



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

TITULO: Los textos contextualizados como medio para favorecer el lenguaje escrito en un tercero de preescolar

AUTOR: Diana Karina Lugo Guzmán

FECHA: 04/07/2019

PALABRAS CLAVE: Constructivismo social, Educación preescolar, Interactividad, Lenguaje escrito, Textos

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

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

GENERACIÓN

2015



2019

“LOS TEXTOS CONTEXTUALIZADOS COMO MEDIO PARA FAVORECER EL LENGUAJE ESCRITO EN UN TERCERO DE PREESCOLAR”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

PRESENTA:

DIANA KARINA LUGO GUZMÁN

ASESOR (A):

MA. DE LOURDES GARCÍA ZARATE

SAN LUIS POTOSÍ, S.L.P.

JULIO DEL 2019



**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 LUGO GUZMÁN DIANA KARINA
autorizo a la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, (BECENE) la
utilización de la obra Titulada:
"LOS TEXTOS CONTEXTUALIZADOS COMO MEDIO PARA FAVORECER EL LENGUAJE ESCRITO EN
TERCERO DE PREESCOLAR"

en la modalidad de: Tesis para obtener el
Título en Licenciatura en Educación Preescolar

en la generación 2015-2019 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 19 días del mes de JUNIO de 2019.

ATENTAMENTE.


LUGO GUZMÁN DIANA KARINA

Nombre y Firma

AUTOR DUEÑO DE LOS DERECHOS PATRIMONIALES

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



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

BECENE-DSA-DT-PO-01-07

REVISIÓN 7

OFICIO NÚM: Administrativa

DIRECCIÓN:

ASUNTO: Dictamen

San Luis Potosí, S.L.P., a 20 de junio del 2019.

Los que suscriben, integrantes de la Comisión de Exámenes Profesionales y asesor(a) del Documento Recepcional, tienen a bien

DICTAMINAR

que el(la) alumno(a): **DIANA KARINA LUGO GUZMAN**

De la Generación: **2015-2019**

concluyó en forma satisfactoria y conforme a las indicaciones señaladas en el Documento Recepcional en la modalidad de: () Ensayo Pedagógico (✓) Tesis de Investigación () Informe de prácticas profesionales () Portafolio Temático () Tesina titulado:

"LOS TEXTOS CONTEXTUALIZADOS COMO MEDIO PARA FAVORECER EL LENGUAJE ESCRITO EN UN TERCERO DE PREESCOLAR"

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

**ATENTAMENTE
COMISIÓN DE TITULACIÓN**

DIRECTORA ACADÉMICA

DIRECTOR DE SERVICIOS ADMINISTRATIVOS



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
SISTEMA EDUCATIVO ESTADAL REGULAR

MTRA. NAYLA JIMENA TURRUBIARTES CERINO

DR. JESÚS ALBERTO LEYVA ORTIZ.

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

JEFA DEL DEPARTAMENTO DE TITULACIÓN

ASESOR(A) DEL DOCUMENTO RECEPCIONAL

MTRA. MARTHA IBAÑEZ CRUZ.

DRA. MA. DE LOURDES GARCÍA ZARATE

AL CONTESTAR ESTE OFICIO SIRVASE USTED CITAR EL NÚMERO DEL MISMO Y FECHA EN QUE SE GIRA, A FIN DE FACILITAR SU TRAMITACIÓN ASI 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: becene@beceneslp.edu.mx
www.beceneslp.edu.mx
San Luis Potosí, S.L.P.

Agradecimientos

El camino no ha sido fácil, por ello quiero dedicarle mi tesis a cada uno de ustedes y agradecerles por el apoyo, esfuerzo, comprensión y confianza que siempre mostraron hacia mí.

A mis padres

Gracias infinitas, por ser quienes son, por estar siempre apoyándonos a mis hermanas y a mí, por su esfuerzo diario, su dedicación para que nos superemos día con día, estoy orgullosa de ser su hija y espero ustedes también lo estén, gracias por ser mi mayor inspiración de superación, porque todo lo que hago es para ustedes y gracias a ustedes, los amo con todo mi corazón y vamos por más éxitos, esto apenas es el inicio.

A mis hermanas Cynthia y Fernanda

Gracias a ustedes porque siempre estuvieron conmigo para apoyarme con mis materiales, mis redacciones, por soportarme en mis momentos de estrés y enojos, por siempre escucharme, por ser mis mejores amigas, hacerme reír, llorar, enojar, pero sobre todo gracias por hacerme sentirme una hermana mayor orgullosa, porque es para ustedes. Y sea la evidencia de que si yo pude ustedes también pueden y mejor, las amo y espero contar siempre con ustedes. “Una para todas y todas para una”.

A mi familia

Abuelos, tíos y tías, cada uno de ustedes merecen un agradecimiento especial, porque siempre han confiado en mí y me han demostrado su apoyo incondicional en muchas ocasiones. Estoy segura que siempre contaré con su apoyo y su amor de familia que sin duda alguna es nuestro mayor tesoro. También quiero agradecerles a mis primos Guillermo, Rodrigo, Mauricio, Emilio y Natalia porque fueron ustedes los que me ayudaron a darme cuenta de mi vocación, por dejarme cuidar y enseñarles siempre lo nuevo que sabía, ustedes y mis hermanas serán siempre mi mayor inspiración y motivo de superación. Los amo familia muchas gracias por todo.

A mis amigas y amigos

Este trabajo también es gracias a ustedes (Diana, Maricruz, Lisset, Lucy, Natalia, Frida, Lupita, Julia) por formar parte de esta aventura que juntas empezamos y juntas terminamos, por siempre mostrarme su apoyo, confianza y cariño, por ponerle esa chispa de diversión y locura a todos los momentos que vivimos en la BECENE, ya tienen un lugar especial en mi corazón y documento, las amo.

A mi asesora de tesis

Dra. Lulú García, le agradezco infinitamente, por haberme brindado la oportunidad de aprender algo nuevo todos los días, por exigirme y ayudarme a reconocer de lo que soy capaz, gracias por las nuevas experiencias sobre el trabajo en equipo, por la confianza que me brindó y la paciencia que durante el proceso de esta tesis me mostró. En nombre de mi familia y el mío muchas gracias.

A mi grupo de práctica y maestra tutora

Por último y no menos importante, muchas gracias por dejarme aprender de ustedes alumnos de práctica, quienes son los protagonistas de esta tesis y también a la maestra Miriam quien fue mi tutora en este proceso gracias por los consejos y el apoyo que me brindó durante la jornada de práctica profesional.

“La gratitud es la memoria del corazón”

Lao Tse

ÍNDICE

Introducción	9
CAPÍTULO I. CONTEXTOS ESCOLARES	13
Contexto Social	13
Contexto Escolar	14
Contexto Áulico	17
CAPÍTULO II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	21
El aprendizaje del lenguaje escrito en preescolar como una exigencia social.	21
Justificación	23
Pregunta de investigación	26
Objetivos	26
General	26
Específico	26
CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO	27
Aportes teóricos y pedagógicos sobre el desarrollo del lenguaje escrito en preescolar	27
El constructivismo social	31
El aprendizaje desde el constructivismo social	32
El lenguaje en los niños de preescolar	33
¿Qué características de lenguaje tiene un niño de preescolar?	33
Aspecto oral	34
Aspecto escrito	35
¿Qué es el lenguaje escrito?.....	35
¿Qué es la lecto-escritura?	37
Programa de educación preescolar 2011 vs Aprendizajes Clave 2017	38
Estrategias de enseñanza	41
¿Cuál es la metodología que favorece el aprendizaje del lenguaje escrito en los niños de preescolar?	41
¿Qué estrategias se pueden utilizar para trabajar la lecto-escritura?	43
¿La lectura como estrategia para el desarrollo del lenguaje?.....	44

¿Cuáles son las ventajas de la lectura en voz alta?	45
Textos Contextualizados	46
¿Qué son los textos contextualizados?	46
¿Qué ventaja tiene el utilizar los textos contextualizados como medio favorecedor del lenguaje escrito?	47
¿Cómo poner en contacto al niño con el lenguaje escrito?	48
¿Cómo apoyan los padres de familia?	49
¿Cuál es el rol del docente para favorecer el lenguaje escrito en el aula?	50
Diseño, aplicación y evaluación del proceso de aprendizaje.	51
Postura de la propuesta metodológica de estrategia de enseñanza.....	53
CAPÍTULO IV. PROPUESTA METODOLÓGICA.....	54
Modelo Interaccionista	57
Aplicación del modelo interaccionista	59
CAPÍTULO V. PLAN DE INTERVENCIÓN	60
CAPÍTULO VI. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.	64
Aplicación: Primera Fase: Diagnóstico, Secuencia didáctica “Niveles de escritura”	64
Interpretación de datos y resultados de la primera fase: Diagnóstico Secuencia didáctica “Niveles de escritura”	70
Aplicación: Segunda fase: Textos contextualizados “Escribiendo en colectivo” ..	71
Interpretación de datos y resultados de la segunda fase: Textos contextualizados “Escribiendo en colectivo”	76
Aplicación: Tercera Fase: Evaluación “Niveles de escritura”	77
Interpretación de datos y resultados de la Tercera Fase: Evaluación “Niveles de escritura”	79
Análisis de las situaciones didácticas	82
Actividad: Hagamos una invitación Fecha: 26/ Nov/ 18	82
Actividad: Escribiendo una noticia Fecha: 28/ Nov/ 18	88
CAPÍTULO VII. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES.....	97
Hallazgos	97
Conclusiones	100

Referencias	105
ANEXOS	108

Introducción

El nivel de preescolar, es el primer nivel de la Educación Básica. En donde se atiende a niños de 3 a 5 años con 11 meses de edad, en este nivel se considera que los niños se desarrollen de manera integral, incluyendo lo intelectual, lo afectivo emocional, valores, actitudes, comportamiento entre otras cosas, es decir, el preescolar es el inicio de la formación de la personalidad y de sus conocimientos. El campo formativo de lenguaje y comunicación es uno de los campos formativos fundamentales e importantes a desarrollar. Este se organiza en dos aspectos, el lenguaje oral y el lenguaje escrito, los cuales tienen como principal objetivo el uso del lenguaje para favorecer las competencias comunicativas en las niñas y los niños, la SEP (2012) menciona que se trata de:

Una actividad comunicativa, cognitiva y reflexiva para integrarse y acceder al conocimiento de otras culturas, interactuar en sociedad y aprender; se usa para establecer relaciones interpersonales, expresar sensaciones, emociones, sentimientos y deseos; intercambiar, confrontar, defender y proponer ideas y opiniones, y valorar las de otros; obtener y dar información diversa, y tratar de convencer a otros. Con el lenguaje, el ser humano representa el mundo que le rodea, participa en la construcción del conocimiento, organiza su pensamiento, desarrolla la creatividad y la imaginación, y reflexiona sobre la creación discursiva e intelectual propia y la de otros. (p. 11)

Por ello es una de las prioridades en el trabajo específico e intencionado del dicho campo formativo. La presente tesis va enfocada al aspecto del lenguaje escrito, en donde el objetivo general de investigación es:

Favorecer el lenguaje escrito a través de la aplicación y evaluación de secuencias didácticas que impliquen interacciones con textos contextualizados en los alumnos de tercero de preescolar.

Dentro del objetivo específico fue:

- Que los alumnos de tercero de preescolar desarrollen las secuencias didácticas que implican interacciones con textos contextualizados.

Todo esto a través de una metodología de investigación-acción y un análisis de la práctica mediante el modelo interaccionista, el cual se fundamentará en los principios de especialistas en el tema de la escritura Emilia Ferreiro (1979), Nemirovsky (1999), Garton y Pratt (1991), Cassany (1989) y Vigotsky (1997) entre otros.

De la misma manera se pretende demostrar que la competencia profesional desarrollada a lo largo del trayecto formativo como docente en formación.

- Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación.

El documento de tesis que a continuación se presenta, se encuentra integrada por siete capítulos, en los cuales se encuentran:

Capítulo I Denominado los contextos escolares, se describe una perspectiva sobre el desarrollo de la práctica educativa, se presenta una panorámica general de la comunidad que rodea a la institución, en las que se señalan algunos aspectos geográficos, culturales, económicos y educativos que están presentes. Así mismo se tiene el contexto escolar y el contexto áulico, el cual muestra las características de los alumnos.

Capítulo II En este capítulo se encuentra el planteamiento del problema, el cual corresponde a la exigencia social por el aprendizaje del lenguaje escrito en los niños de tercero de preescolar, presentándose así la justificación e interés de esta tesis de investigación, desde el enfoque áulico. De igual manera se encuentra la pregunta de investigación, los propósitos generales y específicos que dan sentido al desarrollo de la misma.

Capítulo III Marco teórico, centralmente en este capítulo se sitúan los sustentos teóricos que me ayudaron a comprender la situación problemática del grupo y poder

dar solución a esta. Así mismo considero de relevancia el constante debate entre los enfoques de la teoría constructivista entre Piaget y Vigotsky, puesto que si bien la investigación partió desde los primeros aportes de Piaget quien se basaba en lo cognitivo, los enfoques con los que se fundamenta esta tesis, recaen en la influencia del contexto para cualquier aprendizaje de los niños que adquieran los niños, por ello es interesante el ir conociendo los diferentes enfoques y cómo se defiende cada aporte de la investigación.

De igual manera se aborda los conceptos principales que dan sentido a la investigación, dando sugerencias para el apoyo por parte de los padres de familia y maestros, es decir un trabajo en conjunto para una mejora y notoriedad en los aprendizajes de los niños.

Capítulo IV En este capítulo, se explicita la propuesta metodológica, utilizada para la realización de esta investigación, de igual manera, se hace mención de las herramientas como la observación, la evaluación empleada entre otras. Así mismo se describe qué es, el uso y aplicación del modelo interaccionista de Altet y Vinatier como metodología innovadora para la reflexión de la práctica.

Capítulo V Denominado el plan de intervención, de manera específica contiene el momento de la aplicación de la acción educativa dentro del aula de clases, a fin de lograr el propósito general de esta tesis. Este plan de intervención se dividió en tres fases: Diagnóstico, Aplicación de secuencias didácticas enfocadas al tema de investigación y Evaluación, las cuales se pueden ver expuestas en el siguiente capítulo.

Capítulo VI En él se encuentran los análisis de la práctica y la interpretación de los datos, siguiendo la propuesta del método interaccionista, aquí se exponen los resultados que se obtuvieron a lo largo de la investigación aplicada durante las tres fases, haciendo una comparación con los resultados que se presentaron al inicio a través de un diagnóstico, y al concluirla nos permite ver favorables resultados en cuanto al favorecimiento del lenguaje escrito procedente del proceso de enseñanza.

Capítulo VII Para concluir en este capítulo, se exponen los hallazgos y las conclusiones que se obtuvieron a lo largo de la investigación aplicada, se describe como se dio respuesta a las preguntas de intervención, la congruencia con las teorías consultadas, la transformación de mi práctica docente a través de la investigación acción y del modelo interaccionista, así como también la evaluación de mi plan de intervención.

Por último, se encuentra las referencias bibliográficas que se consultó para sustentar el marco teórico de esta tesis, así como los diversos anexos los cuales fundamentan y evidencian la investigación.

Esperando que esta tesis cumpla con su propósito de investigación y funja como un apoyo para futuras investigaciones.

CAPÍTULO I. CONTEXTOS ESCOLARES.

El objetivo principal del contexto es conocer y reconocer el perímetro en donde se desenvuelven los niños, aportando elementos importantes como las características socioeconómicas, lugares, recursos, sociales y materiales, las cuales brindan apoyo para el desarrollo y la aplicación de la investigación. (Vigotsky, 2005, p. 125) nos mencionaba que “el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa”, siendo este indispensable, puesto que el contexto es el primer lugar en donde los niños aprenden y con relación al tema de investigación, es en donde se encuentran e interactúan con diversas formas de escritura y lectura, refiriéndonos a lo que son las etiquetas, propagandas, carteles, entre otras. El contexto formó parte indispensable de esta tesis, puesto que se retomó éste para favorecer los aprendizajes de escritura en los niños lo que este influye en los aprendizajes de los niños.

Contexto Social

El jardín de niños "Bertha Von Glumer" se ubica en plaza del Maguey N°100 de la Unidad Ponciano Arriaga, con la clave 24DJN0045M, correspondiente a la zona escolar N°115 del sector N°05, perteneciente al municipio de Soledad de Graciano Sánchez, S.L.P. (Anexo 1) Esta institución tiene su historia, la cual da inicios con la gestión de Fonseca Álvarez en su periodo constitucional como gobernador del estado de San Luis Potosí (1973 – 1979). El historial refiere que este servidor público, realizó más de 3670 acciones en su sexenio en beneficio de todos los potosinos, sobresaliendo como la casa del campesino, unidad del hábitat de la universidad de San Luis Potosí entre otras, su esposa fue Tayde Leal de Fonseca realizó un viaje a Francia y quedó impresionada por cómo eran los preescolares en ese lugar, al volver a San Luis le pidió a su esposo que construyera en el estado preescolares como los que había en Francia, y así fue como fueron construidas varias instituciones como lo es este jardín de niños Bertha Von Glumer.

El contexto que rodea a la institución según El Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI 2010) es de rezago social bajo, esto tomando en cuenta localidad de los servicios en los aspectos de educación, salud, servicios básicos y espacios en la vivienda.

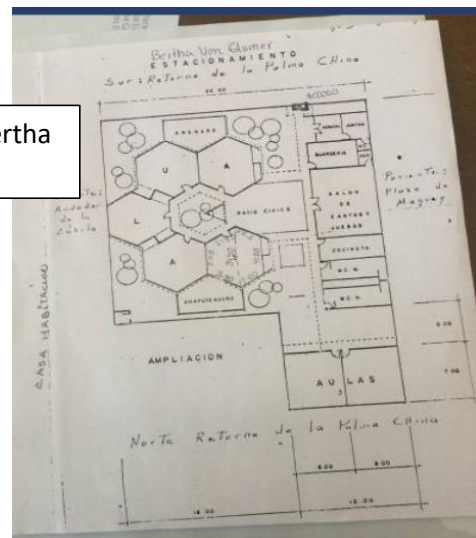
Las viviendas que se encuentran alrededor de la institución dan cuenta de una buena infraestructura, a excepción de un auditorio, el cual está a la llegada de la institución y que actualmente funge una función de comercio, las calles aledañas a la institución, están pavimentadas y esto facilitando el acceso. Existe el vandalismo pues se pueden observar paredes del jardín y algunos negocios cercanos con grafitis, así como también cabe recalcar que se encuentra muy cerca de una zona de tránsito pesado: Circuito Oriente, a una cuadra de la carretera Rio Verde, puesto que transitan varias unidades de camiones urbanos y particulares, poniendo en riesgo la seguridad de los alumnos.

En cuanto a los alrededores del jardín, se pueden localizar principalmente casa habitación, tiendas, negocios de comida, correos de México, el servicio postal nacional de México y Centros para el aprendizaje como lo es la biblioteca pública para la colonia. Es importantes destacar los anteriores, porque ofrecen a los niños una interacción activa con recursos textuales que influyen en sus aprendizajes previos; de igual manera cerca del lugar podemos encontrar otras instituciones educativas como: El Instituto Tecnológico de San Luis Potosí, institución pública de educación superior y un Centro de Desarrollo Infantil Estatal (CEDIE) N1, haciendo de la zona muy transitable durante las principales horas del día y la tarde.

Contexto Escolar

Plano del Jardín de niños "Bertha Von Glumer"

La infraestructura de la institución (Anexo 2) , cuenta con 7 aulas de forma hexagonal, de las cuales 5 son de grados, divididas en un primero, dos segundos y dos terceros, las otras son aulas en donde se imparte música y la biblioteca escolar, así mismo, se puede encontrar: una



dirección, una oficina para la supervisora de la zona, un almacén, una cocina para uso del personal, bodega de intendencia, baños para maestros y alumnos, tanto para niños como para niñas, también cuenta con área de juegos: juegos de trepar, deslizarse, equilibrios, etc. los cuales facilitan la psicomotricidad, el trabajo colaborativo, la sociabilización y la creatividad.

La Institución es de organización completa (Anexo 3), está conformado por 5 docentes, atendiendo a 117 escolares con los técnicos docentes es decir la especialista en educación física música en inglés un asistente de mantenimiento y la directora técnica, dando un total de 10 integrantes de personal 8 mujeres y dos hombres dentro de la institución se encuentra la oficina de la supervisión de la zona escolar. La institución está dirigida por la directora, quien es la encargada de dirigir a todo el personal, lleva a cabo labores administrativas y sobre todo se muestra segura en sus decisiones, reflejándose dentro de la institución, seguido esta la supervisora de la zona, quien se encuentra en su mayoría de tiempo visitando cada uno de los jardines permanentes a la zona, cinco docentes titulares frente a grupo, maestro de música, maestra de educación física que imparte clases martes y jueves a todos los grupos, así como también maestra de inglés quien da clases a los cinco grados durante los días lunes, miércoles, jueves y viernes, contando de igual manera con una persona de limpieza.

Sobre el tema del lenguaje escrito, el personal docente titular, trabaja el aprendizaje a través de actividades de acuerdo a las características y gradualidades de los mismos, con los maestros de apoyo en este caso inglés y música aportan en este aprendizaje, a través de actividades de identificación de palabras mediante la vista, para después copiar y escribirlas, en música por medio del sonido y el ritmo, comienzan a musicalizar mediante palabras las cuales van fraccionando en sílabas y obteniendo un ritmo e identificación de las mismas, en cuanto a educación física, este les brinda el desarrollo motriz, ya sea la motricidad gruesa o fina, para la realización de actividades como lo es la escritura, la cual requiere coordinación y motricidad fina para hacer trazos o en este caso escribir. Sobre ello menciona (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999, p. 20) que “La práctica docente se desarrolla en el

seno de una organización. En este sentido, el quehacer del maestro es también una tarea colectivamente construida y regulada en el espacio de la escuela, lugar del trabajo docente.” Es decir que, al ser una institución de organización completa, requiere un trabajo en conjunto de toda la comunidad educativa para la construcción de los aprendizajes de los alumnos, llegando a utilizar con todos los recursos con los que se cuenta y con ello los aprendizajes de los alumnos sean significativos.

Durante este ciclo escolar el jardín de niños cuenta con el apoyo de la unidad móvil N° 3 y una docente especial, proporcionada por el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), para atender a niños que presentan barreras para el aprendizaje, en las áreas de lenguaje, trabajo social y necesidades educativas especiales como síndrome de Down, asperger y trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) con este apoyo, los servicios de atención psicopedagógica reconocen a la institución como una escuela inclusiva que promueve la calidad educativa.

En cuanto a los servicios públicos, se cuenta con todos los necesarios e indispensables para laborar, sin embargo, tiene fallas de energía eléctrica, que requieren de mantenimiento, ya que al exponerse un uso de varios electrónicos al mismo tiempo provocan un corto de luz en todo el plantel, complicando las aplicaciones de algunas actividades. El jardín de niños tiene murales, que reflejan: historias, hechos y personajes significativos, los cuales transmiten valores no convencionales, que perdura en la memoria de quienes los observan, en este caso los niños, las aulas están pintadas, el piso del patio también tiene imágenes que funcionan para el esparcimiento de los niños durante los recreos.

Dentro de los elementos importantes que influyen en el contexto escolar, se encuentran los padres de familia, son ellos los que dan pautas a las gestiones educativas que se quieren realizar y para ello se deben tomar en cuenta sus opiniones y sus aportaciones. (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999) plantea que “La relación educativa con los alumnos es el vínculo fundamental alrededor del cual se establecen otros vínculos con otras personas: los padres de familia, los demás maestros, las autoridades escolares, la comunidad”, (p.21) es así que se observó

que se tiene una buena comunicación con los padres de familia pertenecientes a la institución, pues estos participan en las actividades convocadas, ya sean juntas grupales, juntas generales, la organización para la vigilancia de la entrada y salida de los niños entre otras muchas actividades, las cuales también los hacen partícipes de la comunidad educativa. Por lo tanto, para que se logre el objeto de investigación los padres será un factor importante en el logro del aprendizaje del lenguaje escrito de sus hijos, ya que fungirán como apoyo en las actividades que requieran de su participación, serán motivadores para los niños en las actividades de escritura, así como también se requerirá su compromiso con relación a tareas y asistencia a la escuela y así el niño tenga un aprendizaje significativo acerca de la escritura.

Contexto Áulico

Las aulas, albergan alrededor de 112 alumnos inscritos, distribuidos en los 5 grupos, El grupo de 1º "A" tiene 22 alumnos, entre los 3 años, el 2º "A" tiene 23 alumnos y 2º "B" 18 con edades entre los 4 y 5 años, Los grupos de 3º se dividen en "A" con 23 alumnos y "B" con 26 con edades que van de los 5 a los 6 años.

Entre los materiales con los que cuentan las aulas, las cuales se tienen: 12 mesas para los alumnos por grupo, alrededor de 25 sillas por aula para los niños, 5 escritorios para cada uno de los salones, así como su silla, cada salón tiene su biblioteca de aula con sus respectivos libros del rincón y estantes, impartidos por la SEP, Un closet para material, pizarrón, estante para material didáctico, como lo son: los rompecabezas, los juegos de ensamble, pinturas y acuarelas, plastilinas, entre otros. También dentro de las aulas podemos encontrar percheros, para desarrollar la autonomía de los niños, un ventilador para las épocas de calor, estuches para los materiales escolares de los niños: colores, lápices, gomas, resistol, sacapuntas etc.

Los niños muestran características cognitivas y sociales diferentes, ya que estas dependen del desarrollo que han tenido, por ejemplo, los grupos de tercero quienes han tenido una continuidad desde primero, A través de la observación, manifiestan un avance cognitivo en las diferentes áreas del conocimiento, por ejemplo en cuanto al lenguaje oral, dan su punto de vista, opinan y participan, por lo tanto para ellos

es un medio para auto expresarse, en cuanto al lenguaje escrito, identifican las palabras, las cuales saben que se escriben, así mismo distinguen lo que es escribir y dibujar, también en su desarrollo social, se muestran más seguros e independientes al relacionarse y comunicarse con otros niños u otras personas.

A diferencia de los alumnos de segundo y primero, quienes están en un proceso de desarrollo, por lo tanto, sus características cognitivas son experimentales por lo que el contexto les brinda y están en transcurso de ser significativas, en este caso, al inicio con referente al lenguaje oral no es muy definido, aún hay balbuceos, y en cuanto a lenguaje escrito, en muchas de las ocasiones se basan en la función simbólica, definiéndose como el uso de símbolos o dibujos a manera de escritura y de igual manera sucede con las características sociales, son más tímidos y aun apegados a los padres, por lo tanto no hay mucha sociabilización. (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999) apunta que “al papel del docente como agente que, a través de los procesos de enseñanza, orienta, dirige, facilita y guía la interacción de los alumnos para que ellos, los alumnos, construyan su propio conocimiento”. (p. 57) Por ello son características importantes que, a través de la observación y la aplicación del diagnóstico, abre un panorama del contexto áulico.

El grupo en donde se desarrolló esta investigación es de tercero A está conformado por 23 alumnos, mediante la toma de asistencia diaria durante las jornadas de prácticas, se interpreta que frecuentemente el máximo de asistencia a la escuela son 21, lo cual me permite tener un ritmo de trabajo constante, este se compone por 11 niños y 12 niñas. Es un grupo que se conformó desde primer año, por ello los niños se conocen bien y tienen una buena relación, es decir se comunican y trabajan en colaborativo entre ellos.

En una primera intervención, se observó que es un grupo inquieto, donde participan niños, sin embargo, trabajador, ellos requieren de actividades en donde se les permita ser partícipes de cada una de ellas y en el caso del lenguaje escrito, ellos deberán de realizar sus propias construcciones de textos, mediante un constante movimiento e innovación de secuencias didácticas, algunas de las características que se pueden distinguir es que el diálogo es la manera de

interactuar entre ellos, la actividades de pintura y destreza mental les atraen mucho, lo cual les implican concentración.

Una vez centrándonos en los campos de formación (Marí, 2006) menciona que “el diagnóstico en la educación, nace con vocación de apoyar el desarrollo de todo proceso educativo para que los aprendices consigan los objetivos formativos, con una finalidad de desarrollo personal y de mejora”. (p. 127) Por lo tanto, se considera como uno de los aspectos importantes para la pauta del trabajo dentro del aula, e ir diseñando las propuestas de enseñanza para favorecer los aprendizajes en los niños.

Por consiguiente, según el diagnóstico, realizado durante las prácticas profesionales, enfocados al aspecto oral, se observó que los menores tiene un dominio significativo, ya que éste se basa en los aspectos de confianza y seguridad a expresarse, el compartir información a través de la oralidad, el grupo se sabe expresar oralmente sus deseos y necesidades e informan sobre un tema se conocen entre sí, conocen y expresan sus gustos y sus disgustos, en ocasiones los niños participan en las actividades de intercambio de información, muestran timidez y esto impide su participación a una de ellas por el caso de que es de nuevo ingreso, por lo tanto si bien ya, la mayoría se comunican oralmente, es importante considerar el avanzar a la comunicación a través del lenguaje escrito, es decir que transmitan por medio de palabras escritas.

Con relación al lenguaje escrito, con base a la observación se tiene que, de los 23 del grupo, 22 escriben su primer nombre, identificando las letras que este lleva, de los mismo 21 escriben de derecha a izquierda, a excepción de 1 quien escribe su nombre en espejo y 1 que solo escribe grafías, saben diferenciar las letras de los dibujos, por lo tanto, el primer nivel de escritura correspondientes a los niveles propuestos por Emilia Ferreiro (1979) lo han logrado, refiriéndonos al nivel pre silábico. En actividades de construcción de textos (mensajes cortos), acompañados por la docente, les decía lo que iba escribiendo y ellos dictaban las letras que creían que correspondían, así mismo para realizar esta acción, se guiaban mucho de la sonoridad de la palabra, identificando letras, haciendo correspondencia con otras

que ya conocían o si estas pertenecían a su nombre, estos tipos de texto eran contruidos a manera grupal, para después proceder al copiado del mismo.

Así mismo, se han implementado actividades con el apoyo de los centros de aprendizaje que rodean la institución como lo son: correos mexicanos, en donde los alumnos de tercer grado de preescolar, han tenido la oportunidad de escribir una carta y enviarla por este medio a los compañeros de su grupo, permitiendo incrementar el conocimiento sobre la comunicación mediante el lenguaje escrito. En La Biblioteca pública municipal, la identifican como un ambiente con herramientas educativas y culturales, comprendiendo que existen otros espacios, además del entorno familiar y la escuela donde se dispone de textos, lo que representa para ellos un lugar más en donde pueden conocimientos e información sobre diversos temas

En cuanto a otros aspectos como lo son la escucha, la atención, los roles del habla etc., durante la observación, puede notar que se tiene un buen nivel, los niños muestran interés en las actividades, de igual manera al escuchar indicaciones o un cuento, la atención, se ve reflejado en ellos, pues atienden, responden a diversos cuestionamientos en relación con la lectura y de igual manera con las canciones, aunque considero que se debe trabajar más en las normas del aula, para regular al grupo.

Partiendo de los contextos los cuales influyen en los aprendizajes de los niños, se pretende que a partir de ellos se retome lo esencial que pueda influir en el favorecimiento del lenguaje escrito, ya que si bien es de estos de donde provienen sus primeros aprendizajes, por lo tanto, se requiriere situar esos aprendizajes con relación a la escritura.

CAPÍTULO II. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

El aprendizaje del lenguaje escrito en preescolar como una exigencia social.

El propósito general en relación con el lenguaje escrito en el preescolar, se pretende la aproximación de los niños a la lectura y la escritura a partir de la exploración y producción de textos escritos como acercamiento a la cultura escrita, de modo que comprendan que se escribe y se lee con intenciones. SEP (2017, p. 46). Este mismo nos menciona que para que “los niños favorezcan su aprendizaje de lenguaje escrito es fundamental que en la escuela se lean y escriban textos con intenciones; es decir, que se producirán textos que se usen socialmente” (p. 46). Por ello se pretende hacer partícipes a los alumnos en experiencias lectoras y escritoras, esto acercándolos a diversos portadores de texto según sus experiencias: hojear una enciclopedia, mirar un cartel, explorar una invitación, mirar las fotografías de una revista, etcétera. De esa forma, nos mencionan los planes y programas que se está desarrollando una alfabetización en los alumnos de manera general.

Cuando los niños ingresan a la educación preescolar, se sabe que tienen conocimientos, habilidades y experiencias diversas que son la base para fortalecer sus capacidades, es decir el contexto les brinda sus primeros conocimientos sobre el lenguaje escrito y oral, los cuales son fundamentales y que sin duda se siguen desarrollando dentro de la escuela, para llegar a la alfabetización de los alumnos

El Plan y Programa de Aprendizajes Clave para la educación básica, 2017, nos menciona que “Una educación preescolar de calidad influye positivamente en su vida y en su desempeño durante los primeros años de la educación primaria por tener efectos positivos en el desarrollo cognitivo, emocional y social”. (p. 60) Durante mis años de formación como docente, he reconocido la

importancia que con lleva la enseñanza en el nivel preescolar, ya que como se nos menciona al inicio es la base fundamental de sus primeros conocimientos.

En la cita anterior que hace mención al desempeño en la educación primaria, procedente de la calidad de la educación preescolar, fue la detonadora para identificar la problemática para esta investigación, ¿Por qué?, porque, durante mis primeros acercamientos con los alumnos y padres de familia del grupo de práctica, pude notar la exigencia de estos últimos por el aprendizaje de los niños con relación a la escritura y lectura, puesto que para ellos si los alumnos salen del preescolar dominando estas dos habilidades, los alumnos tienen mayores posibilidades de ser aceptados en el siguiente nivel, la primaria, relacionándolo además con la calidad de los aprendizajes que se dan en el preescolar.

La problemática surge de una exigencia o demanda por parte de la sociedad, es decir los padres de familia y se relaciona con lo que nos mencionan los planes y programas de educación preescolar, por ejemplo: El Programa de Estudios 2011. Guía para la educadora, menciona que:

“La educación preescolar no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a sus alumnos a leer y a escribir de manera convencional, pero sí de que durante este trayecto formativo tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito y del sistema de escritura”. (p. 46)

Entonces si bien nos menciona el Programa que no es una responsabilidad que los niños egresen con habilidades de lectura y escritura del nivel preescolar, ante esta situación y considerando que los alumnos poseen las habilidades y competencias para acceder a los procesos de lectura y escritura surge mi pregunta de investigación ¿Cómo diseñar secuencias didácticas que favorezcan el lenguaje escrito en alumnos de tercero de preescolar a través de sus interacciones con los textos contextualizados?

Lerner (2001, p.25) decía que “Tanto el leer como escribir, ya no son la función esencial de la escolaridad obligatoria y que ahora el desafío debería ser “incorporar a todos los alumnos a la cultura escrita”. Es por ello que se pretende favorecer el lenguaje escrito mediante las interacciones y el uso de textos que formen parte del contexto de los niños, e inicien un proceso de producción, sentido y función social al lenguaje escrito.

Justificación

Los seres humanos por su condición social están en constantes interacciones con otras personas y grupos en distintos contextos, usan el lenguaje como instrumento que permite la construcción del conocimiento, el aprendizaje y el logro de una plena integración social y cultural. El lenguaje favorece el dominio de habilidades lingüísticas y cognitivas a través de sus cuatro aspectos distintivos: escuchar hablar, leer y escribir favoreciendo la alfabetización, la cual Garton (1991, p. 19) afirma que “La alfabetización es el dominio del lenguaje hablado, la lectura y escritura, está directamente implicada con el lenguaje escrito”.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura,(UNESCO) ha estado a la vanguardia de los esfuerzos mundiales de alfabetización desde 1946, promoviendo la visión de un mundo alfabetizado para todos. Considera que adquirir y mejorar las habilidades de alfabetización a lo largo de la vida es una parte intrínseca del derecho a la educación. El "efecto multiplicador" de la alfabetización empodera a las personas, les permite participar plenamente en la sociedad y contribuye a mejorar los medios de subsistencia.

A nivel mundial, al menos 750 millones de jóvenes y adultos todavía no saben leer y escribir, y 250 millones de niños no están adquiriendo habilidades básicas de alfabetización. Esto tiene como resultado la exclusión de la participación plena en sus comunidades y sociedades de los jóvenes y adultos poco alfabetizados y poco calificados.

La educación en América Latina y el Caribe ofrece acceso al 94% de los niños que cada año han cumplido la edad para ingresar al sistema escolar. Sin embargo, la cantidad que repiten grado es enorme y el problema se acentúa en el primer grado. Cada año repite un 40% de los alumnos de ese grado principalmente porque no han aprendido a leer y a escribir. De 16,5 millones de alumnos en el primer grado de la educación básica, alrededor de 7 millones repiten; de 12 millones del segundo grado, unos 4 millones repiten y 3 de los 11 millones de alumnos del tercer grado, son repitentes. No obstante, el crucial rol que cumple para el futuro escolar y extraescolar, la enseñanza de la lectoescritura ha perdido lugar y especificidad en los programas de la educación básica. (UNESCO)

En nuestro país el Programa, Aprendizajes Clave para la Educación Básica (2017) nos menciona que la educación debe contribuir a desarrollar la capacidad de aprender a aprender, que significa aprender a pensar; a cuestionarse acerca de diversos fenómenos, sus causas y consecuencias; a controlar los procesos personales de aprendizaje; a valorar lo que se aprende en conjunto con otros; y a fomentar el interés y la motivación para aprender a lo largo de toda la vida.

En una sociedad que construye conocimiento mediante múltiples formas y actores, por ejemplo, refiriéndonos a los padres de familia, basada en su participación durante el proceso de la alfabetización del lenguaje escrito, brindándoles el apoyo y las interacciones con los diversos textos que se encuentran en su contexto, por lo tanto, el desafío de la escuela es contribuir también a que las personas encuentren al aprendizaje, al “aprender a aprender” y a las posibilidades del saber. Para lograr estos objetivos es necesario consolidar las capacidades de comprensión lectora, expresión escrita y verbal, el entendimiento del mundo natural y social, el razonamiento analítico y crítico.

Todos nacemos con un lenguaje el cual nos brinda la oportunidad de comunicarnos, en las primeras interacciones con quienes les cuidan, los pequeños escuchan palabras, expresiones y experimentan sensaciones que les provocan las formas de trato y reaccionan mediante la risa, el llanto, los gestos y los balbuceos; a partir de estas formas de interacción van

familiarizándose con las palabras, la fonética, el ritmo y la tonalidad de la lengua que aprenden, así como con la comprensión del significado de las palabras y las expresiones. SEP (2011, p. 39)

Por ello el lenguaje al ser una actividad comunicativa, cognitiva entre otras, requiere un enfoque estructurado, refiriéndonos al constructivismo con el objetivo de desarrollar dichas competencias comunicativas, siendo este uno de los principales objetivos de trabajo dentro de los jardines de niños y con relación a esto, los alumnos de 3"A" reflejan en el aspecto de lenguaje oral una clara fluidez al hablar, comprenden lo que se dicen y expresan lo que tienen en mente, dando sentido a todas las interacciones comunicativas, alumno-alumno, alumno-maestro, alumno-padres y otros, así mismo en cuanto al lenguaje escrito, distinguen letras ya sea en su nombre u otras palabras.

El tema del favorecimiento del lenguaje escrito, es un interés propio, que surge por la exigencia social que se presentó en los jardines de niños, puesto que si bien estamos hablando de un nivel avanzado en donde el niño escribe y comprende lo que está escribiendo, siendo este un tema controversial ya que citando al programa de educación preescolar 2011, Guía para la educadora, el cual nos dice que:

La educación preescolar no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a sus alumnos a leer y a escribir de manera convencional, pero sí de que durante este trayecto formativo tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito y del sistema de escritura. (SEP 2011, p. 46)

Es por ello que se pretende favorecer el lenguaje escrito mediante la interacción y el uso de textos contextualizados.

Es posible favorecer el proceso del lenguaje escrito, lo cual representaría un logro importante, demostrando a docentes y padres de familia la teoría de Ferreiro (1997) comprobando que "los niños inician su aprendizaje del sistema de escritura en los más variados contextos porque la escritura forma parte del paisaje urbano, y la vida

urbana solicita continuamente el uso de la lectura”. (p.119) Lo cual no significa que este deba ser una exigencia para todos los alumnos, ya que este es un proceso largo, que requiere de tiempo, dedicación, trabajo docente y metodologías actualizadas.

Es por ello delimitaremos el objeto de estudio de la investigación, en donde se favorezca el lenguaje escrito, partiendo con la identificación de las palabras escrita y que estas se pueden leer, para con ello partir a la construcción de una palabra, con el fin de la comprensión de lo escrito, todo esto a través de textos contextualizados, que se usan en la vida cotidiana y en la escuela; permitiéndoles participar en situaciones de lectura y escritura, familiarizando con dicho lenguaje, esperando que mediante el diseño, aplicación y evaluación de actividades con un enfoque a este tema, los niños vayan favoreciendo progresivamente elementos para comprender cómo es y funciona el lenguaje escrito, porque como se puede entender, el lenguaje está involucrado en gran parte de nuestras actividades diarias y es de gran utilidad para nuestra interacción con el mundo y las personas que nos rodean.

Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar secuencias didácticas que favorezcan el lenguaje escrito en alumnos de tercero de preescolar a través de interacciones con los textos contextualizados?

Objetivos

General

Favorecer el lenguaje escrito a través de la aplicación y evaluación de secuencias didácticas que impliquen interacciones con textos contextualizados en los alumnos de tercero de preescolar.

Específico

Que los alumnos de tercero de preescolar desarrollen las secuencias didácticas que implican interacciones con textos contextualizados.

CAPÍTULO III. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presentan los principales sustentos teóricos que fueron base fundamental para la comprensión de la situación problemática la cual tiene relación con el lenguaje escrito en el nivel de preescolar, y con ello poder brindar una óptima solución a esta, pues los niños empiezan.

Los niños empiezan a aprender sobre el lenguaje escrito cuando tiene sus primeras interacciones con libros, letreros, lugares donde hay palabras escritas y, sobre todo, cuando observan para que se usa el lenguaje escrito, cuando ven a alguien leyendo el periódico, un libro, un folleto, una revista o a un hermano que hace la tarea escribiendo en una computadora. De igual manera, (Vega, L. 2011) hace referencia que:

El niño capta el mundo a través de los modelos lingüísticos que le son transmitidos. Aprende la relación entre significante y significado en un determinado contexto. Primero capta el rasgo más general de las palabras, después, sucesivamente, irá adquiriendo los rasgos más específicos hasta completarlos de acuerdo con el lenguaje adulto. (p.17)

Y esto queda claro, cuando se vincula con el contexto, pues antes de iniciar la escuela, los niños ya reconocen algunos textos y tiene ideas previas sobre diversos aprendizajes, en el caso del lenguaje escrito, los niños saben que cuando algo tiene letras se puede leer.

Aportes teóricos y pedagógicos sobre el desarrollo del lenguaje escrito en preescolar

A partir de las investigaciones psicogenéticas del aprendizaje de la escritura y la lectura de Ferreiro y Teberosky (1979) se inició un proceso de revisión y cuestionamiento sobre las formas de enseñar a leer y a escribir. Esto debido que se comenzó a asumir que los niños tienen hipótesis acerca de lo escrito, ya que construyen conceptualizaciones propias en relación con el sistema de escritura y tienen ideas con lo que es leer y de escribir,-antes de entrar a la escuela.

Los Niveles de construcción de la escritura

Emilia Ferreiro (1979) y seguidores, basándose en la teoría de Piaget (1988), demostraron, que antes de ingresar al primer grado, los niños tienen ya información sobre el sistema del lenguaje escrito, sobre todo en zonas urbanas donde existen variadas posibilidades de tomar contacto en la vida cotidiana con diversas manifestaciones del lenguaje escrito. Por ejemplo, cuando ven leer a otras personas, cuando les leen cuentos, cuando observan letreros comerciales o informativos, en las marcas de productos de consumo familiar, al ver en la televisión o cine, películas con subtítulos, al observar u hojear revistas, periódicos, libros y todo tipo de material impreso. Este contacto con el lenguaje escrito les permite descubrir la relación directa entre el lenguaje oral y escrito, así como su funcionalidad.

Cuando el niño diferencia el dibujo de la escritura comienza a representar por escrito lo que quiere comunicar, empleando al principio signos como líneas, círculos, curvas etc; a medida que se apropia del código escrito convencional su escritura cambia hasta emplear las letras del alfabeto. Estas formas sucesivas de representación escrita se denominan los niveles de construcción de la escritura. Estos niveles son pre silábico, silábico, silábico–alfabético y alfabético. (p. 242-260)

Primer nivel: pre silábico

Este nivel comienza cuando el niño descubre la diferencia entre el dibujo y la escritura. Cuando relaciona que el dibujo es la representación de las características del objeto y la escritura es algo diferente. Al principio “escriben” empleando garabatos y letras yuxtapuestas con una libre interpretación.

Segundo nivel: silábico

En este nivel el niño fortalece su “conciencia fonológica”, comienza la asociación entre sonidos y grafías, se pregunta por qué determinadas letras son necesarias para “decir” una palabra y no otras, para explicarlo formula la

hipótesis silábica que es el primer intento para resolver el problema de la relación entre el todo la cadena escrita y las partes constituyentes (las letras).

Tercer nivel: silábico – alfabético

Este un nivel de transición por lo que es una etapa compuesta, en la que los niños combinan la hipótesis silábica con inicios de la hipótesis alfabética.

Cuarto nivel: alfabético

Este surge cuando los niños han comprendido la naturaleza de nuestro sistema de escritura al hallar la relación de una letra para cada fonema.

Estos niveles son un proceso continuo y no etapas fijas o determinadas por la edad cronológica. Por ello se considera necesario descubrir el nivel de escritura en el que se encuentran los niños, porque permiten ajustar la programación, partiendo de lo que los niños saben y así favorecer su aprendizaje con relación al lenguaje escrito.

Una vez explicados los niveles de escritura por Emilia Ferreiro, confrontando su postura desde la teoría de Piaget, quien sostiene que el aprendizaje del lenguaje escrito en cuanto a los niveles de escritura en los niños dependerá de su nivel de desarrollo cognitivo, a comparación de Lev Vigotsky quien delibera que es este último está condicionado por el aprendizaje social, es decir lo que aporte el contexto. Manteniendo así una concepción que muestra la influencia permanente del aprendizaje en la manera en que se produce el desarrollo cognitivo. Por tanto, un alumno que tenga más oportunidades de aprender que otro, no sólo adquirirá más aprendizaje, sino que logrará un mejor desarrollo cognitivo.

Si bien se ha mencionado, que antes de la intervención de un maestro a la vida de los niños, estos ya tienen aprendizajes previos con relación al lenguaje, procedentes de su interacción con el lenguaje escrito y con su contexto. Permitiendo así buscar nuevas opciones para el aprendizaje y la enseñanza del lenguaje oral y del escrito, siendo aquí en donde entra la teoría de Miriam Nemirovsky.

Miriam Nemirovsky (1999, p.25) era de las personas que decía que “los niños tienen nociones de escritura y lectura mucho antes de ingresar a la escuela”, también que era muy común observar a un niño de 2 o 3 años que simula escribir cuando tiene lápiz y papel, y si bien solo hace garabatos, si le preguntamos ¿Qué fue lo que escribiste? Nos dirá por ejemplo que escribió mamá o papá.

Uno de los aportes más relevantes y significativos que mencionó Nemirovsky (1999, p.26) fue que como docentes, para que el sujeto en este caso los niños sean partícipes del su propio proceso de aprendizaje del lenguaje escrito, debemos “acercar a los niños al lenguaje de los libros y no el lenguaje de los libros a los niños” es decir que el lenguaje escrito, ya forma parte de su contexto y no solo en los libros, sino en todo lo que lo rodea, por ello, debemos de hacer que los niños se apropien de esos conocimientos que le brinda el contexto y no hacerlo de la forma contraria, lo cual es iniciar un nuevo conocimiento desde cero, puesto que esto resultara más complicado para los niños.

Así mismo después de los aportes teóricos de Emilia Ferreiro, Nemirovsky (1999, p.29) contribuye que “conocer y dominar el sistema de escritura, no implica haber resuelto a las situaciones propias de producir e interpretar textos más bien es sólo un aspecto parcial y restringido de este ámbito por lo cual deja de lado el postergar la importancia del significado y de la función de los textos con el cual todas las situaciones alfabetizadoras carecen de sentido”. Reconociendo que la finalidad de la enseñanza de la lectura y la escritura incluso desde las etapas iniciales de la escolaridad consiste en formar niños que sean capaces de producir e interpretar textos de manera progresiva, además mejores usuarios del sistema de escritura convencional. Por eso de allí se desprende el principal interés por el cual las estrategias de enseñanza de aprendizaje para el lenguaje escrito deben incluirse el trabajo con textos que forman parte de su contexto, y a la par se estará favoreciendo el aprendizaje del sistema de escritura convencional.

Después de estas aportaciones, nos encontramos con Delia Lerner (2001, P. 25), quien toma en cuenta postulados de Ferreiro y Teberosky, para explicar el proceso de adquisición de la escritura como un reto para niños dentro de las escuelas,

manifestando así que “para que los estudiantes sean partícipes de la escritura se debe tener en cuenta sus prácticas sociales”. Llevándonos a la conclusión que el aprendizaje del lenguaje escrito, se va adquiriendo desde la edad temprana, este requiere consolidarse a través de niveles lingüísticos, con el objetivo de alfabetizar a los niños en edades de preescolar; resaltando la importancia de la enseñanza de forma individual como la manera que influye la enseñanza social para favorecer el aprendizaje del lenguaje escrito en los niños.

Por ello, retomando los aportes teóricos de los anteriormente mencionados, considero que es importante realizar un diagnóstico del grupo, enfocado en los niveles de escritura que se encuentran los niños, para así, durante la intervención, favorecer el lenguaje escrito en ellos, a través de los textos de uso social, los cuales aporta el contexto para el aprendizaje tal y como nos menciona Nemirovsky y Delia en sus aportes.

El constructivismo social

La teoría para el aprendizaje y enseñanza que forjó esta tesis es la teoría del constructivismo social por Lev Vigotsky, la cual enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en la apropiación del aprendizaje y pone énfasis en el rol del maestro mientras que los procesos cognitivos de los estudiantes se desarrollan “naturalmente”, a través de varias rutas de descubrimientos: la construcción de significados, los instrumentos para el desarrollo cognitivo y la zona de desarrollo próximo (ZDP).

Así mismo lo anterior se estará confrontando, con la perspectiva del constructivismo por Piaget, que, a partir de las investigaciones psicogenéticas del aprendizaje de la lectura y escritura, se inició un proceso de revisión y cuestionamiento sistemático de las formas de enseñar a leer y escribir. Cuando los niños tienen hipótesis acerca de lo escrito, construyen conceptualizaciones propias en relación con el sistema de escritura, tienen ideas vinculadas al acto de leer y de escribir, antes y con independencia de que un maestro inicie el proceso de enseñanza, que surge de su interacción con el lenguaje escrito y con su contexto.

Por lo tanto, me vi en la necesidad de elaborar nuevas opciones y diferentes alternativas de enseñanza para el lenguaje oral y escrito, haciendo énfasis en el objetivo principal de esta tesis el “Favorecer el lenguaje escrito en los niños de tercero de preescolar a través de las interacciones con los textos de uso social.”

El aprendizaje desde el constructivismo social

El aprendizaje según el constructivismo sostiene que es esencialmente activo. Una persona que aprende algo nuevo, lo incorpora a sus experiencias previas y a sus propias estructuras mentales. Cada nueva información es asimilada y depositada en una red de conocimientos y experiencias que existen previamente en el sujeto, como resultado podemos decir que el aprendizaje no es ni pasivo ni objetivo, por el contrario, es un proceso subjetivo que cada persona va modificando constantemente a la luz de sus experiencias (Abbott, 1999).

Centrándonos al ámbito educativo frente a la concepción tradicional en el que el aprendizaje del alumno depende casi exclusivamente del comportamiento del profesor y de la metodología de enseñanza utilizada, se resalta la importancia de lo que aporta el propio alumno al proceso de aprendizaje (conocimientos, capacidades, destrezas, creencias, expectativas, actitudes, etc.). por ello con aportes del constructivismo social, se tomó la decisión de observar los conocimientos que los niños tengan sobre el lenguaje escrito.

Por con siguiente, dentro de la investigación y aplicación de esta tesis, el constructivismo social, forma parte importante para el desarrollo, puesto que se aplicó al momento de tomar en cuenta los aprendizajes previos de los alumnos, al identificar qué tipos de textos eran los que conocían en bases al contexto al que pertenecían, tomando relevancia en la selección de los textos contextualizados como material para las secuencias didáctica, de igual manera los niños al interactuar con los textos, favorecen las prácticas sociales de lenguaje interpretando y produciendo algunos de ellos.

El lenguaje en los niños de preescolar

¿Qué características de lenguaje tiene un niño de preescolar?

En el proceso de interacción con el medio social y físico, es decir el contexto, el niño recibe los estímulos, los transforma mediante el proceso de asimilación, los interpreta de acuerdo con sus esquemas mentales y construye su concepción de mundo al transformar las imágenes a lenguaje.

El pensamiento del niño preescolar surge, entonces, a través de la acción, a partir de la cual interioriza ciertas imágenes que posteriormente, aprenderá que tienen correspondencia con un nombre, y de esa manera, se origina el lenguaje, "para Piaget, el lenguaje, como instrumento de expresión y comunicación, es susceptible de llegar a ser el instrumento privilegiado del pensamiento, en especial cuando el niño va pasando del pensamiento concreto al abstracto" (Gómez, Villareal, González, López, Jarillo y otras, 1995, p. 48). Mientras que para Vigotsky el teórico al cual se apega esta investigación, afirmaba que el lenguaje tiene un origen cultural y precede al pensamiento, que el lenguaje se hace pensando y el pensamiento por consiguiente se verbalizaba, es decir que se construye primero el lenguaje en el exterior y luego se construye el pensamiento en el individuo propio, por lo tanto, sustentará el uso de los textos contextualizados, como lo son la invitación y la noticia, los cuales son con los que interactúan en su entorno.

Entre los 3 y 6 años los niños se vuelven más competentes en lo que concierne al conocimiento, inteligencia, lenguaje y aprendizaje. Aprenden a utilizar símbolos y son capaces de manejar conceptos como edad, tiempo y espacio en forma más eficiente. De este modo, la destreza creciente en el lenguaje y las ideas ayudan al niño a formar su propia opinión del mundo.

Piaget (1988) El lenguaje es el modo de representación más complejo y abstracto que se adquiere dentro de los límites de un sistema socialmente definido. Esta forma de representación juega, por tanto, un papel integral en el desarrollo del pensamiento lógico, en otras palabras, el lenguaje es solo una manera de expresar el pensamiento, no el pensamiento. Aun cuando el

solo lenguaje no explica o desarrolla el pensamiento lógico, sí constituye una condición necesaria para su desarrollo. (p.173)

Si bien es cierto que el lenguaje juega un papel importante para las estructuras del pensamiento, durante su desarrollo, entonces si los no se tiene un lenguaje, no se darían las interacciones sociales. En otras palabras, el lenguaje se convierte para el niño en un medio de comunicación social fundamental que requiere de un pensamiento cognitivo.

En cuanto a Lev Vigotsky con relación a lo anterior, retomando la influencia de las interacciones sociales, nos propone que el niño o los niños, actúan sobre la realidad para adaptarse a ella transformándola y transformándose a sí mismo a través de unos instrumentos psicológicos que los denomina "mediadores", como lo fueron las interacciones orales y las interacciones con los textos estableciendo también que para obtener un aprendizaje se consta de actividades, las cuales define como un conjunto de acciones contextualizadas que se lleva a cabo mediante interacciones sociales.

La adquisición del lenguaje es uno de los pasos más difíciles, y al mismo tiempo importante en la vida del niño. Es fundamental para lograr un aprendizaje eficaz del lenguaje, la estimulación que reciba del medio ambiente o mejor dicho del contexto del cual proviene y de las personas que le rodean, Así en la escuela, se partirá de esos conocimientos, convirtiéndolos en aprendizajes significativos.

Aspecto oral

El lenguaje oral cobra especial relevancia, ya que es la principal herramienta que los niños de preescolar emplean para expresar y modificar sus ideas acerca de la realidad. Habitualmente se asume que el desarrollo del lenguaje oral está completo una vez que el niño produce oraciones reconocibles, y por consiguiente se van reafirmando las formas lingüísticas que ya existentes en ellos. Por lo tanto, las interacciones a través del lenguaje oral van adquiriendo importancia esencial, además, a través de las interacciones familiares y los compañeros de la escuela, el niño tiene oportunidad de iniciarse en diversos aspectos de la vida social, es decir

comienza a reconocer que forma parte de una sociedad en la cual requiere del lenguaje para comunicarse.

Por eso tal y como nos comenta Lev Vigotsky, lo anterior hace referencia a la zona de desarrollo próximo (ZDP), conciben así que el aprendizaje de la alfabetización como el desarrollo del lenguaje hablado y escrito desde sus inicios en la primera infancia, hasta su dominio como sistema de representación para la comunicación con otros.

El lenguaje nos permite compartir nuestras experiencias, aprender el uno del otro; pensar y enriquecer nuestros conocimientos, gracias a la posibilidad de esas interacciones. Una vez que nos comunicamos, a través del lenguaje oral, podemos dar un salto a lo que es el lenguaje escrito, puesto que de igual manera estas interacciones con el contexto, nos brinda uno de las principales características para favorecer este lenguaje, este tratándose la funcionalidad y el uso que se le da a los textos escritos, y para ello de igual manera se requerirá del acompañamiento y la práctica con el mundo social. Desde el modelo interaccionista, el cual se utilizó para el análisis de las secuencias didácticas, se identifican como interacciones relacionales, las cuales son esos diálogos continuos que se tienen dentro del aula, en los cuales los alumnos reflejan sus conocimientos previos sobre los temas y de ahí se parte para hacer de esos conocimientos significativos.

Aspecto escrito

¿Qué es el lenguaje escrito?

El lenguaje es un aspecto esencial ya sea hablado o escrito, está presente en la vida de los niños mucho antes de ir a la escuela, del recurso al lenguaje, bien como decodificación (lectura) o como codificación (escritura). Dependerá de los variados momentos de sus vidas. Es decir, se trata de unas experiencias reales, cotidianas, que permanezcan a las vivencias constantes de los niños.

Las experiencias con el lenguaje oral y escrito permiten que los niños observen lo que los adultos hacen y cómo se relacionan con él. Además, el participar activamente en actividades cotidianas en que se utiliza el lenguaje (leer instructivos,

hacer la lista del supermercado, lectura de cuentos, escribir un recado) e interactuar con los adultos y con otros niños más experimentados, les permite ir construyendo el conocimiento relacionado con el lenguaje escrito.

La enseñanza de la lengua escrita para el niño, trata de comprender la estructura del sistema de escritura y qué para tratar de comprender nuestro sistema efectúa tanto actividades de interpretación como de producción. “El lenguaje escrito de la escritura del medio ambiente es predecible para niños de 3, 4, 5 y 6 años. La predicción es una semántica que ocurre entre los usuarios del lenguaje en situaciones lingüísticas que le son familiares”. Ferreiro (1979, p. 60-61)

Una vez el lenguaje oral sea un aspecto dominado por el niño, en donde comprenda que, para estructurar oraciones habladas, hace uso de la palabra, el sonido de las mismas y que para su comprensión necesita, tener sentido; podemos ir dando pie a la adquisición de la escritura de una palabra.

Cassany (1989, p. 18) nos menciona que “el código escrito y el proceso de composición tiene características y funciones distintas dentro de la habilidad de la expresión escrita “ Es decir, al motivarlos a escribir, solo se presenta como una escritura simple sin un fin o una comprensión de lo que están haciendo, y por el otro lado cuando hablamos de composición, se espera que se reconozca el sonido de algunas letras, las cuales al combinarlas produzcan una palabra y esta la comprendan, conociendo cual es el significado, por ello nos dice que son habilidades distintas, uno son los garabatos que se consideran el inicio del lenguaje escrito, pero otra es la composición y comprensión de las palabras escritas.

Cabe decir que “El código escrito se aprende por distintos caminos la lectura, la memorización de textos escritos, el estudio de las reglas de gramática la copia de fragmentos de textos etcétera.” Cassany (1989, p.19) por ello se espera que los niños adquieran la escritura leyendo y comprendiendo textos contextualizados escritos, por lo tanto, este debe de estar motivado por la lectura, tener interés. Ya que esta será la única forma de comenzar con el favorecimiento del lenguaje escrito en los preescolares por lo tanto aquí es donde se retoma al programa de educación preescolar (2011) en donde nos dice que “las educadoras no tienen la

responsabilidad de enseñar a sus alumnos a leer y a escribir de manera convencional, pero sí de que durante este trayecto formativo tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con diversos materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito". (p. 76)

¿Qué es la lecto-escritura?

En cuanto a lo anterior sobre el proceso del aprendizaje de la lectura y escritura, mejor conocido como la lecto-escritura se concibe como la forma de comunicación más compleja que posee el hombre y vehículo por excelencia de registro de las variaciones culturales y técnicas de la humanidad.

El desarrollo de la lectoescritura considerado como un proceso cognitivo hay una construcción efectiva de principios organizativos que no solamente no pueden ser derivados directamente de la experiencia externa, sino que son contrarios a ella; son incluso contrarios a la enseñanza escolar sistemática y a las informaciones no sistemáticas. Ferreiro, E. (1997, p. 40).

El progreso del aprendizaje de la lecto-escritura puede visualizarse como la orquestación de sistemas multimodales de señales, muchas de las cuales se encuentran en las relaciones predecibles o impredecibles existentes entre la escritura y el contexto. Sobre esto nos menciona (Moreno, 2005)

Los niños empiezan a aprender sobre el lenguaje escrito cuando tiene sus primeros contactos con libros, letreros, lugares donde hay palabras escritas y, sobre todo, cuando observan para que se usa el lenguaje escrito, cuando ven a alguien leyendo el periódico, un libro, un folleto, una revista o a un hermano que hace la tarea escribiendo en una computadora. (p. 128)

De esta cita se comenzará a retomar que tipo de textos forman parte del contexto de los niños para poder partir con el proceso de enseñanza-aprendizaje, de igual manera, vinculándolo con los propósitos de los planes y programas de educación básica.

Programa de educación preescolar 2011 vs Aprendizajes Clave 2017

Para el desarrollo de esta investigación se retoma, el Programa de Estudios 2011. Guía para la educadora, así como El Plan y Programa de Aprendizajes Clave para la educación básica, 2017, para la fundamentación y el sustento de las situaciones didácticas para la mejora el favorecimiento y cumplimiento del propósito de la misma.

En los programas a nivel preescolar, la estructura del programa 2011 se desglosa en lenguaje oral, competencias, lenguaje escrito y aprendizajes esperados. Por otro lado, la estructura del 2017, se distribuye en propósito general, propósito por nivel educativo, enfoque pedagógico, organizadores curriculares y orientaciones didácticas.

A continuación, se muestra un cuadro comparativo entre las principales características que lleva cada uno de los Planes, el 2011 vs 2017, estas enfocadas solamente en la materia de español, que en preescolar se le denomina como Lenguaje y comunicación a este campo de formación.

Propósitos	2011
	2017

	<p>*Adquirir confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua; mejorar su capacidad de escucha y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas.</p>
Enfoque	<p>2011</p> <p>*Prácticas Sociales del lenguaje.</p> <p>*Competencias para la vida.</p> <p>*Principios pedagógicos.</p>
	<p>2017</p> <p>*Prácticas sociales del lenguaje.</p> <p>*Expresar sentimientos, opiniones o percepciones.</p> <p>*Aproximar a los niños en la lectura y escritura.</p>
Organizadores curriculares	<p>2011</p> <p>*Estándares curriculares.</p> <p>*Competencias.</p> <p>*Aprendizajes Esperados</p>
	<p>2017</p> <p>*Ámbitos.</p> <p>*Prácticas sociales del lenguaje.</p>
Orientaciones didácticas	<p>2011</p> <p>*Generar ambientes de aprendizaje.</p> <p>*Respetar ritmos de aprendizaje.</p> <p>*Ofrecer variadas oportunidades de comunicación verbal y escrita.</p> <p>*Trabajo colaborativo.</p>
	<p>2017</p> <p>*Orientar los intercambios entre los alumnos.</p> <p>*Favorecer el respeto, y expresión a partir de actividades atractivas.</p>

	<p>*Poner a disposición de los niños diversos textos informativos, literarios.</p> <p>*Leer textos.</p>
--	---

(SEP, 2011) (SEP, 2017)

Esta comparación entre ambos programas, es importante, puesto que se ve un cambio notorio y significativo para los aprendizajes del lenguaje y comunicación, es decir en cuanto a la organización del PEP 2011 podemos encontrar que tiene un aspecto específico para el lenguaje escrito el cual a inicios de esta investigación fue fundamental para orientar los aprendizajes esperados que se querían lograr durante las situaciones didácticas, este enfoque se basaba en competencias para la vida, las cuales dentro de esos aprendizajes era que los niños, iniciaran con la práctica del lenguaje escrito, conociendo algunas características del sistema de escritura.

Mientras tanto en el Programa de Aprendizajes Clave 2017, me fue más complicado, vincular los aprendizajes que quería lograr con las situaciones, puesto que los organizadores curriculares, tienen un enfoque humanista, por el cual está más centrados en las prácticas sociales del lenguaje y no tienen aprendizajes específico con relación al lenguaje escrito, es decir el principal aprendizaje esperado que se tiene con este modelo educativo, es que los alumnos conozcan e interactúen con diferentes textos, permitiéndoles conocer que se escribe y las funciones sociales que tiene, esto con el propósito de una aproximación a la lectura y escritura.

Situando así mi problemática en el campo formativo de lenguaje y comunicación, basándonos en el programa 2011, la competencia que se busca favorecer en los niños es: “Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto con ayuda de alguien”. Y el aprendizaje esperado es: “utiliza marcas graficas o letras con diversas intenciones de escritura y explica, que dice su texto”.

Por otra parte, en base al Plan Aprendizajes Clave 2017, la problemática tiene como también como objetivo favorecer los aprendizajes tanto del lenguaje

escrito como del lenguaje oral, en este caso, el organizador 1: corresponde Participación Social, como organizador 2: producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos. Y por último como aprendizajes esperados: interprete textos y produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.

Todo esto cumpliendo con el propósito de la educación básica de favorecer las prácticas sociales de lenguaje en los niños, fortaleciendo su participación social y resolviendo sus necesidades comunicativas, buscando que “desarrollen su capacidad de expresarse oralmente y que se integren a la cultura escrita mediante la apropiación del sistema convencional de escritura y las experiencias de leer, interpretar y producir diversos tipos de textos.” SEP (2017, p.187)

Por lo tanto, esto me permite favorecer en las secuencias didácticas diseñadas el desarrollo de ambos aspectos, tanto el oral como el escrito, puesto que, de forma oral se busca que el niño interactúe con diferentes tipos de textos los cuales formen parte de su contexto, mencionando qué son e interpretando lo que dicen, permitiéndole así llegar a la producción de un texto con o sin ayuda de alguien, es decir que los alumnos desarrollen sus propios conocimientos, a partir del acompañamiento de uno como docente, lo cual conocemos como la “ZDP, Zona de Desarrollo Próximo” propuesta por Vigotsky.

Estrategias de enseñanza

¿Cuál es la metodología que favorece el aprendizaje del lenguaje escrito en los niños de preescolar?

El lenguaje oral, en específico a la oralidad es una habilidad comunicativa, la cual vamos adquiriendo conforme crecemos, nos menciona Cassany (1989) que “Los niños adquieren fácilmente y de forma natural el código oral, mientras que tienen que estudiar inconscientemente para aprender a leer y escribir” nos dice también que la comunicación oral es inmediata en el tiempo, mientras que la escrita es diferida, siendo esta una de las principales características que denominan la contextualización de la comunicación. Sobre esto en los niños del grupo, el lenguaje

oral lo han demostrado conforme se han comunicado e interactuando entre sus compañeros, a lo largo del tiempo y en relación a lo escrito, como no lo menciona Cassany (1989, p. 51), “es un proceso que requiere de práctica y estudio”, por lo tanto, se ha ido trabajando desde el escrito pictográfico hasta el estructurado con un sentido comunicativo

El comienzo de cualquier comunicación, es a través de la oralidad, pues como sabemos, está la vamos adquiriendo desde el primer instante en que se comienza a interactuar con los demás, el proceso de la adquisición de este aspecto, no es complicado, puesto que como se dijo anteriormente, es de forma natural y conforme se va practicando, esta va tomando forma, se va obteniendo la coherencia, la cohesión y la lógica de lo hablamos y además aquí podríamos orientar a los papás para sacar el máximo provecho de esta etapa, al mismo tiempo es fundamental, para partir a un proceso de escritura, pues unas de las reglas básicas de la producción de textos, ya las tenemos gracias a que hablamos y es así como nos lo dice Cassany (1989) “Un individuo que quiera dominar el código escrito de su lengua no tiene que adquirir todos los cimientos de la adecuación, cohesión y coherencia y corrección gramatical, ya que una gran parte de los mismos ya los conoce porque domina el código oral de la misma lengua”. (p. 18)

Por ello, a medida en la que el niño está en la etapa preoperatoria van desarrollando sus conocimientos se van presentando las conductas psicológicas mismas que le permiten la creación de hipótesis y descubrir que la escritura es algo diferente a la imagen. Es decir, el niño poco a poco se da la búsqueda de crear significados por lo que va redescubriendo que la escritura tiene diferentes niveles de conceptualización; esto tomado desde los aportes teóricos de Piaget.

El proceso de adquisición de la lectura y el lenguaje escrito es sumamente complejo, puesto que en el intervienen múltiples factores que el niño debe de ir integrando que va mucho más allá de la correspondencia entre los fonemas y las letras.

Por ello en cuanto a la perspectiva de Vigotsky en la cual nos sustentamos, entiende que la escritura, es obvio que se trata de una destreza cognitiva, lingüística

y social cuya utilidad trasciende el ámbito de lo estrictamente escolar. La enseñanza del lenguaje escrito debería tener en cuenta los usos y funciones de la lengua escrita en nuestras sociedades: desde la escritura de carácter personal (dependiendo del nivel escolar) hasta la escritura funcional (una carta.), desde la escritura expositiva, cabe resaltar que esta última, no se trabajan en preescolar por la complicación del código escrito.

En consecuencia, enseñar a escribir textos diversos en distintos contextos, con variadas intenciones contribuyen al favorecimiento del lenguaje escrito, ya que, a través de los textos, van adquiriendo conocimientos implícitos sobre los sistemas de escritura. Por consiguiente, enseñar a escribir en la escuela exige enseñar a producir textos no sólo correctos sino también coherentes en su disposición semántica y adecuados a las intenciones del autor y a las características del destinatario y de la situación de comunicación.

De ahí que en el aprendizaje de la escritura y en general, según Vigotsky (1997) ha declarado que el aprendizaje no sea considerado como una actividad individual, sino más bien social. Mostrando la importancia de la interacción social para el aprendizaje. Es decir, se ha comprobado como el alumno aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración e interacción con sus compañeros. Igualmente, se han precisado algunos de los mecanismos de carácter social que estimulan y favorecen el aprendizaje, como son las discusiones en grupo y el poder de la argumentación en la discrepancia entre alumnos que poseen distintos grados de conocimiento sobre un tema. Tal y como se podrá observar en los análisis de la práctica que se mostrarán más adelante.

¿Qué estrategias se pueden utilizar para trabajar la lecto-escritura?

Al comienzo de la escolaridad no se puede, trabajar simultáneamente sobre todos los aspectos: gráficos, ortográficos e interpretativos, ni tampoco es probable que el niño exhiba sus conocimientos en todo momento, en toda situación. Al contrario, cada conocimiento estará en función de las circunstancias, de la posición del niño respecto a lo que se escribe, a lo que se lee, etc. Por lo tanto, es importante organizar las actividades sabiendo cuáles son los conocimientos previos de los

niños sobre uno u otro aspecto de lo escrito (Teberosky, 1990): la consulta a material escrito, el recurrir a modelos convencionales de expresión escrita en periódicos, revistas, etc. (y no a material preparado especialmente por alguien relacionado con la escuela). Entendemos que la consulta es una actividad intertextual.

El debate didáctico contemporáneo enfatiza que la responsabilidad del docente para proponer a sus alumnos actividades secuenciadas que permitan establecer un clima de aprendizaje, ese es el sentido de la expresión actualmente de boga en el debate didáctico: centrado en el aprendizaje. Díaz Barriga, A (2006) Al trabajar mediante secuencias, el alumno aprende por lo que realiza, como lo realiza y porque lo realiza, en base al proceso que requiere el trabajar en base a ello, estas constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo.

En cuanto a las estrategias de aprendizaje comprenden todo el conjunto de procesos, acciones y actividades que los/ las aprendices pueden desplegar intencionalmente para apoyar y mejorar su aprendizaje. Están pues conformadas por aquellos conocimientos, procedimientos que los/las estudiantes van dominando a lo largo de su actividad e historia escolar y que les permite enfrentar su aprendizaje de manera eficaz” (Castellanos y otros, 2002). Estas dos modalidades de trabajo se verán reflejadas dentro del plan de intervención.

¿La lectura como estrategia para el desarrollo del lenguaje?

“La lectura es una conducta inteligente y el cerebro es el centro de la actividad intelectual humana y del procesamiento de información” Ferreiro, E. (1979) Es decir leer es un acto que requiere de los procesos cognitivos para llegar a tener un funcionamiento, un sentido y un objetivo.

A través de continuas experiencias con los cuentos en su cultura, los niños aprenden cómo funcionan los textos de los cuentos, como se organizan: semántica, sintáctica y simbólicamente. Ferreiro, E. (1979) Siendo estos los aspectos

importantes y relevantes para el aprendizaje inicial del lenguaje. Por lo tanto, la instrucción tradicional de la lectura se basa en la enseñanza de rasgos ortográficos, nombre de las letras, relaciones letras-sonido, y así sucesivamente.

El método ecléctico (Anexo 4) para la enseñanza de la lectoescritura da gran importancia al aprestamiento para el desarrollo de destrezas y habilidades perceptivas de parte del niño y la niña, sin tomar en cuenta que este "...es un sujeto que aprende básicamente a través de sus propias acciones sobre los objetos del mundo, y que construye sus propias categorías de pensamiento al mismo tiempo que organiza su mundo" (Ferreiro 1979, p. 29).

Debemos de hacer de la lectura una de las actividades cotidianas en la vida de los niños, con el fin del aprendizaje de los niños, desarrollando habilidades lingüísticas en ellos mediante el juego y la lectura, por ello Mem Fox (2011) nos dice que "Lo que haremos es jugar que espontáneamente leyendo juegos que proporcionarán innumerables experiencias satisfactorias y convertirán el aprendizaje en diversión."

¿Cuáles son las ventajas de la lectura en voz alta?

Las ventajas de la lectura en voz alta a los niños son muy grandes, sobre esto nos habla Mem Fox (2011) quien dice que:

Implicarse en esta especie de complicidad con los niños tal vez sea el mayor de los beneficios que se obtiene al leer en voz alta, porque se comparten las palabras y las ilustraciones, las ideas y los puntos de vista los ritmo y las rimas, los miedos y los grandes temas de la vida que encierran en las páginas de los libros. (p. 23)

Esto quiere decir que se va generando un vínculo mayor entre el que lee y el que escucha.

Con la lectura en voz alta los niños serán capaces de identificar el sonido básico de las letras del alfabeto, lo cual resultara más fácil si se exploran palabras fáciles de pronunciar, es decir palabras que estén dentro de su contexto y fácil de comprender. Debemos de hacer de la lectura una de las actividades cotidianas en

la vida de los niños, con el fin del aprendizaje de los niños, desarrollando habilidades lingüísticas en ellos mediante el juego y la lectura.

Textos Contextualizados

¿Qué son los textos contextualizados?

Como se ha mencionado en la presente de investigación, que el conocimiento del mundo del lenguaje escrito no es adquirido por el niño de un día para otro. Nemirovsky (1999) reconoce que:

La finalidad de la enseñanza de la lectura y la escritura incluso desde las etapas iniciales de la escolaridad consisten en formar niños que sean capaces de producir e interpretar textos siendo progresivamente además mejores usuarios del sistema de escritura convencional. (p.29)

Por eso de allí se desprende el principal interés por el cual las estrategias de enseñanza de aprendizaje para el lenguaje escrito deben incluirse el trabajo con textos que forman parte de su contexto, y a la par se estará favoreciendo el aprendizaje del sistema de escritura convencional.

Por lo tanto, cuando hablamos de textos, nos referimos a los diferentes tipos de textos que se tienen. Los tipos de textos se refieren a la variedad de escritos que el lector encuentra en el medio, los cuales le brindan información, instrucciones, diversión, entre otros.

Según el socio constructivismo, el termino contextualizar implica tratar un asunto o acción haciendo referencia al lugar o entorno donde tiene lugar. Es decir que al contextualizar se brinda mayor información respecto a una circunstancia para que todo sea lo más claro posible y se comprenda de la mejor manera. Contextualizar hace que aquello sobre lo que se habla tenga sentido.

Una vez definidos ambos conceptos por separado, a partir de lo que menciona Nemirovsky (1999, p. 30) que ella coincide con Ana María Kaufman y María Elena Rodríguez en su libro, la escuela y los textos. Ellas dicen que uno de los criterios para seleccionar los tipos de textos de trabajo en el aula debe de ser: "aquellos

textos que circulan más frecuentemente en el entorno social de nuestra comunidad". Siendo esta la definición que le daremos a los textos contextualizados y desde ese punto de vista en base al contexto en el cual se desarrolla esta tesis consideró que debemos de tomar en cuenta los textos como la carta las notas periodísticas las invitaciones la receta de cocina en los cuentos. Considerando, que en la sociedad el contacto con los textos escritos existe desde que los niños son muy pequeños.

Los niños están continuamente interactuando con el significado de los textos escritos que encuentran (etiquetas de los productos para la casa y de alimentación, juguetes, carteles en la calle, signos en restaurantes y comercios, etc.), comprendiendo las funciones particulares que la lectura y los sistemas de escritura a través de dichas interacciones con ellos, favoreciendo su lenguaje escrito.

¿Qué ventaja tiene el utilizar los textos contextualizados como medio favorecedor del lenguaje escrito?

El utilizar diversos textos que tiene que ver con su contexto, focaliza, por un lado, el trabajo sobre la adquisición y estabilización del sistema de escritura mediante el desarrollo de la conciencia fonológica, el establecimiento de la correspondencia fonema-grafema y la utilización de estrategias que permitan leer y escribir palabras. Por otro, el conocimiento de la organización y la función de los diversos discursos, mediante la comprensión y producción de textos escritos que narran, explican y persuaden. Al priorizar las acciones de expandir el conocimiento del mundo, el léxico, las estructuras lingüísticas, las funciones de la escritura, etc., se logra que, desde temprana edad, el niño se integre activamente a la cultura escrita. Si bien los niños adquieren estos conocimientos en forma simultánea, es necesario advertir la especificidad de cada uno para poder generar intervenciones didácticas pertinentes que atiendan todos los aspectos del proceso de alfabetización.

Así mismo es importante que los alumnos comprendan que la información impresa tiene sentido en sus vidas ya que están expuestos a una gran variedad de textos el alumno de acuerdo a su experimentación con el lenguaje escrito va distinguiendo entre el dibujo y la escritura de gran variedad de libros con los que tiene contacto además de provocar conflictos cognitivos para hacer que el niño razone mediante

los diversos materiales disponibles, siendo esta última, la estrategia que tendrá mayor relevancia durante todo el proceso de intervención, para lograr el favorecimiento del lenguaje escrito en los niños.

¿Cómo poner en contacto al niño con el lenguaje escrito?

Algunos estudios como los de Fraca (2003) propone abordar una pedagogía en preescolar, donde se trabaje a partir de la noción de palabra como unidad mínima de significado y que sirva para formar oraciones o textos, es decir deductivo. Sin embargo esto no va de la mano con lo que se quiere lograr en los niños de acuerdo a los planes y programas de estudio, puesto que como lo analizamos, estos van enfocados al acercamiento de las interpretaciones de textos, a través de las prácticas sociales de lenguaje.

Las actividades iniciales deben estar dirigidas al desarrollo de la oralidad y de la escritura a partir del dibujo sobre temas tratados que luego son complementados con escrituras relativas a éste (los niños acompañan de escritura sus dibujos). Se debe, además, permitir el manejo de distintos materiales escritos: Noticias, invitaciones, envoltorios, etc. todo esto con la finalidad de usar el lenguaje escrito relacionado con el lenguaje oral del niño, basado en su experiencia; reconociendo palabras completas, el nombre de las letras; ejercitando la memoria auditiva, la memoria visual, secuencias, progresión de izquierda a derecha y de arriba abajo y asociando el sonido con el símbolo.

Posteriormente, los niños deben interactuar con oraciones definidas como un conjunto de palabras con sentido completo, a través de la escritura de las mismas. Por último, determinar el texto como punto de referencia para la mayoría de las estrategias: producir cuentos, tarjetas de felicitaciones, lista de mercado, entre otras.

Por su parte Jolibert (2001) Aporta a una propuesta didáctica integrada, globalizante, que abarca tanto el aprender a leer como el aprender a producir textos en la escuela. Nos menciona que:

Se plantea como punto de partida que aprender a leer es aprender a interrogar textos completos, desde la educación inicial; el segundo principio en el que se basa sostiene que interrogar un texto implica construir activamente un significado, en función de sus necesidades y sus proyectos, a partir de diferentes claves, de distinta naturaleza y de estrategias pertinentes para articularlas; el tercero de los principios expresa que todo aprendizaje consiste en pasar de una complejidad percibida como borrosa a una complejidad estructurada, poco a poco, por una larga práctica de interacción con ella; un cuarto sostiene que no se puede separar el aprender a leer del aprender a producir; se aprende a leer produciendo textos y se aprende a producir textos leyendo; un quinto principio destaca que se pueden demarcar competencias lingüísticas comunes utilizadas tanto para aprender a leer como para aprender a producir textos. (p. 79)

Por lo tanto, estas propuestas han tratado de ejemplificar de qué manera se puede realizar la aproximación al texto escrito, tanto desde el punto de vista de la escritura como de la lectura, de los alumnos y alumnas más pequeñas de la escuela, con el propósito de argumentar la pertinencia de introducir o favorecer el lenguaje escrito en el preescolar.

¿Cómo apoyan los padres de familia?

Los padres son una base fundamental para el desarrollo de este tipo de competencias lingüísticas como son la lectura y la escritura, si bien en casa los primeros contactos con la lectura, comienzan cuando los padres les hablan y les leen cuentos. Sobre esto nos menciona Mem fox (2011) que al “leer en voz alta a los niños en las primeras etapas de su vida también desarrolla rápidamente sus técnicas de lenguaje oral” (p.28). En particular, dentro de las actividades que se realizaron para esta investigación, se trabajó con los padres en la creación de un cuento en conjunto con los niños, para después leerlo y demostrar la importancia del lenguaje escrito, para comunicar a través de la escritura y la oralidad algo en ese caso un cuento.

Los padres de familia deben de comprender los grandes beneficios que lleva esta actividad de la lectura en voz alta, si se hace una actividad con frecuencia, nuestros niños aprenderán de una manera diferente, porque si bien no están en la escuela, ellos lo verán como una actividad de juego en donde implícitamente están aprendiendo, pues como lo mencionábamos anteriormente, estos comienzan a familiarizarse con los cuentos, que tiene letras y palabras, las cuales se leen y dicen algo.

Es por ello que, si queremos lograr este tipo de competencias lingüísticas en los niños, se debe de generar un trabajo en conjunto, de padres, maestros y alumnos, en donde se comprometa a hacer uso de la lectura en voz alta de textos que formen parte de su contexto como un medio estratégico de aprendizaje, que se comenzara en casa, se reforzara en la escuela, con el fin de que los niños reflejen y favorezcan el aprendizaje del lenguaje escrito.

¿Cuál es el rol del docente para favorecer el lenguaje escrito en el aula?

Cuando consideramos la adquisición del lenguaje escrito, debemos pensar más allá de la simple transcripción del lenguaje oral. Siguiendo la línea de Ferreiro y Teberosky (1979), quienes plantean que “para la mayoría de los docentes aprender se limita a adquirir una técnica de transcripción de formas visuales a formas sonoras o de sonoras a gráficas, esta concepción se enmarca en el enfoque conductista”. (p. 18). Ante esto, las autoras proponen que: “desde un enfoque constructivista, el niño que aprende a escribir requiere comprender la estructura del sistema alfabético de escritura como sistema de representación alternativo al del lenguaje”. Otros autores señalan que el aprendizaje del lenguaje escrito tiene sentido debido a un contexto socio-cultural compartido entre quien produce el texto y su potencial receptor (Rabazo & Moreno, 2005, p. 33).

Por último, los docentes generan ciertas concepciones acerca del aprendizaje que intervienen en el desarrollo de los procesos educativos, las cuales operan de manera implícita, como si fuesen naturales. Estos últimos autores, van de la mano con el objeto de estudio, ya que estos toman en cuenta el contexto socio-cultural

para que los alumnos tengan un aprendizaje más significativo, porque se basa en cómo influye su entorno en el aprendizaje. Contrastando con la teoría del constructivismo social de Vigotsky.

En consecuencia, el aprendizaje del lenguaje escrito, no depende sólo de la guía del profesor/a en las actividades que niños y niñas puedan desarrollar, sino también del significado que tengan para quienes las ejecutan. Así que, si estas actividades no tienen relación con su entorno más cercano, el aprendizaje de la escritura se transformará en tareas de baja complejidad realizadas mecánicamente sin alcanzar los resultados esperados. Por ello, los docentes deben utilizar en su labor pedagógica, metodologías donde las actividades apunten al entorno cultural de sus alumnos y alumnas.

Diseño, aplicación y evaluación del proceso de aprendizaje.

Para favorecer el desarrollo de los aprendizajes del lenguaje escrito en los niños de preescolar es importante planificar actividades y situaciones de aprendizaje, en donde los niños aprendan a saber hacer y saber ser. La planeación didáctica de las actividades se desarrolló a partir de un diseño de actividades, una aplicación de ellas y se concluyó con una evaluación de los aprendizajes de los niños.

Para poder desarrollar el proceso de aprendizaje, se debe de partir de una planeación didáctica, en donde la (SEP, 2011) nos dice que la planeación es importante definirla mediante competencias, las competencias son las capacidades que una persona tiene de actuar con eficacia en cierto tipo de situaciones mediante la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, actitudes y valores. Lo cual nos permite partir para el diseño de las actividades, es decir, definir el objetivo y los aprendizajes que se quiere lograr en los niños, tomando en cuenta su grado o edad, tomar en cuenta su contexto, lo cual es fundamental para esta investigación, puesto que de este parte el material con el cual se trabajaran las situaciones didácticas, permitiéndome partir de sus aprendizajes previos que le brinda dicho contexto, enriqueciendo y fortaleciendo

sus conocimientos. De igual manera, se debe tomar en cuenta los recursos materiales con los que se tiene exceso, para que sean adecuados y puedan garantizar la eficiencia del trabajo dentro del aula y como lo mencione anteriormente, la planeación didáctica, está compuesta de situaciones de aprendizaje, que se refieren a la serie de actividades que permiten a los alumnos construir sus aprendizajes, basados en un objetivo principal, en este caso el aprendizaje del lenguaje escrito mediante la interacción con textos permanentes a su contexto.

Para el desarrollo y la aplicación de mis situaciones de aprendizaje, la organización se trabajó mediante las secuencias didácticas. A. Díaz Barriga (1996, p. 61) nos menciona que “Las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo”. Por lo tanto, se consideró como una estrategia de enseñanza factible para llevar a cabo esta investigación, ya que este tipo de actividades nos permite llevar un seguimiento, sin perder el propósito de investigación, además los aprendizajes para los niños al ser secuenciados, son más significativos.

Las situaciones de aprendizaje dentro de las secuencias didácticas, requieren de una organización, en la cual se visualiza el propósito principal de la situación, la competencia o los organizadores que se pretende favorecer según el programa y los aprendizajes esperados que se quiere lograr con los niños o alumnos.

Como parte de esta organización, al momento de aplicación de las mismas, se conforman de un inicio, un desarrollo y un cierre. Dentro de estos tres momentos de la aplicación de las situaciones, el favorecimiento del aprendizaje del lenguaje oral está implícitamente presente en todo momento, puesto que se conocen los aprendizajes previos de los niños mediante las interacciones orales es decir las respuestas que dan a los cuestionamientos sobre el tema, después

se trabaja con ellos y al final se cierra con lo que aprendieron después de las actividades.

Otro de los aspectos indispensables y de mayor importancia de la planeación didáctica corresponde a la evaluación de los aprendizajes, en donde se parte de los aprendizajes esperados, seleccionando aspectos que permitan evidenciar los aprendizajes de los niños. Esta evaluación se desarrolla a partir de un instrumento de evaluación el cual contempla todo anterior mencionado, en la parte metodológica de esta investigación se especifica de mejor manera y se muestra un ejemplo de ello.

Por último, en esta tesis de investigación, la evaluación de los aprendizajes de los niños y la reflexión de la práctica que uno como docente obtiene de las situaciones didácticas aplicadas, se llevará a cabo mediante el método interaccionista, el cual es un método teórico-metodológico que funciona como un mecanismo de formación continua de docentes desde un enfoque reflexivo, a partir de la profundización sobre la propia práctica en situación de aula. Este me permitirá observar mediante las respuestas de los alumnos los aprendizajes con relación al lenguaje escrito, y que se está haciendo para favorecerlos.

Postura de la propuesta metodológica de estrategia de enseñanza

El método ecléctico integra diferentes aspectos sintéticos y analíticos, los cuales podemos generalizarlo con el método globalizador- fonético. A través del método globalizado, se enseñará a partir de mensajes con sentido y relación a su contexto: en este se muestra a los niños oraciones o textos completos breves (párrafo, noticias, adivinanza...) para con ello después fijar la atención en la grafía que se desea trabajar, dicha grafía no se trabaja tampoco sola, siempre dentro de una palabra o una oración. (Anexo 4)

El lenguaje es una herramienta que sólo tiene valor en la medida que sirve para estructurar mensajes que comuniquen algo. Con el método globalizado-fonético, aunque los niños no están en capacidad de razonar este aprendizaje, van asimilando de manera inconsciente y empírica, ayudando a descubrir el sentido del

lenguaje escrito, que es la representación gráfica del lenguaje oral. A cada sonido, tono o inflexión que usamos al producir mensajes orales, le corresponde algún signo gráfico al escribir. Los niños van asimilando que el lenguaje escrito es otra forma de expresarnos.

CAPÍTULO IV. PROPUESTA METODOLÓGICA.

La metodología a utilizar es la investigación – acción, Según Restrepo Gómez (2004) la investigación -acción educativa es aquella que constituye un método eficaz para construir saber pedagógico por parte del docente. En este proceso se busca que el maestro reflexione y transforme continuamente su práctica y así hacer de ella una actividad profesional guiada por la conformación del saber pedagógico, donde se ofrece como escenario y método potenciador el aula.

La investigación de igual manera “es un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema”. (Hernández Sampieri, 2014, pág. 29) es decir, se lleva a cabo mediante cierta organización y guía apegándose a criterios establecidos, y la concepción lo establece de manera genérica, claro está que existen diversas corrientes de pensamiento que han abierto diferentes rutas en la búsqueda de conocimiento, las cuales se encuentran divididas en dos grandes aproximaciones: la investigación cuantitativa y la investigación cualitativa.

Jhon Elliot (2000) refiere diversas características de la investigación- acción en la escuela que considero relevante retomar:

1. La investigación-acción analiza las situaciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores...se relaciona con los problemas cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los problemas teóricos definidos por los investigadores puros entorno de una disciplina del saber.
2. El propósito de la investigación –acción consiste en profundizar la comprensión del profesor de su problema.

3. Al explicar lo que sucede, la investigación acción construye un guión sobre el hecho en cuestión relacionándolo con un contexto de contingencias mutuamente interdependientes. (Elliot, 2000)

La investigación acción genera conocimientos desde las acciones o intervenciones en instituciones y comunidades, esta permite de manera integral favorecer la formación de los docentes basándose en 5 etapas de acuerdo con Ramírez, Hernández (2014, p. 5-9)

1ª etapa. Reconocimiento de la práctica docente.

2ª etapa. El análisis del contexto. Posibilidad de analizar e interiorizar el contexto donde se realiza la práctica docente, el entorno inmediato, el escolar, al alumno, entre otros.

3ª etapa. Profundización del objeto de estudio, el cual emerge del aula derivado del análisis de los procesos de enseñanza aprendizaje. En la definición del problema aparecen las posibilidades de profundizar en el contenido y la comprensión del mismo.

4ª etapa. Intervención pedagógica. Solución al problema. El docente busca bajo un proceso didáctico en combinación con la teoría la intervención

5ª etapa. Recuperada la experiencia se confronta y reconstruye el conocimiento.

En el (anexo 5) se encuentra a modo de esquema la visión metodológica que se llevó a cabo para la realización de esta investigación-acción.

Recordando que el objetivo de esta investigación es desarrollar e identificar como se puede favorecer el lenguaje escrito mediante el uso de textos contextualizados en los alumnos de tercero de preescolar. Por ello el enfoque de la misma es cualitativo, en el cual empleo como técnica:

A) la observación participante.

La observación, Según Tamayo (2009) Es la más común de las técnicas de investigación; la observación sugiere y motiva los problemas y conduce a la necesidad de la sistematización de los datos.

Esta se llevará a cabo durante y después de la aplicación de las secuencias didácticas y estrategias didácticas, se estará observando la manera en la que los alumnos ejecutan las actividades al momento de interpretar textos, reconocer y trazar grafías, demostrando así su adquisición y nivel de escritura.

Evaluación:

SEP (2012) señala que actualmente, la evaluación ocupa un lugar protagónico en el proceso educativo para mejorar los aprendizajes de los estudiantes y la práctica pedagógica de los docentes, especialmente cuando se hace de manera sistemática y articulada con la enseñanza y el aprendizaje. Desde esta perspectiva, evaluar promueve reflexiones y mejores comprensiones del aprendizaje al posibilitar que docentes, estudiantes y la comunidad escolar contribuyan activamente a la calidad de la educación. Este es el enfoque formativo de la evaluación y se le considera así, cuando se lleva a cabo con el propósito de obtener información para que cada uno de los actores involucrados tome decisiones que conduzcan al cumplimiento de los propósitos educativos.

El instrumento para evaluar el proceso del favorecimiento del lenguaje escrito en los niños será por medio de la escala estimativa: que es un listado de indicadores que pueden tener varias escalas de valoración para determinar el grado en el cual está presente dicha característica. Los indicadores se construyen con base en los aprendizajes esperados, se diseñan tres o más escalas (Siempre, casi siempre, a veces, nunca) (Anexo 6) de igual manera se aplicarán actividades que se realizaron durante el diagnóstico, para evaluar en base a esas mismas actividades si se tuvo un favorecimiento del lenguaje escrito.

Así mismo para el análisis y reflexión de las situaciones aplicadas dentro del aula, se hizo uso del modelo interaccionista, el cual como su nombre nos dice, este

permite identificar las interacciones que el docente tiene con el grupo, estas interacciones son las pragmáticas, relacionales y epistémicas.

Modelo Interaccionista

El modelo E-P-R (Epistemológica-Pragmática-Relacional) o interaccionista, es un referente teórico-metodológico que funciona como un dispositivo de formación continua de docentes desde un enfoque reflexivo, a partir de la profundización sobre la propia práctica en situación de aula. Tiene sus bases teóricas en la psicología y la sociología. Desde ambas perspectivas disciplinarias, Vinatier (2013) retoma elementos como el de la influencia de la interacción social para el desarrollo del aprendizaje, la importancia de las estructuras mentales del sujeto, las realidades construidas en interacción y los significados compartidos.

El modelo interaccionista estudia la práctica docente en el aula a partir de la intersubjetividad, entendida como un elemento central para analizar y comprender la comunicación establecida entre la persona docente y el estudiantado, en torno a los contenidos que se van a abordar o a tareas más específicas que requieren del intercambio lingüístico verbal o no verbal. (Anexo 7) Así pues, el análisis de estas situaciones permite al docente darse cuenta de cómo actúa y organiza sus ideas para responder a las necesidades de aprendizaje del alumno que se presenten al momento de la práctica.

Este modelo también reconoce al docente como persona, lo cual permite abrir un abanico de situaciones que les rodean, situaciones contextuales que influyen directamente en su práctica y en su persona. De esta forma, se evidencia que la persona docente tiene una tarea compleja, en la cual la práctica en el aula puede dar giros que no espera y situaciones emergentes en las que debe actuar con el mayor asertividad posible. (Vinatier y Altet, 2008) menciona que, La práctica docente se desarrolla en interacción, entre el o la docente, la comunidad estudiantil y entre las mismas personas estudiantes.

El análisis de la práctica docente realizada desde la mirada del modelo interaccionista requiere de categorías teóricas en las cuales sustentarse, ya que el

análisis de la práctica docente no puede realizarse de forma improvisada debido a la precisión que se necesita para el manejo de la información derivada del análisis. Estas categorías teóricas están constituidas por tres lógicas o interacciones que intervienen simultáneamente en el aula, y que, por lo mismo, se tornan en polos de tensión que la persona docente ha de resolver en cada situación de aula. Cada una de estas interacciones se explican a continuación (Vinatier, 2013).

- Interacción epistemológica

La Interacción epistemológica da cuenta de las situaciones en las que el sujeto opera saberes interiorizados, estos se mantienen ajenos hasta que el objeto del mundo de la vida es captado, adaptado y apropiado. Es decir, se refiere a la construcción de los saberes o conocimientos, particularmente, aquellas interacciones que se dan en torno al contenido visto en clase.

- Interacción pragmática

Hace referencia a la utilización que hace el docente de herramientas metodológicas para orientar la construcción de los aprendizajes en el aula. Se consideran los objetivos de aprendizaje, las estrategias y las técnicas que gestiona la persona docente para acercar al o la estudiante al conocimiento. Un ejemplo de esta dimensión es la utilización de la pregunta como estrategia para rescatar conocimientos previos sobre un nuevo contenido.

- Interacción relacional

Esta Interacción se centra en la comunicación en el aula, se visualiza como un intercambio continuo entre la persona docente y sus estudiantes y entre el estudiantado mismo, donde intervienen las decisiones de los sujetos, sus emociones, sus motivaciones, etc. La finalidad de esta comunicación es la construcción de las condiciones para disponerse al aprendizaje, así como el manejo de la dinámica que se establece entre estudiantes y docentes.

Las tres Interacción intervienen simultáneamente en la práctica docente, lo que la vuelve compleja. Esta complejidad recae en la necesidad de satisfacer y trabajar cada una de las Interacción en el aula de clases, tratando de mantener un equilibrio constante entre ellas.

La construcción de este modelo se lleva a cabo como ejercicio teórico en diálogo con la observación, registro y análisis de las estrategias didácticas seleccionadas aplicadas dentro del aula, para reconocer e identificar los tres momentos representativos de este modelo, obteniendo como análisis una visión más precisa de los aprendizajes de los alumnos, a través de la intervención que tenemos como docente y las relaciones que se generan en el aula.

Aplicación del modelo interaccionista

El uso del modelo interaccionista a modo de demostrar el aprendizaje de los alumnos con relación al lenguaje escrito a través de los textos contextualizados, como se mencionó al inicio, se realizó mediante intervenciones, las cuales fueron grabadas a través de audios, después se fueron transcribiendo en un formato como se muestra a continuación, durante los análisis de la práctica. Este formato es un cuadro, el cual se divide por capítulo, descripción y análisis.

Primeramente, se realizó la transcripción de las actividades en modo de diálogos, colocándose en el espacio que lleva como nombre descripción, una vez realizada esa parte, se identifican los capítulos que se tuvieron en la actividad, estos se refieren al inicio, el desarrollo y el cierre de una fase dentro de la planeación, ya sea de inicio, cierre o desarrollo. Por último, la sección de análisis, es la parte que en lo personal considero más compleja, puesto que se debe tener un conocimiento y entendimiento de las tres interacciones que son la epistemológica, pragmática y relacional, logrando una identificación de cada una de ellas en los diferentes análisis que se llegasen a realizar.

Así mismo, los diálogos o interacciones que se identifiquen durante las actividades deben de ser contabilizadas, para al momento de realizar el análisis, identificar cuantitativamente cuantas relaciones epistemológicas, pragmáticas y relacionales encontramos de cada una, para poder concluir el análisis con una reflexión, sobre si se tuvo ese equilibrio entre las distintas interacciones o que fue lo que se vio más

CAPÍTULO V. PLAN DE INTERVENCIÓN

El plan de intervención que se desarrollará en esta tesis de investigación, corresponde al campo formativo o como de formación académica de lenguaje y comunicación, este plan tiene como objetivo favorecer en los niños de tercero de preescolar el lenguaje escrito mediante el uso y comprensión de textos que forman parte de su contexto o textos contextualizados.

Una vez enfocado el plan de intervención, este se divide en tres fases (Anexo 8), la primera fase, está enfocado a diagnosticar, Wheeler D.K (2010) nos menciona que: El diagnóstico es un tipo de evaluación y hay que mantenerlo a lo largo de toda la planificación y elaboración de la unidad. En realidad, casi no debería ser preciso señalar que, aunque es posible indicar varios pasos separados a efectos de análisis y estudio no hay un punto determinado en el que uno termina y otro empieza, ya que, si bien nos ayudan para conocer al grupo en cuanto a sus capacidades, habilidades, fortalezas, áreas de oportunidad y dificultades que se pueden presentar dentro del aula, grupalmente y personalmente.

Esta fase tiene un propósito dirigido hacia la identificación y el reconocimiento del nivel de escritura que reflejan los niños mediante la realización de actividades a través de una secuencia de actividades, las cuales se dividen en 3 etapas: pre silábico, silábico, silábico- alfabético, ya que si bien el nivel alfabético, se optó por dejarlo a modo de evaluación para la tercera fase.

Por lo tanto, para la elaboración del diagnóstico, requiere una metodología en donde se planifican actividades, las cuales serán aplicadas y después se analizarán los resultados de las mismas, para poder obtener un perfil, en cuanto al aprendizajes del lenguaje escrito.

La segunda fase, corresponde a crear un ambiente letrado, el cual tiene como objetivo contribuir con la estimulación del vocabulario visual, fortaleciendo a su vez en los niños, la interpretación de textos y lectura, consistiendo en rotular cada objeto y espacio del ambiente áulico, para estimular la creación del vocabulario visual básico con el que interactúan. Verificando que todo el material

esté contextualizado, esto quiere decir, que debe responder a las características de cada comunidad. También se comenzó a trabajar los textos contextualizados, los cuales son el medio de trabajo para favorecer el objeto de investigación, partiendo de la escritura en colectivo, conociendo la funcionalidad y uso de los mismos.

La tercera fase, como se mencionó al inicio del plan de intervención, el nivel alfabético de acuerdo a los niveles de escritura de Emilia Ferreiro, se optó por dejarlo a modo de evaluación, teniendo como propósito: Que los niños construyan e interpreten contenidos de texto mediante el dictado, teniendo como aprendizajes esperados basados en el Plan y programa, SEP (2017): Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.

- Intérprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. (en este caso que interprete lo que escribe y construye a través del dictado)
- Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia. (producción de oraciones a través del dictado)

La evaluación de cada una de estas intervenciones, se llevó a cabo mediante una escala estimativa, la cual enfoca los aspectos o características que tiene cada uno de los niveles de escritura de Emilia Ferreiro: **Pre silábico:** 1 Diferencia dibujo de escritura, 2 Utiliza letras sucias que pueden representar una palabra; **Silábico:** 1 Usa letras sin valor sonoro, convencional, 2 En una palabra cada silaba es representada por una vocal o consonante; **Silábico Alfabético:** 1 Escribe una o dos grafías en lugar en lugar de la silaba, pero son valor sonoro, 2 Escribe una o dos grafías en lugar en lugar de la silaba, con valor sonoro; **Alfabético:** 1 Correspondencia entre grafema y fonema, 2 Escribe palabras o enunciados de manera legible. Esta se enfoca en los niños de manera individual, en donde su escala se mide en: S= Siempre R= Regularmente V= A veces N= Nunca.

A continuación, se muestra un ejemplo de la escala estimativa utilizada. (Anexo 6)

Campo Formativo: LENGUAJE Y COMUNICACION (Nivel de escritura)
Competencia (S): *Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral
 *Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura
 *Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien

Clave de la escala: S= Siempre R= Regularmente V= A veces N= Nunca

- **Aspecto 1 Presilábico:** 1 Diferencia dibujo de escritura, 2 Utiliza letras sueltas que pueden representar una palabra
- **Aspecto 2 Silábico:** 1 Usa letras sin valor sonoro, convencional, 2 En una palabra cada sílaba es representada por una vocal o consonante
- **Aspecto 3 Silábico Alfabético:** 1 Escribe una o dos grafías en lugar de la sílaba, pero sin valor sonoro, 2 Escribe una o dos grafías en lugar de la sílaba, con valor sonoro.
- **Aspecto 4 Alfabético:** 1 Correspondencia entre grafema y fonema, 2 Escribe palabras o enunciados de manera legible

Nombre del Alumno		Aspecto 1				Aspecto 2				Aspecto 3				Aspecto 4				Observaciones
		S	R	V	N	S	R	V	N	S	R	V	N	S	R	V	N	
1.	1																	
	2																	
2.	1																	
	2																	
3.	1																	
	2																	
4.	1																	
	2																	

Este plan de intervención que se realizó en estas tres fases, se encuentra fundamentado por Nemirovsky (1999, p.29) quien nos dice que:

La finalidad de la enseñanza de la lectura y la escritura incluso desde las etapas iniciales de la escolaridad consisten en formar niños que sean capaces de producir e interpretar textos siendo progresivamente además mejores usuarios del sistema de escritura convencional.

Por ello se partió del diagnóstico sobre el conocimiento de los niveles de escritura de los niños, después en la segunda fase de la aplicación y favoreciendo el lenguaje escrito, se trabajó con textos permanentes a su contexto, los cuales, al conocer el uso y funcionamiento de los mismo, al tener contacto con ellos, se favorecerá en los niños el lenguaje escrito, incluyendo algunas características del sistema de escritura, procediendo con así a lo que fue la tercera fase de la evaluación, en donde se evidenciaron los aprendizajes de los niños en sus niveles de escritura, puesto que ese era el objetivo, que a través del uso y la interacción con los textos, los niños conocieran la función social de los textos, como también favorecieran su lenguaje escrito con referente a su sistema de escritura.

Para la evidencia de los aprendizajes de los niños y la reflexión de cómo se favorecieron, se aplicará el método interaccionista para analizar las situaciones de

aprendizaje, pertenecientes a las secuencias didácticas propuestas, en estos análisis como se mencionó en la metodología se estarán contabilizando las interacciones epistémicas, pragmáticas y relacionales que se tienen durante la aplicación de dichas situaciones, identificando los aprendizajes previos, los obtenidos después de la actividad y como las interacciones orales entre los niños forman parte fundamental del aprendizaje en este caso del lenguaje escrito.

CAPÍTULO VI. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS.

Aplicación: Primera Fase: Diagnóstico, Secuencia didáctica “Niveles de escritura”

La primera fase de aplicación se trabajó mediante el uso de secuencias didácticas, lleva como nombre “Los niveles de escritura”, la cual corresponde al campo formativo de lenguaje y comunicación, teniendo como enfoques tanto en el aspecto oral como el escrito principalmente, el lenguaje oral fungirá como estrategia, puesto que será un medio para lograr la comunicación y las interacciones dentro del aula, partiendo de este a las actividades que se enfocaran a lo escrito.

Esta primera fase se trabajó con siete actividades en total, las cuales se dividían por niveles de escritura, como se muestra en el esquema presentado anteriormente, la duración de las misma, tuvieron un aproximado entre 25 y 30 minutos por día durante la semana, es decir, se aplicaron las actividades en días diferentes, esto con el fin de no hacer tedioso el tema y poder abarcar otros campos formativos para deliberar un diagnóstico más completo del grupo.

Las actividades planeadas, se encuentra una gran variedad de éstas, de acuerdo a cada nivel de escritura, basándose en la teoría de Emilia Ferreiro (1979), las actividades van desde, el reconocimiento de imágenes en relación a su texto, dictados, lotería de palabras, imágenes y letras, la escritura mediante el copiado y la lectura, así como también parte de la estrategia, se encontraba la lectura de cuentos, como una actividad frecuente entre la fase uno y la dos.

Dentro de una secuencia, los materiales son un factor importante para el aprendizaje de los niños, por lo tanto, Cuando hablamos de materiales y recursos que se utilizan en educación, estamos abarcando a un gran abanico de elementos, enseres, herramientas con las cuales interactúa los educandos, es decir, todo lo que condiciona e interacciona con ellos lo podemos considerar material, como el mobiliario, los juguetes, el material didáctico, materiales informáticos y tecnológicos, así como cualquier otro elemento que implique una acción del niño y contribuya a

un aprendizaje. Para Vigotsky es importante la participación del docente al crear las condiciones necesarias que brinden al alumno experiencias imprescindibles para la formación de conceptos. Para esto, los materiales didácticos se convierten en mediadores dirigidos al logro de esta función.

Así mismo, Mercado Ruth (2000) explica que “El aprendizaje de los alumnos será más fácil y significativo si tiene oportunidad de realizar por si mismos muchas actividades variadas y divertidas”. Por ello dentro de las características que debe tomar en cuenta los materiales, son que la tipografía y tamaño de la letra sea la adecuada, visible y fácil de distinguir a la vista, que las palabras estén dentro de su contexto, que se les permita trabajar a través del alfabeto móvil, para el reconocimiento de las letras entre otros.

Es así que, dentro de los materiales a utilizar, se encuentran naipes de diferentes objetos, animales, frutas entre otras cosas con una medida de aproximadamente 10 cm de largo y 5 cm de ancho, todos con su nombre, tarjetas de medios de transporte con su respectivo nombre de aproximadamente media hoja de máquina, para su mejor apreciación, la letra en los materiales impresos eran tipografía Century Gothic de tamaño considerado, dependiendo la actividad, hojas de máquina, colores, lápices, tableros de loterías de letras, videos demostrativos de los temas a trabajar, tableros para la producción de escritura de tamaño tabloide y letras del alfabeto móvil, entre otras cosas.

Como se mencionó anteriormente en el plan de intervención, esta primera fase tenía como objetivo obtener un diagnóstico, de los niveles de adquisición del lenguaje escrito de los alumnos. Este diagnóstico se desarrolló y evaluó en base a los niveles de escritura de Emilia Ferreiro, como ya se había mencionado.

Se realizaron tres secuencias correspondientes a cada nivel de escritura, es decir una secuencia de pre silábico, silábico y silábico alfabético, dejando el alfabético a modo de evaluación al final de la aplicación de la investigación.

Estas tenían como propósito en general, que los niños a través de los materiales lograran describir objetos que se encuentran en su entorno, así como también que interpretaran o infirieran el contenido de textos, mediante la lectura y la relectura.

La secuencia titulada: Pre silábico (Anexo 10)

Tiene tres actividades, en las cuales los materiales que se utilizaron fueron: Videos de los medios de transporte, con una duración de 10 min., imágenes de medios de transporte con medidas aproximadas de media hoja carta, letreros del nombre de los medios de transporte (estos no pasaban de 6 letra: Carro, tren, barco, avión, camión) de igual manera con un tamaño de media hoja carta y lo que fueron colores y lápiz

Actividad 1: Los medios de transporte.

Esta actividad, fue la detonante de sus aprendizajes previos, en donde los alumnos a través de su lenguaje oral, tenían que comunicar características y descripciones de ellos.

Actividad 2: Todo tiene nombre.

Esta actividad fue la continuación de la ya antes mencionada, puesto que después de identificar los medios de transporte de manera oral, ahora se enfocaría en la identificación de los nombres, en donde siguiendo los niños con la vista y leyéndoles el nombre de cada uno de ellos, recalcando la sonoridad de las letras y las palabras, después los niños le pondrían el nombre a cada uno de los medios de transporte, según correspondían.

Actividad 3: El cuento

Esta actividad se realizó con el fin de favoreciendo el lenguaje oral en los niños con palabras nuevas, así como también irlos introduciendo a la función que tiene el lenguaje escrito y sus características, esta actividad se planeó a manera permanente en las diferentes fases de aplicación, puesto que el cuento es un recurso en donde los niños aprenden y es de su interés.

Actividad 4: Lluvia de palabras

Esta actividad fue un dictado de palabras, en donde se les plantearon las palabras de los mismos medios de transporte trabajados, con el objetivo de observar su nivel de escritura, recepción y memoria de las palabras.

La secuencia titulada: Silábico (Anexo 11)

Los materiales utilizados fueron: Un juego de naipes o tarjetas de diferentes objetos para cada uno de los niños, los cuales tenían nombre e imagen de objeto, tableros de lotería de las letras del abecedario, los cuales tienen como referencias imágenes, de igual manera es un tablero individual, como complemento de la lotería, fichas de material didáctico, así como también revistas, resistol y media cartulina por niño para la realización del collage.

Actividad 1: Los naipes o las tarjetas

Esta actividad, tenía como objetivo que los niños reconocieran cada uno de los objetos o imágenes que encontraban en las tarjetas, así como también identificarán su nombre y como se escribía, estas tarjetas contenían objetos relacionados con el aula de clase y la casa. Es decir, ya se estaba trabajando la contextualización en el material.

Actividad 2: El juego de lotería

El juego de la lotería tiene como objetivo que los niños identificaran las letras con lo sonoridad que tienen, y a su vez comenzaran a relacionar palabras que llevaban esas letras o que iniciaban con ellas.

La secuencia titulada: silábico-alfabético (Anexo 12)

En cuanto a materiales, se utilizaron Tableros con espacio para imagen, para construir y espacio para escribir por alumnos de tamaño tabloide, para que los niños tuvieran un mejor manejo del material y visibilidad y espacio para construir y escribir libre mente. Se hizo uso del material brindado por la SEP del alfabeto móvil, se utilizaron plumones de agua, para que los niños escribieran, así como también letreros del nombre de cada uno de los niños con la característica de que les

faltaban algunas vocales, y de la misma manera se implementó una hoja de trabajo en donde había otros objetos con su nombre, pero con la misma característica que con su nombre, les faltaban letras. Y como uso obligatorio y necesario las hojas de máquina y lápices para cada niño.

Actividad 1: Veo, construyo y escribo

Esta actividad tenía como objetivo que, a través del uso del material, que fueron las tarjetas y tableros de escritura, los niños observaran la tarjeta y con ayuda del alfabeto móvil, construirían la palabra, finalizando con la escritura a través del copiado.

Actividad 2: Detective de palabras.

La finalidad de esta actividad era que los niños reconocieran su nombre y mediante su conocimiento, identificaran que vocales le hacía falta a su nombre, para después proceder a subir su gradualidad y la acción sería la misma, solo que en esta se les dieron hojas de trabajo con objetos los cuales tenían que completar sus nombres.

Actividades	Nombre de las actividades	Propósito del alumno	Propósito del docente
Primera fase Diagnóstico Secuencia didáctica “Niveles de escritura” Emilia Ferreiro	Pre silábico <ul style="list-style-type: none"> • Los medios de transporte • Todo tiene nombre • El cuento • Lluvia de palabras (dictado) Silábico <ul style="list-style-type: none"> • Los naipes o tarjetas • El juego de la lotería (Lotería de letras) 	Que los niños a través los materiales logren describir objetos que se encuentran en su entorno, así como también que interpreten, infieran y construyan contenido de textos mediante la lectura y la relectura.	Obtener un diagnóstico inicial sobre el nivel de escritura en el que se encuentran los alumnos, a través de diferentes actividades con gradualidades variadas.

	Silábico – Alfabético <ul style="list-style-type: none"> • Veo, construyo y escribo • Detective de letras 		
--	--	--	--

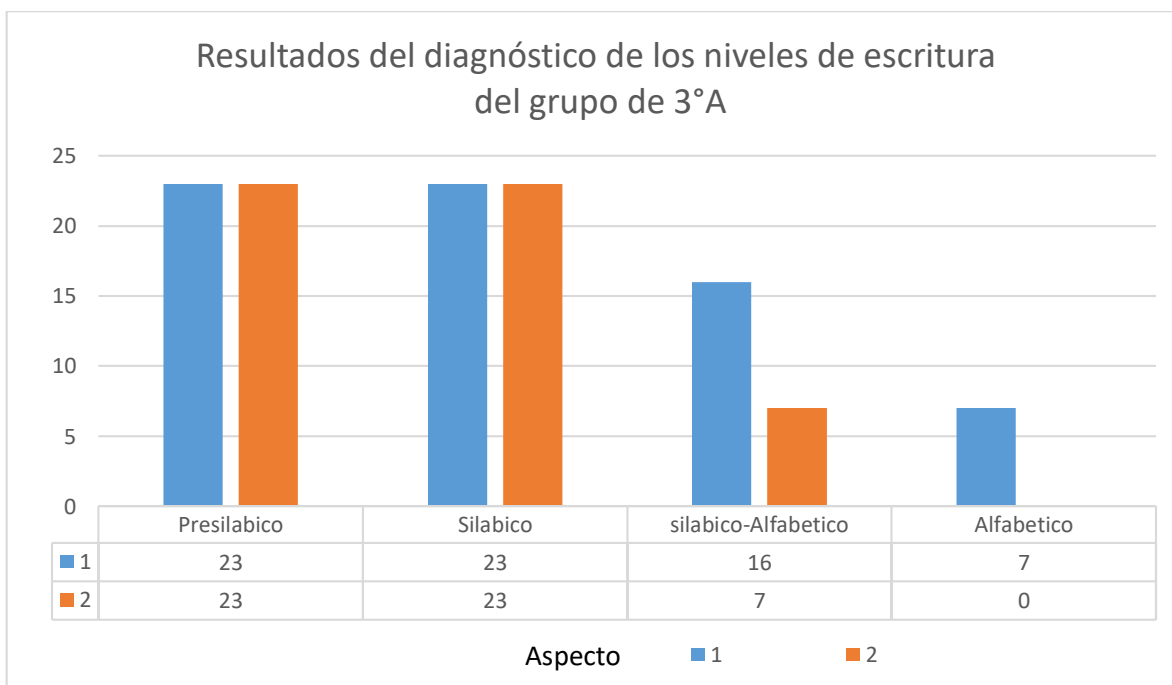
Actividades	Nombre de las actividades	Materiales	Fecha de aplicación
Primera fase Diagnóstico Secuencia didáctica “Niveles de escritura” Emilia Ferreiro	Pre silábico <ul style="list-style-type: none"> • Los medios de transporte 	*Video: https://youtu.be/YMr4xTWN4_k Los medios de transporte. *Hojas y lapicera *Imágenes de medios de transportes	01 de Octubre del 2018
	<ul style="list-style-type: none"> • Todo tiene nombre 	*Imágenes de medios de transportes *Tarjetas media carta, con ilustraciones de objetos cuyas iniciales sean diferentes, ejemplo: Carro, tren, barco, avión, camión. *Tarjetas de 10 por 3 cm. con los nombres de los objetos.	03 de Octubre del 2018
	<ul style="list-style-type: none"> • El cuento 	<ul style="list-style-type: none"> • Cuento de la biblioteca del aula 	04 de Octubre del 2018
	<ul style="list-style-type: none"> • Lluvia de palabras (dictado) 	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas y lapicera 	05 de Octubre del 218
	Silábico <ul style="list-style-type: none"> • Los naipes o tarjetas 	<ul style="list-style-type: none"> • Naipes o tarjetas de diferentes objetos con su nombre cada uno 	08 de Octubre del 2018
	<ul style="list-style-type: none"> • El juego de la lotería (Lotería de letras) 	<ul style="list-style-type: none"> • Lotería de las letras del abecedario. • Fichas 	10 de Octubre del 2018

	Silábico - Alfabético	<ul style="list-style-type: none"> • Veo, construyo y escribo 	<ul style="list-style-type: none"> • Tableros de escritura • Alfabeto móvil • Plumones de agua 	17 de Octubre del 2018
		<ul style="list-style-type: none"> • Detective de letras 	<ul style="list-style-type: none"> • Imágenes de animales de una o dos sílabas • Letrero de su nombre sin algunas vocales 	19 de Octubre del 2018

Esta fase dio inicio, el 01 de octubre del 2018, concluyendo el 19 de octubre del 2018.

Interpretación de datos y resultados de la primera fase: Diagnóstico Secuencia didáctica “Niveles de escritura”

A partir de los datos registrados en las escalas estimativas que se realizaron para la evaluación y ver el nivel de escritura de los niños, se presentan los siguientes resultados.



Las características corresponden a las mencionadas anteriormente, de acuerdo a una escala estimativa previamente realizada

En la presente gráfica a modo de hallazgo podemos identificar que de los 23 alumnos que son en total, lograron el nivel pre silábico y silábico, los cuales corresponden a las características en relación con el pre silábico : diferencia dibujo de escritura y Utiliza letras sucias que pueden representar una palabra, en el silábico responden a: Usa letras sin valor sonoro, convencional y En una palabra cada silaba es representada por una vocal o consonante , sin embargo, de los mismo 23, en cuanto al nivel silábico alfabético, se pueden encontrar cambios, puesto que se identifican que 16 ya tiene el nivel de silábico alfabético en la categoría de escribe una o dos grafías en lugar de la silaba, pero sin valor sonoro, por el otro lado, con respecto al mismo nivel, solo se tienen 7 en la categoría de escribe una o dos grafías en lugar de la silaba, con valor sonoro. En cuanto al nivel alfabético, solo se identifican 7 alumnos en la categoría de Correspondencia entre grafema y fonema.

Esto nos deja ver que los niños están en un proceso de aprendizaje en cuanto al lenguaje escrito, en el proceso de adquisición del nivel silábico alfabético al alfabético, lo cual nos permito dar inicio al diseño y aplicación de la siguiente fase.

Aplicación: Segunda fase: Textos contextualizados “Escribiendo en colectivo”

La segunda fase de la intervención correspondía crear un ambiente letrado, el cual tuvo como objetivo contribuir con la estimulación del vocabulario visual y fortaleciendo su interpretación de textos y lectura, consistiendo en rotular cada objeto y espacio del ambiente áulico, para estimular la creación del vocabulario visual básico con el que interactúan. Verificando que todo el material esté contextualizado, esto quiere decir, que debe responder a las características de cada comunidad. También se comenzó a trabajar los textos contextualizados, los cuales son el medio de trabajo para favorecer el objeto de investigación, partiendo de la escritura en colectivo.

De acuerdo a la secuencia didáctica, se propuso trabajar con textos contextualizados, significativos para los niños, con las finalidades siguientes:

1. La diversidad de los géneros escritos, con una selección de aquellos que puedan ser útiles dentro y fuera de la escuela y adecuados tanto a los objetivos de la educación como a los intereses y nivel de los alumnos (cuentos, rótulos, listados, noticias, invitaciones, envolturas o productos de supermercado, etc.).

2. La función de los diferentes géneros escritos, es decir, que los alumnos se percaten de cuál es su utilidad.

3. Las características formales que adquieren los géneros al ser escritos:

- En cuanto a la forma gráfica, al formato, a las ilustraciones... o en cuanto a las características lingüísticas: a) en relación con la elaboración de textos, en general (han de tener, por ejemplo, la coherencia y la cohesión, obviamente de acuerdo siempre con el nivel de los niños); b) en relación con las características propias de cada tipo de texto (como existe un aprendizaje específico para cada tipo de texto, su enseñanza también lo ha de ser.).

4. Toma de conciencia del hecho de que, cuando se escribe, existe una situación de producción, un emisor, un destinatario y una finalidad. Ya Vigotsky subrayó la necesidad de poner al niño que aprende a escribir en situaciones en que comprenda el objetivo de la escritura, considerando que la actividad lingüística nace a partir de las necesidades comunicativas, de los intereses del sujeto, de sus emociones.

5. Los pasos implicados en la producción escrita:

- Planificación: selección y organización de las ideas, que se puede hacer colectivamente.
- Elaboración del texto: también será conveniente prepararlo colectivamente.
- Revisión: implicada en todo el proceso de producción (es muy interesante que los niños se acostumbren, desde pequeños, a considerar la revisión y corrección de los trabajos como parte habitual de este proceso).

Las actividades realizadas en esta fase, tenían como aprendizajes esperados basados en la SEP (2017, p. 198):

- Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras personas.
- Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.
- Intérprete instructivos, cartas, recados y señalamientos.
- Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.

Los cuales correspondían a cada uno de sus organizadores según marca el plan y programa de estudios 2017.

Las actividades que se llevaron a cabo fueron: (Anexo 13)

Actividad 1: Las etiquetas

Para esta actividad se utilizaron etiquetas de aproximadamente un cuarto de hoja de máquina, con los nombres de los objetos más comunes dentro del salón y la casa, estas fueron: puerta, ventana, pared, mesa y silla.

El propósito de esta actividad era que los niños reconocieran estos objetos e identificaran su nombre, siendo esta actividad muy parecida a la que se realizó en la primera fase como diagnóstico, pero en esta ocasión los objetos son presenciales y la visibilidad de su nombre se quedaría de manera permanente.

Actividad 2: ¿Para qué nos sirve escribir?

Esta actividad se trabajó en la biblioteca de la escuela, en donde se les permitió explorar el aula y seleccionar un libro para que lo observaran y lo leyeran. El objetivo de esta, era que los alumnos identificaran que los cuentos tienen letras escritas, las cuales se leen y estas tienen una función, la cual era comunicar, contar el cuento etc.

Actividad 3: Haciendo una invitación

En esta actividad el objetivo era el mismo que con la actividad del boleto del cine, sin embargo, en esta ocasión se trabajaría con lo que son las invitaciones, en donde los niños identificarían los elementos de una invitación, y el sentido o la importancia que tiene escribir una invitación.

Actividad 4: Escribiendo una noticia

Los materiales que se utilizaron fueron una nota de periódico, pizarrón y plumones. En esta actividad se les comenzó leyendo una noticia, la cual al finalizar la lectura se les realizaron preguntas sobre la misma, y los elementos que ellos pudieran identificar.

Por lo tanto, el propósito de la actividad, era que en colectivo con la maestra construyeran una noticia, identificando sus elementos más importantes y la importancia de la escritura como medio de comunicación.

Actividad 5: Construyendo un cuento con los papás “La caja Mágica”

Esta actividad se trabajó en colaborativo con los padres de familia y los alumnos, con la finalidad de que los padres reconocieran la importancia y el apoyo que ellos tienen para que los niños adquieran aprendizajes con relación al lenguaje escrito, y esto a través de fomentarles la participación de la escritura, escribir con ellos, leyéndoles etc.

Actividades	Nombre de las actividades	Propósito del alumno	Propósito del docente
Segunda fase Textos contextualizados “Escribiendo en colectivo”	<ul style="list-style-type: none"> Las etiquetas ¿Para qué nos sirve escribir? Hagamos una invitación Escribiendo una noticia Construyendo un cuento con papás “La caja Mágica” 	Que los niños interactúen con diversos textos contextualizados, conozcan la función social que tiene el lenguaje escrito y utilice marcas graficas o letras con diversas intenciones, explicando lo que dice un texto, así como también,	Leerles para oralizar y contextualizar a los alumnos interactuando con diversos materiales textuales que formen parte de su contexto, para que reconozcan la función e importancia que tiene el lenguaje escrito.
	<ul style="list-style-type: none"> Adivina lo que leo ¿Qué vende el supermercado? 	que construyan y produzcan colectivamente textos	Motivar a los alumnos a escribir diferentes productos y cosas

		interpretando lo que dicen para informar algo.	a través del copiado con la finalidad de que interpreten y conozcan lo que están escribiendo.
--	--	--	---

Actividades	• Nombre de las actividades	• Materiales	Fecha de aplicación
Segunda fase Textos contextualizados “Escribiendo en colectivo”	• Las etiquetas	• Etiquetas para colocar en salón. (mesa, silla, ventana, puerta y pared)	21 de Noviembre del 2018
	• ¿Para qué nos sirve escribir?	• Diversos texto (cuentos, periódicos, recetas, revistas y un diccionario)	22 de Noviembre 2018
	• Hagamos una invitación	• Hojas blancas • Diferentes invitaciones	26 de Noviembre del 2018
	• Escribiendo una noticia	• una nota de periódico, • pizarrón y plumones	28 de Noviembre del 2018
	• Construyendo un cuento con papás “La caja Mágica”	• Papel bond • Plumones • Tarjetas de: personajes, objetos y lugares.	29 de noviembre del 2018
	• Adivina lo que leo	• Diversos texto (cuentos, periódicos, recetas, revistas y un diccionario) • Cubo textual	05 de Febrero del 2019
	• ¿Qué vende el supermercado?	• Envases y envolturas de productos. • Lista para escribir los productos • Lápiz, goma y colores	27 de Febrero del 2019

Esta fase inicio el 21 de noviembre 2018 concluyendo el 27 de febrero 2019.

Interpretación de datos y resultados de la segunda fase: Textos contextualizados “Escribiendo en colectivo”

Durante la segunda fase de aplicación de las variadas actividades, podemos identificar hallazgos como: que, para iniciar un favorecimiento del lenguaje escrito, es importante comenzar desde el lenguaje oral, formando parte de la estrategia de aprendizaje en los momentos de aplicación de las diferentes actividades.

Por ejemplo, una vez enfocándonos en los análisis de la práctica, podemos identificar que de acuerdo a la metodología que se empleó para desarrollar dicha reflexión, en la mayoría de las actividades las interacciones que se daban dentro del aula son de manera oral, puesto que como lo mencione anteriormente es la manera de introducir a los niños al lenguaje escrito. Así mismo es indispensable que los niños comprendan la función que tiene el lenguaje escrito en los diversos textos contextualizados con los cuales interactúan con mayor frecuencia, llevándolos a un favorecimiento no solo de la escritura, sino que también de la lectura, ya que, si bien al interactuar con los textos que ellos conocen, identifican letras, palabras y a su vez interpretan lo que dicen dichas palabras.

De igual manera antes de reconocer que era el lenguaje escrito y para que funcionara, se aplicaron actividades en donde a través del lenguaje oral o la oralidad, se identificaran los tipos de textos con los que los niños estaban más contextualizados, para partir de ellos ir conociendo sus aprendizajes previos con relación al objetivo de esta investigación, el cual era el lenguaje escrito.

En conclusión, como primer acercamiento al objetivo de esta investigación, considero que se ha favorecido, puesto que los niños tuvieron una interacción constante con los textos que ya conocían o dicho de otra manera con los textos contextualizados, llegando al aprendizaje de que es y para que funciona el lenguaje escrito y todo esto fundamentado de acuerdo a lo que nos menciona el programa de educación preescolar 2011 el cual nos dice que “la educación preescolar no se trata de que las educadoras tengan la responsabilidad de enseñar a sus alumnos a

leer y a escribir de manera convencional, pero sí de que durante este trayecto formativo tengan numerosas y variadas oportunidades de familiarizarse con materiales impresos, para que comprendan algunas de las características y funciones del lenguaje escrito y del sistema de escritura”.

Una vez alcanzado el primer objetivo de la comprensión y el funcionamiento del lenguaje escrito, por consiguiente, a manera de conclusión de algunas actividades se llevó a la práctica la escritura de los nombres de algunos textos, a través del copiado de los mismo, así con ello facilitándoles la identificación de algunas letras y que esas letras formaban palabras, las cuales ya sabían que decían por que las conocían al tener esa interacción constante con ellos; Permitiéndonos avanzar la aparte de evaluación de esta investigación, a la cual denominamos tercera fase.

Aplicación: Tercera Fase: Evaluación “Niveles de escritura”

El nivel alfabético de acuerdo a los niveles de escritura de Emilia Ferreiro, como se mencionó al inicio del plan de intervención, se optó por dejarlo a modo de evaluación para esta fase por lo cual, se retomaron actividades de la secuencia que se aplicó para realizar el diagnóstico a inicio de la investigación, solo que en esta ocasión a variación correspondía a la gradualidad de las actividades.

Esta fase tenía como propósito: Que los niños construyan e interpreten contenidos de texto mediante el dictado, teniendo como aprendizajes esperados basados en el Plan y programa, SEP (2017): Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.

- Intérprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. (en este caso que interprete lo que escribe y construye a través del dictado)
- Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia. (producción de oraciones a través del dictado) (p. 198)

Permitiéndome obtener una evaluación sobre el proceso que tuvieron los niños, con relación a los niveles de escritura de Emilia Ferreiro, aplicándoles cómo se mencionó anteriormente actividades de la secuencia de diagnóstico con variantes.

Las actividades que se realizaron fueron: (Anexo 14)

Actividad 1: Escucho, construyo y escribo.

Los materiales que se implementaron fueron, los tableros tamaño tabloide, alfabeto móvil, plumones de agua y toallitas, en esta actividad se les dictaron a los niños palabras que estuvieran dentro de su contexto, con las cuales ya habíamos trabajado, estas fueron: mesa, papas, ojo y receta.

Actividad 2: Escribiendo Oraciones.

Los materiales que se utilizaron para esta intervención, fueron lápiz, goma y hoja para la escritura. Esta hoja se encontraba numerada y con renglones para que los niños fueran ubicando que oraciones íbamos a escribir primero y así sucesivamente.

Las oraciones de igual manera eran sencillas con palabras que ellos ya conocían y con letras las cuales han estado trabajando en casa con apoyo de los papás y la maestra titulas, las oraciones fueron: 1. Mi mamá ama a papá. 2. Mi silla. 3. Amo esta mesa. 4. Tito toma té.

Actividades	Nombre de las actividades	Propósito del alumno	Propósito del docente
Tercera fase: Evaluación	Alfabético. <ul style="list-style-type: none">• Escucho, construyo y escribo.• Escribiendo oraciones	Que los niños construyan e interpreten contenidos de texto mediante el dictado.	Obtener una evaluación sobre el proceso que tuvieron los niños, con relación a los niveles de escritura de Emilia Ferreiro, aplicándoles la misma secuencia de actividades con variantes.

Actividades	Nombre de las actividades	Materiales	Fecha de aplicación
Tercera fase: Evaluación “Niveles de escritura” Emilia Ferreiro	<ul style="list-style-type: none"> • Escucho, construyo y escribo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Tableros de escritura (tamaño tabloide) • Alfabeto Móvil • Palabras (Mesa, ojo, papas, receta) • Plumones de agua 	02 de abril de 2019
	<ul style="list-style-type: none"> • Escribiendo oraciones 	Hoja de escritura enumerada para las oraciones Oraciones 1. Mi mamá ama a papá. 2. Mi silla 3. Amo esta mesa 4. Tito toma té	03 de abril de 2019

Inicio de la aplicación de esta fase: 02 de abril del 2019, finalizando 03 de abril del mismo año.

Interpretación de datos y resultados de la Tercera Fase: Evaluación “Niveles de escritura”

La tercera fase de esta investigación, consistía a la evaluación de los “niveles de escritura” que los niños en base a la teoría de Emilia Ferreiro que de la misma manera era quien nos mencionada que Ferreiro (1997) “los niños inician su aprendizaje del sistema de escritura en los más variados contextos porque la escritura forma parte del paisaje urbano, y la vida urbana solicita continuamente el uso de la lectura”.

Partiendo a la aplicación de algunas actividades que se realizaron durante el diagnóstico, para identificar su nivel de escritura, pero en esta ocasión se efectuaron para evaluar el avance y favorecimiento de dichos niveles.

De primer instante las actividades que se aplicaron eran con referente al nivel silábico-alfabético y alfabético, en donde los niños construían con ayuda del alfabeto móvil palabras que se les dictaban y después escribían lo que habían armado, la palabras que se les dictaron, como se mencionó con anterioridad en esta investigación, fueron palabras sencillas que forman parte de su contexto, además

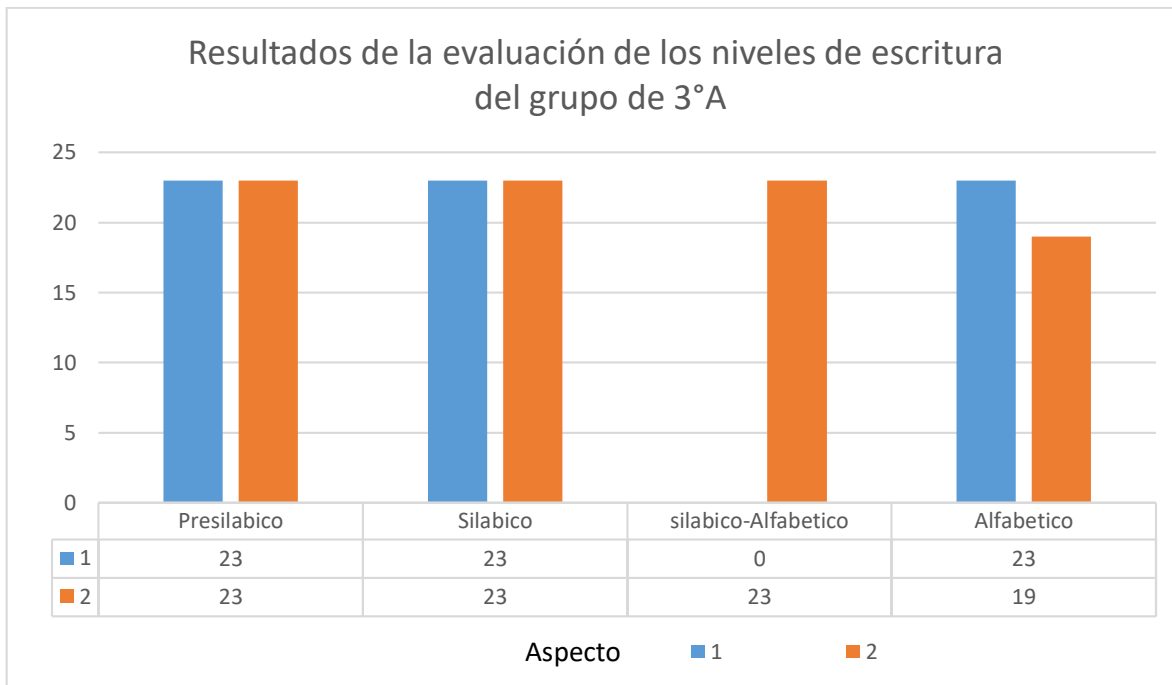
también se estuvieron trabajando durante las diferentes sesiones de actividades, haciendo hincapié en el conocimiento de algunas sílabas, estas actividades fueron puestas por la maestra titular.

Por otra parte, la segunda actividad que se aplicó para evaluar sus niveles de escritura, fue la escritura del dictado de sencillas oraciones, es decir la actividad era más compleja y me permitía tener una evaluación más clara o concisa en base a su aprendizaje del lenguaje escrito, puesto que además de escribir, debían saber que era lo que habían escrito en ambas actividades.

En conclusión, confirmando la teoría de Ferreiro que al inicio se mencionó. puesto que las palabras que se les dictaron, eran familiares para los niños y formaban parte de su contexto, por lo tanto, los niños reflejaron al momento de construirlas y escribirlas 1 Correspondencia entre grafema y fonema, 2 Escribieron palabras o enunciados de manera legible, aspectos que indicaba la escala estimativa en relación al nivel alfabético. Cabe mencionar que estos aspectos fueron tomados de la teoría de Emilia Ferreiro (1979) para identificar los niveles de escritura en los niños.

Los niños en estas actividades, identificaron correspondencia de grafema y fonema, mostrando evidencia de ellas en algunas fotografías que se presentaron como parte del análisis (Anexo 14) , ya que en el momento del análisis de la práctica de manera redactada e identificando los momentos de intervención, no se puede ver fácilmente, puesto que estas interacciones son más oralmente y en los momentos epistemológicos en donde los niños reflejan sus aprendizajes son de manera oral, era necesario mostrarlos de manera física y está a través de fotografías durante la aplicación de la misma.

Como conclusión y muestra de la evaluación de esta fase, está la siguiente gráfica, la cual a comparación de la primera realizada durante el diagnóstico podemos observar el nivel de escritura que actualmente tienen los niños de tercero "A"



Las características corresponden a las mencionadas anteriormente, de acuerdo a una escala estimativa previamente realizada para identificar el proceso de aprendizaje con relación al nivel de escritura actual de los niños.

Los resultados de la gráfica anterior se leen de la siguiente manera: (n) de los 23 alumnos que se tienen en el grupo, es decir la escala estimativa está dividida por niveles de escritura, los cuales se identifican por dos aspectos, que en la gráfica están de color azul y naranja. Como se puede observar, los niveles pre silábico y silábico tienen un total de 23 de 23, puesto que la escala de evaluación fue siempre, ya adentrándonos a lo que fue el nivel silábico-alfabético, podemos observar que dentro del aspecto 1 no se encuentra nadie, puesto que este aspecto decía: Escribe una o dos grafías en lugar de la silaba, pero sin valor sonoro, lo cual según con los análisis de los niños, y retomando a lo que nos dice el aspecto dos, todos escriben de una a dos grafías en lugar de la silaba, pero estas con valor sonoro, por lo tanto es un 23 de 23, reflejando con ello ese avance en cuanto a nivel de escritura, puesto que las actividades aplicadas durante la tercera fase se enfocaron en el nivel alfabético, mostrando que en este nivel 23 de los 23, dan Correspondencia entre grafema y fonema, aspecto 1 (azul) y en el aspecto 2 que decía si el niño escribe palabras o enunciados de manera legible, fueron 19 de los 23, puesto que los

cuatros que aún están en ese proceso del nivel silábico-alfabético al alfabético, solo escriben grafemas y fonemas con valor sonoro, pero no llegan a concretar una palabra o enunciado.

A continuación, se muestran algunos análisis de las intervenciones realizadas dentro del aula a través del uso del modelo interaccionista para la reflexión de la práctica, estas intervenciones, corresponden en a la segunda fase, en donde se trabajó en el proceso de adquisición del lenguaje escrito mediante el uso de los textos contextualizados y escribiendo en colectivo. Así mismo, en el apartado de anexos, se encuentran algunos análisis extras que de igual manera formaron parte de mi intervención para lograr el objetivo de esta tesis. (anexo 9)

Análisis de las situaciones didácticas

Relacional Pragmático Epistémico		
Actividad: Hagamos una invitación Fecha: 26/ Nov/ 18		
Cap.	Descripción	Análisis
1	<ol style="list-style-type: none"> 1. Les muestro diferentes tipos de invitaciones. 2. Maestra K.: ya las observaron muy bien, ¿Qué son? 3. Niños: Invitaciones 4. Maestra K.: invitaciones reafirmando su respuesta, (después llamo la atención de unos alumnos: Austin, Victoria, Zamira) 5. Zamira: Mi mama hace invitaciones y playeras 6. Maestra K.: ¿tu mamá hace invitaciones? ¡Qué padre! Muy bien, fíjese, ¿para que se hacen las invitaciones? 7. Niños: Para invitar a alguien, otros gritan: para invitar a las personas 8. Maestra K.: Muy bien, para invitar a las personas y para quien serán las invitaciones, Christopher, ¿a quién se le dan las invitaciones? 9. Niños: A las personas, Ambar: a las personas que tu conoces. 10. Maestra K.: Christopher me tiene que contestar recuérdelo, a ver Christopher, 	<p>Relacional 14 Pragmático 4 Epistémico 6</p> <p><u>Momento crítico 1:</u> Dentro del aula, aún falta reforzar los turnos del habla, por lo cual cuando se solicita la participación de algunos alumnos en específico, siempre contestan los mismos</p> <p><u>Momento crítico 2:</u> Al inicio de las actividades, por lo general, suelen distraerse los niños, cuando se tiene demasiada interacción verbal.</p>

	<p>¿a quién se le dan las invitaciones? <u>Momento crítico</u> 11. Christopher: a las personas que tú conoces. 12. Maestra K.: Muy bien, ¿y yo puedo invitar a alguien a mi casa? 13. Niños: Si, que conozcas. 14. Maestra K.: ¿yo puedo invitar a Sofia a una fiesta? 15. Niños: Siii 16. Maestra K.: ¿yo puedo invitar a Ximena a un convivio? 17. Niños: Siii 18. Maestra K.: Muy bien, entonces las invitaciones son para invitar a:.. 19. Niños: la gente, alguien que tu conozcas 20. Maestra K.: así es, a la gente o alguien que tu conozcas 21. Zamira: Si, o para que también conozcas a nueva gente 22. Maestra K.: si, muy bien. 23. Melany: Maestra, Fernanda está jugando con su suéter, lo tiene ahí abajo. (señalando la mesa) <u>Momento crítico</u></p>	
2	<p>24. Maestra K.: ¡Silencio! Fernanda, ya habíamos dicho que guardes ese sueter, por favor. Muy bien, fijen se bien, estas invitaciones, a partes de que son para invitar, ¿Qué tienen? 25. Ambar: Letras 26. Maestra K.: Muy bien, ¿Qué mas? 27. Niños: letras y dibujos 28. Maestra K.: Julio, ¿para qué crees que nos sirven las letras que tiene las invitaciones? 29. Zamira y julio: Para leer 30. Melany: Para leer a donde tienes que ir 31. Maestra K.: Muy bien. 32. Julio: Claro que no, eso lo podemos ver con el celular. 33. Maestra K.: Es cierto, pero también en las invitaciones, si te dicen; Julio te voy a invitar a una fiesta, pero no sabes donde es y ni te dicen. 34. Iker: Pues buscas un Mapa en tu tableta y ahí te fijas</p>	<p>Relacional 8 Pragmático 6 Epistémico 6 <u>Momento crítico 3:</u> Cuando mi atención se centra en escribir en el pizarrón, los niños suelen distraerse y comunicarse entre ellos, lo cual se me complica volver a captar su atención.</p>

	<p>35. Maestra K.: ¿Pero si nadie les dijo en dónde va hacer la fiesta? ¿Qué tiene que tener la invitación?</p> <p>36. Niños: Un Mapa</p> <p>37. Elián: El nombre del salón</p> <p>38. Maestra K.: ¡Muy bien! Elián dice que: la invitación debe tener el mapa o el nombre del salón</p> <p>39. Escribo en el pizarrón las ideas de los niños, sobre lo que lleva la invitación.</p> <p>40. Maestra K.: Levantando la mano, ¿Qué más debe llevar una invitación?</p> <p>41. Los niños solo se comunican entre ellos y no es posible escuchar las participaciones de los compañeros. <u>Momento crítico 3</u></p> <p>42. Zamira: Dice que debe de llevar, texto.</p>	
3	<p>43. Maestra K.: ¡Guarden silencio por favor! La mesa que este mas callada, le prestaré una invitación para que la observen</p> <p>44. Ámbar: ¿y vamos hacer una invitación?</p> <p>45. Maestra K.: si, ahorita, vamos hacer una invitación, para sus papás, porque vamos a tener una mañana de trabajo el jueves, donde trabajaran sus papás y ustedes.</p> <p>46. Elián: ¿en dónde va hacer?</p> <p>47. Maestra K.: Aquí en el salón, por eso vamos hacer la invitación. Muy bien con que debe empezar la invitación.</p> <p>48. Julio: Con H</p> <p>49. Maestra K.: Con H, ¿seguro?</p> <p>50. Christopher: ¡No! Con la I de Invitación</p> <p>51. Maestra K.: Si, muy bien, Con la I de invitación</p> <p>52. Niños: Va a decir para los papás.</p> <p>53. Maestra k.: Fíjense bien acá en el pizarrón, pongan atención, lo primero que dirá nuestra invitación será: (mientras voy escribiendo en el pizarrón, lo voy leyendo) te invito, a ¿dónde los vamos a invitar?</p> <p>54. Niños: Al salón</p> <p>55. Melany: A una actividad</p> <p>56. Maestra k.: A una actividad o le ponemos a una mañana de trabajo</p> <p>57. Niños: Mañana de trabajo</p>	<p>Relacional 9</p> <p>Pragmático 4</p> <p>Epistémico 5</p>

	<p>58. Maestra k.: Entonces, Te invito al Salón a una Mañana de trabajo. Muy bien, ahora ¿cuándo va hacer, cuando les dije que sería la actividad?</p> <p>59. Elián: Mañana,</p> <p>60. Melany: El lunes</p> <p>61. Ximena y Julio: El Jueves</p>	
4	<p>62. Maestra k.: El jueves, entonces le ponemos (completando la invitación) El día jueves</p> <p>63. Julio: Te lo dije</p> <p>64. Niños: Del 2018</p> <p>65. Maestra k.: Si, pero el Día es 29, entonces le ponemos: el día jueves 29 de noviembre del 2018, ¡Silencio! Fíjense bien, ya tenemos la invitación, Dice: Te invito al salón, a una mañana de trabajo a una mañana de trabajo, el día jueves 29 de noviembre del 2018. ¿y a qué hora será?</p> <p>66. Julio: A las 6 de la mañana</p> <p>67. Maestra k.: A las 6, es muy temprano, que les parece a las 9 y así los traen a la escuela y se quedan a trabajar con ustedes.</p> <p>68. Niños: ¡Sí!</p> <p>69. Maestra k.: Entonces, ¿a qué horas van a venir los papás? (mientras lo escribo en el pizarrón)</p> <p>70. Niños: A las 9</p> <p>71. Maestra k.: Muy bien, ahora ya dice: Te invito al salón, a una mañana de trabajo a una mañana de trabajo, el día jueves 29 de noviembre del 2018, a las 9 de la mañana. Y ¿para quién es?</p> <p>72. Niños: Para las Mamás y los papás</p> <p>73. Maestra k.: Le vamos a poner: para Mamá o Papá. O si quieren pueden ponerle el nombre de sus papás. Fíjense bien, ya está la invitación que nosotros vamos hacer para nuestros papás, ahorita les voy a dar una hoja y ustedes copiaran la invitación. Después de que la acaben, le pueden poner un dibujo o colores para que les quede más bonita y sus papás</p>	<p>Relacional 9</p> <p>Pragmático 5</p> <p>Epistémico 3</p> <p><u>Momento crítico 4:</u> Los niños apenas están iniciando con el proceso de la escritura con un propósito, lo cual, al escribir o copiar un texto que relativamente para ellos es largo, lo suelen dejar inconcluso y dicen que se cansan.</p>

	<p>vengan, la guardamos y se las daremos a la salida.</p> <p>74. Miguel: Maestra yo le voy a poner corazones</p> <p>75. Maestra k.: (paso por sus lugares repartiendo las hojas para trabajar)</p> <p>76. Austin: pero ¿Vamos a escribir eso?</p> <p>77. Maestra k.: Si, para invitar a sus papas a venir a trabajar.</p> <p>78. Después de comenzar la actividad, los niños copian la invitación, sin embargo hay quienes se rehúsan a escribir, pues dicen que se cansan <u>Momento crítico 4</u></p>	
Total:78	Relacional 40	Pragmático 19
		Epistémico 20

Reflexión:

La actividad consistía en realizar una invitación, en donde los aprendizajes esperados eran según la (SEP, 2018) Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora. Así como también produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.

Una vez aplicada la actividad y a través del análisis y reflexión de mi intervención durante la misma, me he dado cuenta que las interacciones que tengo con mi grupo es muy constante, ya que como docente me gusta tomar en cuenta la participación de los niños, además de que, dentro del salón, les gusta a los niños externar sus comentarios y opiniones, sin embargo, esto origino a nuestro primer momento crítico de la actividad. Todo esto se ve reflejado en el análisis donde de 78 interacciones en total, 40 fueron relacionales, así mismo durante las interacciones relacionales, me doy cuenta que motivo y confirmo en muchas de las veces las participaciones acertadas de los niños, además de que al momento de que los niños suelen hacer comentarios quizá fuera de lugar, los dejo externar su comentario, tomándolo en cuenta, pero siempre haciendo hincapié en el tema que se está tratando, para que no se pierda la atención del mismo.

De igual manera, entre las interacciones, detecto 20 de aspecto epistémico, los cuales provienen de 19 interacciones pragmáticas, estas reflejan las veces que se les dan indicaciones a los niños, los cuales se les motiva a externar sus conocimientos con relación al tema y por ello de igual manera, identifico que, en muchas de las ocasiones de las interacciones epistémicas, los niños son los mismos quienes comentan, por lo tanto, a veces se les pregunta en específico algunos alumnos y estos, a pesar de que no suelen participar mucho, sus comentarios y participaciones son correctas y con relación a lo que se está viendo

Dentro de la actividad he identificado cuatro momentos críticos, los cuales se presentaron en distintos tiempo, uno de ellos fue al inicio de la actividad, porque por lo general, los niños suelen distraerse, cuando se tiene demasiada interacción verbal, es decir al momento de introducirlos al tema, así mismo, al momento de pedir participación y conocer los conocimientos de los niños, se presentó el siguiente momento crítico, el cual corresponde al reforzamiento de los turnos de habla y en esos momentos, los comentarios de los niños no se suelen identificar.

Por consiguiente, otros de los momentos críticos, identifique que se suscita cuando mi atención se centra en escribir en el pizarrón, los niños suelen distraerse y se comunican entre ellos, lo cual hace que se me complique volver a captar su atención; y de la misma manera con el ultimo, este fue más notorio, conforme fueron avanzando las actividades, ya que los niños apenas están iniciando con el proceso de la escritura a través del copiado y con un propósito, para ello relativamente se les hace muy difícil, incluyendo que dicen que se cansan al realizar este tipo de acciones.

En conclusión y a manera de reflexión, considero que necesito regular mis intervenciones en cuanto a lo relacional, ya que en muchas de las veces como el grupo aun no regula sus turnos del habla y todos quieren participar, después de tres participaciones, se comienza desviar la atención y el tema del que se está tratando, de igual manera las respuestas comienzan hacerse muy repetitivas.

Por lo tanto, como lo mencione anteriormente, en cuanto a los comentarios y participación de los niños, sus conocimientos suelen ser de acuerdo a lo que ellos

saben, y comienzan a darle un sentido y propósito a lo que se va escribiendo, en este caso, identificaron, para que se hacía una invitación, que debía de llevar y para quien era.

Relacional Pragmático Epistémico		
Actividad: Escribiendo una noticia Fecha: 28/ Nov/ 18		
Capitulo	Descripción	Análisis
1 ¿Qué es la noticia?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Mtra. Karina: ¿alguien sabe que es esto? (muestra un periódico) 2. Grupo: Un periódico 3. Mtra. Karina: muy bien y ¿Qué hay en el periódico? 4. Ambar: Son cosas que le pasan al mundo de algo 5. Mtra. Karina: cosas que le pasan al mundo de algo, ¿alguien sabe cómo se llaman las que vienen en los periódicos? 6. Grupo: Noooo 7. Iker: ¡Yo, si se! 8. Fernanda: Es lo que venden 9. Miguel: Cosas para ver 10. Mtra. Karina: lo que venden, cosas para ver, ¿Qué otras cosas? 11. Melany: Para leer 12. Mtra. Karina: muy bien cosas para leer ¿qué otra cosa? 13. Zamira: Para ver que le pasa al mundo 14. Mtra. Karina: Muy bien, para ver cosas que le pasan al mundo, pero como se llaman esas. ¿Qué es lo que a veces dice su mamá: a voy a ver las...?? ¿Qué? 15. Fernanda: ¡Las noticias! 16. Mtra. Karina: ¿Las que? 17. Grupo: ¡Las noticias! 	Relacional 15 Pragmático 1 Epistémico 1
2 Lectura de la noticia	<ol style="list-style-type: none"> 18. Mtra. Karina: ¡Muy bien! En el periódico, Sofía y Jaden Silencio, En el periódico hay noticias, miren (se les muestra la nota de un periódico) 19. Miren esta noticia es de este señor que se llamaba Stan lee, ya se murió, por eso es una noticia, aquí está la imagen en grande, este señor era quien dibujaba y creaba a todos los súper héroes. 	Relacional 26 Pragmático 2 Epistémico 6

	<p>20. Elián: Ya sabia</p> <p>21. Mtra. Karina: ¿Ya sabias? Muy bien, él fue quien invento a hulk, dibujo a Thor, al capitán américa, al hombre araña y Iron man.</p> <p>22. Miguel: yo tengo un iron man</p> <p>En este momento, todos los niños comenzaron a decir todos los juguetes de super héroes que tenían.</p> <p>23. Mtra. Karina: ¡Silencio! Les voy a leer lo que dice la noticia, ¡Silencio Fer, Zamira! Dice: ¡Adiós al padre de los super héroes! Aquí dice en grande, porque pues él era el padre de todos los super héroes, el los dibujo y adiós, porque pues ya se murió. (Se lee la nota)</p> <p>24. Mtra. Karina: Ya vieron, esta es una noticia</p> <p>25. Luis: ¿Maestra hoy no vamos a salir a recreo?</p> <p>26. Mtra. Karina: si, pero aun no es hora, pon atención.</p> <p>27. Mtra. Karina: A ver ¿De qué se trató la noticia? Levanten la mano</p> <p>28. Ximena: Del padre de los Super héroes</p> <p>29. Mtra. Karina: así es del padre de los super héroes ¿Qué le paso al padre de los super héroes?</p> <p>30. Todos: Se murió</p> <p>31. Mtra. Karina: ¿A los cuantos años se murió?</p> <p>32. Anette: a los 25</p> <p>33. Mtra. Karina: a los 95 ¿de qué se murió?</p> <p>34. Miguel: de la salud</p> <p>35. Mtra. Karina: Por problemas de la salud, muy bien y esta fue una noticia que la pusieron en un periódico, porque era importante, ¿ustedes creen que las noticias son importantes?</p> <p>36. Todos: siiiii</p> <p>37. Miguel: si, porque yo en un periódico vi a todos los Super héroes</p> <p>38. Mtra. Karina: si los viste a todos</p> <p>39. Cristopher: yo vi la película de los cuatro fantásticos</p>	<p>Momento crítico: Al leerles las noticia sobre Stan lee, se dispersaba su atención, porque mientras se las leía mencionaban algunos superhéroes en donde los niños se distraían y comenzaban hablar de sus juguetes o las películas que habían visto de dichos super héroes.</p>
--	--	--

	<p>40. Mtra. Karina: ¿Ustedes creen que, si la noticia solo tuviera la imagen, creen que sabrían que dice?</p> <p>41. Elian: NO</p> <p>42. Mtra. Karina: ¿Qué creen que fuera si solo estuviera solo el dibujo?</p> <p>43. Dania: no sabrían lo que le paso</p> <p>44. Ximena: o como le paso</p> <p>45. Zamira: no sabrían cuando se murió</p> <p>46. Mtra. Karina: aja, no sabrían cuando se murió, ni como</p> <p>47. Miguel: en qué fecha</p> <p>48. Zamira: o no sabríamos si se murió o no</p> <p>49. Mtra. Karina: ¡Ándale! Muy bien</p> <p>50. Christopher: Yo vi su tumba</p> <p>51. Mtra. Karina: ¿Viste su tumba? Como crees si está muy lejos.</p>	
<p>3 Partes de la noticia</p>	<p>52. Mtra. Karina: Muy bien, fíjense, esta noticia fue de este señor que se murió, ahora en esta de aquí (se les muestra otra pequeña noticia) ¡Christopher pon atención por favor!</p> <p>53. Miren... ¿Qué hay aquí Celeste?</p> <p>54. Celeste: Un carro que choco</p> <p>55. Mtra. Karina: bien, un carro que choco, ¿tu, que vez José?</p> <p>56. José: Un carro que choco (Se les pregunta lo mismo a otros dos niños, para llamar su atención)</p> <p>Se les muestra otra imagen de otra noticia y se les pregunta ¿que ven aquí?</p> <p>57. Fernanda: Un basquetbolista</p> <p>58. Mtra. Karina: aquí aparte del carro ¿que pueden ver?</p> <p>59. Elian: Ambulancias</p> <p>60. Mtra. Karina: muy bien, hay policías y ambulancias, estas noticias son diferentes a la que les mostré cierto, ¿de qué creen que se trate?</p> <p>61. Melany: de un carro que choco</p> <p>62. Fernanda: y que cuando choco se murieron</p> <p>63. Mtra. Karina: No lo sabemos, fíjense bien, las noticias tienen una imagen, para que vean de que se trata, tiene un encabezado, que es el nombre grande para llamar la atención (muestra) por ejemplo en la del padre de los súper héroes, tenía su título en</p>	<p>Relacional 14</p> <p>Pragmático 2</p> <p>Epistémico 2</p>

	<p>grande ¡Adiós al padre de los super héroes!, después seguía toda la información</p> <p>64. Miguel: toda la información de los super héroes</p> <p>65. Mtra. Karina: Fíjense estas noticias son diferentes, ahora si les muestro esta (les enseño la imagen de un equipo de futbol) ¿de qué creen que trate la noticia?</p> <p>66. Miguel: Yo sé, de futbol</p> <p>67. Mtra. Karina: así es de futbol y esta será una noticia</p> <p>68. Zamira: si, porque talvez se lastimo alguien</p> <p>69. Dania: o porque ya ganaron</p>	
<p>4 Escritura de la noticia</p>	<p>70. Mtra. Karina: Muy bien, fíjense bien lo que vamos hacer, con esta imagen del fut, vamos hacer nuestra noticia, yo la voy a escribir aquí en el pizarrón y ustedes me van diciendo que quieren que diga la noticia</p> <p>71. Mtra. Karina: ¿De qué se va a tratar la noticia?</p> <p>72. Melany: de Futbol</p> <p>73. Mtra. Karina: De futbol, muy bien, ¡Miguel, Silencio!</p> <p>74. Mtra. Karina: Sofía, nuestra noticia se va tratar de futbol, ¿Cómo quieres que se llame nuestra noticia?</p> <p>75. Miguel: Las chivas se lastimaron</p> <p>76. Mtra. Karina: Muy bien, (escribo en el pizarrón) Las chivas se lastimaron, miguel dice que nuestra noticia se va a llamar así.</p> <p>77. Elian: contra España</p> <p>78. Mtra. Karina: entonces le ponemos "las chivas se lastimaron contra España" y como es el título, ¿Lo ponemos en grande o en chiquito?</p> <p>79. Todos: ¡Grande!</p> <p>80. Mtra. Karina: En grande muy bien (Se escribe deletreando)</p> <p>Conforme yo iba escribiendo y leyendo lo que estaba haciendo, ellos mismo repetían lo que se está escribiendo)</p> <p>81. Mtra. Karina: Entonces así va a quedar nuestro título de la noticia, ¿qué dice?</p>	<p>Relacional 35 Pragmático 7 Epistémico 10</p>

	<p>82. Todos: Las chivas se lastimaron contra España</p> <p>83. Mtra. Karina: Muy bien, y ahora, aparte del título que tenía la noticia (se le muestra la imagen del jugador de futbol) ¿Qué era esto, para que nos serviría en la noticia? es importante que la noticia tenga una imagen o dibujo</p> <p>84. Julio: Siii</p> <p>85. Mtra. Karina: si, ¿por qué?</p> <p>86. Julio: Porque si no, no sabríamos que paso</p> <p>87. Mtra. Karina: Muy bien, nuestra noticia entonces va así, dice Las chivas se lastimaron contra España y tiene su imagen, ¿Cuándo se lastimaron? ¿Será importante ponerle fecha?</p> <p>88. Iker: si, porque no sabemos cuándo fue</p> <p>89. Mtra. Karina: muy bien entonces que fecha le ponemos</p> <p>90. Iker: lunes</p> <p>91. Miguel: En septiembre</p> <p>92. Mtra. Karina: que les parece si para estar todo de acuerdo, le ponemos la fecha el día de hoy</p> <p>93. Elian : si mejor</p> <p>94. Mtra. Karina: ¿Hoy que día es? Si ayer fue martes</p> <p>95. Elian: Miércoles</p> <p>96. Mtra. Karina: si ayer fue 27 que sigue</p> <p>97. Miguel: 28</p> <p>98. Mtra. Karina: de que mes y que año</p> <p>99. Julio: Noviembre del 2018</p> <p>100. Mtra. Karina: Muy bien, ya tenemos el título, la imagen de nuestra noticia y la fecha, pero que más le falta</p> <p>101. Miguel: lo de los súper héroes</p> <p>102. Mtra. Karina: NO, acuérdense que esta ya es otra noticias</p> <p>103. Miguel: Así, Las letras</p> <p>104. Mtra. Karina: Las letras o mejor dicho la información, entonces ya sabemos que las chivas se lastimaron contra España, pero ¿Cómo se lastimaron? Levantando la mano para escucharlos</p> <p>105. Elian: Pues peleándose por la pelota</p>	
--	---	--

	<p>106. Mtra. Karina: Muy bien entonces escribo: Estaban los jugadores... ¿Que estaban haciendo los jugadores?</p> <p>107. Todos: Peleándose por el balón Continúo escribiendo la noticia</p> <p>108. Mtra. Karina: ¿Qué más Ambar?</p> <p>109. Ambar: y se lastimaron cuando España les quería quitar el balón</p> <p>110. Mtra. Karina: (escribiendo) Estaban los jugadores peleándose por el balón, cuando España golpeo al equipo de las chivas, Miguel ¿Qué más le ponemos?</p> <p>111. Miguel: levantaron la pelota</p> <p>112. Mtra. Karina: pongan atención, les voy a leer cómo va la noticia, pongan atención porque eles voy a preguntar, El día miércoles 28 de noviembre del 2018, las chivas se lastimaron contra España. dice: estaban los jugadores de peleando por el balón, cuando el equipo de España los golpeo en la cara al equipo de las chivas</p> <p>113. Celeste: Que las chivas le quitaron el balón a España</p> <p>114. Mtra. Silencio</p> <p>115. Iker : y le salió sangre de la boca</p> <p>116. Mtra. Karina: Muy bien, ya casi la acabamos, ¿cómo la terminamos?</p> <p>117. Miguel: Con Fin</p> <p>118. Mtra. Karina: no, Melany nos va a decir como la acabamos, ¿Qué le ponemos melany?</p> <p>119. Melany: se lastimaron</p> <p>120. Mtra. Karina: Muy bien y se lastimaron y que les parece si la terminamos con que se canceló el partido</p> <p>121. Todos: Siiii</p>	
<p>5 Lectura de la noticia</p>	<p>122. Mtra. Karina: Ahora fíjense, guarden silencio, vamos a leerla: Dice: “El miércoles 28 de noviembre del 2018, Las chivas se lastimaron contra España. Aquí está la imagen, ahora la información: Estaban los jugadores peleando por el balón, cuando España le golpeo en la cara a las chivas, levantando la pelota, entonces las chivas le quitaron el balón a España y les salió</p>	<p>Relacional 5 Pragmático 1 Epistémico 0</p>

	<p>sangre de la boca, se lastimaron y se canceló el partido.</p> <p>123. Miguel: A, pero no dijiste que fueron por el balón</p> <p>124. Mtra. Karina: Pues eso fue lo que me dijeron, muy bien, ya quedo nuestra noticia, ¿Les gusto la noticia?</p> <p>125. Todos: Sii</p> <p>126. Mtra. Karina: creen que las noticias son importantes y donde las podemos encontrar</p> <p>127. Niños: Siiii son importantes en el periódico.</p>		
Total: 127	Relacional 95	Pragmático 13	Epistémico 19

Reflexión:

La actividad llevaba como nombre escribiendo una noticia, esta era parte de una secuencia de actividades, en donde el propósito era que los alumnos a través de diversos textos contextualizados, conocieran la función social que tiene el lenguaje escrito y que utilizaran marcas graficas o letras con diversas intenciones, explicando lo que dice un texto, así como también, que construyan y produzcan colectivamente textos interpretando lo que dicen para informar algo.

Esta actividad corresponde al campo de formación académica de Lenguaje y comunicación, siguiendo el plan y programa de educación básica. Aprendizajes Clave (SEP, 2017) el aprendizaje esperado que se trabajo fue: construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.

Una vez realizada mi intervención, analice y reflexione sobre la misma mediante el uso de la metodología que ya mencionada y conocida, en la cual se pueden identificar un total de 127 interacciones durante toda la actividad, en donde se obtuvieron 95 interacciones relacionales, los cuales representan todas esas conversaciones que se tienen durante la aplicación de las actividades, es decir en muchas de estas interacciones se hace uso del lenguaje oral como medio para la comunicación, que refleja y tiene una participación fundamental y notoria en cada

una de mis intervenciones, puesto que intervine mucho cuando los alumnos platican de temas con relación a lo trabajado, las respuestas que dan desviadas a lo visto, sus inquietudes entre muchas otras relaciones verbales que se presentan durante la actividad y en este caso la lectura en voz alta de la noticia que se ejemplifico, que también cuenta como un medio para identificar la función del lenguaje escrito, el cual era en este caso el informar un suceso relevante.

De la misma manera podemos identificar que se obtuvieron 13 interacciones de aspecto pragmáticos, los cuales corresponden a las ocasiones en las que yo como docente, daba indicaciones y cuestionaba a los alumnos sobre sus conocimientos previos y llamaba su atención a la actividad con relación a lo que era la noticia, la importancia y función de la misma, así como algunas características que ellos pudieran identificar con facilidad para poder realizar su propia noticia, ya teniendo un aprendizaje sobre cuál es la función de la escritura en un texto contextualizado como lo es la noticia en los periódicos.

Con relación a lo anterior, citando a Emilia Ferreiro y Teberosky, A. (1979), mencionaban que los niños tienen ya información sobre el sistema de la lengua escrita, sobre todo en zonas urbanas donde existen variadas posibilidades de tomar contacto en la vida cotidiana con diversas manifestaciones del lenguaje escrito. Por ejemplo, cuando ven leer a otras personas, cuando les leen cuentos, cuando observan letreros comerciales o informativos, en las marcas de productos de consumo familiar, al ver en la televisión o cine, películas con subtítulos, al observar u hojear revistas, periódicos, libros y todo tipo de material impreso. Este contacto con el lenguaje escrito permite descubrir la relación directa entre los sistemas oral y escrito, así como su utilidad. Esto influyendo de manera significativa en la construcción de su lenguaje escrito, por ello se consideró partir desde el conocimiento de la funcionalidad de lenguaje escrito, a través de la lectura y concretándolo con un producto escrito en conjunto, en donde los alumnos fueran los autores del texto.

En cuanto a las interacciones epistémicas, las cuales se tuvieron 19, parten de lo que expresaron y aportaron a través de sus aprendizajes previos, la observación y

la atención que prestaron durante la lectura de la noticia, así mismo al hablar o tomar en cuenta la noticia como un texto contextualizado, las respuestas de los niños, en cuanto a su aprendizaje fue instantánea, puesto que ya identificaban e interpretaban el contenido de la misma a través de lo que conocían y sabían de las mismas.

De la misma manera, las interacciones epistémicas se vieron relacionadas con la coherencia y la lógica que le iban teniendo en cuanto a la construcción de la noticia en colectivo, puesto que las respuestas al ser de diferentes alumnos, siempre tuvo un sentido que los alumnos le fueron dando, para informar acerca de lo que estaba pasando a través de la interpretación de una imagen y así mismo sus conocimientos se vieron adquiridos al construir la misma.

Los momentos críticos, en lo personal son los espacios en los que uno como docente reflexiona más, puesto que te permite ver tus puntos débiles y es donde uno debe adecuar y mejorar la práctica durante la aplicación de las actividades, por ejemplo en este caso, el momento crítico que yo considere, fue el de leerles una noticia con relación a los súper héroes, ya que si bien tuvo sus ventajas, sobre llamar su atención, también se tuvieron desventajas influyendo a que las interacciones relacionales fueran mayores, desviando el objetivo central que era reconocer lo que era una noticia, la importancia y las partes de la misma, puesto que comenzaron a hablar de otras cosas con relación a los súper héroes, que en ese momento fue lo que más se les quedó durante la actividad, reflejándose al momento de la construcción de la nueva noticia.

Como lo mencione al inicio, la segunda fase de la intervención está enfocada principalmente en que los alumnos reconozcan e identifiquen la funcionalidad e importancia que tiene el lenguaje escrito, a través de textos que forman parte de su contexto, lo cual les permite a ellos obtener una idea e interpretan lo que dicen y porque lo dicen, fortaleciendo la construcción de sus niveles de escritura, ya que conforme tengan mayor contacto con textos, van memorizando palabras y conociendo los sonidos de las letras de una manera concreta a partir de lo global, considerando con ello que los alumnos tiene un aprendizaje de la funcionalidad del lenguaje escrito correspondiente a un dominio satisfactorio.

CAPÍTULO VII. HALLAZGOS Y CONCLUSIONES.

Hallazgos

Una vez aplicadas las situaciones de enseñanza pertenecientes a cada una de las fases de esta intervención educativa, como siguiente paso se llevó a cabo el análisis de los datos y resultados que cada una de estas secuencias arrojaron, de igual manera se presentó el análisis de dos situaciones en específico, las cuales a través del modelo interaccionista, se llegó a una reflexión de la práctica, evidenciando mi actuar como docente, sobre la forma en la que estoy favoreciendo los aprendizajes de los niños y por consiguiente demuestra si los alumnos lograron los o el aprendizaje esperado relacionado con el objetivo de esta tesis de investigación, el cual era favorecer el lenguaje escrito en los niños de tercero de preescolar haciendo uso de los textos contextualizados, es decir los textos de uso social.

La metodología del plan de intervención, para lograr el objetivo anterior, se partió del diagnóstico de los niveles de escritura en los niños, para con ello, conocer que aprendizajes previos tenían acerca de los sistemas de escritura, puesto que como se menciona en la problemática, la sociedad exige que los niños salgan del preescolar escribiendo y leyendo, aunque esto no está establecido en los planes y programas de educación preescolar, puesto que en ellos, se considera la maduración de los niños y solo establecen que se les acerque a conocer el lenguaje escrito, a través de interacciones constantes con diversos textos, enfocándose en las prácticas sociales de lenguaje.

Por lo tanto, mediante la investigación que se realizó en esta tesis, me permitió llegar al primer hallazgo significativo, puesto que nos habla de una metodología de enseñanza para el favorecimiento del lenguaje escrito en los niños, el cual proviene del conocer de inicio sus niveles de escritura o sus conocimientos sobre el sistema de escritura, para después partir y comenzar a trabajar con los textos de uso social con los cuales los niños interactúan en su contexto, permitiéndoles conocer qué es

un texto, qué se escribe, cómo se escribe y que función o uso tiene, en lo personal me pareció importante, porque esta metodología, va de la mano con lo que los programas de educación preescolar establecen y con ello se estarían cumpliendo ambas exigencias, lo que exige la sociedad y lo que marcan los programas.

El trabajar en el aula con textos contextualizados, los niños demuestran aprendizajes previos sobre algunos de ellos, por ejemplo en los análisis de las intervenciones didácticas se trabajó con las invitaciones y las noticias periodísticas, en estos análisis aplicando el modelo interaccionista, el cual se utilizó para reflexionar la práctica, podemos identificar que se tienen interacciones relacionales con mayor frecuencia en ellos, los cuales al inicio me mostraron una perspectiva de que quizá no estaba logrando los aprendizajes de los niños, puesto que las interacciones epistémicas que representan los conocimientos, no era tan relevantes como las relacionales.

Sin embargo me tomo releer mi investigación, para sacarle provecho a estas interacciones relacionales, las cuales mediante el análisis de estas me permitieron identificar que los niños si estaban obteniendo aprendizajes, puesto que reconocían que tipo de texto eran, me mencionaban en donde las habían visto, reflejando la función que estas tiene, así mismo decían que al tener letras un texto este les permitía leerlo, aunque claro también decían que no sabían leer, pero interpretaban las imágenes de estos dos ejemplos, por lo tanto es un primer acercamiento a estas dos habilidades: la escritura, porque reconocían la función del texto y la lectura porque interpretaban las imágenes, para saber de qué se trataban, siendo este mi segundo hallazgo, el cual denomino, las ventajas de las interacciones relacionales en el modelo interaccionista.

Este plan de intervención, concluyo con una evaluación de los procesos de los niveles de escritura en los niños, comparándolos con los resultados que se obtuvieron del diagnóstico, fue en esta fase en donde me aporó el tercer hallazgo fundamental de mi investigación, ya que, durante el proceso de aplicación de las secuencias didácticas, no se enfatizó en la enseñanza de las características de los sistemas de escritura, si no que se trabajó el conocer las funciones de los textos,

esto me permitió lograr el objetivo de mi investigación, el cual era favorecer el lenguaje escrito mediante el uso de los textos contextualizados, evidenciándolo, de la siguiente manera: al iniciar con un diagnóstico, se conocieron los niveles de escritura de los niños, mediante actividades referentes a cada nivel, pre silábico, silábico y silábico-alfabético, esto para identificar sus conocimientos con referente a los sistemas de escritura, un ejemplo de actividades de este diagnóstico, fue el dictado, en donde se obtuvieron trabajos en donde reconocían algunas grafías y sus fonemas.

Después en la segunda fase en donde los niños interactuaron con los textos como: la invitación, la noticia, el cuento, la receta, entre otros, se estuvo trabajando, la función que tiene cada uno de ellos y a su vez se realizaban actividades en colectivo en donde yo fungía como guía para la escritura de sus creaciones, por ejemplo, hicieron una invitación y crearon una noticia a partir de una imagen, concluyendo las actividades con el copiado de los mismos. Esto tal y como nos menciona la teoría e investigaciones pasadas, realmente influyen para el favorecimiento del lenguaje escrito, puesto que, al interactuar con ellos, conocen palabras nuevas, dándoles sentido y significado a las mismas, por lo tanto, los aprendizajes de los sistemas de escritura se ven presentes en estas actividades de manera implícita.

Por lo tanto, para la evaluación y evidencia de los aprendizajes de los niños, se realizaron actividades enfocadas en el nivel de escritura: alfabético, comprobando que trabajar con textos contextualizados y de manera global, los niños van adquiriendo un proceso de aprendizaje enfocado en las características de los sistemas de escritura, por ejemplo, para el diagnóstico, y fase dos los niños escriban mediante el copiado, en la etapa de evaluación, la escritura de algunas palabras o enunciados fue mediante el escucha simplemente.

Confirmando que el hacer uso de los textos contextualizados favorecen en el lenguaje escrito de los niños, puesto que parte del desarrollo de sus prácticas sociales de lenguaje. Considero que esta investigación, me deja una innovación en mi práctica, puesto que esta estrategia, me permitió favorecer dos características indispensables del aprendizaje del lenguaje escrito.

Conclusiones

Para dar inicio a este apartado, es importante recordar el objetivo principal de esta tesis.

*Favorecer el lenguaje escrito a través de la aplicación y evaluación de secuencias didácticas que impliquen interacciones con textos contextualizados en los alumnos de tercero de preescolar.

Con lo reflejado en el apartado anterior, se concluye que se ha logrado el objetivo de estudio de esta investigación, puesto que como se mencionó, mediante las interacciones con textos contextualizados en los alumnos de tercero de preescolar y de acuerdo a la teoría del constructivismo social de aprendizaje por Vigotsky quien declara que el aprendizaje no debe ser considerado como una actividad individual, sino más bien social, se ha comprobado como el alumno aprende de forma más eficaz cuando lo hace en un contexto de colaboración y con interacción entre sus compañeros. Igualmente, se han precisado algunos de los mecanismos de carácter social que estimulan y favorecen el aprendizaje, como son las discusiones en grupo y el poder de la argumentación en la discrepancia entre alumnos que poseen distintos grados de conocimiento sobre un tema, puesto que los niños no solo interactuaron entre ellos, sino que también se les permitió interactuar con elementos y materiales los cuales formaban parte de su contexto, en específico los textos contextualizados, de los cuales parten sus aprendizajes previos, cumpliendo con el desarrollo de sus prácticas sociales de lenguaje.

Como parte de la teoría consultada, considero congruente conocer los niveles de escritura de los niños y Emilia Ferreiro fue fundamental para el reconocimiento de los mismos, puesto que explica cada nivel con aspectos cognitivos, facilitando la identificación de los niveles en los niños.

La teoría de Piaget sobre el constructivismo del aprendizaje fue fundamento teórico para las investigaciones de Emilia Ferreiro, por lo tanto, partiendo de su investigación, con relación al constructivismo, se logró tener una investigación en donde se confrontar la teoría de Piaget con la teoría de Vigotsky en donde se obtuvieran mayores resultados con relación al aprendizaje de los niños, puesto que

se comenzó desde un diagnóstico sustentado con por Piaget, la intervención de actividades fundamentadas por Vigotsky y la importancia del constructivismo social, hasta la evaluación fortaleciendo ambas teorías con resultados sobre salientes, lo cual me permitió llegar a la conclusión de que se pueden tomar aportes de distintas teorías, las cuales al confrontarlas se logra obtener lo mejor de ambas, formando en mi un aprendizaje enfocado a la enseñanza, para favorecer el aprendizaje del lenguaje escrito en los niños.

Los procesos de aprendizaje de los alumnos a través de la metodología implementada, han mejorado de manera significativa, así pues durante investigación, llegue a la conclusión de que los niños llegan a escribir gracias a la influencia que tienen con su contexto, puesto que el lenguaje escrito va desde que identifiquen su nombre, letras de su nombre, hasta los nombres o letras de algunos productos, etiquetas y así dentro de la escuela hacer de esos aprendizajes previos, aprendizajes significativos, con una estructura funcional para su vida, reconociendo que se escribe, para que se escribe y porque se escribe, en pocas palabras el funcionamiento del lenguaje escrito.

Mi práctica docente ha tenido una transformación significativa, puesto que antes de realizar esta investigación, reconocía el lenguaje como uno de los campos formativos más importantes para trabajar dentro del aula, y más si se trataba en específico del lenguaje escrito, ya que este aspecto, es un tema controversial para el nivel preescolar, puesto que los planes y programas, no obligan a los niños a salir de este nivel escribiendo , sin embargo a lo largo de mi formación como docente he notado que este es una exigencia social, que te piden padres de familia y los siguientes niveles de educación básica.

Por lo tanto, esta me llevo al interés de la investigación de una metodología en la cual pudiera favorecer esa exigencia, trabajando en conjunto con el contexto, en el cual estaban presentes padres de familia y sus alrededores, con ello los aprendizajes de los niños con relación al lenguaje escrito se dieron de manera natural y sin exigencia para los alumnos.

Con el modelo interaccionista como metodología para la observación de la práctica, me di cuenta de que la interacción que se tiene dentro del aula, son situaciones implícitas que como docente se tiende a llevar a cabo para conocer sobre los aprendizajes previos de los alumnos y esta tiene mayor importancia al implementarse como un método de evaluación, si bien, mediante la interacción los alumnos dan a conocer lo que han aprendido y lo que saben, es por ello que me permitió un análisis más preciso sobre mi actuar dentro del aula, es decir como interactué con los niños para propiciar sus aprendizajes, motivándolos a comentar sobre lo que saben, puesto que el docente es una guía para el aprendizaje tal y como lo menciona Vigotsky, por lo tanto es importante, el como una como docente está favoreciendo y situando el aprendizaje en los niños en este caso del lenguaje escrito, mediante las diversas interacciones sociales e interacciones con materiales que formaran parte de su contexto.

Mis concepciones de enseñanza y aprendizaje se han fortalecido, puesto que, si bien reconocía la importancia del contexto en los niños, hoy en día lo considero una base fundamental para lograr aprendizajes de los mismos ya sea del lenguaje escrito como cualquier otro aprendizaje, recomendando así al resto de los docentes tomar en cuenta hasta el mínimo detalle del contexto en donde se desenvuelven los niños, puesto que es el lugar en donde ellos tienen mayores interacciones con personas, letreros, productos, cuentos, periódicos, televisión, tecnologías entre otras muchas cosas, generándoles así aprendizajes previos, de los cuales el docente puede partir situando esos aprendizajes para que sean relativamente significativos para su vida.

Con lo que respecta a mi plan de intervención, concluyo que fue apropiado, para lograr el propósito de la investigación, ya que como se ha mencionado anteriormente, se inició desde un diagnóstico, para identificar los niveles de escritura de los niños para después aplicar actividades, en donde se comenzará a situar a los niños en los textos que ellos conocían: cuentos, revistas, periódicos, recetas y etiquetas de objetos y productos, partiendo con ello a identificar la funcionalidad que tiene el lenguaje escrito en los diferentes textos, dando los

primeros pasos a la construcción de la escritura en colectivo, por ejemplo en la producción de la invitación y la noticia, las cuales se pueden observar en los análisis, así como también y el copiado de las mismas producciones. Finalizando esta intervención, con actividades de armar palabras con la interacción del alfabeto móvil y la escritura de oraciones a través del dictado, estas palabras y oraciones, eran sencillas, sacadas de su contexto y lo que ya sabían.

Los alcances de esta intervención son los 23 niños que integran el grupo alcanzaron el nivel alfabético en cuanto a la escritura, esto fundamentado desde la teoría de Emilia Ferreiro, con la cual se realizó el diagnóstico y la evaluación, puesto que, en el diagnóstico inicial, se encontraban entre los niveles silábico y silábico-alfabético. En cuanto a limitaciones, considero mencionar la inasistencia de algunos niños, la cual interrumpía en el proceso de las secuencias didácticas y por lo tanto también en el proceso de aprendizaje de ellos mismos.

No obstante, destacando las áreas de oportunidad, considero que el plan de intervención puede mejorar, se podría seleccionar o proporcionarles a los alumnos materiales más innovadores para generar mayor interés en sus aprendizajes, así como también hacer más participe a las nuevas tecnologías que de igual manera sean estado convirtiendo en un factor influenciado dentro de los diversos contextos, las cuales también aportan aprendizajes.

Así mismo, dentro de estas áreas de oportunidad, considero que como docente debo analizar mejor los textos que se estarán presentando en los alumnos, por ejemplo: en cuanto a la cantidad de texto, ya que se pierde el interés y con ello la comprensión de lo leído cuando estos son muy largos, seleccionar puntualmente los materiales que los niños van a copiar, con referente a las fuentes de letras, porque si no se selecciona la correcta, confunde a los niños en la identificación de las letras, de igual manera sacar provecho a cada una de las interacciones que se viven dentro del aula, ya que todo es aprendizaje. También a través de la metodología aplicada para el análisis de las situaciones, me permitieron escucharme frente al grupo, dejándome como reflexión que debo mejorar en cuanto a la forma de volver a tener la atención de los niños, dejar de ser muy repetitiva con

las indicaciones y ser dejar que las interacciones entre los mismos compañeros sean más frecuentes, puesto que en conjunto o en equipo aprenden mejor.

La evaluación, es otra de las áreas de oportunidad que se requiere fortalecer, ya que considero se puede obtener una mejor evaluación, vinculándola con las interacciones propuestas por Vigotsky, así mismo el modelo interaccionista, como metodología para la reflexión de la práctica, se puede seguir mejorando e investigando, para que se logre convertir en una metodología innovadora y significativa para los futuros docentes. El conocimiento pedagógico que se ha generado, se debe al trabajo y la investigación realizada durante vario tiempo, tomando en cuenta los aportes de dicha investigación, generando un proceso de enseñanza y que a su vez esta se volvió un proceso de aprendizaje para los alumnos, concluyendo y resaltando una vez más que el contexto influye de una manera significativa en los aprendizajes de los alumnos, ya que de este dependen sus aprendizajes previos y de los cuales como docentes debemos conocer , sacando el mejor provecho de ellos, situándolos, convirtiéndolos en aprendizajes significativos.

Referencias

- Abbott. (1999). *centros comunitarios de aprendizaje*. Recuperado el 12 de Marzo de 2019, de Available at:
http://www.cca.org.mx/dds/cursos/cep21/modulo_1/main0_35.htm
- Bernardo Restrepo Gómez. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*. Recuperado el 8 de junio de 2019, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>
ISSN 0123-129
- Bodrova, E., & Leong, D. (2005). "La teoría de Vygotsky: principios de la psicología y la educación". En: *Curso de Formación y Actualización Profesional para el Personal Docente de Educación Preescolar*. (Vol. Vol. I). México.: SEP.
- Cassany, D. (1989). *Describir el escribir*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Castellanos, et al. (2002). *Aprender y enseñar en la escuela*. Editorial.
- Díaz-Barriga, A. (2006). *El docente y los programas de estudio*. . México: IISUE-UNAM-Bonilla. .
- Díaz-Barriga, A. F. (2004). *Enseñanza situada*. . México: McGraw Hill.
- Elliot, J. (2000). *La investigación acción en educación*. Morata.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización*. . México, D.F: Siglo Veintiuno Editores.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de la escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXII.
- Fierro, C., Fortoul, B., & Rosas, L. (1999). *Transformando la práctica docente*. México: Paidós.
- Fox, M., Horacek, J., & Guix, J. (2011). *Leer como por arte de magia*. México: Paidós.
- Fraca, L. (2013). *Pedagogía integradora en el aula*. Caracas: Los Libros de El Nacional.
- Garton, A., & Pratt, C. (1991). *Aprendizaje y proceso de alfabetización. El desarrollo del lenguaje hablado y escrito*. Barcelona: Paidós.
- Hernández Sampieri, R. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed.). México.
- Jolibert, J. (2001). *Formar lectores/productores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada*. En: *Bofarull et al., Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Graó.

- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- MARÍ, R. (2006). *Diagnóstico pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ariel.
- Mark L. Berenson, D. M. (2006). *Estadística para administración*. Obtenido de books.google.com:
<https://books.google.com.co/books?id=Aw2NKbDJozC&pg=PA179&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Mercado, R. (2000). *Los saberes docentes como construcción social. La enseñanza centrada en los niños*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Nemirovsky, M. (1999). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. Paidós. Colección "maestros y enseñanza".
- Piaget, J. (1988). *Psicología evolutiva de Jean Piaget*. México: Editorial Paidós Mexicana, S. A.
- Programa de estudios. (2011). *Guía para la educadora. Educación básica. Preescolar*. México: SEP.
- Rabazo, M. J., & Moreno, J. M. (2005). *La composición escrita: aportaciones teóricas y recomendaciones legales para su enseñanza en Educación Primaria*. Electronic Journal of Research in educational psychology.
- Ramírez Vallejo, M. S., & Hernández Ortiz, F. (2014). *La investigación formativa y la profesionalización docente en la investigación formativa, retos y experiencias en la profesionalización docente*. Mexico: Editorial Porrúa.
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción del saber pedagógico. *Educación y educadores (en línea)*, 45-55.
- Secretaría de Educación Pública . (2012). *El enfoque formativo de la evaluación, Serie: Herramientas para la evaluación en educación básica*. México: DGDC-SEB.
- Secretaria de Educación Pública . (2015). *Libro de la educadora*. México.
- Secretaria de Educación Pública,. (2017). *Aprendizajes Clave. Para la Educación Integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. México.
- Tamayo y Tamayo, M. (1997). *El proceso de la investigación científica* (2009 ed.). México.: Editorial Limusa S.A.
- Teberosky, A. (2001). *La iniciación en el mundo de lo escrito. En Bofarull et al., Comprensión lectora. El uso de la lengua como procedimiento*. Barcelona: Graó.

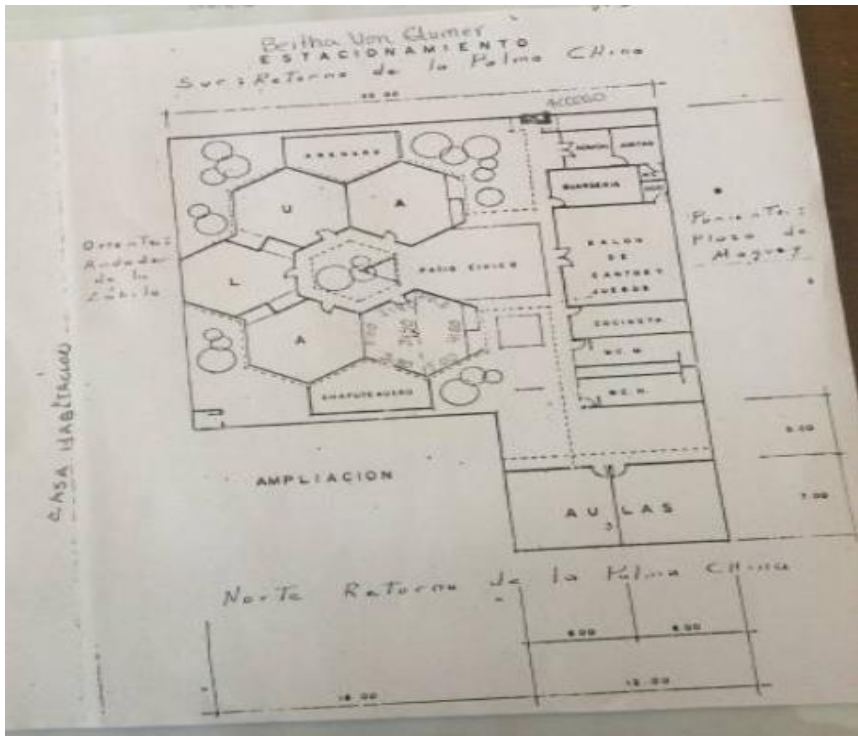
- Tolchinky, L. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito*. Barcelona: Anthropos.
- UNESCO. (20 de Agosto de 2018). *unesco.org*. Obtenido de <https://en.unesco.org/themes/literacy-all>
- Vega, L. (. (2011). *Estrategias para la promoción del desarrollo del lenguaje en niños preescolares: manuales para profesionales y padres*. México, D.F.: UNAM.
- Vigotsky. (1997). *Educational Psychology (1921-1923)*. Boca Raton, FL,.
- vigotsky, I. (2005). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* (2ª. edición. ed.). editorial austral. colección humanidades.
- Vinatier, I. (2013). *Le travail de l'enseignant. Une approche par la didactique professionnelle [El trabajo del docente. Un acercamiento desde la didáctica profesional]*. Paris, Francia: De Boeck.
- Vinatier, I., & Altet, M. (2008). *Analyser et comprendre la pratique enseignante [Analizar y comprender la práctica docente]*. Nantes, Francia: Presses universitaires de Rennes.
- WHEELER, D. K. (2010). "Un modelo para la situación enseñanza-aprendizaje", en: *El desarrollo del currículum escolar*. . Madrid: Aula XXI-Santillana.

ANEXOS

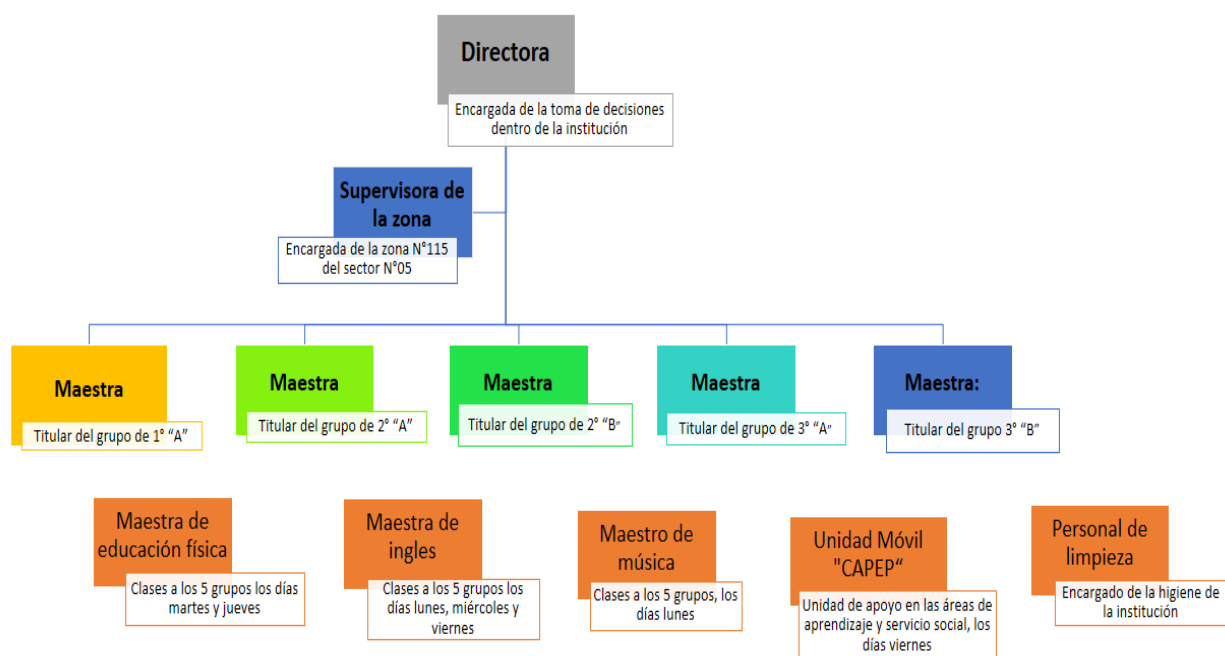
Anexo 1 Ubicación de la escuela



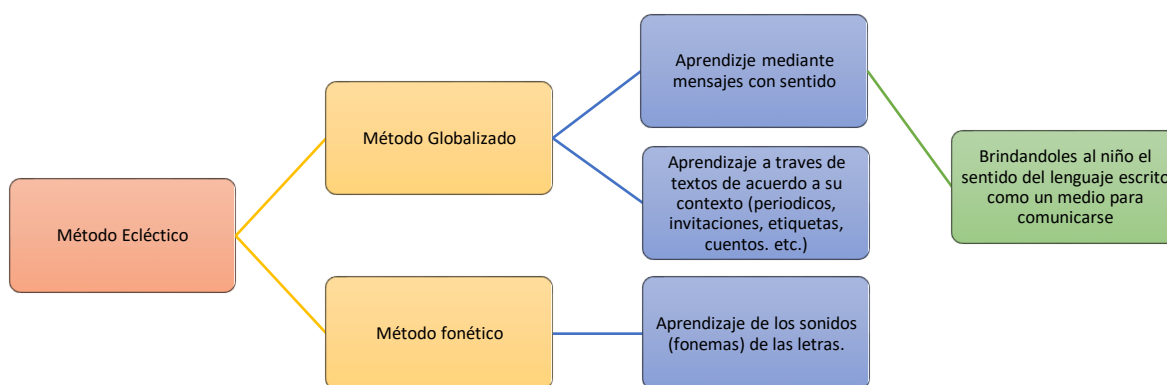
Anexo 2 Plano del jardín de niños



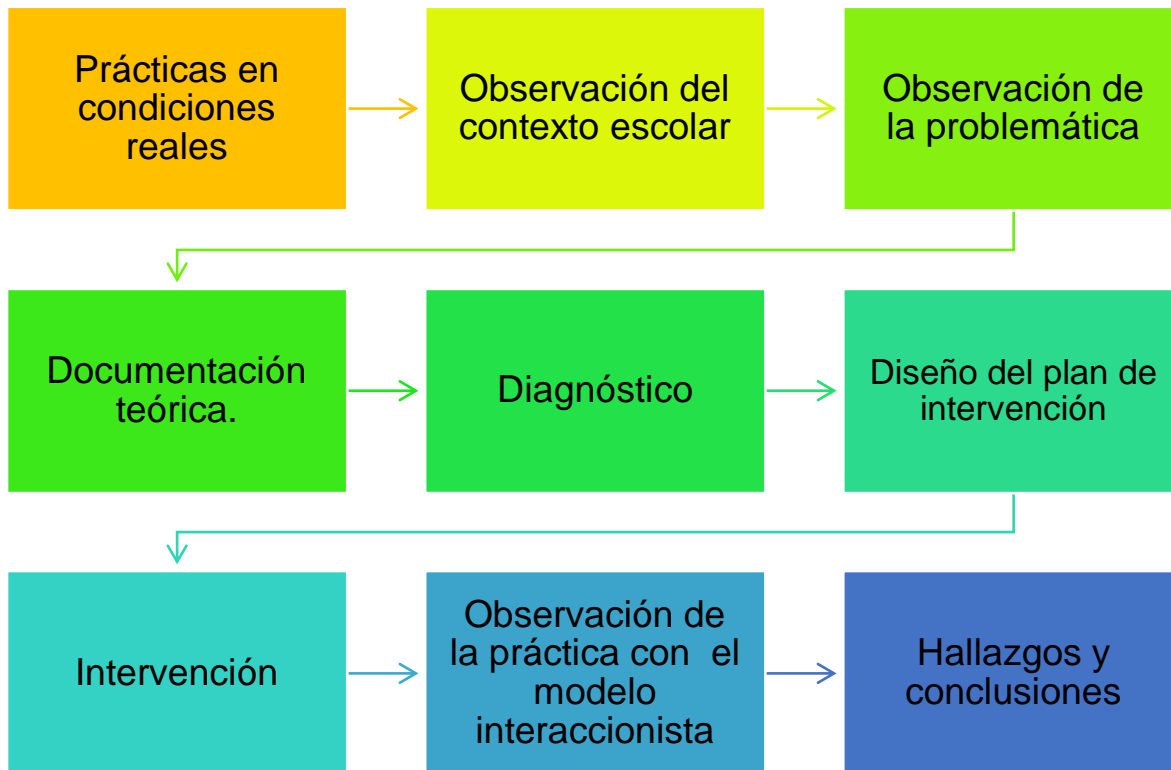
Anexo 3 Organigrama del plantel



Anexo 4 Esquema de la estrategia de enseñanza



Anexo 5 Esquema de metodológica aplicada



Anexo 6 Escala estimativa para la evaluación

Campo Formativo: LENGUAJE Y COMUNICACION (Nivel de escritura).

Competencia (S.A.): *Obtiene y comparte información mediante diversas formas de expresión oral

*Interpreta o infiere el contenido de textos a partir del conocimiento que tiene de los diversos portadores y del sistema de escritura

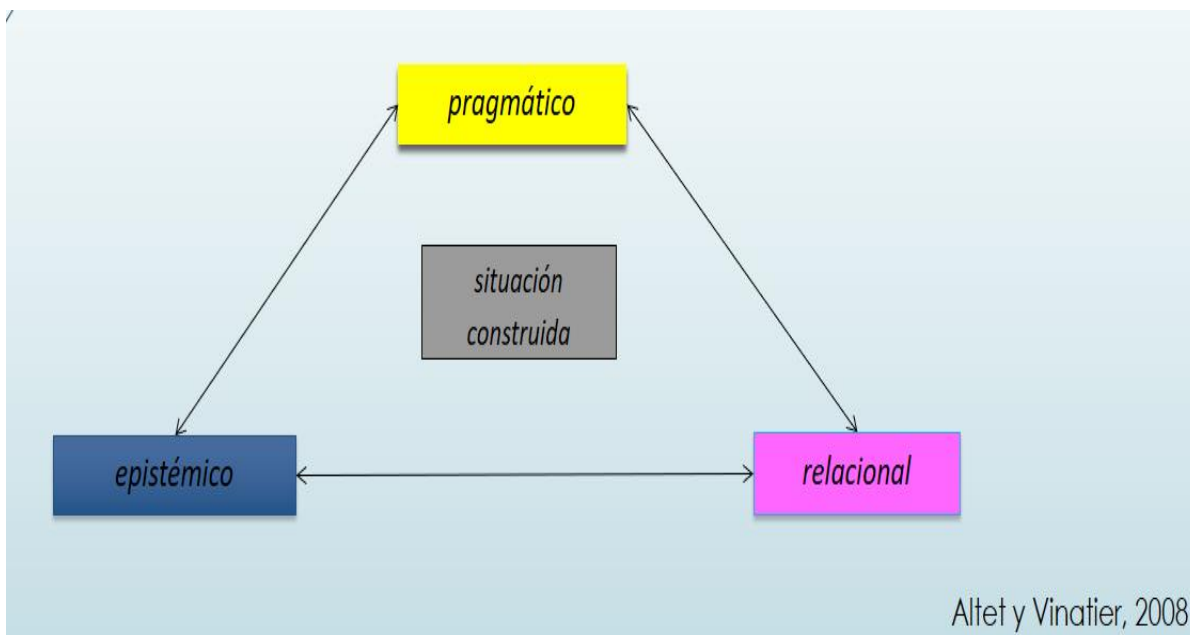
* Expresa gráficamente las ideas que quiere comunicar y las verbaliza para construir un texto escrito con ayuda de alguien

Clave de la escala: S= Siempre R= Regularmente V= A veces N= Nunca

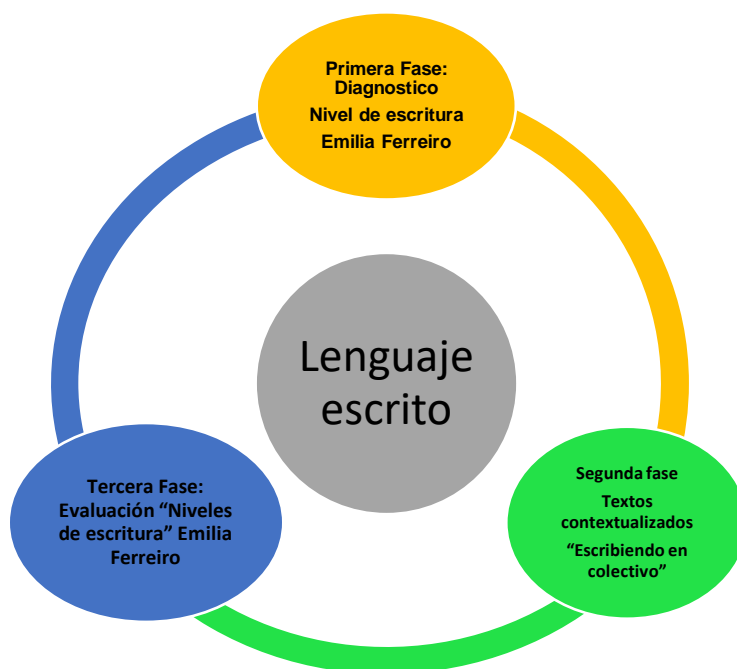
- **Aspecto 1 Presilábico:** 1 Diferencia dibujo de escritura, 2 utiliza letras sueltas que pueden representar una palabra
- **Aspecto 2 Silábico:** 1 Usa letras sin valor sonoro, convencional, 2. En una palabra cada sílaba es representada por una vocal o consonante
- **Aspecto 3 Silábico Alfabético:** 1 Escribe una o dos grafías en lugar de la sílaba, pero sin valor sonoro, 2 Escribe una o dos grafías en lugar de la sílaba, con valor sonoro.
- **Aspecto 4 Alfabético:** 1 Correspondencia entre grafema y fonema, 2 Escribe palabras o enunciados de manera legible

Nombre del Alumno	Aspecto 1		Aspecto 2		Aspecto 3		Aspecto 4		Observaciones
	S	R	V	N	S	R	V	N	
1.									
2.									
3.									
4.									

Anexo 7 Esquema del interaccionismo simbólico



Anexo 8: Esquema del plan de intervención



Anexo 9 Análisis de situación didáctica

Relacional Pragmático Epistémico		
Actividad: Las etiquetas Fecha: 21/ Nov/ 18		
Capitulo	Descripción	Análisis
1	<p>1. Para dar inicio a la actividad, cuestione a los alumnos sobre el nombre de algunos objetos dentro del salón.</p> <p>2. Karina: ¡Vamos a ver si saben! ¿Cómo se llama esta? (señalando la puerta)</p> <p>3. Grupo: ¡puerta!</p> <p>4. Karina: ¡Puerta! Confirmando su respuesta</p> <p>5. Grupo: ¡si ¡</p> <p>6. Karina: ¿Esta? (señalando la silla)</p> <p>7. Grupo: ¡Silla! respondieron</p> <p>8. Karina: Silla, muy bien y ¿esta? (Señalando la mesa)</p> <p>9. Grupo: ¡Mesa!</p> <p>10. Karina: mmm ¿cómo se llama esta? (señalando la ventana)</p> <p>11. Grupo: ¡Ventana!</p> <p>12. Karina: mmm esto (señalando la pared)</p> <p>13. Grupo: ¡Pared!</p>	<p>Relacional 3</p> <p>Pragmático 5</p> <p>Epistémico 5</p>
2	<p>14. Volví a cuestionarlos sobre los mismos objetos, pero esta vez, preguntando con que letra empezaban.</p> <p>15. Karina: ¿Cómo dijimos que se llamaba esta? (la puerta) y con qué letra empieza</p> <p>16. Grupo: Puerta, empieza con la "Pue" sonido. otros contestaron con la P (nombre de la letra)</p> <p>17. Karina: Esta con que letra empieza (Silla)</p> <p>18. Grupo: Con la "Si" sonido</p> <p>19. Karina: y esta (mesa)</p> <p>20. Grupo: Me (sonido)</p> <p>21. Karina: Muy bien, ahora fíjense, si, por ejemplo, yo los pongo a escribir Mesa, ¿sabrán escribir mesa?</p> <p>22. Grupo: Yo no, yo tampoco</p> <p>23. Karina: A ver levante la mano, quien si, quien no.</p> <p>24. En esta parte, Fernanda levanto la mano.</p>	<p>Relacional 5</p> <p>Pragmático 3</p> <p>Epistémico 3</p>

3	<p>25. Karina: muy bien ver, toma el plumón y pasa a escribir "Mesa" en el pizarrón.</p> <p>26. Iker: Yo no sé, por eso no la levante.</p> <p>27. Fernanda pasa a escribir al pizarrón, lo cual se notó que comenzó a escribir de izquierda a derecha, y las letras que escribió, fue una (s, i, e). sobre esto.</p> <p>28. Miguel: Maestra, ahí dice como silla, (identificando las dos primeras letras, las cuales fueron las que escribió Fernanda).</p> <p>29. Karina: Vamos a revisarla, Ver ¿ahí dice mesa? (asienta con la cabeza)</p> <p>30. Grupo: ¡No! Ahí dice silla</p> <p>31. Karina: ¿qué fue lo que escribiste?</p> <p>32. Fernanda: M – E – S- A (reafirme su respuesta)</p> <p>33. Miguel: No tiene ME- SA (repitiendo la palabra, haciendo hincapié en la ME)</p> <p>34. Karina: Casi, casi se parece, porque tiene la E y la S, ahorita vamos a ver como se escriben.</p> <p>35. Karina: Muy bien, ahora ¿Quién sabe escribir silla?</p> <p>36. Se tiene mucha participación de los niños del grupo para participar y más si son de escritura en el pizarrón. (Dania levanta la mano y se le da la participación)</p> <p>37. Karina: Escribe la palabra SILLA, haber todos digan SSSSIIIIILLLLAAAA</p> <p>38. Fernanda: (desde su lugar dice) Una I y una S</p> <p>39. Les pido que guarden silencio y observemos como escribe su compañera, después la revisaros entre todos.</p> <p>40. Karina: ¿Listo? (Dania acaba de escribir su palabra) Muy bien</p> <p>41. Miguel: a que no, ahí parece como "Silla"</p> <p>42. Dania escribió S I A</p>	<p>Relacional 7</p> <p>Pragmático 4</p> <p>Epistémico 7</p>
4	<p>43. Karina: Muy bien, cierren los ojos e imaginemos: que la ventana tiene un gafete, se acuerdan que ustedes tenían un gafete, y ¿Qué tenía su gafete?</p> <p>44. Grupo: Nuestro nombre</p> <p>45. Karina: Entonces, imaginen que la puerta tiene su nombre, que la mesa tiene su nombre, también la pared y la pared. Ya se imaginaron</p> <p>46. Miguel: Yo no, yo que haya billetes en mi casa</p>	<p>Relacional 6</p> <p>Pragmático 10</p> <p>Epistémico 10</p>

47. Karina: no, primero imaginemos que todos los objetos que hay en el salón tienen su nombre. ¿Creen que si todo lo que vemos en el salón tiene su nombre sabrán escribirlo? ¿Por qué?
48. Grupo: yo sí, yo sí, Fernanda contesta, que, si podrían, porque pueden copiar las letras
49. Karina: Muy bien Fernanda, porque pueden copiar las letras, Miren, guarden silencio y observen, aquí yo tengo una etiqueta, las cuales tiene los nombres de los objetos que hemos visto, (les enseño las etiquetas) Observen, ¿Qué creen que crece aquí? (muestro silla)
50. Grupo: Unos dijeron que mesa, otros que puerta y Jaden grita Silla y por consiguiente todos dicen silla.
51. Karina: Aquí dice SILLA porque comienza con la S (sonido) la que parece viborita, (en el fondo se escucha que alguien dice la S (ese, por su nombre), la ese" muy bien.
52. Miguel: Así como si dijera Mesa, (lo cual demuestra que ya identifica ciertas letras en otras palabras)
53. Karina: Si, mesa también la tiene, pero aquí dice silla, porque comienza con la ese "S". Después les muestro otra palabra (Ventana) ¿Qué dice aquí?
54. Grupo: ¡Ventana!
55. Karina: ¿Cómo saben que dice Ventana?
56. Grupo: Elian- porque tiene la E. otros porque tiene la T (sonido), otros mencionan que, porque tiene la A
57. Karina: Muy bien, aquí dice Ventana, porque tiene la V (se hace el sonido) de ventana, y ¿qué otra palabra tendrá esta letra?
58. Grupo: La b (sonido) de burro
59. Karina: mmm no, suenan igual, pero esta es la V de vaca. Muestro otra etiqueta (Puerta) ¿Qué dice?
60. Grupo: ¡Pared!
61. Karina: mmm no, obsérvenla bien, empieza con la P (sonido) pero no dice pared.
62. Grupo: pues... ¡Puerta!
63. Karina: Dice puerta, porque tiene la P-u-e-r-t-a, Puerta y ¿aquí? Muestro (pared)
64. Grupo: ¡Pared!
65. Karina: P-A-R-E-D muy bien, ¿por qué? (Fernanda se para y va diciendo deletreando las

	<p>letras de la palabra. Muy bien y ¿Aquí? Esta ya está muy fácil (Mesa)</p> <p>66. Grupo: ¡MESA!</p> <p>67. Karina: Muy bien, con cual empieza ¿MESA?</p> <p>68. Grupo: Con la MMMMM, ¡Mesa!, con la EME (nombre de la letra) la misma que la de Mamá, mencionan algunos.</p>	
5	<p>69. Karina: Fíjense bien lo que vamos a hacer, Vamos a ponerles estas etiquetas a los objetos o lugares a los que correspondan, estos serán los gafetes de nuestros objetos, ¿creen que estos objetos, la silla, mesa, ventana, pared y puertas, las tenemos en casa? Levante la mano quien tiene sillas, quien tiene mesa.</p> <p>70. Grupo: Yo tengo muchas sillas, ya también tengo muchas, yo tengo todo mencionaron algunos.</p> <p>71. Karina: Muy bien, fíjense, vamos a hacer unos gafetes para nuestros objetos por ejemplo (procedo a colocar las etiquetas los objetos, con ayuda de los niños, pidiéndoles que me ayuden a colocarlos. Les pregunto: ¿esta dónde va?</p> <p>72. El Grupo, me iba orientando, los lugares en donde iba cada etiqueta, según el nombre.</p> <p>73. Cada que yo iba colocando una etiqueta repetía el nombre del objeto, pidiéndoles que ellos también lo hicieran conmigo.</p> <p>74. Karina: Ahora creen que como ya tiene los objetos su nombre, creen que ustedes ya puedan escribir, si le doy una hoja y les pido que me escriban puerta, creen que puedan escribirla</p> <p>75. Grupo: ¡Sí!, Miguel: si porque aquí esta.</p> <p>76. Karina: Ahora fíjense bien, ahorita que regresemos de inglés, van a escribir sus propias etiquetas, las cuales, se llevarán a casa y pedirán permiso a sus papás si pueden pegar esas etiquetas en sus objetos y les dirán que esas etiquetas o gafetes, les ayudan a aprenden y recordar cómo se escriben los nombres de esos objetos.</p> <p>77. Grupo: mi mamá no me va a dejar (decían unos), A mí sí, todo me dejan hacer (otros por otro lado comentaban)</p>	<p>Relacional 7 Pragmático 1 Epistémico 1</p> <p><u>Momento crítico 1:</u> El recorte de la actividad a causa del tiempo, lo cual genero dejar inconclusa la actividad.</p>

6	<p>78. Después nos fuimos al salón de inglés porque nos alcanzó el tiempo y dejamos inconclusa, la actividad, así que después de inglés y entrando de recreo, les repartí sus etiquetas, recordándoles que era lo íbamos a hacer y que les íbamos a pedir a nuestros papás que nos ayudaran.</p> <p>79. Karina: Recuerden hacer sus etiquetas, para llevárselas a casa, será su tarea, colocarlas en sus objetos y si les preguntan los papás ¿Para qué es eso?, ¿Que le van a decir?</p> <p>80. Grupo: Que nos sirve para aprender a escribir las palabras (mencionan todas las nuevas palabras)</p>	<p>Relacional 1</p> <p>Pragmático 1</p> <p>Epistémico 1</p>
Total:80	Relacional 29 Pragmático 24 Epistémico 27	

Reflexión:

La actividad llevaba como nombre las etiquetas, la cual formaba parte de una secuencia de actividades, en donde los aprendizajes esperados a trabajar eran según la (SEP, 2017) que los alumnos Interpreten instructivos, cartas, recados y señalamientos, que produzcan textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia y que construyan colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora

Una vez aplicada la actividad y analizando mi intervención a través del modelo interaccionista, he distinguido un total de 80 interacciones, dentro de las cuales, 29 son de aspecto relacional, estas se dan en base a los comentarios y las interacciones que se tienen con los niños en ocasiones con relación al tema y otras fuera de él. Así mismo son interacciones que se deben a la explicación de lo que se hará continuando con la actividad, ya que durante esta actividad se tuvieron intervenciones por la clase de inglés, de la misma manera, puedo identificar que varias de estas interacciones relacionales, se deben a la confirmación y reafirmación de las participaciones de los niños, así como a la escucha de sus participaciones cuando quieren externar un comentario y yo en este caso respeto su interés y

motivación por participación, sin embargo trato de centrarlos en específico a comentarios con relación al tema.

De igual manera, entre las interacciones, detecto 27 de aspecto epistémico, los cuales provienen de 24 interacciones pragmáticas, estas interacciones por lo general son respuestas a través de la motivación y el cuestionamiento para que los niños externen sus conocimientos, es decir, las interacciones pragmáticas, son indicaciones que como docente, les doy a los niños para que ellos participen y se expresen en cuanto a los conocimientos que tienen con referente al tema, estas interacciones por lo general se ven durante los tres tiempos de aplicación de la actividad, es decir del inicio, el desarrollo y el cierre, las primeras de estas interacciones, son para que los niños, me demuestren sus conocimientos previos, y en este caso, identificar los objetos que estén dentro de su contexto, después durante el desarrollo, se emplean los cuestionamientos, en donde la gradualidad de la actividad es un poco más, pues esta comienza a centrarse más a los conocimientos que tiene los niños sobre la escritura y el nombre de los objetos y por último en el cierre, los niños se espera que comenten y reafirmen sus conocimientos sobre la actividad.

Por lo tanto, en cuanto a los aspectos epistemológicos, que dependen de los conocimientos de los alumnos, considero que al ser una actividad una actividad sencilla, no hubo mayor dificultad para los alumnos, por ello se obtuvieron muy buenas respuestas, además de que el tema de las etiquetas para comenzar a identificar letras y en algunos de los casos comenzar a leer, a los niños les motiva y por lo tanto, esto también lo podemos ver reflejado, a que se tuvo un poco de equilibrio entre los tres aspectos de las interacciones que se llevaron a cabo dentro del aula.

La actividad, con relación a los niveles de escritura de Emilia Ferreiro, considero que los alumnos reflejan un dominio del nivel presilábico y silábico, ya que si bien, durante el transcurso de la actividad, los niños reconocen e identifican la escritura en comparación con los dibujos, ya se concentran en las palabras como globalidad, así como también establecen correspondencia entre el sonido silábico y su grafía,

comenzando de igual manera a realizar sus propias hipótesis de sobre lo que dicen las palabras, en cuanto al siguiente nivel, aun se requiere trabajar, ya que en la conclusión de la actividad en donde ellos escribirían las palabras, se identificó solo algunos que escriben partes de las palabras según el nivel silábico, otras tienen correspondencia alfabética, por lo que algunas grafías representan sílabas y otras representan ya fonemas, sin embargo aun no es muy concreto ni preciso, puesto que en algunos solo copiaron las etiquetas.

En cuanto al momento crítico que se suscitó, considero dependió del tiempo que se tenía planeado para la actividad, ya que se tenía estipulado un aproximado de 30 minutos para realizar la actividad, pero por situaciones de actividades externas a mí, se tuvo que recorrer el tiempo, dejando de primer instante la actividad inconclusa, para después de volver de inglés continuar con la misma, pero si se llega a perder el interés por la actividad.

En conclusión y a manera de reflexión, considero que necesito tener un mejor manejo y distribución del tiempo para la aplicación de las actividades, ya que, si se dejan inconclusas las actividades, los alumnos pierden el interés por la actividad y el propósito ya no se cumple en su totalidad. En relación con las interacciones que se obtuvieron dentro del aula durante la actividad, considero fueron muy buenas, ya que se tuvo un equilibrio entre ambos aspectos, lo cual considero de debió a la gradualidad que tenía la actividad, ya que esta era la detonadora de los conocimientos previos para partir con las demás actividades y comenzar a integrar a un ambiente letrado.

Relacional Pragmático Epistémico

Actividad: Adivina lo que leo Fecha: 05/ Feb/ 19

Capitulo	Descripción	Análisis
<p>1</p> <p>Observan do los tipos de textos</p>	<p>1. Mtra. Karina: ¡Atención niños! Vamos a comenzar a trabajar, ¿recuerdan que eran los textos?</p> <p>2. Todos: Siiii</p> <p>3. Mtra. Karina: alguien me puede mencionar uno</p> <p>4. Zamira: El periódico</p> <p>5. Miguel: El cuento</p> <p>6. Elían: El periódico</p> <p>7. Mtra. Karina: Muy bien, el periódico y el cuento, pero también vimos otros, si se acuerdan</p> <p>8. Elían: No, nos acordamos</p> <p>9. Mtra. Karina: Fíjense bien, yo les traigo distintos tipos de textos, los cuales les voy a repartir a cada uno y ustedes tienen que observarlos y decirme que tipo de texto es y si lo conocen.</p> <p>(Pase a repartirles los diferentes textos: cuentos, recetas, revistas, periódicos y un diccionario)</p> <p>10. Mtra. Karina: ¡Listo! Ya todos tienen su texto, voy a contar hasta 20 y ustedes lo deben de observar, después de que acabe de contar, le pasaran su texto al otro compañero, para ver si es el mismo texto o si es otro, listos, voy a comenzar,</p> <p>1...2...3...4...5...6...7...8...9...10...11...12...13...14...15...16...17...18...19 y 20 Cambio con su compañero</p> <p>(mientras los niños observaban los textos, interpretaban lo que decía cada uno)</p> <p>11. Mtra. Karina: ¡Listos! A la cuenta de 10 regresan sus textos a sus compañeros, 1...2...3...4...5...6...7...8...9...10 regresen sus textos, pónganlo al frente, manos arriba, para ver si ya todos leyeron su texto</p> <p>12. Luis: Yo todavía no lo leo</p>	<p>Relacional 4</p> <p>Pragmático 4</p> <p>Epistémico 4</p>
<p>2</p> <p>Dado de textual</p>	<p>13. Mtra. Karina: Ya les di tiempo para verlo y leerlo, ¡Listo! Voy a ver quién está en silencio para prestarles este dado.</p> <p>14. Miguel: ¿Cuál dado?</p>	<p>Relacional 28</p> <p>Pragmático 12</p> <p>Epistémico 12</p>

	<p>15. Austin: Ese es el dado para aventar (Paseo por el salón, para ver que estén en silencio y continuar trabajando)</p> <p>16. Mtra. Karina: Esta mesa de aquí, yo creo que no le voy a prestar el dado, están haciendo mucho ruido</p> <p>17. Mtra. Karina: Fijense bien, este dado tiene unas preguntas que ustedes deberán contestar de acuerdo al texto que leyeron, por eso debieron de observar muy bien su texto, a ver Elian, que está en silencio y bien sentado, pasa a lanzar el dado</p> <p>(Elian lanza el dado)</p> <p>18. Mtra. Karina: Muy bien, a Elian le toco, dice: ¿el texto que te toco se puede leer y por qué?</p> <p>19. Julio: (grita al fondo) SIII</p> <p>20. Mtra. Karina: Shhh! Elian tiene que contestar, ¿si se puede leer y que texto te toco?</p> <p>21. Elian: Si</p> <p>22. Mtra. Karina: si, se puede leer y ¿por qué?</p> <p>23. Elian: porque tiene letras</p> <p>24. Mtra. Karina: tiene letras, muy bien y que fue lo que te toco</p> <p>25. Elian: una revista</p> <p>26. Mtra. Karina: muy bien, a ver ahora... Austin, pasa a lanzar el dado</p> <p>27. Diego: Maestra yo también quiero pasar</p> <p>28. Mtra. Karina: Voy por mesas, guarda silencio y ahorita te toca, (Austin lanza el dado) Austin le toco ¿En dónde podemos encontrarlo? A ver Austin ¿Qué texto te toco?</p> <p>29. Austin: Periódico</p> <p>30. Mtra. Karina: Un periódico y en donde lo podemos encontrar</p> <p>31. Austin: en la tienda</p> <p>32. Mtra. Karina: En la tienda muy bien, a ver... Christopher</p> <p>33. José: A miiiiii</p> <p>34. Mtra. Karina: Voy, recuerden que es uno por mesa</p> <p>35. José: Maestra, pero es que a mí no me pasa</p> <p>36. Mtra. Karina: porque todavía no llego a tu mesa, vamos a escuchar y ahorita pasa, a Christopher le toco: ¿En tu casa hay este tipo de textos? ¿Qué texto te toco Christopher?</p> <p>37. Christopher: este (enseña su texto)</p>	
--	---	--

	<p>38. Mtra. Karina: si, pero ¿cómo se llama? Es revista, periódico, diccionario, receta o que es</p> <p>39. Cristopher: Periódico</p> <p>40. Mtra. Karina: y si hay en tu casa periódicos</p> <p>41. Cristopher: si, mi abuelito lo compra</p> <p>42. Mtra. Karina: Muy bien, ahora le toca a... José, lanza el dado José (Lo Lanza) a ver ¡Silencio para ver que le toco! Dice: ¿Quién o quienes lo pueden leer? ¿Qué texto te cómo?</p> <p>43. José: Una revista</p> <p>44. Mtra. Karina: ¡Silencio! Dice José que ese es una revista (muestra su texto) ¿será una revista?</p> <p>45. Dania: No, es un periódico</p> <p>46. Mtra. Karina: Es un periódico, ¿Quién lo puede leer?</p> <p>47. Elian: Los adultos</p> <p>48. Mtra. Karina: Solo los adultos, ustedes no lo pueden leer</p> <p>49. Miguel: SII</p> <p>50. Mtra. Karina: Esta mesa que sigue no les voy a prestar el dado, porque están haciendo mucho ruido y no dejan escuchar las participaciones de sus compañeros, Iker pasa a lanzar el dado. ¡Silencio, hay mucho ruido! Dice: ¿En tu casa hay este tipo de textos? ¿Qué texto te toco?</p> <p>51. Iker: Cuento, no en mi casa no hay</p> <p>52. Mtra. Karina: En tu casa no hay cuentos, ninguno</p> <p>53. Iker: no</p> <p>54. Mtra. Karina: mmm tendremos que decirle a mamá que te compre unos, a ver Diego, te toca (Diego lanza el dado)</p> <p>55. Mtra. Karina: Dice, ¿Quién o quienes lo pueden leer?, primero ¿Qué te toco diego?</p> <p>56. Diego: Recetas para cocina</p> <p>57. Mtra. Karina: Una receta de cocina, levante la mano a quien más le toco una receta de cocina</p> <p>58. Fernanda: A mí</p> <p>59. Luis: Yo no, yo no</p> <p>60. Mtra. Karina: Muy bien son diferentes recetas, a ver ahora levante la mano a quien le toco periódico</p> <p>61. Cristopher: A mí, a mí</p> <p>62. Mtra. Karina: ahora bájenla y lévate la mano a quien le toco revista</p>	
--	---	--

	<p>63. Fernanda: (grita) RE-VIS-TA</p> <p>64. Mtra. Karina: Muy bien, ahora fíjense bien que vamos hacer.</p> <p>Momento crítico: al pasar una participación por mesa, los niños se distraen mucho, queriendo participar y suelen hacer mucho ruido entre ellos y el volver a atraer su atención y pedirles que guarden silencio para escuchar se lleva un poco de tiempo</p>	
<p>3 Escribiendo</p>	<p>65. Mtra. Karina: hay mucho ruido, no les voy a dar estrellita hoy a esos que hacen ruido</p> <p>66. Elian: Yo no estoy hablando</p> <p>67. Mtra. Karina: Les voy a dar una hoja y ustedes van a escribir que les toco, fíjense, pongan atención acá (mostrándoles el pizarrón) Si les toco periódico, le van a poner pe-rio-di-con (se les escriben los nombres en el pizarrón) si les toco revista, le ponen revista, si les toco recete ¿Qué le van a poner?</p> <p>68. Todos: RE-CE-TA</p> <p>69. Mtra. Karina: ¿Qué otro les toco?</p> <p>70. Zamira: di-ccio-na-rio</p> <p>71. Mtra. Karina: Diccionario y cuento, algunos también les toco cuento</p> <p>72. Elian: Ambar tiene cuento</p> <p>73. Mtra. Karina: Van a escribir el nombre en su hoja, dibujando lo que les toco y escribiendo lo que más les haya gustado o llamado la atención de su texto</p> <p>74. Jaden: A mí me gusta el futbol</p> <p>75. Mtra. Karina: A ti te gusto el futbol, bueno, van a dibujar lo que más les haya gustado del texto que les toco, van a dibujar su cuento, su revista, su periódico y como se llama su texto, por ejemplo, el cuento de Ambar se llama ¿Dónde está Juan Perol el caracol? Y Ambar va a dibujar su cuento y la imagen</p> <p>76. Ximena: Maestra aquí dice receta (señalando la palabra en el pizarrón)</p> <p>77. Mtra. Karina: No, ahí dice Revista (Aquí pude notar que varios al preguntar en donde decía revista y receta, se confundían, puesto que identificaban las dos primeras letras de cada palabra) Momento critico</p> <p>78. Mtra. Karina: Quien ya tenga hoja, pase por su caja de colores para que comience a trabajar</p>	<p>Relacional 27</p> <p>Pragmático 10</p> <p>Epistémico 14</p>

	<p>79. Elian: Maestra este como se llamaba</p> <p>80. Mtra. Karina: Acuérdate lo acabamos de ver</p> <p>81. Elian: ¿Periódico?</p> <p>82. Mtra. Karina: Si, acuérdense que le van a poner el nombre de lo que les toco arriba de su dibujo (vuelvo a repetir los nombres de cada texto, señalándoles donde dice el nombre de cada uno) (Diego grita) ¡Diego, por favor, ponte a trabajar!</p> <p>83. Miguel: Lo puedo escribir con lápiz</p> <p>84. Mtra. Karina: si, escríbanlo con lápiz, por si se equivocan, lo puedan borrar fácil</p> <p>85. Jaden: Maestra ¿En dónde dice periódico?</p> <p>86. Mtra. Karina: Aquí (señalo la palabra) empieza con la P, Periódico</p> <p>87. Dania: maestra la mía es receta, ¿le pongo receta?</p> <p>88. Mtra. Karina: Si, para saber que te toco, también has el dibujo de que es la receta</p> <p>89. Briana: Maestra en donde dice receta</p> <p>90. Mtra. Karina: Con cual empieza receta</p> <p>91. Cristopher: con la RE</p> <p>92. Mtra. Karina: Con la RE de RECETA</p> <p>93. Briana: Esta (señala la palabra Revista)</p> <p>94. Mtra. Karina: No, empiezan igual con la Re, pero ahí dice Revista y a ti ¿cuál te toco?</p> <p>95. Briana: Receta (señala la otra palabra Receta) esta</p> <p>96. Mtra. Karina: Así es, muy bien, Julio ¿cómo vas?</p> <p>97. Julio: Muy bien maestra</p> <p>98. Mtra. Karina: ¿Qué te toco?</p> <p>99. Julio: Revista</p> <p>100. Mtra. Karina: muy bien, ya le pusiste el nombre</p> <p>101. Jaden: maestra el mío es de futbol</p> <p>102. Mtra. Karina: Pues escríbele, futbol. Ahí dice y ponle tu nombre también, Recuerden ponerle su nombre, porque si no, no voy a saber de quién es el trabajo</p> <p>103. Iker: Maestra como yo pueda le escribo</p> <p>104. Mtra. Karina: Si, como tú puedas puedes escribir lo que dice el periódico</p> <p>105. Dania: Ya acabé maestra</p> <p>106. Mtra. Karina: Muy bien, que dice aquí (señalo la palabra receta)</p>	
--	---	--

	<p>107. Dania: Receta de Mango (Dania escribió el título de la receta)</p> <p>108. Mtra. Karina: Muy bien Dania, pasa a sentarte y ahorita ya sales a recreo</p> <p>109. Jaden: Maestra aquí está el mío</p> <p>110. Mtra. Karina: Listo Jaden, que fue lo que escribiste</p> <p>111. Jaden: Fútbol</p> <p>112. Mtra. Karina: Muy bien, y que era lo que te tocó</p> <p>113. Jaden: Un periódico</p> <p>114. Mtra. Karina: Súper bien, ya guarda tus cosas y siéntate para ahorita que suele el timbre de recreo.</p> <p>115. Mtra. Karina: ¡Listo! Dania y Jaden ya acabaron, conforme vallan acabando levantan la mano para írselos revisando e ir saliendo a recreo que ya casi es.</p>	
Total: 115	Relacional 59 Pragmático 26 Epistémico 30	

Reflexión:

La actividad adivina lo que leo fue parte de la segunda fase de aplicación, en donde el propósito era que los alumnos conocieran a través de diversos textos contextualizados, conozcan la función social que tiene el lenguaje escrito y utilice marcas graficas o letras con diversas intenciones, explicando lo que dice su texto, así como también, que construyan y produzcan colectivamente textos interpretando lo que dicen para informar algo.

Al igual que todas las actividades aplicadas para esta tesis, corresponden al campo de formación académica de lenguaje y comunicación, en donde se tomaron como aprendizajes esperados según la (SEP,2017) que el alumno Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. En este caso en específico textos que formaran parte de su contexto como lo son periódicos, revistas, cuentos, recetas entre otras, así como también que el alumno produzca textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.

Durante la aplicación y reflexión de esta intervención, se visualizan un total de 115 interacciones, las cuales se dividen en relacionales, pragmáticas y epistémicas, a primera vista, basándome en el esquema (...) de la transcripción de la actividad, puedo observar que se tuvo 59 interacciones relacionales, que al igual que como se ha observado en los análisis anteriores, son las interacciones que he obtenido con mayor frecuencia durante mis intervenciones, estas reflejando que la interacción entre docente-alumnos, alumnos-docente y alumno-alumno es muy recurrente en la mayoría de las actividades, ya que estas interacciones muchas veces corresponden a estar llamando la atención de los alumnos, las pláticas entre los mismos alumnos, algunas aportaciones en ocasiones fuera del tema a trabajar entre otra.

Este tipo de interacciones considero conforme a la experiencia que he obtenido al trabajar en base a este modelo interaccionista como metodología para la reflexión de mi práctica, es de las más frecuentes dentro de un aula, puesto que los alumnos siempre tienen algo que decir y las relaciones entre ellos los ayuda ampliar su lenguaje oral.

Las interacciones pragmáticas en esta ocasión fueron 26, durante la aplicación de esta actividad, pude notar que tuve que intervenir más en cuanto a las indicaciones de manera más personalizada con los niños, puesto que esto se ve reflejado en el análisis cuando cuestiono a los niños conforme van participando sobre qué tipo de textos leyeron, si lo conocían y que función tienen esos textos en su contexto.

Así mismo al introducirlos de una manera sutil a la escritura utilizando como estrategia el copiado es parte de estas interacciones, puesto que se les orienta a como se escriben y suenan los nombres de los textos, apoyándolos de los recursos visuales como referencia y con ello propiciar en los alumnos el aprendizaje del lenguaje escrito a través de nuevas palabras que no son más que palabras que por su contexto ya suelen identificar y esto se ve claro en el análisis cuando los alumnos preguntan y señalan si están en lo correcto al identificar el nombre de alguno de los texto con los que se trabajaron.

En cuanto a las interacciones epistémicas, las cuales reflejan los aprendizajes de los alumnos, se obtuvieron 30, las cuales considero en lo personal se debe al trabajo que se ha estado haciendo, ya que conforme se inició, se vieron los textos contextualizados de una manera individual, como lo fue con la noticia, los niños al trabajarlos de esta manera, fungió como un método de evaluación a su vez, porque si bien, los alumnos reflejaron los conocimientos obtenidos gracias a las actividades antecesoras a esta, reconociendo con ello que se tienen diferentes textos, los cuales tienen funciones diferentes, que a través del lenguaje escrito es el medio para comunicarse y para dar lectura a algo.

De la misma manera, al comenzar con el proceso del lenguaje escrito mediante el copiado, los alumnos comienzan a identificar con mayor precisión el sonido o mejor dicho en el lenguaje de Emilia Ferreiro y Teberosky el fonema con relación a la grafía.

Permitiéndome así situar a los alumnos en transición del nivel de escritura silábico-alfabético al alfabético correspondientes a Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1979). En donde nos especifica que el nivel silábico- alfabético es etapa compuesta, en la que los niños combinan la hipótesis silábica con inicios de la hipótesis alfabética y con ello los niños van comprendiendo la naturaleza del sistema de escritura hallando la relación entre una letra para cada fonema, lo cual demuestra ser una característica del nivel cuarto que corresponde al alfabético.

En relación con los momentos críticos que se suscitaron durante la intervención y que como lo he mencionado son los momentos en donde uno tiene la oportunidad de adecuar y mejorar la práctica, en esta ocasión se presentaron dos, el primero se debió a que al pasar una participación por mesa, los niños se distraían mucho, queriendo participar, generando mucho ruido entre ellos y para volver a atraer su atención y pedirles que guarden silencio para escuchar se lleva tiempo el cual interfiere con la fluidez del tema y los alumnos comienzan a inquietarse. A manera de solucionar este momento crítico, considero que es indispensable, tener dentro del aula bien definidos los acuerdos de convivencia, puesto que estos reflejan el

comportamiento de los alumnos y se ve reflejado en los tiempos perdidos durante las actividades que como ya he mencionado es importante para cualquier aprendizaje.

El otro momento crítico que se presentó fue al momento del copiado y la escritura, puesto que podemos notar en los análisis, que varios al preguntar en donde decía revista y receta, se confundían, puesto que identificaban las dos primeras letras de cada palabra y sobre esto considero que dependerá mucho de la manera en la que uno como docente les presente las palabras sonoramente, puesto que van identificando el inicio y el final de las palabras y para los alumnos resultara más sencillo ubicar cada palabra.

En lo personal, conforme a la observación y el análisis de cada una de las intervenciones y los productos de los alumnos, puedo decir que el grupo refleja un dominio satisfactorio en los aspectos del lenguaje escrito en el cual está mi enfoque principal, ya que como lo mencione, su transición del nivel silábico-alfabético al alfabético se va propiciando y haciendo notorio en las actividades.

Actividad: ¿Qué venden en el supermercado? Fecha: 27/ Feb/ 19

Capitulo	Descripción	Análisis
1 Aprendizajes previos	<p>Continuación de la secuencia del supermercado</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mtra. Karina: ¡Guarden silencio! 1... 2...3... Silencio 2. Luis: Maestra yo también quiero hacer un juguete 3. Mtra. Karina: ¡Silencio! Ese ya lo hicimos ayer Luis. Fíjense bien lo que vamos hacer 4. Christopher: ¿en dónde está lker? 5. Mtra. Karina: Fue a lavarse las manos, pongan atención, levante la mano, quien trajo su tarea de los productos (todos levantan la mano) Muy bien, todos los trajeron, bajen la mano 6. Jaden: puedo ir al baño 7. Mtra. Karina: Ahorita no, voy a explicar que vamos hacer, Fíjense, ¿Qué estamos trabajando? 8. Todos: El supermercado 9. Mtra. Karina: Así es y han visto que el supermercado, antes de ir a comprar, les llevan a sus casas los folletos de los productos que venden, ¿cierto? 10. Briana: Si maestra 11. Mtra. Karina: En los folletitos, viene el nombre del supermercado, el nombre de los productos y cuánto cuestan, ¿verdad? (les muestro un ejemplo del folleto) 12. Elian: ¿Eso lo vamos hacer? 13. José: si, yo fui a la H-E-B y apareció un nombre de la H-E-B 14. Mtra. Karina: Muy bien, entonces si te fijaste en todo lo que había, miren, este es de Soriana (el folleto que les lleve) aquí dice el nombre del supermercado SORIANA, está la imagen de los productos y ¿qué más viene? 15. Elian: Su nombre 16. Mtra. Karina: su nombre y que mas 	<p>Relacional 11 Pragmático 3 Epistémico 3</p>

	17. Miguel: El precio	
2 Como lo vamos hacer Folleto	<p>18. Mtra. Karina: Muy bien, el nombre y el precio, pues nosotros, para saber qué es lo que nosotros vamos a vender... ¡¡Shhh!! Hay mucho ruido. Fíjense bien, para saber nosotros que vamos a vender, pues también tenemos que hacer un folletito igual, cierto</p> <p>19. Christopher: ¿Van a venir los papás?</p> <p>20. Mtra. Karina: Si mañana, nos van ayudar con nuestro supermercado, observen, en esta hojita (Se les muestra la hoja de trabajo que es una tabla)</p> <p>21. Mtra. Karina: Melany, Quien este haciendo mucho ruido no le voy a dar sus productos.</p> <p>22. Mtra. Karina: En esta hojita vienen los supermercados , esta el logo de Walmart, H-E-B, Del Sol y Aurrera que son los supermercados que vamos a tener, bueno, viene dibujo, nombre y precio</p> <p>23. Melany: ¿y el de Del Sol?</p> <p>24. Mtra. Karina: Aquí esta también, entonces ya vieron, como esta, primero dibujo, nombre y precio, Por ejmplo (se les muestra una tabla en grande en el pizarrón igual) esta caja ¿que dice o de que es?</p> <p>25. Elian: Chocokrispis</p> <p>26. Mtra. Karina: Chocokrispis, muy bien</p> <p>27. Dania: esa yo la traje</p> <p>28. Mtra. Karina: Muy bien, entonces donde dice dibujo, vamos a dibujar una cajita de chocokrispis</p> <p>29. Iker: Yo tambien traje un cereal asi de esas, pero grande</p> <p>30. Mtra. Karina: Si, ahí está, bueno después le vamos escribir su nombre</p> <p>31. Fernanda: Yo traje muchas cosas</p> <p>32. Mtra. Karina: ahorita las vamos a ver ¡Victoria! Siéntate por favor, Tenemos el dibujito y después dice nombre, ahí ¿qué vamos a poner?</p> <p>33. Miguel: El nombre</p>	<p>Relacional 21</p> <p>Pragmático 5</p> <p>Epistémico 2</p>

	<p>34. Mtra. Karina: ¿Cuál es el nombre de este producto?</p> <p>35. Ambar: Chocokrispis</p> <p>36. Mtra. Karina: Chocokrispis, muy bien y lo vamos a copiar de sus productos y el precio, cuanto creen o qué precio le quieren poner a la caja de chocokrispis</p> <p>37. Christopher: 1000 (mil)</p> <p>38. Mtra. Karina: 1000 (mil) es mucho</p> <p>39. Ambar: 5 pesos</p> <p>40. Mtra. Karina: 5 pesos esta bien, ¡Silencio! Vamos a ver que precio les ponemos, ¿por que adivinen que? Mañana para el supermercado solo les vamos a dar 35 pesos para comprar lo que ustedes quieran, pero les tiene que alcanzar, por eso hoy vamos a hacer toda la lista de productos de los que vamos a tener, para saber que vamos a comprar</p> <p>41. Mtra. Karina: no puede costar 40 pesos una caja de chocokrispis, porque no nos va alcanzar.</p> <p>42. Ximena: 6 pesos</p> <p>43. Mtra. Karina: puede ser 6 pesos ¡Silencio! Voy a comenzar a repartirles sus hojas de productos, Ambar ayúdame a repartir las hojas</p> <p>44. Celeste: yo tambien ayudo a repartir</p> <p>45. Mtra. Karina: Espérame Celeste, deja ver si todos alcanzan, Quien vaya teniendo hoja, pase por sus colores</p>	
<p>3 Comenzando a escribir</p>	<p>46. Mtra. Karina: Fíjense bien, en el numero 1 vamos a hacer el dibujo de la caja de chocokrispis</p> <p>47. Zamira: En donde ¿aquí? Señala el numero 1</p> <p>48. Mtra. Karina: si, ahí en el numero 1, ¡Listo! Ya todos dibujaron la cajita</p> <p>49. Jose: Maestra es que no le veo el nombre</p> <p>50. Mtra. Karina: Ahí esta, cópialo del pizarrón</p> <p>Momento critico Como se trabaja con una caja por mesas, los niños suelen discutir por que no se prestan la goma, no tienen</p>	<p>Relacional 18 Pragmático 3 Epistémico 1</p>

	<p>sacapuntas, faltan colores, lápices para todos y el estar arreglando esos pequeños conflictos, se pierde tiempo y enfoque de la actividad</p> <p>51. Elian: maestra ya hice la caja</p> <p>52. Mtra. Karina: Muy bien, ahora ponle el nombre, ahí esta en el pizarrón</p> <p>53. Elian: pero en donde dice el nombre</p> <p>54. Mtra. Karina: acuérdense como esta acomodado su tabla aquí dice: dibujo y esta la caja, después dice nombre y dice chocokrispis</p> <p>55. Diego: Pero ya le puse el nombre</p> <p>56. Mtra. Karina: No, solo hiciste la caja, te falta el nombre, ¡Sentados! Porque no dejan ver a sus compañeros</p> <p>57. Fernanda: Maestra a mí ya no me cabe todo el nombre</p> <p>58. Mtra. Karina: pues has la letra más pequeña</p> <p>59. Mtra. Karina: el espacio del precio aun no lo vamos a poner, Siéntense, para irles repartiendo sus productos que trajeron y los vayan anotando.</p> <p>60. Sofía: Maestra asi, maestra asi</p> <p>61. Mtra. Karina: Si, así está bien, ahora siéntate, para repartirles sus productos</p> <p>(Comencé a llamarlos uno por uno, para que pasara por sus productos y comenzará anotarlos en su lista)</p> <p>62. Iker: ¿qué vamos hacer?</p> <p>63. Mtra. Karina: ya anotaste los chocokrispis en tu lista, ahora, vas anotar los otros productos que trajiste.</p> <p>64. Christopher: y mis cosas</p> <p>65. Mtra. Karina: Espérame, los estoy repartiendo, siéntate para dártelos.</p> <p>66. Dania: Mestra mis productos están ahí (señala un carrito)</p> <p>67. Mtra. Karina: toma, ya llévatelas, para que comiences a escribirlas.</p> <p>Recuerden, estamos anotando nuestros productos, no jugando.</p>	
4	68. Iker: Maestra en donde apunto estas (señala sus productos)	Relacional 19 Pragmático 6 Epistémico 6

<p>Anotando en sus lista sus productos</p>	<p>69. Mtra. Karina: Aquí, en el número dos y después, el tres y lo que sigue, uno en cada número.</p> <p>70. Dania: maestra ya terminé esta (señala un producto)</p> <p>71. Mtra. Karina: Muy bien, ahora has lo mismo con todos tus productos que trajiste</p> <p>72. Mtra. Karina: ¡Listos! Ya pónganse a trabajar</p> <p>73. Jade: Asi maestra</p> <p>74. Mtra. Karina: si muy bien</p> <p>75. Ambar: Maestra ¿tengo que anotar el precio de mi cereal?</p> <p>76. Mtra. Karina: no, el precio aun no, primero escriban los nombres y dibujo de sus productos. Los precios los vamos a poner todos juntos.</p> <p>77. Zamira: Maestra, yo ya escribí leche</p> <p>78. Mtra. Karina: Muy bien, Jaden, tu como vas, escribe churrumaiz, te falta esa</p> <p>79. Jaden: ¿En donde? Aquí en el tres, aquí escribo churrumaiz</p> <p>80. Mtra. Karina: Si, es el que sigue</p> <p>81. Dania: Oye, yo ya escribí estos dos (enseñándome sus productos)</p> <p>82. Mtra. Karina: Muy bien y que son</p> <p>83. Dania: Sopa y Leche</p> <p>84. Julio: Yo ya escribí esta, mañana escribo las demás</p> <p>85. Mtra. Karina: Mañana no se va poder, porque ya va hacer el mercado, mejor escríbelas rápido y acabas ahorita</p> <p>86. Julio: aaaaa (se queja, pero lo escribe)</p> <p>87. Iker: Maestra ya acabe</p> <p>88. Mtra. Karina: Todos, yo solo veo cajas de colores y les falta los nombres</p> <p>89. Fernanda: No mira, este es un papelito de una paleta</p> <p>90. Mtra. Karina: y el nombre, yo no sé qué es si solo está el dibujo, mira julio ya les puso nombre.</p> <p>91. Dania: (me muestra tres cajitas de jugo) Maestra yo tengo tres de estas</p> <p>92. Mtra. Karina: pues solo apunta uno para ponerlo en la lista</p> <p>93. Ambar: Maestra escribo tortillas</p>	
--	--	--

	<p>94. Mtra. Karina: Si, si trajiste tortillas, escríbelo en tu lista</p> <p>95. José: Maestra aquí ya le puse nombre y número, el numero 6 es papas (En la lista de José, se nota que escribió productos a parte de los que trajo, de manera alfabética)</p> <p>96. Mtra. Karina: muy bien, solo le faltan los dibujos de las papas y los productos.</p> <p>97. Zamira: maestra tengo que hacer los dibujos verdad</p> <p>98. Mtra. Karina: Si, para saber que se está vendiendo</p> <p>Momento crítico(hubo niños que trajeron productos como los dulces y papas llenos, lo cual hacia que se distrajeran y terminaron comiéndoselos y repartiéndolos en el salón)</p>	
<p>5 ¿Qué escribieron?</p>	<p>99. Melany: Ya acabe maestra</p> <p>100. Mtra. Karina: Listo, a ver qué productos escribiste, que dice aquí, (señalando los productos por numero)</p> <p>101. Melany: ammm Chocokrispis</p> <p>102. Mtra. Karina: muy bien, aquí (numero 2)</p> <p>103. Melany: ammmm pasta</p> <p>104. Mtra. Karina: y luego</p> <p>105. Melany: Bombones</p> <p>106. Mtra. Karina: Excelente, muy bien</p> <p>107. Sofía: Maestra yo escribí paleta</p> <p>108. Mtra. Karina: muy bien, solo le falta el dibujo</p> <p>109. Diego: Ya (me da el trabajo)</p> <p>110. Mtra. Karina: ¿y luego? Yo aquí no le entiendo, lo hizo todo amontonado, para eso tenía una tabla y números</p> <p>111. Diego: yo pensé que asi estaba bien</p> <p>112. Mtra. Karina: Fíjense bien ahora vamos a ponerle precio a las cosas, sentaditos para que los precios sean iguales en todos.</p>	<p>Relacional 6</p> <p>Pragmático 4</p> <p>Epistémico 4</p>

Total: 112

Relacional 75

Pragmático 21

Epistémico 16

Reflexión:

¿Qué venden en el supermercado? Fue una actividad que se aplicó como parte de la secuencia didáctica del supermercado, en donde se realizó una vinculación con pensamiento matemático y lenguaje y comunicación. La actividad de acuerdo al plan y programa (SEP, 2017) corresponde al organizador 2: Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos, con los aprendizajes esperados de que el alumno (s): Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. Y Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.

Continuando con la metodología seleccionada para reflexionar la práctica, se pudieron identificar un total de 112 interacciones, en donde 75 de ellas son de aspecto relacional, entre estas interacciones puedo distinguir que, a comparación de actividades pasadas, han reducido, porque si bien, esta se enfocó más a la escritura de los productos que formaban parte de su contexto, las interacciones que se suscitaron en esta actividad van desde las preguntas sobre que iban hacer, los productos que habían traído, repetir indicaciones, exclamar sobre lo que hacen entre otras con relación a la misma temática.

Las interacciones pragmáticas en esta ocasión fueron 21, en donde estas se basaban en las indicaciones sobre ubicación del texto y lectura de los productos, lo que íbamos hacer y en donde, los momentos pragmáticos de esta actividad me brindó la oportunidad de ver que tan contextualizados estaban los niños, con referente al producto que habían traído para la venta del supermercado, dentro de estas relaciones, se les dieron las instrucciones de la actividad, haciendo hincapié en que copiarían los nombres de los productos y lo acompañarían con un dibujo, creando un tipo folleto de los contenidos que se tendrían para vender en cada supermercado.

Una vez dadas las indicaciones de la actividad, se les dieron los productos y los niños comenzaron a trabajar, en este momento se dieron las relaciones epistémicas que de acuerdo al esquema anterior se tuvieron 16 interacciones. Considero en lo personal que este tipo de interacciones no se vieron reflejadas en si en el análisis esquematizado que se presentó, ya que las interacciones con relaciona estas, se vieron de modo físico (evidencias fotográficas), al momento en el que los niños fueron escribiendo a través del copiado el nombre de los productos que habían traído, de igual manera se vio en el momento en el que corroboraba al preguntarles si reconocían lo que habían escrito en sus listas de productos.

Este tipo de actividades para Vigotsky es importante la participación del docente al crear las condiciones necesarias que brinden al alumno experiencias imprescindibles para la formación de conceptos. Para esto, los materiales didácticos se convierten en mediadores dirigidos al logro de esta función.

En cuanto a los momentos críticos producidos durante esta intervención, se derivó a la falta de convivencia de los niños, puesto que el compartir material, aun lo están trabajando y se crean pequeñas discusiones entre ellos, perdiendo tiempo en el trabajo, de igual manera el segundo momento que se suscitó fue motivo de los papás, quienes a pesar de que se les anoto y comento que solo se requerían las envolturas de los productos, no acataron las indicaciones y por lo tanto llevaron productos llenos y los niños se distrajeron compartiendo o comiéndose lo que traían.

Con esta actividad al estarnos refiriendo a los niveles de escritura de Ferreiro, puedo distinguir que los niños ya están en el proceso de transición del tercer nivel que es: silábico- alfabético al cuarto nivel que es: el alfabético, puesto que los niños al ser productos con los cuales interactúan constantemente, ya conocen sus nombres e identifican no solo las letras, sino de igual manera las palabras, comenzando a mostrar ese interés por leerlas.

Anexo 10 PLANEACIONES (Secuencia Didáctica: Pre silábico)



Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado

Ciclo Escolar 2018 – 2019

Licenciatura en Educación Preescolar



Jardín de Niños: Bertha Von Glumer Grupo: 3”A”			
Secuencia Didáctica: “Niveles de escritura” (Pre silábico)			
Componente Curricular	Organizador 1	Organizador 2	Aprendizaje esperado
Campo de formación académica: Lenguaje y comunicación	Oralidad	Descripción	Menciona características de objetos y personas que conoce y observa
		Conversación	Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras persona
		Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural	Conoce palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y localidad, y reconoce su significado
	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.
	Participación social	Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.	*Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. *Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.
	Recursos	Tiempo	Espacio
*Video: https://youtu.be/YMr4xTWN4_k *Imágenes de medios de transportes *Tarjetas media carta, con ilustraciones de objetos cuyas iniciales sean diferentes, ejemplo: Carro, tren, barco, avión, camión. *Tarjetas de 10 por 3 cm. con los nombres de los objetos. Cuento de la biblioteca del aula *Hojas y lapicera	30min por sesión	Salón de clases.	Grupal e individual

Propósito: Que los niños a través los materiales logren describir objetos que se encuentran en su entorno, así como también que interpreten, infieran y construyan contenido de textos mediante la lectura y la relectura.

Nombre de la actividad: Los Medios de Transporte **Sesión 1** Fecha: 01 de Octubre

Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Primero iniciaré haciendo a los alumnos una serie de preguntas para conocer sus saberes previos: ¿Qué medios de transportes conocen? ¿En dónde los han visto? ¿Cuáles son? Retroalimentación, escribir en el pizarrón la respuesta de los niños</p>	<p>Después les diré que vamos a jugar, un juego con unas imágenes, sobre un medio de transporte y deberán escoger uno, dependiendo de cuál les toque deberán decirme, como es, donde lo han visto, está en el mar, en el aire o en la tierra y qué características tiene. Les pediré a los niños que, para participar, iremos por orden de mesas, procurando que en caso que se repitan los transportes decir cosas nuevas. Para continuar les pondré un video en donde les quede más claro el tema de los medios de transporte.</p>	<p>Para cerrar se les repartirán hojas blancas y colores, pidiéndoles a los niños que realicen un dibujo del medio de transporte que más utilizan o que les gustaría utilizar, dibujando de igual manera en donde lo han visto.</p>

Nombre de la actividad: Todo tiene nombre **Sesión 2** Fecha: 03 de Octubre

<p>Para dar inicio con la actividad les pegaré en el pizarrón tarjetas de 5 transportes y les preguntaré si saben cómo se llaman, así mismo les pediré que me los nombren y después les pegaré las tarjetas de los nombre distribuyéndolos por el pizarrón.</p>	<p>Para continuar, se les guiará a los niños para pronunciar el nombre de los objetos e identifiquen el fonema con el que empieza su nombre, ejemplo: carro, ca-rro, c-a-r-r-o, Una vez identificado el sonido de cada una de las palabras, les preguntaré: ¿Dónde crees que dice carro, en donde dice barco, etc.? Después les pediré que relacionen la tarjeta del nombre con la imagen del transporte. Se les apoyara al momento de mencionar cada una de las palabras, para poder reforzar el análisis fonológico de los niños. Les diré que quien logre relacionar la mayor parte de las palabra sino es que todas se llevaran una estrella dorada</p>	<p>Como cierre veremos que alumno logro relacionar todos y les pediré que escriban en una hoja los diferentes nombres que vimos (los niños tendrán la opción de dibujar el transporte como referencia o no) Para finalizar al momento de revisar, les pediré que me digan que es lo dice.</p>
---	--	--

Nombre de la actividad: El cuento **Sesión 3** Fecha: 04 de Octubre

<p>Comenzaré la actividad preguntándoles a los niños qué si ¿les gustan los cuentos? ¿qué es un cuento?, ¿para qué nos sirven los cuentos?, ¿qué cuentos conocen? ¿qué hay en los cuentos?, ¿tienes cuentos en tu casa?, ¿lees cuentos en tu casa?, ¿tus papas te leen cuentos?, ¿qué cuento es tu favorito?, ¿qué personajes hay en los cuentos? ¿cómo comienzan los cuentos?, ¿cómo terminan los cuentos?</p>	<p>Para continuar les daré una explicación más clara de lo que es un cuento y para que nos sirva, les pediré a los niños que pongan mucha atención. Se les hablara de los tipos de cuento: literario e informativo, para que funcionen cada uno, donde los podemos encontrar y que otros tipos de textos, podemos leer y encontrar en las bibliotecas.</p>	<p>Para finalizar se les dará a escoger un cuento al grupo, para poder leerlo y al final conversar sobre lo que trato y que tipo de cuento es.</p>
---	---	--

Nombre de la actividad: <u>Lluvia de palabras</u> Sesión 4 Fecha: 05 Octubre		
<p>Para dar inicio con la actividad les preguntaré a los niños si quieren jugar a la lluvia de palabras, también les preguntaré si alguien lo ha jugado o sabe cómo es o si se imagina de que trata.</p>	<p>Para continuar pediré a dos compañeros para que me ayuden a repartir las hojas y que los demás pasen a tomar sus lapiceras. Ya que todos tiene hoja y lapicera, les pediré que dibuje una lluvia, como ellos quieran, como la recuerden o como la han visto, después de que todos tengan su lluvia, les diré que comenzaré a decir las palabras que lloverán, es decir les iré dictando y ellos deben escribirlas en su lluvia. (carro, sol, mar, rojo, aire, cielo y agua)</p>	<p>Como cierre veremos que alumno logro escribir la mayor cantidad de palabras correctamente, también les preguntaré que palabras escribieron y en donde las escribieron o dice, a quien les gustaría enseñarle su lluvia de palabras y porque se la enseñarían. Por ultimo les gustaría hacer otro día otra lluvia de palabras.</p>
<p>Aspecto a evaluar: La participación de los alumnos. identifiquen los pasos a seguir y los ejecuten, que interactúen con sus compañeros, si son coherentes sus aportaciones, que compartan material con los compañeros de equipo, así como el entusiasmo en la actividad, Diferencia dibujo de escritura, Utiliza letras sucias que pueden representar una palabra</p>		



En la primera imagen podemos observar a Jesús en la actividad todo tiene nombre, acomodando las imágenes de los transportes con su nombre.

En la segunda imagen observamos la actividad de lluvia de palabras, la cual consistía de un dictado

Anexo 11 PLANEACIONES (Secuencia Didáctica: silábico)

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer		Grupo: 3”A”	
Secuencia Didáctica: “Niveles de escritura” (silábico)			
Componente Curricular	Organizador 1	Organizador 2	Aprendizaje esperado
Campo de formación académica: Lenguaje y comunicación	Oralidad	Descripción	Menciona características de objetos y personas que conoce y observa
		Conversación	Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras persona
		Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural	Conoce palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y localidad, y reconoce su significado
	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.
	Participación social	Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.	*Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. *Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.
Recursos	Tiempo	Espacio	Forma de Organización
<ul style="list-style-type: none"> • Cuento: animales • Naipes o tarjetas de diferentes objetos • Tableros de letras de abecedarios • Fichas 	30min por sesión	Salón de clases.	Grupal e individual

<p>Propósito: Que los niños a través los materiales logren describir objetos que se encuentran en su entorno, así como también que interpreten, infieran y construyan contenido de textos mediante la lectura y la relectura.</p>		
<p>Nombre de la actividad: <u>Los Naipes o tarjetas</u> Sesión 1 Fecha: 08 de Octubre</p>		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Primero iniciaré preguntándole a los niños si han jugado a las tarjetas, si saben cómo se hace y si les gustaría saber y aprender.</p>	<p>Después les daré a cada niño un juego de tarjetas, las cuales hay fruta, medios de transporte, utensilios comunes etc. Pidiéndoles que las coloren y recorten. Una vez que las tarjetas estén listas, les preguntaré de que son las tarjetas, que pueden observar, en donde han visto eso dibujos entre otras. Explicándoles el juego de los naipes, les diré que tomaré una tarjeta, dándoles pistas de la que tome y ellos tendrán que adivinar, las pistas también pueden ser referentes al nombre.</p>	<p>Para cerrar se les pedirá que guarden sus tarjetas y en casa las forren, jugando con sus papás a diferentes juegos, especialmente de describir la tarjeta.</p>
<p>Nombre de la actividad: El juego de lotería Sesión 2 Fecha: 10 de Octubre</p>		
<p>Se iniciará la actividad preguntándole lo siguiente: ¿Conocen las letras? ¿en dónde las han visto? ¿Para qué nos sirven? ¿Sabes lo que es la lotería? ¿quieren jugar? Posterior a esto se les repartirá una tarjeta</p>	<p>Se les darán las reglas del juego: Uno de los niños irá sacando una letra de la ruleta y deberá mencionar su nombre y una palabra que empiece con la misma, los demás niños deberán observar si en su tablero se encuentra esa letra, de ser así, deberán colocar un frijol en ella, así se hará hasta que uno de los niños complete su tablero. Se elegirá a un niño que será el cantor de las letras que salgan en la ruleta, para que cada uno de demás niños esté atento para colocar el frijol en la ventanilla que corresponda a la letra que se solicita, al indicar algún niño que ha ganado (que ha llenado su tablero de frijoles con las letras ya cantadas), se le pedirá que pase a rectificar sus letras</p>	<p>Para terminar la actividad se preguntará lo siguiente: ¿Fue difícil encontrar las letras en tu tablero? ¿Qué letras identificaste con mayor rapidez? ¿Les gusto el juego?</p>
<p>Aspecto a evaluar: La participación de los alumnos. identifiquen los pasos a seguir y los ejecuten, que interactúen con sus compañeros, si son coherentes sus aportaciones, que compartan material con los compañeros de equipo, así como el entusiasmo en la actividad, Diferencia dibujo de escritura, Utiliza letras sucias que pueden representar una palabra</p>		

Anexo 12 PLANEACIONES (Secuencia Didáctica: silábico-alfabético)

<p style="text-align: center;">Jardín de Niños: Bertha Von Glumer Grupo: 3ºA</p>			
<p style="text-align: center;">Secuencia Didáctica: “Niveles de escritura” (Silábico-Alfabético)</p>			
Componente Curricular	Organizador 1	Organizador 2	Aprendizaje esperado
<p style="text-align: center;">Campo de formación académica: Lenguaje y comunicación</p>	<p style="text-align: center;">Oralidad</p>	<p>Descripción</p>	<p>Menciona características de objetos y personas que conoce y observa</p>
		<p>Conversación</p>	<p>Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras persona</p>
		<p>Reconocimiento de la diversidad lingüística y cultural</p>	<p>Conoce palabras y expresiones que se utilizan en su medio familiar y localidad, y reconoce su significado</p>
	<p style="text-align: center;">Literatura</p>	<p>Producción, interpretación e intercambio de narraciones</p>	<p>Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.</p>
	<p style="text-align: center;">Participación social</p>	<p>Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.</p>	<p>*Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. *Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.</p>
	<p style="text-align: center;">Recursos</p>	<p style="text-align: center;">Tiempo</p>	<p style="text-align: center;">Espacio</p>
<ul style="list-style-type: none"> • Tableros de escritura • Alfabeto móvil • Plumones de agua • Imágenes de animales de una o dos sílabas • Letrero de su nombre sin algunas vocales • Hojas de máquina • Lápiz. 	<p style="text-align: center;">30min por sesión</p>	<p style="text-align: center;">Salón de clases.</p>	<p style="text-align: center;">Grupal e individual</p>

Propósito: Que los niños a través los materiales logren describir objetos que se encuentran en su entorno, así como también que interpreten, infieran y construyan contenido de textos mediante la lectura y la relectura.

Nombre de la actividad: Veo, construyo y escribo **Sesión 1** Fecha: 17 de Octubre

Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Empezaré a enseñarles las diversas tarjetas con los animales preguntándoles si saben cuáles son, como se llaman, donde los podemos encontrar. Después les enseñaré las letras con velcro, la variedad de letras que hay.</p>	<p>Siguiendo con la actividad les repartiré a cada niño un tablero para que pongan 3 o 4 imágenes e identifiquen las letras que tiene cada imagen y después las tendrán que copiar en el recuadro de al lado. Se le pondrá a cada niño 3 o 4 imágenes y en una cesta para 4 niños las letras en donde tendrán que buscar las que pertenecen a cada animal</p>	<p>Al finalizar les preguntaré si fue difícil identificar las letras, cuáles les fueron más fáciles de encontrar, si había letras de su nombre en los nombres de los animales, y que otras palabras tienen letras como las de su nombre.</p>

Nombre de la actividad: Detective de letras **Sesión 2** Fecha: 19 de Octubre

<p>Comenzaré diciéndoles que soy la maestra detective y estoy buscando las letras que se me cayeron del letrero de mi nombre (mostrar el letrero sin las vocales). Los Cuestionaré si ¿identifican cuáles vocales se cayeron? ¿me ayudan a encontrarlas? Diciéndoles que se convertirán en detectives, preguntándoles si ¿conocen lo que es y hace un detective? - ¿Dónde han visto un detective?</p>	<p>Para continuar con la actividad se buscan de manera grupal las letras que faltan en el letrero de la maestra. Se entrega a cada niño su nombre (sin vocales) para que también busque las vocales que le hacen falta. Después se les entregan letreros (sin vocales de algunos objetos, animales) para que en su labor de detectives continúen buscando las vocales que les hacen falta.</p>	<p>Para finalizar, se les dará una hoja, en donde los niños deberán escribir las palabras ya completas, identificando si lograron encontrar las vocales o letras que faltaba de las palabras.</p>
---	--	---

Aspecto a evaluar: La participación de los alumnos. identifiquen los pasos a seguir y los ejecuten, que interactúen con sus compañeros, si son coherentes sus aportaciones, que compartan material con los compañeros de equipo, así como el entusiasmo en la actividad, Diferencia dibujo de escritura, Utiliza letras sucias que pueden representar una palabra



En estas imágenes podemos observar la actividad: veo, construyo y escribo, en donde a través del copiado y haciendo uso del alfabeto móvil, los niños escribían.

Anexo 13 PLANEACIONES Segunda Fase: (Secuencia Didáctica: Textos Contextualizados y Escribiendo en colectivo)

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer		Grupo: 3ºA	
Secuencia Didáctica: Los Textos Contextualizados			
Componente Curricular	Organizador 1	Organizador 2	Aprendizaje esperado
Campo de formación académica: Lenguaje y comunicación	Oralidad	Conversación	Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras persona
	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.
	Participación social	Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.	*Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. *Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.
Recursos	Tiempo	Espacio	Forma de Organización
<ul style="list-style-type: none"> • Etiquetas para colocar en salón. (mesa, silla, ventana, puerta y pared) • Hojas blancas • Fichas bibliográficas • Boletos de cine • Textos de la biblioteca y otros como periódico, recetas, recados, revistas etc. 	30min por sesión	Salón de clases y biblioteca	Grupal e individual
<p>Propósito: Que los niños a través de diversos textos contextualizados, conozcan la función social que tiene el lenguaje escrito y utilice marcas graficas o letras con diversas intenciones, explicando lo que dice su texto</p>			

<p>Nombre de la actividad: Las etiquetas Sesión 1 Fecha: 21 de Noviembre</p>		
<p>Se iniciará la actividad señalándoles a los niños de cosas que se encuentran en el salón (mesa, silla, ventana, puerta y pared) les preguntaré como se llaman y si en su casa también tiene esas cosas.</p>	<p>Después para continuar les preguntaré si alguien sabe escribir alguno de los nombres de los objetos y levantando la mano los invitaré a escribir en el pizarrón alguna de las palabras. Ya que se realizaron las participaciones los cuestionaré sobre como creen que sería más fácil aprender a escribir esas palabras u otras por ejemplo colores, libro etc. Les pediré que imaginen cerrando los ojos que todo lo que ven, tiene etiquetas con su nombre, así como su tuvieran gafetes, ¿creen que sería fácil aprender a escribir si los pudiéramos ver siempre? Siguiendo con la actividad, les repartiré un hoja, en donde les haremos sus etiquetas o gafetes de sus nombres a los objetos de (mesa, silla, ventana, puerta y pared) así podremos saber cómo se escriben.</p>	<p>Para concluir con la actividad, con las etiquetas que yo realice, les iré mostrando la palabra y ellos me dirán que creen que dice y en donde hay que ponerla, procediendo a pegarla en su lugar. Después les diré que con las etiquetas que ellos hicieron harán lo mismo, pero las pegaran en sus casas, pidiéndoles permiso y ayuda a sus papás, diciéndoles para que les va a servir estar viendo esas palabras. ¿Creen que si hacemos más etiquetas aprendamos a escribir más rápido?</p>
<p>Nombre de la actividad: ¿Para qué nos sirve escribir? Sesión 2 Fecha: 22 de Noviembre</p>		
<p>Para iniciar con la actividad, les preguntaré a los niños: ¿Qué creen que sean los textos escritos?, ¿conocen algunos, me los pueden mencionar?, en donde creen que podemos encontrar varios textos escrito? Después les diré que iremos a la biblioteca de manera ordenada, a ver si ahí podemos encontrar diferentes textos.</p>	<p>Una vez dentro de la biblioteca, les pediré que se sienten al centro de la biblioteca, que observaremos los carteles que están en cada una de las áreas y los leeremos. Preguntaré ¿Qué textos creen que podemos encontrar aquí? De manera ordenada se pedirá la participación de algunos alumnos. Después les diré que, de manera ordenada, podrán tomar un libro, observando muy bien de qué espacio (informativo, literario etc.) para que al terminar lo coloquen en su lugar. Se les dará un tiempo para que observen y reflexionen el libro o texto que tomaron, para después cuestionarlos: ¿En dónde se utilizan estos textos? ¿han utilizado uno ustedes o alguien que conozcan ese tipo de texto? ¿Para qué creen que les sirven? ¿Cuáles otros conocen que tenga texto escrito? ¿Qué pasaría si no existieran los textos escrito? Seleccionare diferentes tipos de textos, se observaran y se les explicaran las características de ellos.</p>	<p>Para concluir con la actividad, regresaremos los textos que tomamos de la biblioteca y nos regresaremos a sentar en forma de circulo, después a través del juego: pasa el sombrero, tipo la papa caliente, se les preguntará ¿Qué textos nuevos conociste en la biblioteca? ¿Para qué nos sirve el lenguaje escrito o la escritura? ¿para qué lo utilizamos?, ¿te gustaría escribir? ¿Por qué y para qué? Tarea: Se les pedirá que investiguen con ayuda de sus papás ¿para qué les sirve escribir? ¿En qué les ayuda escribir? Y qué pasaría si no supieran escribir</p>

Aspecto a evaluar: Reconocen la importancia del observar y tener contacto con textos o etiquetas. lograron conocer la función social que tiene la escritura en los textos analizados y en su boleta realizado, se les dificulto escribir y explicar lo que hicieron, porque, demostraron escritura propia.

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer			
Grupo: 3”A”			
Secuencia Didáctica: Escribiendo en colectivo			
Componente Curricular	Organizador 1	Organizador 2	Aprendizaje esperado
Campo de formación académica: Lenguaje y comunicación	Oralidad	Conversación	Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras persona
	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.
	Participación social	Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.	*Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. *Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.
Recursos	Tiempo	Espacio	Forma de Organización
<ul style="list-style-type: none"> • Hojas blancas • Colores • estampas • Papeles bond • Plumones • Rotafolios • Caja con diversos lugares, personajes, animales para construir un cuento. • Papel bond • Periódico y una noticia • Imagen para hacerla noticia. 	30min por sesión	Salón de clases	Grupal e individual
Propósito: Que los niños produzcan textos de manera individual o lectiva, mediante el dictado a la maestra o padre de familia, considerando el tipo de texto, propósito comunicativo y destinatario.			

Nombre de la actividad: Haciendo una invitación		
Sesión 1 Fecha: 26 de noviembre		
Inicio	Desarrollo	Cierre
<p>Iniciaré la actividad, mostrándoles variedad de invitaciones. Después les preguntaré haciendo una lluvia de ideas con sus respuestas sobre ¿Qué son lo que les acabo de mostrar? ¿Para qué nos sirven las invitaciones? ¿Para quién son o van dirigidas las invitaciones?</p>	<p>Continuando con la actividad, les diré que el jueves vamos a tener una actividad con los papás, así que debemos invitarlos a venir, así que les preguntaré si les gustaría hacer una invitación, les pediré que me diga que debe llevar la invitación: iniciará con <u>Te invito a: una mañana de trabajo</u>, para quien va ir dirigida la invitación, quien los está invitando, en donde va hacer, a qué horas va hacer y por ultimo una frase que no debe faltar: <u>No faltes</u> Estaré construyendo la invitación en el pizarrón con lo que ellos me dicten para que la estén observando.</p>	<p>Para finalizar, les repartiré una hoja blanca e irán por sus colores, les pediré que copien la invitación y una vez que hayan copiado muy bien los datos de la misma, la decoraremos con colores y la haremos rollito, pegándole una estampita para que al finalizar el día se la leeremos y daremos a nuestros papás y recordarles de la actividad que tendremos.</p>
Nombre de la actividad: Escribiendo una noticia.		
Sesión 2 Fecha: 28 de Noviembre		
<p>Para dar inicio con la actividad, les preguntaré, saben que es una noticia y en donde las han visto. Después procederé a leerles una noticia de un periódico, pidiéndoles que guarden atención.</p>	<p>Después de leerles la noticia les preguntaré de que se trató, ¿a quién va dirigida la noticia? ¿Para qué creen que sirve esta noticia? ¿tiene fecha y lugar esta noticia o periódico, porque? Y ¿Creen que si no tuviera texto lo podríamos leer o saber qué ocurre? Continuando, les mostraré una imagen de una noticia, la cuales les pediré que observen y que en conjunto la haremos una noticia, la cual ellos me irán dictando y yo iré escribiendo en un papel bond.</p>	<p>Para finalizar, leeremos nuestra noticia en voz alta y les preguntaré que les pareció la noticia, si no le faltó nada y si creen que en realidad sea una noticia y por qué. De tarea: se les pedirá que lean una noticia y que sus padres les expliquen porque es una noticia y en donde podemos encontrar más noticias.</p>
Nombre de la actividad: Construyendo un cuento con papás “La caja Mágica”		
Sesión 3 Fecha: 29 de Noviembre		
<p>Para dar inicio a esta actividad, se les dará la bienvenida a los papás quienes el día de hoy nos acompañaran a realizar esta actividad. Se les pedirá a los papás que tomen haciendo una media luna y que los niños</p>	<p>La actividad consistirá: se colocará una caja en la mesa, la cual tendrá lugares, personajes, animales y objetos, con los cuales los construirán el cuento, el niño sacará la tarjeta y juntos (papá e hijo) dialogaran para construir el cuento, tendrán 10 segundos para pensarlo, ya que,</p>	<p>Una vez que todos los hayan participado, les preguntaré en general como creen que les haya quedado el cueto. Después procederemos a leerlo en voz alta, les pediré silencio que pongamos mucha atención.</p>

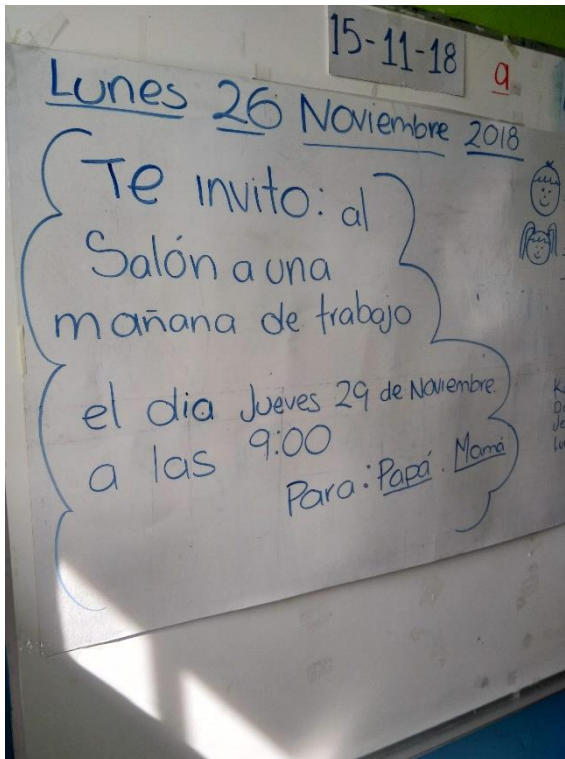
<p>se sienten frente a ellos en el suelo. les diré que la actividad tiene como propósito construir un cuento con en conjunto con todos los papás y la ayuda de sus hijos para que al final lo podamos leer lo que escribieron.</p>	<p>hayan construido la historia, el papá deberá escribirlo en un papel bond. Los demás padres y niños deberán estar atentos a la historia que se va construyendo, porque se ira haciendo un solo cuento, así que deberá ir teniendo, sentido y coherencia para que se logre entender y al final poder leerlo. Cada pareja (papá e hijo) pasara a escribir su historia, seleccionando una tarjeta, tendrán en total 20 segundo, los cuales iremos contando entre todos, para hacer todo, con el propósito de que todos los papás participen.</p>	<p>Para finalizar les pediré la participación para que contesten los niños: ¿Les gusto la actividad con sus papás? ¿Si les ayudaron a construir su cuento? ¿A quien le toco el trabajo más difícil? ¿Porque? De igual manera les preguntaré a los padres: ¿Les gusto la actividad? ¿Qué fue lo más difícil de hacer esta actividad? Y ¿Para qué creen que les puede ayudar a sus niños este tipo de actividades? Se les dará la explicación de que este tipo de actividades le sirven al niño en su aprendizaje, ya que comienzan a tener contacto con el lenguaje escrito, comienzan a observar que se escribe, como se escribe y que función tiene el escribir, en este caso, se escribe para comunicar y divertir a las personas a través de un cuento. Y este aprendizaje tiene mucho más valor e importancia, porque lo están haciendo en compañía de sus padres.</p>
<p>Aspecto a evaluar: Produjeron textos de manera colectiva, reconocieron el tipo de texto, identificaron partes de los textos, Lograron conocer la función social que tiene la escritura en los textos realizados. demostraron escritura propia.</p>		

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer		Grupo: 3”A”	
Secuencia Didáctica: Los Textos			
Componente Curricular	Organizador 1	Organizador 2	Aprendizaje esperado
Campo de formación académica: Lenguaje y comunicación	Oralidad	Conversación	Expresa con eficacia sus ideas acerca de diversos temas y atiende lo que se dice en interacciones con otras persona
	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.
	Participación social	Producción e interpretación de una	*Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos.

		diversidad de textos cotidianos.	*Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.
Recursos	Tiempo	Espacio	Forma de Organización
<ul style="list-style-type: none"> Diferentes texto: recetas, invitaciones, cartas, cuentos, diccionarios, periódico, revista, etiquetas, publicidad, etc. Dado de preguntas Cuento grande Partes del cuento Hoja de trabajo de las secuencias del cuento. 	30min por sesión	Salón de clases y biblioteca	Grupal e individual
Propósito: Que los niños a través de diversos textos contextualizados, conozcan la función social que tiene el lenguaje escrito y utilice marcas graficas o letras con diversas intenciones, explicando lo que dice su texto.			
Nombre de la actividad: Adivina lo que leo Sesión 1 Fecha: 05 de Febrero			
Inicio	Desarrollo	Cierre	
<p>Para iniciar la actividad les preguntaré a los niños si saben que son los textos. ¿Qué tipos de textos conocen? ¿aparte del cuento, han leído otros textos? (revista, el periódico etc.) ¿En qué lugares podemos encontrar estos textos?</p>	<p>Una vez conocidos sus aprendizajes previos, les mostraré diferentes tipos de textos, revistas, cuentos, recetas, periódicos, cartas, etc. Les pediré que los observen, que los "lean" y después que me digan qué tipo de texto es y qué cree que dice o se trata. Ya analizado sus textos, les diré que jugaremos con un dado el cual dice: ¿Qué tipo de texto es?, ¿se puede leer y por qué?, ¿Quién o quienes lo pueden leer? ¿en dónde lo podemos encontrar?, ¿En tu casa hay este tipo de textos?, ¿Qué fue lo que más te llamo la atención del texto?</p>	<p>Para finalizar la actividad, pediré la participación de algunos alumnos, para que lancen el dado textual y de acuerdo a lo que les salga en el dado deberán contestar sobre el texto que les toco.</p>	

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer		Grupo: 3ºA	
Secuencia Didáctica: El supermercado			
Componente Curricular	Organizador 1	Organizador 2	Aprendizaje esperado
Campo de formación académica: Lenguaje y comunicación	Literatura	Producción, interpretación e intercambio de narraciones	Construye colectivamente narraciones con la expresión de las ideas que quiere comunicar por escrito y que dicta a la educadora.

	Participación social	Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.	*Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. *Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.
Recursos	Tiempo	Espacio	Forma de Organización
<ul style="list-style-type: none"> • Tabla de los productos a vender • Envolturas de 4 productos por niño • Lápiz, goma y colores. 	30min por sesión	Salón de clases y biblioteca	Grupal e individual
Propósito: Que los niños construyan y produzcan colectivamente textos interpretando lo que dicen para informar algo.			
Nombre de la actividad: ¿Qué venden en el supermercado? Sesión 3 Fecha: 27 de febrero			
Para iniciar la actividad, les preguntaré si trajeron la tarea se sus productos y los pondremos en sus mesas.	Después les mostraré una tabla, la cual está dividida por las clasificaciones que ya habíamos hecho, y escribiremos los nombres de cada producto en donde corresponda, para saber que vamos a encontrar en los diferentes mercados. También se les dará e ellos la misma tabla para que escriban los productos que se venderán.	Para concluir con la actividad los niños deberán observar muy bien que productos se venderán en los supermercados y les preguntaré ¿ya sabes que quieren comprar? ¿Están listos para hacer su lista del súper? La cual haremos mañana.	
Aspecto a evaluar: Construcciones de textos colectivamente, Interpretación de los textos, Escribe los productos que se venderá, Realiza su listado de productos, Produce carteles con referencia o sin ella, Reconoce lo que está escribiendo.			



Las siguientes imágenes, forman parte de la secuencia “escribiendo en colectivo” aquí podemos observar la invitación que los niños me fueron dictando, para después copiarla.

De la misma manera, la segunda imagen, es una noticia, la cual los niños fueron estructurando, entre todos.

En estas actividades se comenzó a hablar sobre la funcionalidad del lenguaje escrito.






En estas dos imágenes podemos ver la actividad “la caja mágica” en donde se tuvo la participación de los padres de familia para escribir un cuento junto con los niños.

En esta actividad se les explico la influencia que tiene el hacer participar al niño en actividades sencillas de escritura, para la adquisición de este aprendizaje.











SUPERMERCADO		
Jaden		
Dibujo	Nombre	Precio
1.		
2.	CHOCOLIS PIS	
3.	CHURRUMAS	
4.	MESCAFE	
5.	ALTO	
6.	TANCO	
7.		
8.		
9.		
10.		
11.		
12.		

Aquí en estas dos imágenes se hace evidencia de la actividad ¿que venden en el supermercado?, aquí los niños mediante el copiado de algunos productos, los niños crearon su propia lista de productos.

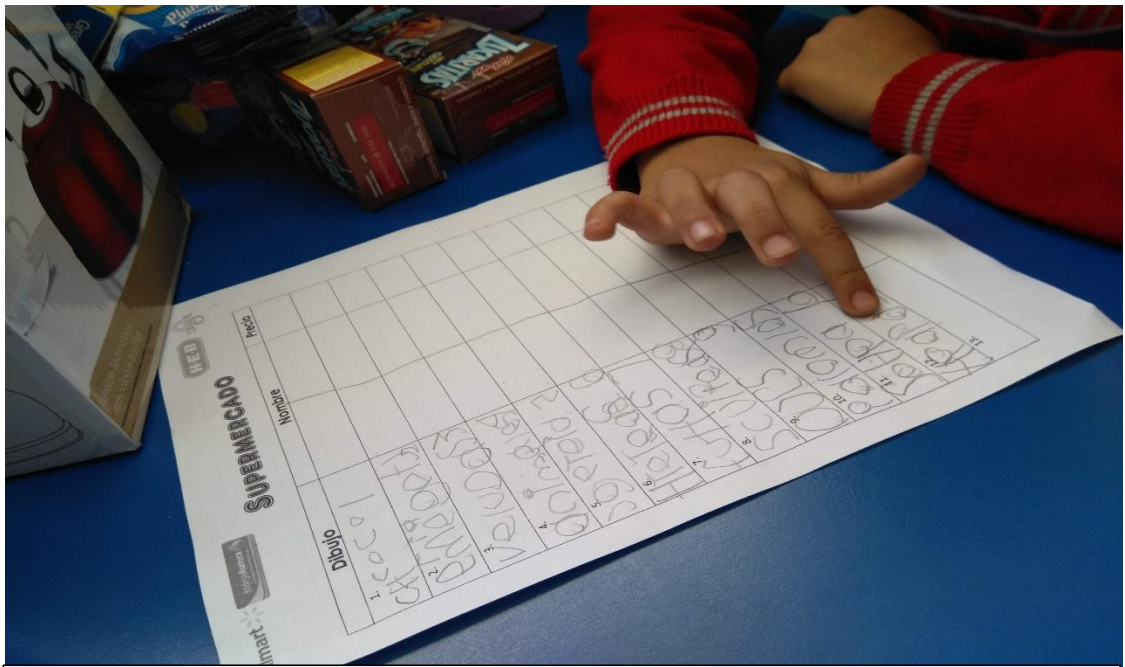
almart  27/02/19 **HEB**

Melany Estefanía

SUPERMERCADO

Dibujo	Nombre	Precio
	chocolate 15	5
	BANANAS	10
	BANANAS	10
	WATERFRUIT	5
	Polvorones	5
	Chocolite	1
	dips	5
	Deliciosas	5

Aquí podemos ver una lista de supermercado, realizada por Melany, quien utilizo la misma estrategia, a través de copiado de los productos.



Esta imagen corresponde a José, quien a comparación de sus compañeros, el no copio el nombre de sus productos, si no que sonoramente, los fue escribiendo y se puede observar en las palabras como: Verulas en lugar de verduras, futtas en lugar de frutas y otras como sohpa a la cual le agrego la h.

Anexo 14 PLANEACIONES Tercera Fase Evaluación: (Secuencia Didáctica: “Alfabético”)

Jardín de Niños: Bertha Von Glumer			
Grupo: 3”A”			
Alfabético			
Propósito: Que los niños mediante diversas actividades demuestren su nivel de escritura.			
Componente Curricular	Organizador 1	Organizador 2	Aprendizaje esperado
Lenguaje y comunicación	Participación social	Producción e interpretación de una diversidad de textos cotidianos.	*Interprete instructivos, cartas, recados y señalamientos. *Produce textos para informar algo de interés a la comunidad escolar o a los padres de familia.

Recursos	Tiempo	Espacio	Forma de Organización
<ul style="list-style-type: none"> • Tableros de escritura • Alfabeto móvil • Plumones de agua • Hoja para dictado • Lápiz y goma 	30min por sesión	Salón de clases	Grupal e Individual

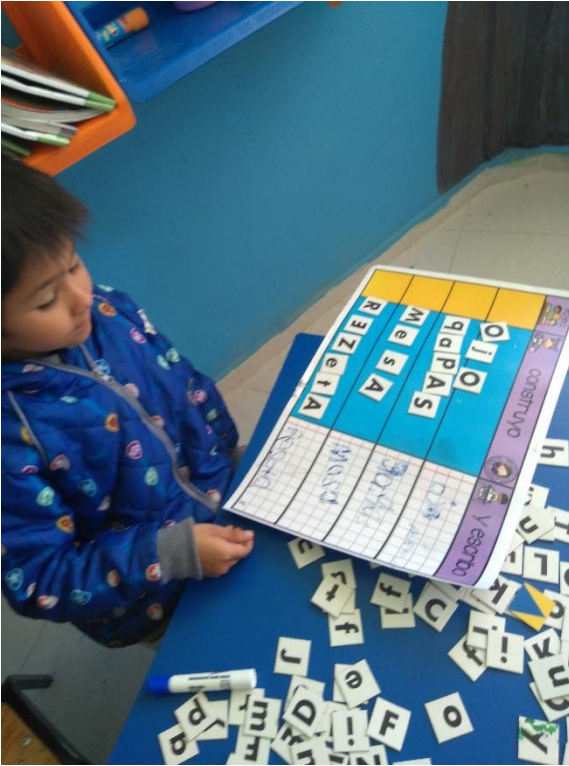
Nombre de la actividad: Escucho, construyo y escribo Sesión 1		
Inicio	Desarrollo	Cierre
Empezaré repasando las letras con el aro, que escojan una letra, que me digan cómo se llama y como suena también les pediré que me recuerden cuales son las vocales y si alguien puede pasar a escribirlas en el pizarrón	<p>Siguiendo con la actividad les repartiré a cada niño un tablero ¿Recuerdan que ya lo hemos utilizado? Esta vez no usaremos imágenes, solo haremos uso de nuestro sentido del oído, para comenzar a formar las palabras y después escribirla con el plumos en el lugar que va.</p> <p>Las palabras serán relacionadas a lo visto:</p> <p>Ojo Papas Receta</p> <p>Cuento</p> <p>Mesa Sol</p>	Al finalizar les preguntaré si fue difícil identificar las letras, cuáles les fueron más fáciles de encontrar, si había letras de su nombre, se les hizo fácil o difícil, que palabra les gustaría formar (participación)

Nombre de la actividad: Escribiendo oraciones Sesión 2		
<p>Para iniciar la actividad, les preguntaré si hicieron la tarea, que era ver videos del mono silábico, si les gusto y que fue lo que aprendieron</p> <p>Repasaremos las letras del abecedario de manera rápida</p>	<p>Después les diré que vamos a hacer una actividad en donde comenzaremos a escribir y leer, con esta comprobaremos si hemos trabajado y repasado las letras que hemos visto</p> <p>Les repartiré una hoja numeradas del 1 al 4, les iré dictando oraciones sencillas y deberán escribirlas, será como puedan y como entiendan. Las oraciones serán la siguientes.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Mi mamá ama a papá 2. Mi silla 3. Amo esta mesa 4. Tito toma té <p>Por su trabajo y esfuerzo, se les dirá que quien realice las 4 oraciones, se llevara un premio.</p>	<p>Para concluir, cuando hayamos acabado de escribir y dictar las 4 oraciones, pediré la participación de 4 niños, que me lean que fue lo que escribieron.</p>
<p>Aspecto a evaluar: Correspondencia entre grafema y fonema, Escribe palabras o enunciados de manera legible, Reconoce una o más letras.</p>		



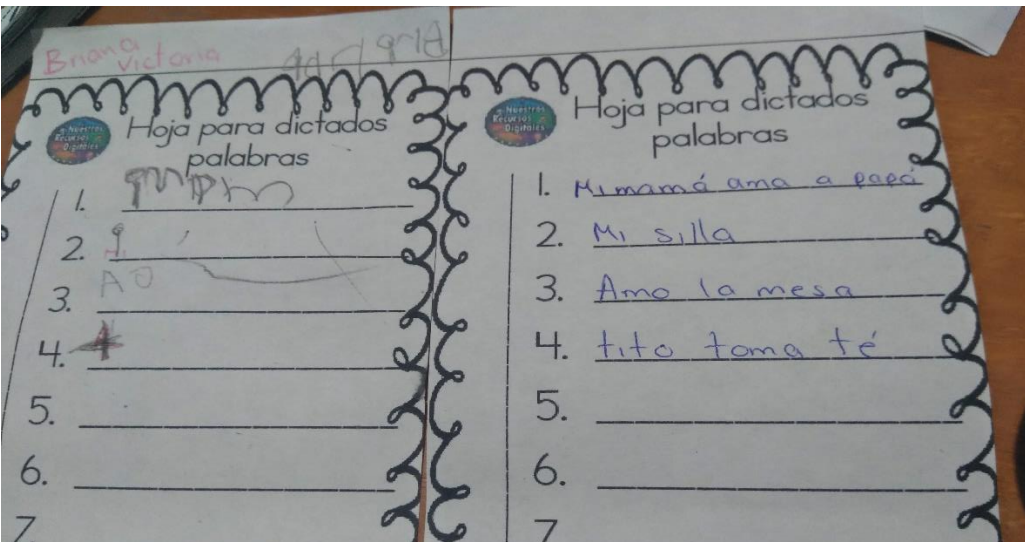
Actividad: Escucho, construyo y escribo.

Esta actividad se realizó con la variante de que en lugar de copiar, tenían que escuchar la palabra, para después armarla y escribirla, se puede observar a los niños atentos a escuchar las palabras y en la segunda imagen ya comienzan armándolas.



En esta imagen tenemos a José, quien fue el único en escribir la última palabra completa “receta”, ya que si bien los demás compañeros solo identificaron la letra inicial y algunas vocales.

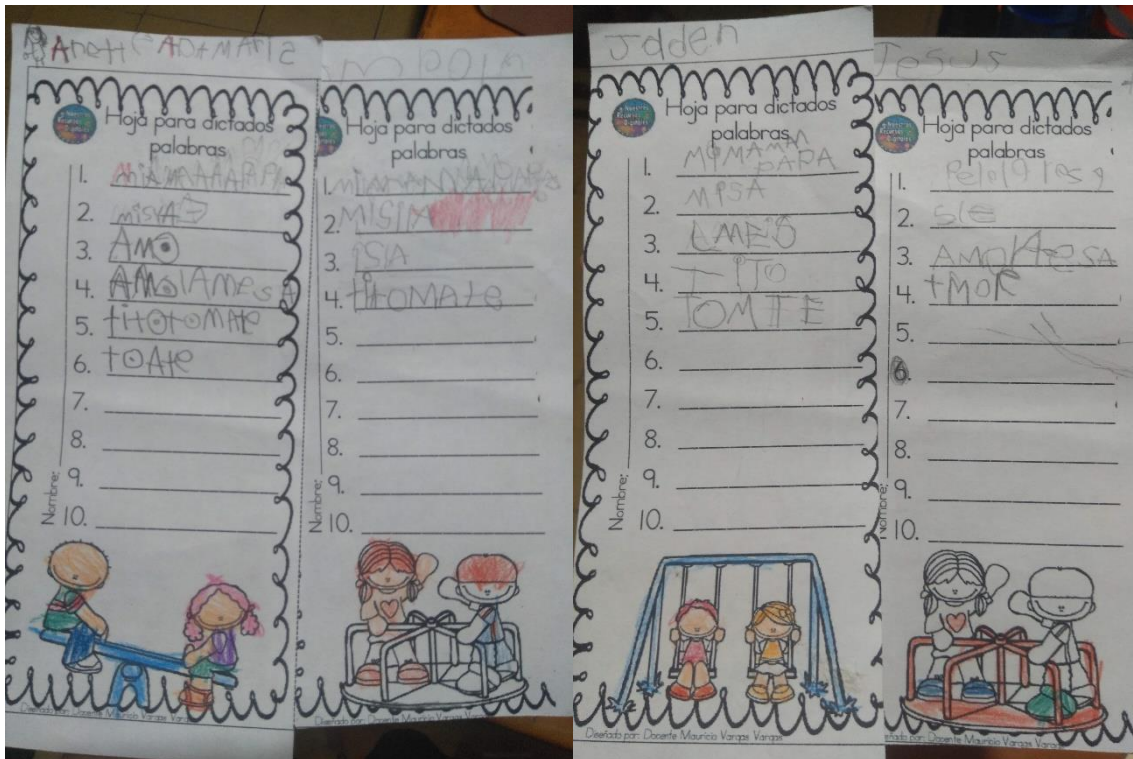
Aquí José escribió y armó receta, de acuerdo al sonido y lo observamos por la z en lugar de la c.



Actividad: “Escribiendo oraciones”

La actividad corresponde al nivel alfabético y se utilizó a modo de evaluación sobre los niveles de escritura.

Esta primera imagen, refleja el proceso del dominio del nivel alfabético de Victoria, que, si bien no escribió toda la oración, el identificar un solo grafema con el fonema, a través del dictado ya es un avance significativo.



Por otra parte, en estas imágenes, podemos observar un nivel de escritura alfabético dominado, puesto que las oraciones son entendibles y relacionan los fonemas con los grafemas.