



## **Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para alumnos de preescolar**

Proyecto que para obtener el grado de:

**Maestría en Educación**

presenta:

**Carolina Chávez Ramos**

Registro CVU

1008965

Asesor tutor:

Mtra. Francisca Belem Contreras

Asesor titular:

Dra. Yolanda Heredia Escorza

## **Resumen**

El siguiente trabajo presenta los resultados obtenidos del proyecto de intervención enfocado en los talleres de capacitación impartidos a personal docente multicultural de un jardín de niños, ubicado en la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México. El objetivo del proyecto de intervención fue implementar un taller de capacitación docente que provea de las herramientas necesarias para que los docentes puedan guiar a sus alumnos durante el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, buscando siempre que los procesos de sus alumnos sean significativos. Se implementó un taller de capacitación teórica, un taller de capacitación práctica y sesiones de observación seguidas de sesiones de retroalimentación por parte de la autora. Los resultados del proyecto mostraron una mejora significativa en el desempeño de los profesores que formaron parte de los talleres. Los resultados se consideraron con mejoras significativas porque se pudo observar a los profesores poniendo en práctica las herramientas y conceptos evaluados en los talleres. Se implementó una escala de evaluación que con el fin de evaluar habilidades concretas de los docentes.

## Índice

<b>Capítulo I. Planteamiento del problema generador del proyecto</b>	<b>6</b>
1.1 Antecedentes del problema.	6
1.2 Diagnóstico.	8
1.2.1 Descripción de la problemática.	8
1.2.2. Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico.	9
1.2.3. Resultados de diagnóstico.	10
1.3. Justificación de la intervención.	15
<b>Capítulo II. Marco Teórico</b>	<b>17</b>
2.1 Educación Preescolar.	17
2.2 Estrategias y herramientas para la enseñanza de la lectoescritura en preescolar.	18
2.3 El trabajo con el nombre propio.	20
2.4 La escritura antes de la lectura.	22
2.5 Lectoescritura y competencias que debe de tener el profesor.	23
2.6 Características de un cuerpo docente multicultural.	25
2.7 Teoría del Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel.	26
2.8 Investigaciones similares.	27
<b>Capítulo III. Diseño del Proyecto de Intervención</b>	<b>30</b>
3.1. Objetivo(s) general (es).	30
3.1.1. Objetivo(s) específico(s).	30
3.1.2. Metas e indicadores de logro.	30
3.2 Programas Programación de actividades y tareas.	31
3.3 Los recursos del proyecto.	38
3.4. Sostenibilidad del proyecto.	39
3.5 Entrega de resultados a tu comunidad.	39
<b>Capítulo IV. Presentación, interpretación y análisis de los resultados de las estrategias del proyecto de mejora</b>	<b>40</b>
4.1 Resultados del proyecto de intervención.	41
4.1.1. Narrativa de la intervención.	41

4.1.2. Resultado de las sesiones de observación	43
4.1.3. Fortalezas y debilidades de la implementación de la intervención	53
<b>Capítulo V. Conclusiones</b>	<b>52</b>
5.1 Conclusiones generales y particulares	52
5.2 Entrega de resultados a la comunidad	55
5.3 Posición final de la autora	56
<b>Referencias</b>	<b>57</b>
<b>Anexos</b>	<b>58</b>

## Índice de figuras

<i>Figura 1.</i> Análisis FODA.	10
<i>Figura 2.</i> Que consideran los encuestados que es más importante en el inicio del proceso.	11
<i>Figura 3.</i> Descripción del proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los encuestados.	12
<i>Figura 4.</i> Herramientas para la enseñanza de la lectoescritura.	13
<i>Figura 5.</i> Descripción de aprendizaje significativo por parte de los encuestados.	13
<i>Figura 6.</i> Conceptos con los cuales les gustaría recibir apoyo.	14
<i>Figura 7.</i> Pautas y competencias que debe poseer el docente para el logro de objetivos.	24
<i>Figura 8.</i> Cronograma general de las actividades.	31
<i>Figura 9.</i> Escala de evaluación de sesiones.	40
<i>Figura 10.</i> ¿El profesor logró una conexión con sus alumnos?	42
<i>Figura 11.</i> ¿El profesor logró elicitación de información de sus alumnos?	44
<i>Figura 12.</i> Etapa presilábica.	45
<i>Figura 13.</i> Etapa silábica.	46
<i>Figura 14.</i> Etapa silábica-alfabética.	46
<i>Figura 15.</i> ¿El profesor realizó actividades de acuerdo con el nivel del grupo?	47
<i>Figura 16.</i> Aprendizaje significativo.	49
<i>Figura 17.</i> ¿El profesor logró aprendizajes significativos?	50

## **Capítulo I. Planteamiento del problema generador del proyecto**

A continuación, se presentan los antecedentes a la problemática observada por la autora, quien se desempeña como directora académica en un centro educativo multicultural preescolar en la ciudad de Guadalajara, Jalisco, México el cual emplea a maestros nativos de distintas partes del mundo los cuales se enfrentan al proceso de enseñanza de la lectoescritura a niños pequeños. El objetivo de este capítulo es dar contexto tanto a la institución educativa como a la problemática que la autora ha observado.

### **1.1. Antecedentes del problema**

México es un país que en el año 2018 tenía un poco más de 6.5 millones de niños en edad preescolar; se entiende por edad preescolar niños de 3 a 5 años, esto representa el 5.3% en relación con el total de la población en nivel nacional de acuerdo con la CONAPO (Consejo Nacional de Población, 2018). En el 2017 se contabilizaron 88,939 planteles de educación preescolar en México de los cuales 74,332 son públicos y 14,607 son privados, a Jalisco le corresponden 5,313 planteles de educación preescolar con 322,396 alumnos y 14,795 docentes (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2017).

Para los fines de este proyecto, la autora se enfocará en colegios particulares, esto únicamente debido a que es en este tipo de instituciones donde se presenta el mayor número de profesores multiculturales y donde considera su proyecto tendrá mayor impacto. En la Zona Metropolitana de Guadalajara hay 760 preescolares particulares registrados ante la Secretaría de Educación Jalisco, de los cuales 343 están ubicados en Guadalajara (Dirección General de Tecnologías de Información, 2018), al igual que la institución educativa la cual es objeto de estudio de este proyecto.

Los colegios particulares son en su mayoría bilingües y hay un pequeño número de colegios trilingües que a la par de enseñar español e inglés, ofertan idiomas como el francés o el chino mandarín. Existen colegios preescolares tradicionales, colegios preescolares que utilizan las TIC's como apoyo durante sus clases y existen colegios no tradicionales que ofertan servicios muy distintos a los que la mayoría de los otros colegios hacen, este es el caso de la institución educativa que como se menciona anteriormente es el objeto de estudio de este proyecto de investigación.

La institución educativa analizada en este proyecto nace de la visión de una pareja de futuros padres que al sumergirse en la búsqueda de colegios para su bebé en camino se encontraron con que ninguno de los colegios del mercado cumplía con sus necesidades, por lo que decidieron buscar modelos educativos no tradicionales y al realizar su investigación se dieron cuenta de los beneficios de la multiculturalidad para el cerebro de los niños.

La institución educativa es un centro educativo multicultural para familias que están buscando una educación más profunda y una formación del ser humano. La multiculturalidad juega un rol crucial en el proceso educativo ya que al exponer al niño a diferentes culturas con idiomas seleccionados específicamente para que no tengan las mismas raíces fonéticas, su cerebro trabaja distintas áreas y le ayuda al niño a tener distintas perspectivas lo cual resulta en un abanico de opciones más amplio al momento de resolver problemas. Todo esto aunado a las herramientas emocionales que se les brinda a los niños resulta en pequeños individuos con un sentido centrado de ellos mismos que desde muy pequeños se adueñan de sus decisiones y son capaces de generar más opciones y esto los vuelve más resilientes (Jardín Multicultural de Guadalajara S.C., 2019).

La institución educativa emplea a maestros nativos de Rusia, Estados Unidos, Inglaterra, Canadá, India, China y México. El perfil de los profesores más allá de estar enfocado en personas con muchas credenciales y títulos educativos se enfoca en la calidad de la persona y en la visión que tiene de la educación y en que vea al niño como a un ser capaz de tomar sus propias decisiones y que entienda que su papel como profesor es guiarlo y no coartar sus experiencias.

El modelo educativo está basado en experiencias, en fomentar la curiosidad natural que tienen los niños siempre integrando el elemento educativo buscando lograr aprendizajes significativos, cuando se tiene esta idea de que cualquier interacción puede volverse un aprendizaje, el potencial de enseñanza se vuelve infinito. De acuerdo con el diario La Vanguardia, la mayoría de las escuelas de nueva generación ya están apostando por un modelo educativo basado en la experiencia del alumno con un cambio en la cadena de valor tradicional donde el foco estaba en el profesor y el contenido y no en el aprendizaje y la experiencia. (La Vanguardia, 2018)

## **1.2. Diagnóstico**

### **1.2.1. Descripción de la problemática.**

Como se mencionó en el apartado anterior, la institución educativa seleccionada es una institución que emplea a maestros nativos de distintas partes del mundo, esto con el fin de enriquecer la experiencia que tienen los niños sobre el mundo real, conociendo gente que se ve distinta a ellos, que habla un idioma distinto, que tiene tradiciones distintas, entre otros factores.

Los profesores de esta institución educativa no cuentan con estudios en pedagogía o educación más que certificaciones en cómo enseñar su idioma como una segunda lengua por lo que la capacitación constante in situ es necesaria. De acuerdo con (Portolés & Martí, 2018) los educadores pueden tener ideas erróneas acerca de cómo se aprenden los idiomas adicionales y cómo se deben de enseñar en contextos multiculturales. En el caso particular de la institución educativa solo una maestra tiene estudios en educación con especialización en la enseñanza del proceso de lectoescritura, el resto de los maestros solo cuentan con certificado de enseñanza de un segundo idioma para adultos, no tienen especialización en la enseñanza de niños pequeños, sin embargo, cuentan con experiencia trabajando con niños pequeños y logran resultados, pero con técnicas no actuales. El contratar a profesores que no cuenten con certificaciones ni estudios certificados se justifica ya que, al ser una institución educativa no tradicional, lo más importante en el perfil de los docentes son sus cualidades como seres humanos, sin importar sus credenciales. Se busca que sean personas capaces de recibir retroalimentación constante y que estén dispuestos a intentar hacer las cosas de distintas maneras, que puedan ponerse al nivel de sus estudiantes y participar de manera activa en las actividades que planean para sus estudiantes y no solo se paren frente al pizarrón esperando que sus alumnos aprendan a base de repetición.

Al ser profesores de distintos países y de distintas edades sobra decir que su formación educativa, específicamente la relacionada a la lectoescritura, puede tener muchas diferencias en teoría y en aplicación, es aquí donde se presenta la problemática a analizar en este proyecto de intervención. La autora ha observado que los profesores tienen diferentes acercamientos hacia la enseñanza de la lectoescritura que no siempre van en concordancia con lograr aprendizajes significativos en los niños, ya que muchas veces se basan solo en la repetición de sílabas aisladas que no se conectan con palabras que los niños reconocen y que utilizan técnicas de enseñanza que ya han sido demostradas como menos eficaces en comparación con otras.

La enseñanza de la lectoescritura comienza en segundo de preescolar con la simple identificación del nombre propio, que el niño aprenda y se adueñe de su nombre es una gran ventaja porque le brinda en primer lugar un sentido de propiedad; su nombre, y en otro les brinda a los profesores un punto de partida sobre cómo comenzar con el proceso de la lectoescritura.

El área de oportunidad detectada por la autora reside justamente en cómo implementar un taller de enseñanza de lectoescritura para lograr aprendizajes significativos respetando las diferencias culturales y el bagaje que cada maestro tiene. Es importante aclarar que no se busca que los maestros olviden sus raíces y su forma de aprender que es característica de su país de origen, sino que logremos formar una sinergia con una metodología que logre los resultados esperados respetando las características individuales de cada profesor.

### **1.2.2. Herramientas metodológicas utilizadas en el diagnóstico.**

Para realizar el diagnóstico del problema, la autora decidió utilizar una encuesta (ver *Anexo I*), que de acuerdo con Hechavarria (2012), es un procedimiento para la recogida de información en una población concreta y a su vez la técnica que se utiliza para guiar la recogida de la misma. Para llevar a cabo una encuesta se requiere elaborar una estrategia, seleccionar a los encuestados, seleccionar y diseñar el instrumento, administración del instrumento y por último, analizar la encuesta. Para el diagnóstico de la problemática de este proyecto de investigación se utilizó una encuesta de autoría propia basándose en la experiencia como docente y como directora de la institución educativa seleccionada, y que después de haberlo elaborado se validó con el equipo docente del curso de proyecto de investigación aplicada para obtener la validez de su contenido.

La encuesta elaborada tiene su fundamento en las observaciones que tiene la autora sobre los procesos de enseñanza de los maestros, estas observaciones fueron recaudadas al analizar las planeaciones semanales de los maestros y al observar sus clases de manera presencial y virtual. De igual manera la autora sostuvo conversaciones con la profesora de Jardín Multicultural de Guadalajara especializada en el proceso de enseñanza de lectoescritura, para elaborar las preguntas de la encuesta y darles el enfoque necesario para poder determinar la problemática a atender.

El instrumento se aplicó en línea a través de la herramienta *Google Forms* y constó de 17 ítems, iniciando con preguntas demográficas para conocer la edad, nacionalidad, sexo y edad de los alumnos de los encuestados, así como preguntas tanto descriptivas como explicativas.

Las preguntas fueron pensadas para conocer si los profesores recordaban el método mediante el cual ellos habían aprendido a leer y a escribir y si creían que este era el correcto, y en caso de no considerarlo así que explicaran el porqué (ver *Anexo 1*). Por otro lado, se les preguntó sobre el uso del *nombre propio* como herramienta para la enseñanza de la lectoescritura y finalmente se les preguntó sobre el término *aprendizaje significativo*, sobre si conocían significado y lo más importante si se consideraban capaces de guiar a los estudiantes mediante su proceso de enseñanza para que sus aprendizajes fueran significativos.

De forma complementaria, se realizó un análisis FODA (ver *Figura 1*) para determinar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas en relación con el proyecto planteado.

*Figura 1.* Análisis FODA. (Datos recabados por la autora).

<p><b>AMENAZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Que los profesores se sientan amenazados o su trabajo en riesgo al tener que exponer sus debilidades o falta de conocimientos al enseñar la lectoescritura.</li> <li>- Que se pierda parte del aporte cultural que cada uno de los maestros aporta siendo de distintas nacionalidades.</li> <li>- Que la situación económica consecuente de la pandemia COVID-19 provoque el cierre de la escuela o un recorte de personal que ponga en riesgo los participantes del taller.</li> </ul>	<p><b>FORTALEZAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Un equipo de trabajo unido y con ganas de seguir aprendiendo.</li> <li>- Distintas formas de pensar que aportan más opciones y diferentes puntos de vista.</li> <li>- Al ser pocos maestros el trabajo puede ser mucho más personalizado y se puede prestar más atención a cada uno de ellos.</li> </ul>
<p><b>DEBILIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Pocas probabilidades de interactuar de manera presencial para impartir el taller.</li> <li>- Plantilla de maestros limitada.</li> <li>- Falta de disposición de los maestros a participar.</li> </ul>	<p><b>OPORTUNIDADES</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Explorar nuevas tecnologías de la información para impartir el taller.</li> <li>- Enriquecimiento cultural.</li> <li>- Desarrollo de fundamentos y metodología para la escuela.</li> </ul>

### 1.2.3. Resultados de diagnóstico.

La encuesta diagnóstico se aplicó a 7 profesores de Rusia, Ucrania, Inglaterra, India, Estados Unidos y México respectivamente, 6 de ellos mujeres y un hombre con rangos de edad entre 25-60 años. La encuesta se conforma con 17 ítems incluyendo la información demográfica. Cabe aclarar que la autora aplicó dos versiones de la encuesta, una en español y otra en inglés

para que los profesores eligieron el idioma con el que se sintieran más cómodos. Una vez contestadas las encuestas, la autora vació los resultados de las encuestas en inglés a la misma en español. A continuación, se presentan los resultados de las preguntas más relevantes.

Se observó que alrededor del 70% de los estudiantes están en una edad donde es propio empezar a acercarlos a los textos escritos ya sea a través de juegos y/o cuentos. (Ver *Anexo 6*). De la mano con esta respuesta, 5 de los 7 encuestados respondieron que se debe de iniciar el proceso de la enseñanza de la lectoescritura cuando el niño demuestra interés por las palabras y los textos y solo 2 dieron una edad específica; 4 y 5 años (ver *Anexo 5*) y el 100% de los encuestados coincidieron en que lo más importante es dejar que el niño le pierda el miedo a la escritura y la lectura aún cuando lo haga en desorden y sin limpieza por encima de que practique el trazo y mejore su habilidad para escribir (ver *Figura 2*). Emilia Ferreiro menciona que los niños desde pequeños están expuestos a la lectura y escritura y que ellos buscan sus formas para comunicarse, por lo que es importante dejarlos hacerlo aún cuando lo hagan de manera desorganizada y sin limpieza (Ferreiro, *La escritura antes de la letra*, 2006).

*Figura 2.* Que consideran los encuestados que es más importante en el inicio del proceso. (Datos recabados por la autora)



La pregunta 8 les pedía a los encuestados su opinión de la importancia del uso del nombre propio como herramienta en el proceso de la lectoescritura, 5 de los 7 encuestados respondieron que era muy importante y 2 respondieron que era poco importante (ver *Anexo 10*). El 100% de los encuestados respondió que se sentían seguros de poder guiar a sus estudiantes en el proceso de la lectoescritura (ver *Anexo 13*), respuesta que la autora interpreta como una buena señal ya que demuestra confianza y disposición por parte de los profesores. Las siguientes 3 preguntas de

la encuesta se enfocaron en la lectoescritura, siendo la primera pregunta de este apartado (pregunta 10), ¿Consideras que la forma en la que tú aprendiste a leer y escribir es la correcta?, 4 de los 7 encuestados contestaron que NO considera que la forma en la que aprendió a leer y escribir es la correcta y los otros 3 contestaron que SÍ (ver *Anexo 2*). El siguiente ítem les pedía describir brevemente su proceso de aprendizaje de lectoescritura (ver *Figura 3*).

*Figura 3.* Descripción del proceso de aprendizaje de la lectoescritura de los encuestados. (Datos recabados por la autora).



A continuación, se les pidió que escribieran una herramienta para la enseñanza de la lectoescritura (ver *Figura 4*). Las siguientes dos preguntas se enfocaron al concepto de aprendizaje significativo, primero se les preguntó si conocían el término y 5 de los 7 encuestados contestó que NO mientras que los dos restantes contestaron que SÍ estaban familiarizados con el término (ver *Anexo 12*), a continuación se les preguntó si consideraban tener los conocimientos y habilidades para lograr un aprendizaje significativo y 6 de los 7 encuestados contestaron que SI consideran tener los conocimientos necesarios y sólo uno contestó que NO.

Figura 4. Herramientas para la enseñanza de la lectoescritura. (Datos recabados por la autora).



En la figura 5, se desglosa la descripción de cuando se les pidió que escribieran en sus propias palabras lo que era el aprendizaje significativo para ellos (ver Figura 5).

Figura 5. Descripción de aprendizaje significativo por parte de los encuestados. (Datos recabados por la autora).

Definiciones	Es una forma de aprender asociando conocimientos previos con nuevas ideas y conceptos para estructurar experiencias y conocimiento.
	Cuando el alumno relaciona lo que está aprendiendo en cosas de su vida y le da herramientas para aplicarlo y así poder actuar conscientemente.
	No entiendo el significado.
	Creo que la manera de enseñar ahora se le llama aprendizaje significativo.
	Puedo imaginar que es el equivalente a la meditación consciente en la lectoescritura. No es solo leer por el hecho de leer sino hacer con interés genuino.

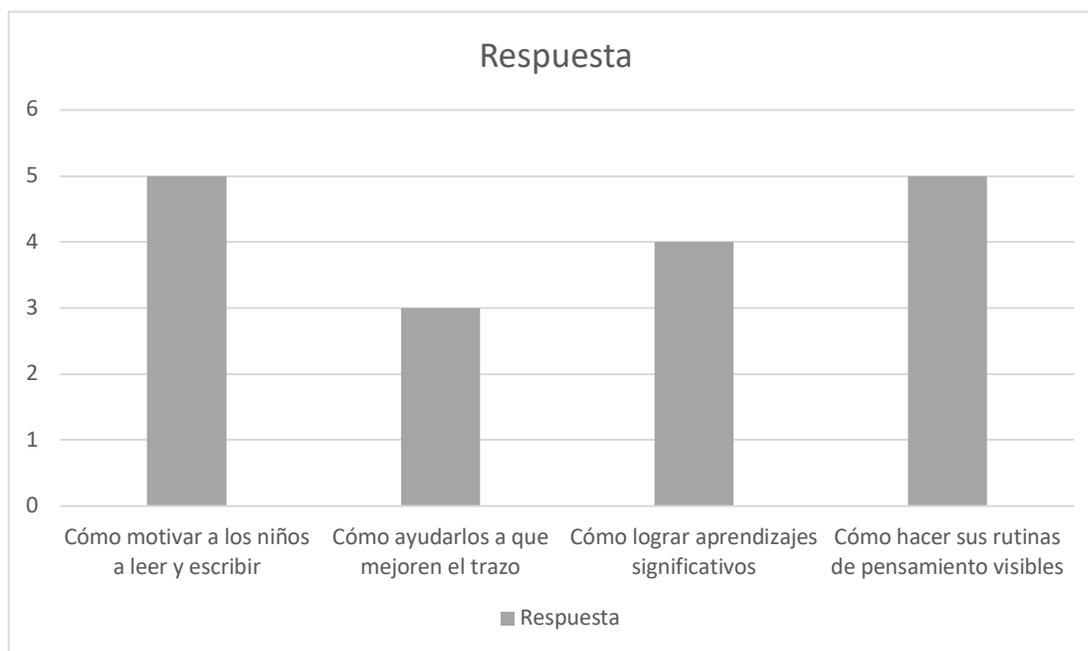
Definiciones	Es cuando logramos que el alumno relacione lo nuevo que esta aprendiendo con aprendizajes anteriores.
	Asociar nueva información con la conocida.

Las últimas dos preguntas del cuestionario se enfocaron en conocer las áreas de oportunidad en los procesos que enfrentan los profesores. Se les pidió seleccionar cuáles eran los obstáculos con los que ellos se enfrentaban al momento de la enseñanza de la lectoescritura y las respuestas fueron las siguientes:

- 42.9% respondieron “La madurez de los niños”
- 28.6% respondieron “Se aburren con los trabajos repetitivos”
- 14.3% respondieron “Poco entendimiento del idioma”
- 14.3% respondieron “No he aplicado”. (Ver Anexo 3)

El último ítem del cuestionario se les pidió a los encuestados elegir los conceptos con los cuales les gustaría recibir ayuda; podían elegir más de uno (ver *Figura 6*).

*Figura 6.* Conceptos con los cuales les gustaría recibir apoyo. (Datos recabados por la autora).



Los resultados de la encuesta arrojan datos relevantes acerca de la buena disposición de los profesores a aprender cosas nuevas y a guiar a sus alumnos, así como de su honestidad; los profesores bien pudieron mentir en las respuestas a las preguntas que no conocían pero no lo hicieron lo que refuerza su buena disposición. Por otro lado, se hacen evidentes las áreas de oportunidad que se deben de aprovechar en el taller de capacitación.

### **1.3. Justificación de la intervención**

En los resultados del ejercicio diagnóstico se pueden observar las limitaciones que se tienen. La autora observa que hay una brecha generacional y cultural que puede ser la causante de que los profesores no estén logrando aprendizajes significativos en el proceso de enseñanza de lectoescritura de sus alumnos, los profesores aprendieron a leer y a escribir en épocas y países distintos y solo se observa que las dos profesoras mexicanas tienen herramientas actuales y efectivas para guiar a sus alumnos.

Se justifica la intervención a través del taller de capacitación porque en el análisis de los resultados de la herramienta de diagnóstico se pueden observar elementos donde los profesores carecen de los conocimientos y las herramientas necesarias para lograr un proceso de aprendizaje de la lectoescritura exitoso. Aunado a esto, hay dos situaciones que se deben de considerar a profundidad y atender a la brevedad; la primera es que hay profesores que aún cuando contestaron que no saben lo que significa el aprendizaje significativo dijeron que se sienten capaces de lograr aprendizajes significativos con sus alumnos y la segunda es referente a la forma en la que ellos aprendieron a leer y a escribir, aún cuando la mayoría tiene reconocimiento de que el aprender a través de la repetición no es la correcta, hay profesores que sí reconocen esa forma de aprendizaje como correcta y por consecuencia esa es la manera en la que buscan enseñar a sus alumnos.

El problema identificado radica en el desconocimiento que tienen los profesores sobre herramientas actuales para lograr un proceso de aprendizaje de lectoescritura efectivo que a su vez se torne en aprendizaje significativo para sus alumnos y aunque este problema se haya identificado en un centro educativo relativamente pequeño hay un común denominador que se encuentra en la mayoría de los centros educativos particulares de Guadalajara, de Jalisco y de México que es la existencia de profesores de idiomas que no cuentan con los estudios propios en pedagogía o educación.

La autora considera que es un problema relevante ya que estamos hablando de uno de los procesos más formativos y de mayor importancia que hay en la educación de cualquier persona, la lectoescritura, y si este problema no se atiende oportunamente se puede afectar todo el futuro de los procesos educativos de los alumnos.

¿Cómo esperamos crear bases sólidas en el proceso de aprendizaje de nuestros alumnos si no nos enfocamos en hacer significativo el proceso de aprendizaje de la lectoescritura?.

## Capítulo II. Marco teórico

El objetivo de este capítulo es enmarcar la teoría alrededor del proceso de aprendizaje de lectoescritura en niños de nivel preescolar, comenzando por los objetivos establecidos por la Secretaría de Educación Pública para la educación preescolar, posteriormente se describe la Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel y posteriormente se analiza el trabajo con el nombre propio durante la edad preescolar y la importancia de iniciar con la escritura antes que la lectura, continuando con la descripción del concepto de lectoescritura y las habilidades y competencias que debe de tener el profesor de preescolar y se finaliza el capítulo con investigaciones similares.

### 2.1 Educación Preescolar

La educación pública en México tiene como máxima institución a la Secretaría de Educación Pública (SEP), la cual se encarga de garantizar el acceso a la educación laica y gratuita a toda la población, de desarrollar los planes de estudio y de establecer los lineamientos para la educación de calidad ya sea gratuita o de paga, entre otras funciones.

La Secretaría de Educación Pública publicó en el 2017 un libro llamado Aprendizajes Clave donde concentra todos los planes de estudio y objetivos educativos para cada nivel de educación. En el libro específico para educación preescolar se establece que:” *Cursar 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...*” (Secretaria de Educación Pública, 2017).

El desarrollo del lenguaje es una prioridad para la educación preescolar ya que el lenguaje es una herramienta del pensamiento que ayuda a comprender, aclarar y enfocar lo que pasa por la mente. En el apartado “*¿Cómo y con quién se aprende? La pedagogía*” del libro de Aprendizajes Clave la Secretaría de Educación Pública (2017, p.116) se establece que la ciencia cognitiva moderna parece confirmar que más que la cantidad de conocimientos es de radical importancia la calidad de saberes que construye el estudiante, el entendimiento que desarrolla y la movilización de esos saberes. El conocimiento es multifacético: hay conocimiento sobre conceptos abstractos, sobre cómo resolver problemas rutinarios de manera eficiente y eficaz, sobre cómo manejar situaciones con problemas dinámicos y complejos, entre otros. Todas estas facetas interactúan para contribuir a la formación integral de la persona. Actualmente, en el

campo de la investigación sobre el aprendizaje se considera que este se logra cuando el aprendiz es capaz de utilizar lo aprendido en otros contextos. Este concepto se puede relacionar con la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (Ausubel, 2002), el cual construyó un marco teórico de referencia que pretende dar cuenta de los mecanismos por los que se lleva a cabo la adquisición y la retención de los grandes cuerpos de significado que se manejan en la escuela.

Uno de los hitos más importantes en el desarrollo de una persona, en específico de un niño, es el aprender a leer y a escribir. Los subtemas posteriores de este trabajo de intervención se enfocarán en describir el proceso de enseñanza de lectoescritura, del rol que juega el docente y el que juega el alumno, de las características que debe de poseer un docente para poder guiar a sus alumnos de manera exitosa en este proceso, y, de lo que implica ser un docente en un centro educativo multicultural, que es parte de la autora en este proyecto de intervención.

## **2.2 Estrategias y herramientas para la enseñanza de la lectoescritura en preescolar**

Como se menciona en el subtema anterior, uno de los hitos más importantes en el desarrollo el niño es el aprender a leer y a escribir y gran parte del éxito en este proceso es la experiencia que tiene el niño a través de la guía y el acompañamiento de sus profesores. A continuación, se explica a grandes rasgos lo que es el proceso de la lectoescritura y las etapas y métodos que son utilizados más comúnmente.

El proceso de lectoescritura se refiere a un proceso de enseñanza más que a un método de aprendizaje y este es más efectivo cuando el niño se encuentra inmerso en un ambiente rico en estímulos significativos que impliquen actividades tanto de escritura como de lectura, el aprendizaje de la lectura como de la escritura van íntimamente ligados y en la gran mayoría de los casos los niños inician escribiendo y luego comienzan a leer.

El proceso de lectoescritura se puede dividir en tres 3 etapas: hipótesis pre-silábica, hipótesis silábica e hipótesis silábica-alfabética. La hipótesis pre-silábica se refiere a cuando el niño diferencia letras y números de otro tipo de dibujos, reproduce los rasgos imitando los trazos de manuscrita o imprenta. En la hipótesis silábica cada letra tiene el valor de una sílaba, y el niño además usa letras o *pseudo-letras*. En la hipótesis silábica-alfabética hay un periodo de transición en el que se manejan las dos hipótesis, algunas letras mantienen el valor silábico-sonoro, mientras que otras no.

A continuación, se presenta una tabla (ver *Tabla 1*) con una síntesis realizada por Peña & Francisco (2020) basadas en los métodos de la enseñanza de la lectoescritura, los cuales, según Braslavsky (2014) se dividen en métodos de marcha sintética y métodos de marcha analítica; además se complementa con información del método ecléctico, aportado por Chaves Salas (2002).

*Tabla 1.* Métodos de la enseñanza de la lectoescritura (Peña y Francisco, 2020).

<b>Clasificación de los métodos de enseñanza de la lectoescritura</b>		
<b>Clasificación general</b>	<b>Clasificación específica</b>	<b>Descripción</b>
<b>De marcha sintética</b>	Método alfabético, de letra, literal o grafemático.	Parte de las letras o grafemas.
<b>De marcha sintética</b>	Métodos fonéticos o fónicos	Parten de sonidos o fonemas
	Método silábico <i>Tipo de método fonético</i>	Parte de las sílabas, combinando vocales y consonantes
	Método psicofonético <i>Tipo de método fonético</i>	Parte de las sílabas, presentadas gradualmente, en orden sistemático
<b>De marcha analítica</b>	Métodos naturales, ideovisuales, globales o globales analíticos	Parten de la palabra, la frase o el cuento
	Método de las frases normales <i>Tipo de método global</i>	Parte de la frase
	Método de la historieta o del cuento <i>Tipo de método global</i>	Parte del cuento
	Métodos de la palabra: método de la palabra sin análisis y de la palabra generadora <i>Tipo de método global</i>	Parten de la palabra
<b>Métodos eclécticos</b>	Integran métodos sintéticos y analíticos	

### 2.3 El trabajo con el nombre propio

Una de las herramientas más útiles cuando se está iniciando con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es el trabajo con el nombre propio. En este subtema la autora describe la importancia de utilizar esta herramienta a través de los trabajos realizados por Diana Grunfeld.

*“El nombre es una palabra o enunciado que permite a una sociedad designar a cada uno de sus miembros como a un individuo singular y, a la vez, por medio de su nombre, un individuo forma parte, estrecha y directamente, de una estructura colectiva específica (Ann-Marie, 2001).*

El trabajo con el nombre propio es una estrategia didáctica que se utiliza como un primer acercamiento de los niños hacia el texto. ¿Por qué el nombre propio?, de acuerdo con (Grunfeld, 2003) el nombre propio ha tenido un estatus muy especial a lo largo de la historia y de todas las culturas ya que pareciera funcionar como la primera forma escrita estable dotada de significación y que la misma se constituya en una valiosa fuente de información para el niño ya que le indica que no cualquier conjunto de letras sirve para cualquier nombre; le indica que el orden de las letras no es aleatorio; le ayuda a comprender el valor sonoro de las letras; le ayuda a comprender que el comienzo del nombre escrito tiene algo que ver con el comienzo del nombre cuando lo dice (Ferreiro y Gomez Palacio, 1982).

A su vez, el trabajo con el nombre propio le da un conjunto básico de letras que serán la base para ir construyendo otras escrituras, para adueñarse de su nombre y para ir identificando letras en otras escrituras, lo que le logrará coherencia en la mente del niño que posteriormente se convertirá en aprendizaje significativo. A diferencia de la interpretación silábica, el nombre propio ayuda a que el niño pueda identificar las letras en un contexto que le hace sentido. De acuerdo con (Ferreiro, 2003) *“puede ser fuente de conflictos ya que la escritura del nombre contradice la interpretación silábica (al leer asignando una sílaba a cada letra, sobran letras)”*.

Al trabajar con el nombre propio, el niño va identificando las letras de su nombre y las puede identificar en otros textos, el niño ya conoce cómo suena su nombre por lo que aprende a pronunciar las letras de manera fonética y no silábica. Cuando un niño aprende las letras a través de la interpretación silábica al momento de enfrentarse con las escrituras no sabe como unir la sílaba con las letras que está viendo escritas y esto supone un retraso en su desarrollo del aprendizaje de la lectoescritura ya que se tiene que trabajar con los sonidos específicos de cada

letra y no pasar horas repitiendo sílabas que no se pueden relacionar con las escrituras que se encuentran en la vida diaria.

A continuación, se presenta un breve resumen del conocimiento didáctico que se ha construido en las últimas décadas alrededor del nombre propio basadas en el texto de Diana Grunfeld (2003):

- Diseñar una multiplicidad de situaciones de escritura y de lectura. Para reconstruir el nombre propio se puede apelar a diferentes propuestas: ya sea copiarlo, dictarlo al profesor y observar cómo lo escriben, escribirlo por ellos mismos y compararlo con la escritura del profesor. Existen también diversas propuestas de lectura: identificar el nombre en distintos carteles, anticipar la palabra conforme el profesor la está leyendo, etc.
- Proponer situaciones con diversidad de propósitos: Se escribe o se lee el nombre propio para identificar los trabajos, para ver quien escribió una carta, para saber quienes cumplen años cada mes. Los diferentes propósitos le dan significado a la lectura y lo relacionan con actividades cotidianas más que solo con una tarea escolar.
- Plantear variación en la organización grupal: Es importante que los alumnos escriban o lean los nombres de manera individual pero también que trabajen de manera colaborativa, de ahí la importancia de planificar situaciones didácticas que promuevan el trabajo en parejas, en pequeños grupos y la discusión colectiva.
- Generar situaciones didácticas que contemplen las diferentes acciones que son posibles de desplegar frente al nombre propio: leer, escuchar leer, escribir por sí mismo, copiar, dictar, revisar, etc...
- Plantear variación en el tipo de material que se usa para graficar empleando desde lápiz, marcador, letras móviles hasta tabletas y computadoras. El instrumento utilizado para graficar permite desarrollar determinadas estrategias, por ejemplo, el uso del lápiz supone cierta habilidad al sujetarlo para manipular el trazo, y si se usa una computadora el niño se despreocupa del trazo pero debe prestar atención a otras interacciones. Es deseable que los niños experimenten, desde edades tempranas, instancias de trabajo con distintos materiales.
- Concebir modificaciones en la cantidad de materiales que se ofrecen para leer el nombre o reproducirlo. Dar oportunidades de escribir los nombres de los otros permite

reflexionar acerca de las letras compartidas por diferentes nombres y ayudar a reformular una idea muy generalizada en los niños pequeños: la propiedad de las letras (Ferreiro, 1997).

- Planificar la situación didáctica respondiendo a modalidades organizativas diferentes. los nombres pueden formar parte de un proyecto que dote de sentido a la lectura y escritura: realizar una lista de cumpleaños por mes, producir un libro de nombres clasificándolos por sexo o referido a los sobrenombres (“Cómo me llamo y cómo me llaman”) así como ahondar en los orígenes de los nombres según las nacionalidades, constituirían algunos ejemplos al respecto.

#### **2.4 La escritura antes de la lectura**

Como se menciona en el subtema anterior, el uso del nombre propio es una gran herramienta para iniciar con el trabajo del aprendizaje de lectoescritura; en este subtema la autora describe porque es importante iniciar con la escritura de la mano del trabajo con el nombre propio.

De acuerdo con Ferreiro (2006), la interpretación de una producción escrita de un niño puede hacerse desde dos puntos de vista, por un lado, están los aspectos figurativos de lo escrito que son los aspectos sobre los cuales se ha centrado hasta ahora la atención de los psicólogos y de los pedagogos y por otro lado existen lo que podemos llamar aspectos constructivos de la misma producción.

Cuando se habla de los aspectos figurativos se refiere a la calidad del trazo, la orientación de las grafías (si va de izquierda a derecha, si se escribió o no de arriba hacia abajo), a si lo que escribe el niño es en realidad algo relacionado al alfabeto y de ser así si las letras están bien orientadas. Los aspectos constructivos por otro lado, se refieren a lo que el niño quiso representar y cómo llegó a producir tal representación, se refieren al proceso mental que tiene el niño de la construcción del texto y el cómo llega a representarlo de manera escrita. La mayoría de los investigadores y docentes se enfocan únicamente en los aspectos figurativos y dejan en el olvido a los aspectos constructivos, lo cual a consideración de la autora es una oportunidad desperdiciada de enfocarse en uno de los procesos cognitivos más relevantes.

Ferreiro (2006) rechaza la distinción que comúnmente se hace entre la diferenciación de las actividades de lectura de las de escritura, lo que a ella le interesa es la relación entre un sujeto cognoscente (el niño) y un objeto de conocimiento (la lengua escrita). Este sujeto ignora que la

tradicción escolar va a mantener diferenciados los dominios de la lectura y la escritura, él intenta apropiarse de un objeto complejo, de naturaleza social, y para hacerlo el niño intenta encontrar una razón de ser a las marcas que forman parte del contexto urbano, en otras palabras, intenta interpretarlas o leerlas y por otro lado intenta reproducir estas marcas que pertenecen al sistema.

De manera muy sintetizada el inicio del proceso de la escritura en un niño comienza cuando el primeramente logra diferenciar entre lo icónico y lo no-icónico; puede diferenciar el texto de la imagen. Por ejemplo, si se le está leyendo un cuento al niño y se le pide señalar el texto, él colocará su dedo sobre las palabras y no sobre las imágenes. La diferenciación entre lo icónico y lo no icónico no distingue entre números y letras. Posteriormente el niño empieza a realizar la diferenciación entre lo que se puede leer y lo que se debe desechar. Por ejemplo, si se le dan al niño tarjetas con letras y se le pide que discrimine entre las que sirven y las que no, él será capaz de decir que la tarjeta con las letras “AAAA” no sirve porque están repetidas, o dirá que la tarjeta con la “D” tampoco sirve porque está sola y para formar una palabra se necesita más de una letra. Más adelante el niño conforme se empieza a apropiarse de su nombre puede identificar las letras en otras palabras y poco a poco va construyendo palabras que le son familiares, las comienza a sonar cuando alguien lo va guiando y posteriormente va a empezar a ver un sentido en lo que ve escrito, podrá anticipar al comenzar a leer e iniciará con el proceso de la lectura. El aprendizaje y comprensión del código ortográfico ayuda al niño a iniciarse en la lectura, a decodificar, aunque no comprenda lo que lee (Hidalgo, 2009).

## **2.5 Lectoescritura y competencias que debe de tener el profesor**

En este subtema se describen los roles del profesor como del autor y se muestra en una tabla las competencias que debe de presentar el docente para el logro de objetivos.

En el proceso de lectoescritura hay dos enfoques a considerar según Hidalgo (2009); el rol del alumno y el rol del profesor. A continuación, la autora explicará brevemente cada uno de estos roles:

- Rol del alumno: Desde el enfoque de la didáctica actual, entendemos al niño del nivel como un sujeto con características individuales propias y con intereses particulares. Son seres con una gran capacidad de asombro y una curiosidad que no tiene fin. El niño actuará, frente a las situaciones que el docente plantee de manera autónoma, reflexiva, crítica, significativa, activa y constructiva para ampliar sus conocimientos

poniendo en juego sus esquemas de acción. El niño construye sus saberes en interacción con el medio, a través de la exploración y el descubrimiento lo que lo lleva a construir un bagaje de conocimientos previos que deben de ser aprovechados por el docente al comenzar con la escolaridad.

- Rol del profesor: Se considera al docente como un mediador entre los alumnos y el conocimiento, el cual debe de poseer diferentes saberes para contar con marcos de referencia teóricos explícitos con los que pueda guiar a sus alumnos hacia el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. El profesor debe saber desarrollar experiencias didácticas donde los alumnos puedan conectar el conocimiento previo con el nuevo para que este se vuelva un aprendizaje significativo. El profesor debe de seguir algunas de las siguientes pautas para hacer de la situación de enseñanza-aprendizaje un espacio reflexivo (ver *Figura 8*):

*Figura 7.* Pautas y competencias que debe poseer el docente para el logro de objetivos (Hidalgo, 2009).

Actuar como lector y como escritor	Haciendo participar a los alumnos en situaciones
Ser un buen informante del uso de la lengua escrita	Presentarla como un código estable Prestando atención al uso correcto de mayúsculas y
Darle a los niños la posibilidad	De hacer anticipaciones
Favorecer el desarrollo de la comprensión lectora	Realizar con el grupo operaciones de reflexión del
Brindarles la información necesaria	Prononar estrategias
Elaborar secuencias	Planificación de momentos de lectura y escritura
Plantear situaciones problemáticas contextualizadas	Compartir con los alumnos sus propios conocimientos
Crear una atmósfera de respeto	Valorar las producciones y los logros de cada niño

Desde el enfoque de la didáctica actual, se entiende al niño como un individuo capaz de construir su propio conocimiento tomando como base los saberes previos. Cada niño tiene características individuales propias e intereses particulares y el profesor debe contar con la habilidad de identificar las características individuales de cada alumno para poder guiar su proceso de manera individual, no se debe de esperar que todo el grupo siga el mismo ritmo o responda a los mismo estímulos, cada niño lleva un proceso diferente y el identificar el nivel del niño para usarlo como base en su evaluación es la manera más objetiva y ética de hacerlo de acuerdo a la autora.

Hidalgo (2009) establece que el docente debe de considerar los siguientes criterios al intervenir en las situaciones de enseñanza-aprendizaje:

1. Realizar preguntas del tipo exploratorio y de justificación.
2. Dejar un tiempo para que los niños intenten responder a las preguntas planteadas, sin pretender que su respuesta sea correcta ni inmediata. Será necesario evaluar cuándo es el momento más adecuado para insistir en una cuestión, y retomarla más adelante o simplemente dejarla sin resolver hasta otra oportunidad.
3. Cuando se hacen preguntas exploratorias deben ofrecerse elementos contextuales a fin de evitar que los niños traten de adivinar la respuesta, por no contar con elementos suficientes. Luego de estas anticipaciones, y a partir de ellas, es necesario buscar indicadores que las justifiquen.
4. Si bien el docente es quien valida las respuestas, deberá brindar un espacio en el que los alumnos, tengan la responsabilidad de ser ellos mismos los que emitan juicios, que puedan realizar confrontaciones, intercambios con sus iguales, verificar sus hipótesis por ellos mismos. Es cierto que el docente tiene la última palabra, pero es importante que ésta no sea la primera.

## **2.6 Características de un cuerpo docente multicultural**

Para los objetivos específicos de este trabajo de intervención, la autora considera importante mencionar las características de un cuerpo docente multicultural, ya que, este es el caso de la institución educativa objeto de este proyecto.

Se entiende como multiculturalidad a la existencia de varias culturas que conviven en un mismo espacio físico, geográfico o social. Abarca todas las diferencias que se enmarcan en la cultura, ya sea, religiosa, lingüística, racial, étnica o de género.

En el contexto específico de la institución educativa sujeta de análisis para el presente, la multiculturalidad se refiere a la suma de experiencias, historias de vida, cuadros de valores, entendimientos de ética y moral, prácticas, costumbres y toda aquella expresión de la cultura local de cada uno de los países representados en el cuerpo docente que labora en la institución. El docente de una institución multicultural debe de transmitir su cultura de manera natural a través de todas sus comunicaciones, entendiéndose por esto, en todas sus expresiones físicas, sus prácticas educativas y sus interacciones con los demás miembros de la institución.

La educación multicultural representa una idea, una reforma cultural y un movimiento que busca cambiar la estructura de las instituciones educativas y los roles de los profesores para asegurarse que los estudiantes tengan las mismas oportunidades para el aprovechamiento académico (Banks, 2010).

El objetivo principal de la educación multicultural crítica es contribuir a la transformación de la sociedad y de mejorar la justicia social y equitativa en la sociedad (Arsal, 2019).

## **2.7 Teoría del Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel**

En los subtemas anteriores, se mencionan estrategias para la enseñanza de la lectoescritura, y, la autora considera que para que estas estrategias sean efectivas deben de ser significativas para los alumnos, por lo que este subtema se enfoca en explicar la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel.

En el libro *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva* (Palmero L. R., 2013) se establece que, aunque la teoría del aprendizaje significativo es una teoría psicológica porque se ocupa de los mismos procesos que el individuo pone en juego para aprender, no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden. La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo.

En su último libro Ausubel (Ausubel,2002) responde a la pregunta ¿Cómo se concibió el aprendizaje significativo? De la siguiente manera:

*“El aprendizaje y la retención de carácter significativo, basados en la recepción, son importantes en la educación porque son los mecanismos humanos «par excellence» para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas y de información que constituye cualquier campo de conocimiento... La enorme eficacia del aprendizaje significativo se basa en sus dos características principales: su carácter no arbitrario y su sustancialidad (no literalidad).”*

Palmero citando a Ausubel sostiene que los estudiantes no comienzan su aprendizaje de cero, sino que aportan a ese proceso de dotación de significados sus experiencias y conocimientos, de tal manera que éstos condicionan aquello que aprenden y, si son explicitados y manipulados adecuadamente, pueden ser aprovechados para mejorar el proceso mismo de aprendizaje y para hacerlo significativo (Palmero M. L., 2011), el papel del docente está en lograr esa manipulación de manera efectiva.

## **2.8 Investigaciones similares**

Este subtema está enfocado a mostrar las investigaciones similares que se han desarrollado en el tema de la importancia del aprendizaje de la lectoescritura durante la etapa preescolar.

Moneda, Sánchez, Pavón y Peña ( 2009) bajo el precepto de que los niños mexicanos que ingresan al primer año de primaria no cuentan con las habilidades básicas para la lectoescritura realizaron un estudio para dar cuenta de si esas deficiencias se encuentran desde el nivel preescolar aplicando el Test Illinois de Aptitudes Psicolingüísticas, el estudio se aplicó a 60 niños de primero y tercer grado de preescolar respectivamente. Ninguno de los niños de ambos grados logró obtener en todas las pruebas del instrumento una edad psicolingüística acorde con su edad cronológica. Observaron que las habilidades menos desarrolladas en primero de preescolar fueron la comprensión y la asociación auditivas y la comprensión visual, en tercero de preescolar observaron que los déficits se encontraron en la asociación y memoria auditivas y en la integración visual.

El instrumento utilizado proporciona la evaluación de aptitudes discretas y significativas relacionadas con la adquisición y el uso del lenguaje desde el punto de vista educativo, el modelo del cual se deriva considera las funciones psicológicas del individuo en la captación, interpretación o transmisión de mensajes. Los resultados del estudio arrojaron que ninguno de los

niños de primero y tercer grado de preescolar logró obtener una edad psicolingüística acorde con su edad cronológica lo cual habla de un gran déficit del desarrollo de sus habilidades psicolingüísticas en una amplia proporción de la muestra estudiada.

Dipp y Gamboa, (2019) realizaron un estudio para cuantificar la importancia que tiene la educación preescolar en los resultados académicos a corto y mediano plazo en varios países de América Latina. El objetivo de este estudio es identificar el efecto de la educación preescolar en el desempeño de estudiantes de tercer y sexto grado en las pruebas de Ciencias, Matemáticas y Lectura del Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo (TERCE). Dicho estudio se realizó bajo la coordinación de la UNESCO en 2013 para 15 países latinoamericanos (entre ellos México), con la participación de más de 100,000 estudiantes latinoamericanos. Esta iniciativa evalúa el desempeño escolar de Matemáticas, Lenguaje (lectura y escritura) en tercer grado, e incluye Ciencias Naturales para sexto grado. Los resultados del efecto promedio en el corto plazo en los alumnos de tercero tuvieron un efecto positivo tanto en Matemáticas como en Lectura. Cuando se observan los resultados para sexto grado, se acentúa la importancia del preescolar en Matemáticas y en Lectura, parecería evidenciarse un resultado contrario en muchos países. Es así como en muchos países del Cono Sur (Argentina, Chile, Paraguay) disminuye el efecto de haber asistido a educación inicial sobre el puntaje de la prueba TERCE y en países altamente poblados como México y Brasil se da un incremento en el coeficiente de efecto causal.

En resumidas cuentas, los resultados de la prueba TERCE parecen indicar que asistir a la educación inicial (preescolar) genera efectos positivos que se mantienen hasta el sexto grado de primaria. Este resultado es importante ya que les da sustento a las decisiones de gobierno de hacer de la educación preescolar una obligatoriedad.

Peña y Francisco (2020), elaboraron un estudio que ofrece un acercamiento comparativo de los factores implicados en el logro de objetivos educacionales de alfabetización en escenarios públicos y privados de México, se apoya de dos instrumentos aplicados entre febrero y junio de 2018, una entrevista a docentes y una entrevista a directores que cumplen con el objetivo de responder :¿cuál es el grado de percepción de logro que tienen los docentes de preescolares mexicanos de los objetivos educacionales relacionados con la alfabetización inicial de sus alumnos?, y ¿cuáles son las condiciones y requisitos que establecen las escuelas preescolares tanto públicas como privadas para el ejercicio de su práctica docente?.

La investigación tuvo un enfoque tanto cuantitativo como cualitativo cuyo objetivo principal es ofrecer un acercamiento comparativo del logro de objetivos educativos de alfabetización en escenarios preescolares públicos y privados mexicanos. La herramienta metodológica se aplicó a 84 profesores de preescolar; 41 encuestas a profesores de escuelas públicas y 43 encuestas a profesores de escuelas privadas.

Los resultados de dicho estudio arrojaron que tanto las escuelas públicas como privadas se basan en los programas oficiales de la SEP, y sumado a esto las escuelas privadas utilizan otros libros para añadir contenido al oficial. Se observó que al menos la mitad de los profesores se encuentra estudiando algún programa educativo, lo que le da la posibilidad de implementar nuevas herramientas durante sus clases. Otras diferencias observadas fueron relativas al número de estudiantes ya que las escuelas públicas cuentan con grupos de hasta 35 alumnos y en escuelas privadas hay grupos con tan solo 4 alumnos, por otro lado, se observó que los profesores de escuelas públicas tienen menos objetivos que cumplir en comparación con los profesores de escuelas privadas que tienen que cumplir con los objetivos establecidos por la SEP y con los objetivos establecidos por la institución educativa en la que laboran.

### Capítulo III. Diseño del proyecto de intervención

En este capítulo se presentan los objetivos del proyecto de intervención, así como la descripción de las metas definidas por la autora y los indicadores de logro. Se incluye una descripción detallada de cada una de las actividades planeadas incluyendo los recursos necesarios para cada una de ellas y qué tan sostenible es que se lleve a cabo el proyecto.

#### 3.1. Objetivo(s) general (es)

Implementar un taller de capacitación docente que provea de las herramientas necesarias para que los docentes puedan guiar a sus alumnos durante el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, buscando siempre que los procesos de sus alumnos sean significativos.

##### 3.1.1 Objetivo(s) específico (s)

Los objetivos específicos del proyecto son:

1. Unificar el proceso de enseñanza de la lectoescritura independientemente del origen cultural de los profesores, respetando siempre las características particulares de cada cultura.
2. Lograr que se utilice un método de marcha analítica; que se siga un proceso natural integrando los sonidos que se hacen al pronunciar las letras dentro de la palabra, sin utilizar el método silábico. Comenzar por la escritura para continuar con la lectura.

##### 3.1.2 Metas e indicadores de logro.

A continuación, se enlistan las metas e indicadores de logro establecidos por la autora en la *Tabla 2.*:

*Tabla 2.* Metas e indicadores de logro (datos recabados por la autora)

Meta	Indicador
A. Se dio 1 taller virtual en febrero 2021 al 90% de la población de docentes y 100% directivos del nivel preescolar sobre los	Asistencia del 90% o más del cuerpo docente y hoja de evaluación del taller.

fundamentos de la enseñanza de la lectoescritura.	
B. Se dio 1 taller práctico presencial en marzo 2021, sobre elaboración de material didáctico y ejercicios prácticos para la enseñanza de la lectoescritura.	Asistencia del 100% del cuerpo docente y evidencia de los materiales elaborados por los profesores durante el taller.
C. Durante el mes de abril y mayo 2021 se dieron asesorías a los profesores durante sus clases; se acompañó cada maestro durante una semana, incluyendo apoyo en la planeación de sus actividades, intervención durante sus clases en caso de requerir y sesión de retroalimentación posterior a sus clases.	Que el contenido de las planeaciones sea congruente con las herramientas y materiales provistos durante los talleres teóricos y prácticos.

### 3.2 Programación de actividades y tareas

A continuación, se presentan las tablas con las descripciones de las actividades y la tabla con el cronograma general. La *Figura 8* muestra un cronograma general con las actividades, participantes, responsables y temporalidad de las actividades. La *Figura 11* muestra la descripción del primer taller teórico sobre los fundamentos de la enseñanza de la lectoescritura, la primera parte de la actividad está basada en el proyecto de Tesis de Licenciatura en Psicopedagogía de María Carolina González Amuchástegui (González Amuchástegui, 2020), la segunda parte de la actividad está diseñada por la autora.

*Figura 8.* Cronograma general de las actividades (datos recabados por la autora).

Actividad	Responsable	Recursos	Duración
Taller teórico de fundamentos de la enseñanza de la lectoescritura	Carolina Chávez Ramos y Maestra Titular de español	Aula, pizarrón, materiales de papelería, insumos para coffee break (modo presencial). Para modo virtual se utilizará la plataforma Zoom.	Febrero 2021 (1 semana)
Taller práctico de Elaboración de material didáctico para la	Carolina Chávez Ramos y Maestra Titular de español	Aula, pizarrón, materiales de papelería, insumos para coffee break (modo	Marzo 2021 (1 semana)

enseñanza de la lectoescritura		presencial). Para modo virtual se utilizará la plataforma Zoom.	
Sesiones de seguimiento	Carolina Chávez Ramos	Materiales de papelería, uso del aula (modo presencial). Para modo virtual se utilizará la plataforma Zoom.	Abril y Mayo 2021 (6 semanas)

Tabla 3. Descripción de Meta A. Fundamentos de enseñanza de la lectoescritura, primera parte (González Amuchástegui,2020), segunda parte diseñada por la autora.

Nombre de la actividad: Fundamentos de la enseñanza de la lectoescritura		Temporalidad: Duración total 4 horas, distribuidas en dos sesiones de 2 horas con un receso de 10min al término de la primera hora.	
Responsables		Carolina Chávez Ramos (CCR) y maestra titular (MT) de la materia de español en la institución educativa.	
Objetivo		Analizar los procesos de lectura y escritura y los hitos del desarrollo lector esperables para cada etapa etaria.	
Documentación y evidencia		Modo presencial: se grabará la sesión y se tomarán notas, así como evidencia fotográfica de la lluvia de ideas y los hitos en el desarrollo de la lectoescritura. Modo virtual: se grabará la sesión de <i>Zoom</i> y se descargarán los resultados de la actividad de <i>Nearpod</i> .	
Actividad	Responsable	Descripción	Recursos
Inicio día 1. 10min	CCR	Se inicia el taller con una breve presentación del proyecto, se hace una recuperación de las expectativas de cada participante y lo que esperan obtener al terminar el taller.	
Actividad 1.20min	CCR	Se hace una recuperación de conceptos relacionados al proceso de aprendizaje de la lectoescritura. A través de la técnica de lluvia de ideas se propone pensar en qué es leer y qué es escribir. Los conceptos se escriben en un pizarrón (modo presencial) o en la pizarra que ofrece la plataforma Zoom (modo virtual).	Pizarrón y/o pintarrón, gises, plumones. Pizarra <i>Zoom</i>
Actividad 2.15min	CCR	Se les entregan a los participantes unas tarjetas con descripciones de los hitos del desarrollo de la lectura y la escritura esperables para cada etapa. Se les pide a los participantes que ordenen las tarjetas de acuerdo con los hitos que primero se alcanzan y continuar sucesivamente. Las etapas del desarrollo están basadas en las 3 etapas identificadas por Ferreiro (2006).	Tarjetas con texto (modo presencial). Ingresar a la plataforma <i>Nearpod</i> y realizar la actividad (modo virtual)

Receso 10min			
Actividad 3. 40min	MT	Se hace una presentación por parte de la maestra titular donde se exponen los aspectos conceptuales relacionados al tema de la lectura y la escritura esperables para cada etapa del desarrollo, basados en los textos de Ferreiro (2006).	Cañón y computadora con presentación de conceptos (modo presencial). Presentación (modo virtual)
Cierre. 15min	CCR/MT	Sesión de preguntas y respuestas.	
Inicio día 2 15min	CCR	Se da inicio al segundo día con una pequeña recuperación de la información compartida el día anterior. Se les pregunta a los docentes si los conceptos compartidos eran similares a los de su formación académica o si eran diferentes.	Pizarrón y/o pintarrón, marcadores y/o gises (modo presencial). Uso de la pizarra de la plataforma <i>Zoom</i> (modo virtual)
Actividad 1. 20min	MT	La primera actividad consta de una presentación sobre la importancia del trabajo con el nombre propio basada en el trabajo realizado por Grunfeld (2003).	Cañón y computadora con presentación de conceptos (modo presencial). Presentación (modo virtual)
Actividad 2. 15min	MT/CCR	La segunda actividad consiste en elaborar un quizz de <i>Kahoot!</i> para evaluar la comprensión de los docentes del tema expuesto anteriormente.	Cañón, computadora para presentar el quizz, computadoras personales para contestar el quizz (modo presencial). Plataforma <i>Zoom</i> y aplicación <i>Kahoot!</i> (modo virtual)
Receso 10 min			
Actividad 3. 20 min	MT/CCR	La tercera actividad consiste en un ejercicio de lluvia de ideas para llegar a los conceptos relacionados con el aprendizaje significativo. Elicitar a los docentes el conocimiento previo que tienen relacionado al aprendizaje significativo.	Pizarrón y/o pintarrón, gises y plumones (modo presencial). Uso de la pizarra de la plataforma <i>Zoom</i> (modo virtual)
Actividad 4. 20min	MT	La cuarta actividad consiste en una presentación sobre los fundamentos de la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel.	Cañón y computadora con presentación de

			conceptos (modo presencial). Presentación (modo virtual)
Cierre. 15min	CCR/MT	Sesión de preguntas y respuestas.	

La *Tabla 4* muestra la descripción del segundo taller, que a diferencia del primero fue práctico enfocado en el desarrollo de material didáctico que los docentes podrán utilizar durante sus clases.

*Tabla 4.* Descripción de Meta B. Taller práctico de elaboración de material didáctico para la enseñanza de la lectoescritura (datos recabados por la autora).

Nombre de la actividad: Elaboración de material didáctico para la enseñanza de la lectoescritura		Temporalidad: Duración total 4 horas, distribuidas en dos sesiones de 2 horas con un receso de 10 minutos al término de la primera hora.	
Responsables		Carolina Chávez Ramos (CCR) y maestra titular (MT) de la materia de español en la institución educativa.	
Objetivo		Que los docentes elaboren materiales didácticos para utilizar durante sus clases.	
Documentación y evidencia		Evidencia fotográfica de los materiales generados por los docentes en modo presencial. En modo virtual se grabará la sesión de <i>Zoom</i> .	
Actividad	Responsable	Descripción	Recursos
Presentación. 10min	CCR	Se da un breve mensaje de bienvenida, se les pregunta a los docentes cuáles son sus expectativas del taller.	
Actividad 1. 10min	CCR/MT	Se hace una breve recapitulación de lo que se vio en el taller teórico del mes anterior. Se les pide a los docentes que enlisten los conceptos que se trabajaron en la sesión anterior para poder evaluar la comprensión que tuvieron.	Pizarrón y/o pintarrón, gises y plumones (modo presencial). Uso de la pizarra de la plataforma <i>Zoom</i> (modo virtual)
Actividad 2. 25min	CCR/MT	Para la segunda actividad se les dio insumos a los docentes para que elaboren materiales didácticos basados en el uso del nombre propio como herramienta para la enseñanza de la lectoescritura. Se les pedirá que desarrollen una actividad con enfoque al nombre propio y que posteriormente la presenten a sus compañeros.	Cartulina, plumones, colores, tijeras, hojas blancas y de colores (modo presencial). En el modelo virtual se les harán llegar los materiales para que preparen la actividad y la presenten a través de <i>Zoom</i> .

Presentación actividad 2. 10min	MT	Se hará una breve presentación de los materiales elaborados con una duración de 2 minutos por docente	Materiales utilizados en la actividad anterior
Receso 10 minutos			
Actividad 3. 25min	CCR/MT	Se les proveerá a los docentes con materiales didácticos (letras móviles, tarjetas con sílabas, tarjetas con imágenes, tarjetas con palabras) para que los profesores diseñen las actividades de acuerdo con el material que tienen. Se espera que diseñen mínimo 3 actividades.	Letras móviles, tarjetas con sílabas, tarjetas con imágenes, tarjetas con palabras, cartulina, plumones, lápices, hojas blancas (modo presencial). En el modelo virtual se les harán llegar los materiales para que preparen la actividad y la presenten a través de <i>Zoom</i> .
Presentación Actividad 3. 20 min	MT	Los docentes tendrán la oportunidad de presentar las actividades que diseñaron con los materiales didácticos provistos. Cada uno contará con 5 minutos para su presentación incluyendo tiempo para preguntas.	Materiales utilizados en la actividad anterior
Cierre. 15min	CCR	Se hace un pequeño cierre recapitulando los temas que se trabajaron en durante la sesión	
Inicio día 2. 10min	CCR	Se inicia el día preguntando a los docentes cómo se sintieron el día anterior, si siguieron trabajando en las actividades, si surgieron dudas, etc.	
Actividad 1. 30min	CCR/MT	Se les presenta el concepto de análisis de palabra, se les pide que analicen el concepto y que den ideas sobre lo que puede significar. Posteriormente se les pide que elaboren una actividad didáctica relacionada con el concepto. Se espera que durante esta actividad elaboren lista de palabras cortas y largas y les pidan a sus alumnos que las analicen; si son palabras cortas o si son largas, que indiquen si se tardan mucho en decir esa palabra, si tiene muchas letras, etc.	Pizarrón y/o pintarrón, plumones y/o gises, hojas blancas, lápices, colores (modo presencial). Pizarra de plataforma <i>Zoom</i> para modo virtual.
Presentación actividad 1. 10 minutos	CCR/MT	Se les pide que presenten brevemente la actividad que desarrollaron, 1 ó 2 minutos máximo por docente, dejando espacio para dudas al final de las presentaciones	<i>Zoom</i> (modo virtual).
Receso 10 minutos			
Actividad 2. 35minutos	MT	Se les mostrarán a los docentes los siguientes textos “Palabras que empiezan igual”, “Formar nuevas palabras al cambiar una o dos letras”, “Rompecabezas con imagen y su	Pizarrón y/o pintarrón, plumones y/o gises, hojas blancas, lápices, colores, tijeras, resistol, imágenes de

		nombre”, “Hasta dónde dice lo mismo” y se les pedirá que desarrollen una actividad relacionada a cada texto utilizando el conocimiento previo que tienen y lo que ellos suponen que significa cada texto.	periódico o revistas(modos presencial). Pizarra de plataforma <i>Zoom</i> para modo virtual, links a páginas donde pueden tomar imágenes para las actividades, se les pedirá que plasmen sus actividades en una presentación (modo virtual).
Presentación Actividad 2. 15 minutos	CCR/MT	Los docentes deberán presentar las actividades que desarrollaron con los textos que se les dieron, tendrán 3 a 5 minutos por docente para presentar y tener sesión de preguntas al final de su presentación.	<i>Zoom</i> (modo virtual).
Cierre día 2. 10 min	CCR/MT	Se hará un pequeño cierre por parte de la autora y la maestra titular para recapitular lo que se vio durante el taller y lo que se espera de ellos después de haberlo tomado.	Cañón, computadora, presentación (modo presencial). Presentación y <i>Zoom</i> (modo virtual).

La meta C enlistada previamente, se enfocó a un seguimiento puntual durante cierto periodo de tiempo para cada uno de los docentes, buscando asegurar que lo aprendido en los talleres fuera llevado a cabo de manera correcta y buscando resolver todas las dudas que se pudieran llegar a presentar al momento de llevar a cabo las actividades con los estudiantes. Se pretendió que la autora dedicara 5 días a acompañar a cada docente durante una de sus clases diarias y previamente realizó una revisión de la planeación semanal de cada uno.

El instrumento para medir esta meta fue una escala de evaluación con criterios previamente elaborados que se aplicaron de igual manera a todos los profesores. Los resultados de las sesiones se plasmaron en un diario de observación.

Posteriormente a las sesiones se le dedicaron 10 minutos para resolver las dudas o comentar lo observado durante la sesión. La meta C le llevó 6 semanas considerando solo a los docentes que no tienen formación académica formal como docentes en el área de lectoescritura, recordemos que la institución educativa cuenta con una profesora titular del área de español que si cuenta con la formación específica en el área de enseñanza de la lectoescritura. A continuación, se presenta en la *Tabla 5*, formato de las planeaciones que los docentes entregaron semanalmente.

Tabla 5. Formato de planeación semanal (Datos recabados por la autora).

Jardín Multicultural de Guadalajara SC. Fecha de aplicación: Nivel: Materia: Profesor titular: Competencia transversal: Subcompetencias:				
Día de la semana	Actividad	Objetivo	Descripción	Recursos
Lunes				
Martes				
Miércoles				
Jueves				
Viernes				

### 3.3. Los recursos del proyecto

Para la realización del proyecto fue necesario la participación de la autora del proyecto y de la participación en los talleres y sesiones de seguimiento de la profesora titular de la materia de español, la cual cuenta con una especialidad en la enseñanza de la lectoescritura a niños en edad preescolar. A continuación, se presenta un listado de los recursos materiales necesarios para la realización del proyecto de intervención en escenario presencial como en escenario virtual en la *Tabla 6*:

Tabla 6. Recursos del proyecto (datos recabados por la autora)

Recursos Materiales	Recursos Humanos	Costos
-Aula con capacidad de 10 personas -Sillas y mesas de trabajo -Cañón -Insumos para el receso (agua, café, tazas, vasos, galletas, sobres de té, cucharas, azúcar, servilletas) -Computadora personal -Conexión a Internet -Materiales de papelería (cartulinas, hojas blancas, colores, lápices, plumones, tijeras, resistol en barra, periódico, revistas)	Maestra titular de la materia de español	<ul style="list-style-type: none"> <li>- En caso de un escenario presencial los costos solo equivaldrían al costo de los insumos de papelería y de los insumos para el receso lo que sumaría \$500.00 MXN</li> <li>- En caso de un escenario virtual el costo de la impartición de los talleres y del seguimiento sería de \$380.00 MXN al mes durante cuatro meses, este es el costo de la licencia profesional de</li> </ul>

		la plataforma Zoom para la impartición de los talleres y las sesiones de seguimiento, el total del uso de la plataforma por 4 meses sería de \$1,520.00 MXN.
--	--	--

En caso de un escenario presencial los costos solo equivaldrían al costo de los insumos de papelería y de los insumos para el receso lo que sumaría \$500.00 MXN, ya que la capacitación se llevaría a cabo en las instalaciones de la institución educativa y esta cuenta con mobiliario necesario para la impartición de los talleres. En caso de un escenario virtual el costo de la impartición de los talleres y del seguimiento sería de \$380.00 MXN al mes durante cuatro meses, este es el costo de la licencia profesional de la plataforma Zoom para la impartición de los talleres y las sesiones de seguimiento, el total del uso de la plataforma por 4 meses sería de \$1,520.00 MXN.

#### **3.4. Sostenibilidad del proyecto**

Las condiciones que posibilitan la continuidad del proyecto dependen del nivel de participación e involucramiento que tengan los docentes al momento de recibir la capacitación; si ellos reconocen sus limitaciones en cuanto a las herramientas para la enseñanza de la lectoescritura a niños pequeños, van a tomar la información de los talleres de manera receptiva y positiva, pero si ellos siguen pensando que su manera de enseñar es la única no van a poder hacer significativo nada de lo obtenido. Considero que un factor muy importante para la sostenibilidad del proyecto es el apoyo que se reciba por parte de los otros directivos para motivar a los docentes sobre los beneficios de dedicarle tiempo y esfuerzo a tomar el taller.

#### **3.5. Entrega de resultados a tu comunidad**

Los resultados se expondrán entregando una copia del proyecto de intervención a los directivos, así como una presentación con los resultados obtenidos en relación con el desempeño de los docentes y los estudiantes. Se hará una primera entrega de resultados parciales al finalizar el ciclo escolar 2020-2021 con el reporte de lo observado durante los talleres de capacitación y los meses posteriores a las sesiones de seguimiento. La entrega de resultados finales se llevará a cabo en diciembre del 2021 después de continuar con la observación del desempeño de los docentes 9 meses posteriores a la capacitación recibida.

## **Capítulo IV. Presentación, interpretación y análisis de los resultados de las estrategias del proyecto de mejora**

En este capítulo se presentan, interpretan y analizan los datos recuperados por la autora durante el periodo de tiempo destinado a la implementación del proyecto de intervención del cual es objeto este documento. La implementación tuvo una duración de 5 semanas aproximadamente en las cuales las primeras dos fueron exclusivas a los talleres de capacitación teórica y práctica y las tres semanas restantes fueron de análisis de las planeaciones entregadas por los profesores y de observación de las sesiones de los maestros frente a sus grupos. El taller teórico se llevó a cabo de manera virtual y tanto el taller práctico como la observación de las sesiones se llevó a cabo de manera presencial cumpliendo con todos los requerimientos impuestos por la autoridad educativa para cuidar la salud de los profesores y estudiantes.

Aunado a los talleres y las sesiones que se observaron, la autora dedicó tiempo a dar retroalimentación a los profesores posterior a sus clases.

Como se mencionó en el capítulo I, la intervención se llevó a cabo en una institución educativa con alumnos de edad preescolar donde la gran mayoría de los profesores son de origen extranjero y cuentan con pocas herramientas para guiar a sus alumnos en el proceso del aprendizaje de las bases de la lectoescritura.

### **4.1 Resultados del proyecto de intervención**

#### **4.1.1. Narrativa de la intervención**

En el capítulo I de este proyecto de intervención se realizó un análisis de los resultados de las encuestas diagnósticas aplicadas a los profesores de la institución educativa. A continuación, se presenta una comparativa entre los resultados obtenidos de las encuestas y lo observado por la autora en su diario de observación. La autora decidió no elaborar una encuesta de salida ya que lo importante a analizar no es el conocimiento teórico que pueden tener los profesores después de los talleres recibidos, sino cómo ponen este conocimiento a la práctica. De los 7 profesores que contestaron la encuesta inicial, 5 culminaron su participación en los talleres debido a una mayor rotación de personal derivada de la pandemia COVID-19; algunos profesores decidieron dejar de laborar con niños pequeños lo que llevó a realizar un ajuste en el número de participantes.

En las sesiones observadas por la autora se buscó que los profesores cumplieran con 4 objetivos primordiales que se midieron a través de una escala de evaluación. La escala de evaluación es un instrumento perteneciente a la técnica de observación que permite evaluar conductas o procedimientos realizados por los sujetos en este caso los profesores; además evidencia el grado en el cual está presente una característica o indicador. Los indicadores analizados fueron los siguientes; *si el profesor logró conectar con sus alumnos*, es decir si el profesor utilizó herramientas para captar la atención de los alumnos y lograr mantener dicha atención durante la clase, *si el profesor logró elicitación de información por parte de sus alumnos*, es decir si estuvo preguntando constantemente para evaluar el nivel de conocimiento de sus alumnos sobre el tema a tratar, *si el profesor realizó actividades de acuerdo al nivel académico de cada grupo*, es decir si el profesor realizó una correcta evaluación y planeación de sus actividades y pudo adaptarlas en caso de observar que la actividad no estaba diseñada de acuerdo al nivel de sus alumnos, y por último, *si el profesor logró aprendizajes significativos por parte de sus alumnos*, es decir, si los alumnos fueron capaces de recuperar información relacionada al tema expuesto en clase posterior a esta. Para revisar la escala de evaluación como los resultados de las sesiones de observación revisar el apartado de *Anexos*.

Estos requerimientos fueron calificados mediante una escala de evaluación que se muestra en la *Figura 9* donde el valor más alto (4) se asignó cuando el profesor superó las expectativas de la autora, el siguiente valor (3) se asignó cuando el profesor cumplió con lo requerido, el siguiente valor (2) se asignó cuando el profesor demostró necesitar mejoría y por último, el valor más bajo (1) se asignó cuando el profesor no cumplió con lo requerido. En total se observaron 31 sesiones. Los resultados de los datos cualitativos se observan a lo largo de este capítulo donde se presenta la evaluación plasmada en gráficas de barras.

*Figura 9.* Escala de evaluación de sesiones (datos recabados por la autora).

Escala Evaluación	
Valor	Significado
4	Superó expectativas
3	Cumplió con lo requerido
2	Necesita mejoría
1	No cumplió con lo requerido

#### 4.1.2. Resultado de las sesiones de observación

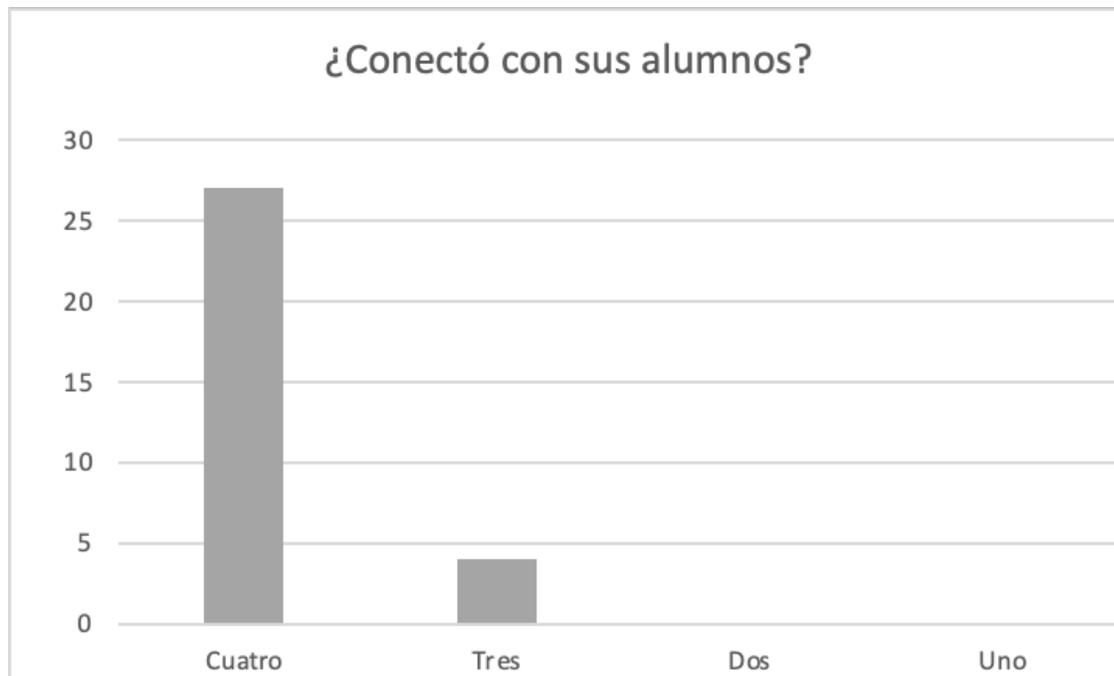
El primer objetivo que debían lograr los profesores era el de conectar con sus alumnos, de acuerdo con Smith (2019, p.187) la motivación y la implicación no consisten en hacer divertidas las clases, sino más bien en hacer que el contenido sea personalmente significativo. Mientras que algunos alumnos están intrínsecamente interesados en cierto contenido, otros necesitan ayuda para interiorizar los motivadores extrínsecos. Esto se puede relacionar con la conexión profesor-alumno porque si el profesor no logra establecer una conexión con el alumno; identificar sus gustos y/o preferencias y usarlas a su favor, el alumno no va a mostrar interés en aprender lo que el profesor le quiera enseñar lo que puede resultar en un bajo rendimiento académico derivado del poco o nulo interés que tenga el alumno durante su clase. Cuando el profesor no es capaz de establecer una conexión con sus alumnos se pueden desarrollar situaciones donde los alumnos, especialmente los niños pequeños, se distraigan con facilidad; se levanten de su lugar, eleven sus niveles de energía y/o se salgan del salón buscando algo que si llame su atención.

Estepp y Roberts (2015), proponen en su estudio *Teacher Immediacy and Professor/Student Rapport as Predictors of Motivation and Engagement*, que el rapport es una posible manera de aumentar la motivación y el *engagement* de los estudiantes.

Además de conocimientos previos relevantes, la otra condición postulada por Ausubel para el aprendizaje significativo es la disposición para aprender, o sea, para aprender significativamente, el aprendiz tiene que querer aprender y esas ganas de querer aprender pueden ser sembradas por el profesor al entablar un diálogo y conectar con los alumnos.

Los resultados obtenidos de las 31 sesiones que se observaron para este análisis (ver *Figura 10*), se obtuvo que el 87% de las ocasiones los profesores lograron establecer una conexión con sus alumnos que superó las expectativas de la autora lo que derivó en un resultado exitoso de la sesión. El 13% restante de las sesiones los profesores lograron establecer una conexión con sus alumnos cumpliendo con lo requerido por la autora sin exceder sus expectativas. No se observaron sesiones donde los profesores no lograran establecer conexiones con sus alumnos.

Figura 10. ¿El profesor logró una conexión con sus alumnos? (datos recabados por la autora).



En la encuesta diagnóstica, realizada previo al inicio del proyecto de intervención se les pidió a los profesores que eligieran los conceptos con los cuales les gustaría recibir ayuda y las respuestas que obtuvieron el mayor número de votos fueron cómo motivar a los niños a leer y a escribir y cómo ayudarlos a tener rutinas de pensamiento visibles, ambas respuestas están estrechamente relacionadas con el establecer una conexión exitosa con los alumnos.

De acuerdo con los resultados observados los profesores no presentaron mayores dificultades al motivar a sus alumnos y lograron establecer rutinas de pensamiento visibles por parte de sus alumnos.

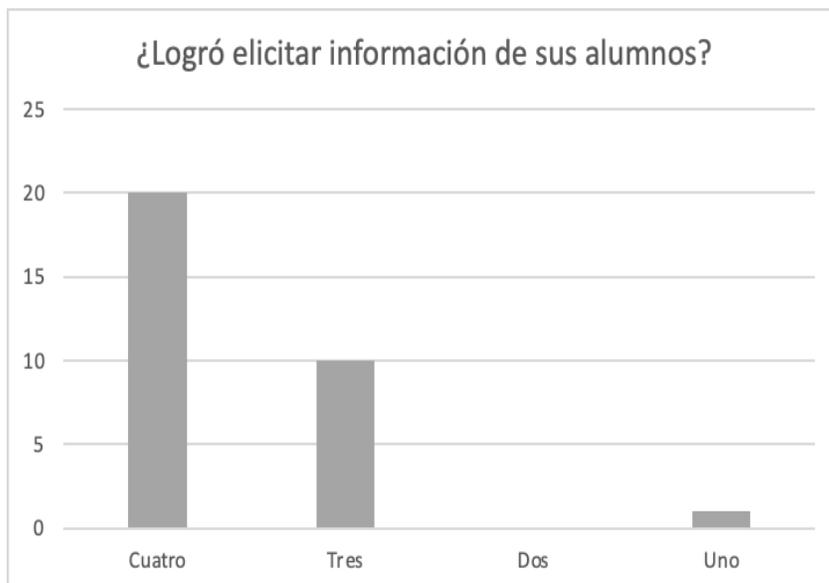
El segundo objetivo para analizar fue si los profesores lograban elicitación de información por parte de sus alumnos. El término elicitación dentro del contexto educativo es definido por el *Cambridge Dictionary* como la habilidad que tiene un estudiante de recordar un hecho o una respuesta sin necesidad de que el profesor se la de. Como se menciona en el Capítulo II en el apartado 2.5 *Lectoescritura y competencias que debe de tener el profesor*, uno de los criterios que el profesor debe considerar al intervenir en las situaciones de enseñanza-aprendizaje es el realizar preguntas del tipo exploratorio y dar un tiempo para que los niños intenten responder a las preguntas planteadas, sin pretender que su respuesta sea correcta ni inmediata.

*“La atención es el recurso máspreciado de la mente, con la posible excepción del conocimiento”* (Brunning et al., 2012, 25). Se ha observado que captar la atención de los alumnos y comenzar a elicitar la información que ellos ya poseen es de suma importancia para que las sesiones académicas sean exitosas. El poder elicitar esta información le da un parámetro al profesor sobre lo que sus alumnos ya conocen y le da la posibilidad de adaptar sus actividades en caso de requerirse.

De acuerdo con Moreira (2010) el objetivo principal de la educación actual es pasar del aprendizaje mecánico (aprendizaje repetitivo) al aprendizaje significativo y esto se logra teniendo en cuenta que el conocimiento previo es la variable más importante en el pasaje entre el aprendizaje mecánico y el significativo y que estrategias facilitadoras como la acción mediadora del profesor son fundamentales. Una vez iniciado el aprendizaje significativo genera más disposición para nuevos aprendizajes significativos y a su vez el aprendizaje mecánico acaba por generar una aversión a ciertas materias de enseñanza.

En la *Figura 11* se puede observar como en 20 de las 31 sesiones observadas los profesores lograron elicitar información de sus alumnos superando las expectativas de la autora, en 10 sesiones los profesores cumplieron con lo requerido por la autora y sólo en 1 sesión el profesor no logró elicitar información de sus alumnos. Cabe aclarar que la sesión donde el profesor no logró elicitar información de sus alumnos fue la primera sesión que la autora observó posterior a los talleres de capacitación, por lo que otros factores pudieron intervenir en el desempeño del profesor, como que se pudo sentir nerviosa al tener a la autora dentro de su salón o que la misma presencia de la autora fue un factor distractor para los alumnos.

Figura 11. ¿El profesor logró elicitar información de sus alumnos? (datos recabados por la autora).



De acuerdo con los resultados observados este criterio es de mucha relevancia para el desempeño de los profesores ya que da la pauta a poder identificar el nivel que tienen sus alumnos en relación con el tema a ver durante las clases y el poder lograr que sus sesiones sean, en efecto, significativas.

El tercer criterio que se analizó fue si los profesores realizaron actividades de acuerdo con el nivel académico de cada grupo. En pregunta 17 de la encuesta diagnóstico se les pidió a los profesores que eligieran cuáles eran los obstáculos con los que se enfrentaban al momento de la enseñanza de la lectoescritura y estos fueron los resultados:

- 42.9% respondieron “La madurez de los niños”
- 28.6% respondieron “Se aburren con los trabajos repetitivos”
- 14.3% respondieron “Poco entendimiento del idioma”
- 14.3% respondieron “No he aplicado”. (Ver Anexo 8)

Se puede observar que la opción que más respuestas tuvo fue la de “La madurez de los niños” seguida por “Se aburren con los trabajos repetitivos”. De acuerdo con los resultados observados, los profesores eligieron estas dos respuestas porque no contaban con las herramientas para poder identificar el nivel de sus alumnos, por ende, las actividades planeadas resultaban aburridas o muy desafiantes para los alumnos.

Durante el taller de capacitación teórica, se abordó la importancia de poder identificar la etapa del desarrollo de sus alumnos dentro del proceso de la enseñanza de la lectoescritura para poder guiarlos y desarrollar las actividades acordes a este nivel. De acuerdo con el texto de Hidalgo (2009), el proceso de lectoescritura se puede dividir en tres 3 etapas: hipótesis pre-silábica, hipótesis silábica e hipótesis silábica-alfabética (ver *Figuras 12, 13 y 14*).

El alumno que se encuentra en la etapa presilábica es capaz de diferenciar letras y números de otro tipo de dibujos, reproduce los rasgos imitando trazos, aunque no tiene linealidad, orientación o control de calidad. El alumno que se encuentra en la etapa silábica le da a cada letra el valor de una sílaba y además utiliza letras o *pseudoletras*. Algunas letras mantienen el valor silábico-sonoro. El alumno que se encuentra en la etapa alfabética le da un valor sonoro a cada letra.

*Figura 12.* Etapa presilábica (datos recabados por la autora).

**PRESILÁBICA**  
**PRESYLLABIC**

- Diferencia letras y números de otro tipo de dibujos. Reproduce los rasgos imitando los trazos de letra cursiva o de molde.
- Este tipo de escritura no tiene linealidad, orientación, ni control de cantidad. En algunos casos necesita del dibujo para significar sus textos.
- Differentiate letters and numbers from other type of drawings. Reproduces by imitating the traces of script or typing.
- This type of writing has no order or quantity control, it sometimes needs an image as support



(árbol)

(tree)

Hidalgo, C. M. (2009). La importancia de lectoescritura en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*.

Figura 13. Etapa silábica (datos recabados por la autora).

## SILÁBICA

### SYLLABIC

- Cada letra tiene el valor de una sílaba y además utiliza letras o pseudo letras.
- Algunas letras mantienen el valor silábico-sonoro, mientras que otras no.
- Every letter has a syllable value and uses letters or pseudo letters.
- Some letters maintain the sound value, while others don't

AE

ca fé

WA

me sa

PO

pa to

OE

co ffee

AE

ta ble

oi

mo mmy

Hidalgo, C.M. (2009). La importancia de lectoescritura en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*.

Figura 14. Etapa silábica-alfabética (datos recabados por la autora).

## ALFABÉTICO

### ALPHABETICAL

- A cada letra le corresponde un valor sonoro.
- Every letter has a sound value.

IEO U

quie ro un

ULSE

dul ce

MOIA

mo chi la

PSKDO

pes ca do

AI

I

UAT

want

CNDI

can dy

BAK PCK

back pack

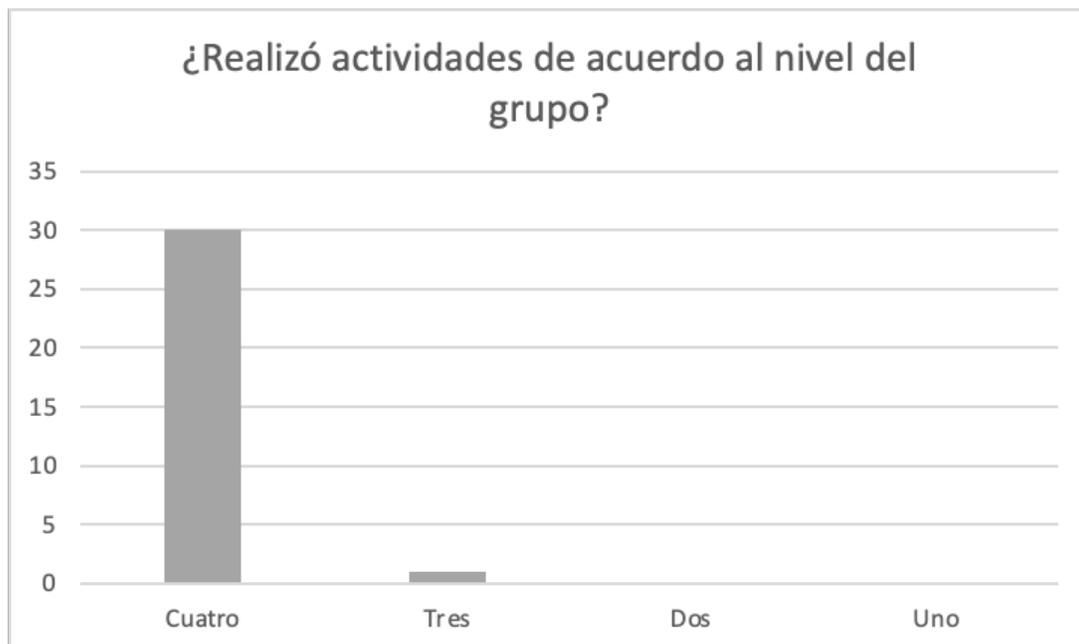
RIN BOU

rain bow

Hidalgo, C.M. (2009). La importancia de lectoescritura en educación infantil. *Innovación y experiencias educativas*.

Durante las sesiones de observación, la autora evaluó de manera sobresaliente 30 de las sesiones que observó y sólo 1 sesión la calificó por debajo de la escala más alta (ver Figura 15). Vale la pena aclarar que la actividad que no se realizó de manera sobresaliente se llevó a cabo la semana siguiente del taller práctico, las dos semanas posteriores a esta superaron las expectativas de la autora.

Figura 15. ¿El profesor realizó actividades de acuerdo con el nivel del grupo? (datos recabados por la autora).



El último criterio evaluado fue si los profesores lograron aprendizajes significativos por parte de sus alumnos.

De acuerdo con Moreira (2010), es aquel en el que el significado de los nuevos conocimientos es adquirido específicamente relevantes. Esos conocimientos previos pueden ser proposiciones, modelos, esquemas, invariantes operatorios, es decir, pueden tener diversas naturalezas, pero en todos ellos hay conceptos subyacentes. En la idea humanista de Novak (1981) se establece el aprendizaje significativo como subyacente a la integración positiva, constructiva, de pensamientos, sentimientos y acciones. El ser humano piensa, actúa y siente de manera integrada, positiva o negativamente. Pensamientos, sentimientos y acciones están siempre integrados, y cuando el aprendizaje es significativo, esa integración es positiva y lleva al engrandecimiento humano.

Los criterios anteriores fueron pensados por la autora para que fueran construyendo este último criterio que a su punto de vista es el de mayor importancia y, que, sin la aplicación de los criterios anteriores, no puede darse en el contexto de la enseñanza de la lectoescritura o en cualquier otro contexto. Como se menciona en el capítulo II, la Teoría del Aprendizaje Significativo de David P. Ausubel (Ausubel, 2002) aborda todos y cada uno de los elementos,

factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo.

En la encuesta diagnóstica los profesores respondieron en su mayoría que no estaban relacionados con el concepto de aprendizaje significativo, sin embargo, al preguntarles si consideraban tener los conocimientos y habilidades para lograr un aprendizaje significativo 6 de los 7 encuestados contestaron que SI y sólo uno contestó que NO.

Otra de las preguntas de la encuesta diagnóstica les pedía a los profesores que elaboraran en sus propias palabras el significado de aprendizaje significativo. A continuación, se presenta una tabla con la comparativa de los significados que cada profesor le dio al término *aprendizaje significativo* previo y posterior al proyecto de intervención:

*Tabla 7.* Significados de aprendizaje significativo por parte de los profesores (datos recabados por la autora).

Significados previos al proyecto	Significados posteriores al proyecto
Es una forma de aprender asociando conocimientos previos con nuevas ideas y conceptos para estructurar experiencias y conocimiento.	Aprendizajes basados en cosas que los niños construyen, usando lo que saben y de ahí partir para que asimilen el nuevo conocimiento.
Cuando el alumno relaciona lo que está aprendiendo en cosas de su vida y le da herramientas para aplicarlo y así poder actuar conscientemente.	Es aquel que se construye sobre lo que ya conocen los niños y además tiene relación con su mundo.
No entiendo el significado.	El aprendizaje significativo es un tipo de aprendizaje en que un estudiante asocia la información nueva con la que ya posee.
Creo que la manera de enseñar ahora se le llama aprendizaje significativo.	Aprender haciendo uso del conocimiento previo.
Puedo imaginar que es el equivalente a la meditación consciente en la lectoescritura. No es solo leer por el hecho de leer sino hacer con interés genuino.	Es cuando agregamos información e ideas o experiencias a conocimiento previo.
Es cuando logramos que el alumno relacione lo nuevo que está aprendiendo con aprendizajes anteriores.	Es una forma de aprender asociando conocimientos previos con nuevas ideas y conceptos para estructurar experiencias y conocimiento.
Asociar nueva información con la conocida.	Cuando todos los ejercicios que realizas se ven familiares, todo tiene sentido, sabes para qué lo haces y ese tema se te hace interesante en este momento de tu vida.

De acuerdo con los resultados observados se concluye que existía una confusión sobre el significado del término *aprendizaje significativo* por lo que se le dedicó especial atención a

aclarar dicha confusión en el taller teórico y a explicar la importancia de buscar que todos los aprendizajes que tengan los alumnos sean significativos.

En la *Figura 16* se observa parte de lo que se impartió en el taller teórico en relación con el aprendizaje significativo.

*Figura 16.* Aprendizaje significativo (datos recabados por la autora).

## **APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO**

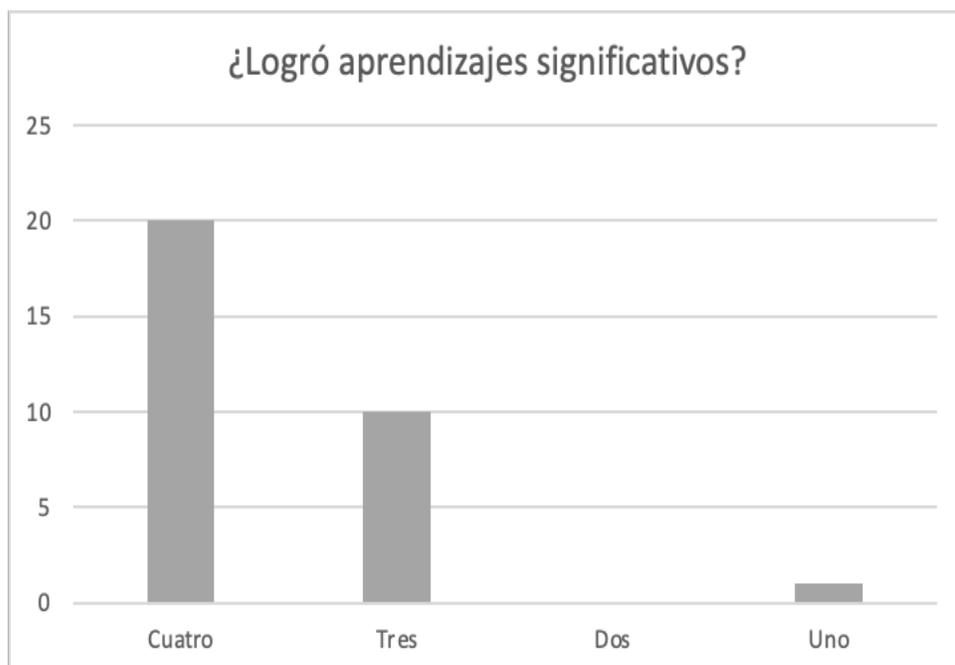
### **MEANINGFUL LEARNING**

- Un aspecto que nunca se debe de dejar de lado es el buscar que todo lo que se trabaje con los alumnos sea significativo para ellos; con esto se busca que ellos construyan conocimiento nuevo sobre lo que ellos ya conocen.
  - Se recomienda trabajar con objetos que ellos ya conocen, con nombres de personas que les son familiares, hacer uso de juegos y dinámicas que son conocidas para ellos.
- An aspect that should always be in the mind of the teacher is to try to make every learning meaningful for the students; we want them to build new knowledge upon what they already know.
  - It is advised to work with texts that are familiar to them; names of their family members and classmates, objects that are around them, games that are familiar.

Durante las sesiones de observación, la autora pudo observar que en 20 de las 31 sesiones los profesores lograron aprendizajes significativos por parte de sus alumnos superando las expectativas de la autora, en 10 de las 31 sesiones los profesores cumplieron con lo requerido por la autora y sólo en 1 sesión el profesor no logró aprendizajes significativos.

Los aprendizajes significativos se pudieron observar durante las sesiones cuando el profesor hacía preguntas a los alumnos pidiéndoles hablar sobre experiencias propias relacionadas al tema, cuando les pedía recuperar los conceptos que se habían expuesto y ponerlos en práctica en ejercicios y finalmente, cuando la autora al finalizar la sesión les preguntaba sobre lo que habían aprendido durante la clase. La sesión que no tuvo el resultado esperado por parte de la autora se llevó a cabo el primer día de observación de las sesiones posteriores a los talleres de capacitación.

Figura 17. ¿El profesor logró aprendizajes significativos? (datos recabados por la autora).



El objetivo general de este proyecto de intervención fue implementar un taller de capacitación docente que proveyera de las herramientas necesarias para que los docentes, poder guiar a sus alumnos durante el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, buscando siempre que los procesos de sus alumnos sean significativos así como proveer de la teoría detrás del proceso de enseñanza de la lectoescritura, seguido de herramientas prácticas relacionadas al proceso de enseñanza para que los profesores los apliquen con sus estudiantes. Los objetivos específicos del proyecto fueron unificar el proceso de enseñanza de la lectoescritura sin importar el origen cultural de los profesores, lograr que todos los profesores implementaran un método de marcha analítica y desarrollar habilidades en los profesores para que sus actividades didácticas sean significativas para sus alumnos.

De acuerdo con los resultados obtenidos, tanto el objetivo general como los específicos se cumplieron de manera satisfactoria; los profesores recibieron capacitación teórica y práctica sobre un solo método de enseñanza de lectoescritura que es el aprobado por la institución académica y es el que ha demostrado mejores resultados en los alumnos. De acuerdo con Almarales et al., 2017, el método de enseñanza de lectoescritura fónico, analítico y sintético permite aprender a leer y a escribir simultáneamente, evita el silabeo y fomenta las bases para la

adquisición de una correcta ortografía. El método parte del habla coherente y con él los alumnos aprenden a percibir en forma auditiva los sonidos, se basa en el empleo del plano sonoro del lenguaje y de dos operaciones fundamentales, análisis y síntesis.

De igual manera el objetivo de respetar siempre las características culturales de cada profesor se mantuvo, se les dio la libertad de desarrollar sus actividades didácticas de acuerdo con la idiosincrasia propia de sus países de origen respetando siempre su individualidad. El objetivo primordial para la autora fue el proveer de herramientas para los profesores para que ellos mismos desarrollen las habilidades para crear sus actividades tomando en cuenta todo lo aprendido durante los talleres y, lo más importante, trabajando la capacidad de adaptarse a las circunstancias de cada uno de sus alumnos y respetando siempre su proceso de aprendizaje.

#### 4.1.3. Fortalezas y debilidades de la implementación de la intervención

A continuación, se presenta una tabla con las fortalezas y debilidades de la implementación de la intervención.

*Tabla 9.* Fortalezas y debilidades de la implementación de la intervención (datos recabados por la autora).

Fortalezas	Debilidades
Los temas que se trataron durante el taller teórico se podían aplicar dentro de todas las disciplinas y grupos de edades de alumnos.	El tiempo empleado para la observación de las sesiones fue limitado lo que redujo el número de posibles sesiones a observar.
Los 4 objetivos que los profesores debían de cumplir se pueden medir fácilmente a través de una simple observación.	El número de profesores que iniciaron con el proyecto de intervención fue mayor al número de profesores que lo culminaron.
Los objetivos medibles en la escala de evaluación sirvieron como una herramienta para recabar datos internos de manera constante dentro de la institución educativa.	El observar las sesiones directamente en el salón de clases pudo afectar los comportamientos tanto de los profesores como de los alumnos.

Como recomendación, se sugiere continuar con la observación de las sesiones de manera constante durante un periodo fijo en cada semestre así como continuar con la capacitación con los temas del taller teórico a todos los maestros que se unan al equipo de trabajo de la institución educativa.

## Capítulo V. Conclusiones

En este capítulo se presentan los elementos más relevantes de todo el proyecto de intervención, recapitulando las fortalezas y áreas de oportunidad del taller de capacitación implementado. De igual manera se presenta la posición final de la autora a través de sus recomendaciones derivadas de los resultados obtenidos.

### 5.1. Conclusiones generales y particulares

De acuerdo con los resultados obtenidos de la intervención del taller práctico y teórico a los profesores de la institución educativa se puede concluir que si bien los profesores que cuentan con las certificaciones para enseñar un segundo idioma puede que no cuenten con las herramientas para iniciar con el proceso de enseñanza de lectoescritura de manera significativa no significa que no puedan adquirir estas habilidades mediante disposición y práctica supervisada de manera constante.

La problemática observada por la autora reflejaba una falta de herramientas por parte de los profesores de la institución educativa para iniciar con el proceso de enseñanza de la lectoescritura para alumnos de preescolar, siendo uno de los objetivos específicos de este proyecto el lograr que el alumno comience a escribir y luego continúe con el aprendizaje de la lectura, utilizando un método de marcha analítica integrando los sonidos que se hacen al pronunciar las letras dentro de la palabra, sin utilizar el método silábico.

Las metas e indicadores de logro propuestas por la autora al inicio del proyecto (ver *Tabla 2*) indicaban una asistencia del 90% al taller teórico, una asistencia del 100% al taller práctico y congruencia en lo plasmado en las planeaciones de los profesores con lo aprendido en ambos talleres. De acuerdo con los resultados obtenidos, todas las metas se cumplieron concluyendo así que tanto el contenido como las herramientas brindadas a los profesores les fueron de utilidad, aún cuando se presentaron ciertas dificultades a lo largo de la intervención, siendo la más relevante la rotación de personal de la institución educativa derivado de la pandemia COVID-19.

La institución educativa suele tener rotación de personal docente cada año durante el periodo vacacional del verano, pero, a raíz de la pandemia, la rotación del personal docente se dio no sólo durante el periodo vacacional del verano sino también al inicio del segundo semestre del año lo que obligó a la autora a descartar a antiguos participantes e invitar a nuevos participantes a los talleres.

Unas de las preocupaciones iniciales de la autora sobre la implementación del taller en esta institución educativa tan peculiar eran la multiculturalidad y los distintos idiomas hablados dentro de esta. La multiculturalidad, podía representar un desafío extra en términos de forma de enseñanza por todas las diferencias culturales, demostró no ser un impedimento para la implementación del taller, ya que aún cuando los profesores que participaron en el taller aprendieron a leer y a escribir, y lo más importante, a enseñar a leer y a escribir de manera distinta, de acuerdo a las características particulares de sus países de origen, no tuvieron mayores dificultades al transmitir a sus alumnos lo aprendido tanto en el taller práctico como en el teórico.

De este resultado se concluye que el aprendizaje significativo se puede llevar a cualquier aspecto de nuestras vidas sin importar nuestro país de origen y/o edad. Lo que sí presentó un reto para la autora en relación con el tiempo destinado fue el tener que preparar los talleres en dos idiomas; español e inglés, buscando la terminología correcta y el lenguaje adecuado para que estas fueran entendibles para personas cuyo el inglés o el español fuera o no fuera su idioma nativo.

Otro de los aspectos de la implementación que la autora considera relevante fue el cómo el total de los profesores incluyeron en su práctica diaria el elicitar de manera constante información por parte de sus alumnos. Como se menciona en el capítulo IV, elicitar se refiere a la habilidad que tiene un estudiante de recordar un hecho o una respuesta sin necesidad de que el profesor se la de. Esto se da principalmente cuando el profesor por medio de preguntas logra que los estudiantes le brinden información sobre el tema de interés de su clase, buscando así el punto de partida sobre lo que los estudiantes conocen en relación con el tema de su clase. Este aspecto está estrechamente relacionado con el poder identificar el nivel de conocimiento de cada grupo de alumnos y así planear actividades acordes al nivel de cada uno.

Dentro de las problemáticas identificadas por la autora, estaba el que los profesores planeaban actividades que no estaban dentro de las capacidades de los alumnos, ya sea porque eran actividades por debajo del nivel del grupo y no representaban un reto o por encima del nivel y los alumnos no veían cómo conectar con ese conocimiento. Cualquiera de estos casos podía llevar a que el profesor no tuviera un control de grupo y los alumnos al no sentirse guiados perdían el interés en las actividades. Se concluye con los resultados obtenidos de la intervención que los profesores obtuvieron más herramientas para poder identificar de manera clara el nivel de

cada uno de sus grupos, siendo la principal herramienta la elicitación, para así lograr que sus planeaciones fueran acorde al nivel de cada grupo.

Otro aspecto para rescatar es que, al concluir con la encuesta diagnóstica, cuyos resultados se presentan en el capítulo II, se pudo observar que de inicio la mayoría de los profesores no conocían el significado del término aprendizaje significativo o tenían un concepto errado y no contaban con las herramientas para lograr que sus alumnos tuvieran este tipo de aprendizajes. Esta situación cambió al culminar la intervención al analizar los resultados observados por la autora durante las sesiones de observación y seguimiento.

La autora pudo observar que tanto el taller teórico como el práctico fueron de gran utilidad para los profesores y un parteaguas en su forma de enseñanza de la lectoescritura, en primer lugar porque estos le dieron claridad a los conceptos de los términos “aprendizaje significativo” y “elicitación” y en segundo lugar porque se trabajó en brindarles las herramientas para que ellos mismos pudieran desarrollar su propio material logrando hacer de cada experiencia una oportunidad de aprendizaje para sus estudiantes.

Se concluye que este primer taller fue de gran utilidad para la institución educativa ya que sentó las bases para fortalecer la evaluación formativa hacia los profesores. Si bien hay aspectos por mejorar y áreas de oportunidad que desarrollar, las cuales se mencionan en el Capítulo IV en la *Tabla 9* (Fortalezas y debilidades de la implementación de la intervención), es importante destacar que la escala de evaluación que la autora desarrolló para la observación de las sesiones servirá como base para medir el desempeño de los profesores de manera continua y puntual para poder proveerlos de una retroalimentación objetiva y clara que nutra su formación como docentes. Esta escala se puede adaptar de manera sencilla a lo que la institución busque evaluar y puede realizarse a través de simple observación.

Una de las dificultades que se presentó durante la implementación fue el tiempo destinado para la observación de las sesiones. Se sugiere que en futuras implementaciones se destine a un tercero capacitado a sólo enfocarse en la observación puntual de los objetivos de la escala de evaluación durante un tiempo determinado dentro del periodo de evaluación de los docentes.

De igual manera se sugiere que en futuras implementaciones las capacitaciones se dividan en grupos de acuerdo con la edad de los alumnos. Durante esta primera intervención se trabajó con los profesores de todos los grados al mismo tiempo y la autora considera que si se separan a los profesores en grupos de acuerdo con la edad de sus estudiantes se le dará un mejor uso al

tiempo destinado para cada taller pudiendo enfocar las actividades a grupos de edades específicas.

De acuerdo con los resultados obtenidos, la autora concluye que si bien fue un trabajo demandante el lograr sintetizar y plasmar de manera clara y entendible toda la información que se buscó transmitir durante los talleres teórico y práctico, y lo más importante, lograr trasladar esa información a un lenguaje que fuera fácil de asimilar por los docentes los cuales no todos contaban con antecedentes en educación y no compartían el mismo idioma con sus compañeros ni con las personas que impartieron los talleres, el resultado superó las expectativas iniciales y sentó las bases para la implementación de estos talleres de manera continua.

Las sesiones de observación resultaron ser una excelente herramienta para la evaluación formativa de los docentes, ya que si bien se puede evaluar su conocimiento a través de encuestas y/o entrevistas, es a través de la observación directa de sus interacciones con sus alumnos donde se puede observar si lo aprendido en los talleres se está llevando a cabo de manera correcta y es en estas sesiones donde los directivos pueden identificar los puntos débiles y las áreas de oportunidad para futuros talleres de capacitación.

## **5.2 Entrega de resultados a la comunidad**

Los resultados del proyecto de intervención llevado a cabo a través de dos talleres de capacitación y sesiones de observación se entregaron en dos sesiones con distinta audiencia cada una. La primera sesión de entrega de resultados se realizó con la comunidad docente que participó en los talleres y las sesiones de observación. La presentación se llevó a cabo durante la junta mensual de directivos y docentes. Los resultados del proyecto de intervención se entregaron en una presentación sencilla y concreta donde se mostraron los logros obtenidos por los profesores. El objetivo principal de mostrar los resultados a los profesores es lograr que ellos se den cuenta de lo que lograron a través de su esfuerzo y dedicación, que conozcan la rúbrica de la escala de evaluación con la que fueron y seguirán siendo evaluados y que vean como su participación en el taller ayuda al proceso de mejora continua de la institución educativa.

La segunda sesión de entrega de resultados se llevó a cabo con los socios de la institución educativa, la entrega se realizó en la primera junta trimestral de socios. Esta entrega se llevó a cabo a través de una presentación donde se mostraron los resultados obtenidos y los logros en el desempeño de los profesores. La intención de esta presentación fue demostrar los beneficios que

tiene el capacitar de manera constante con el cuerpo docente, así como el beneficio de contar con una escala de evaluación adaptable para poder medir las fortalezas y debilidades de cada uno de los profesores y poder, como socios, tomar decisiones objetivas sobre el rumbo de la institución. Se busca que el contenido del taller teórico y la escala de evaluación se integren al manual de procesos de la institución educativa para que su implementación se haga de manera continua con todos los docentes.

### **5.3 Posición final de la autora**

El objetivo general del proyecto de intervención se cumplió de manera satisfactoria, se implementaron los talleres y se pudo observar en las sesiones de observación que los profesores pusieron en práctica las herramientas adquiridas durante dichos talleres.

La posición final de la autora referente al proyecto de intervención es que se lograron los resultados esperados, y, sabiendo que siempre hay espacio para mejorar, las aplicaciones futuras de estos talleres y escalas de evaluación beneficiarán a toda la comunidad educativa que integra la institución. La meta final de la autora es lograr que los alumnos se desarrollen de manera integral durante su transcurso por el preescolar y teniendo al alcance de los profesores herramientas como estos talleres, podemos seguirlos capacitando para lograr esta meta.

## Referencias

- Almarales Díaz, O. L., Pupo Palma, M. A., & Chelán Hernández, E. (2017). *El método fónico-analítico sintético: una vía para la enseñanza de la lectoescritura*. *LUZ*, 16(2), 92-101. Recuperado a partir de <https://luz.uho.edu.cu/index.php/luz/article/view/828>
- Ann-Marie, C. (2001). *El nombre propio*. Barcelona: Gedisa.
- Arsal, Z. (2019). *Critical multicultural education and preservice teachers' multicultural attitudes*. *Journal For Multicultural Education*, 106-118.
- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Banks, J. (2010). *Approaches to multicultural curriculum reform*. *Multicultural Education Issues and Perspectives*, 233-254.
- Barraza, A. (2010). *Elaboración de propuestas de Intervención Educativa*. Universidad Pedagógica de Durango.
- Braslavsky, B. P. (2014). *La querrela de los métodos en la enseñanza de la lectura: sus fundamentos psicológicos y la renovación actual*. Buenos Aires: UNIPE.
- Brunning, R. H., Schraw, G. J., & Norby, M. M. (2012). *Psicología cognitiva y de la instrucción* (5th ed.). Pearson/Prentice Hall. Recuperado de [https://issuu.com/luisorbegoso/docs/psicologia\\_cognitiva\\_y\\_de\\_la\\_instru](https://issuu.com/luisorbegoso/docs/psicologia_cognitiva_y_de_la_instru)
- Consejo Nacional de Población. (27 de April de 2018). *En 2018, la población infantil de México representará el 21.3 por ciento*: CONAPO. Mexico.
- Chaves Salas, A. (2002). *Procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial*. *Actualidades Investigativas en Educación*, 1-23.
- Dirección General de Tecnologías de Información. (2018). *Datos Abiertos*. Recuperado de <http://datos.jalisco.gob.mx/instituciones/sej>
- Dipp, J. A., & Gamboa, L. F. (2019). *La heterogeneidad de los efectos de la educación preescolar sobre los resultados cognitivos en América Latina*. *Revista de la CEPAL*, 79-99.
- Estepp, C., & Roberts, T. (2015). *Teacher Immediacy and Professor/Student Rapport as Predictors of Motivation and Engagement*. *NACTA Journal*, 59(2), 155-163. Retrieved August 14, 2021, from <https://www.jstor.org/stable/nactajournal.59.2.155>
- Ferreiro, E., & Gomez Palacio, M. (1982). *Análisis en las perturbaciones en el aprendizaje escolar*. Mexico: SEP-OEA.
- Ferreiro, E. (2003). *Los niños piensan sobre la escritura*: Mexico: Siglo XXI.
- Ferreiro, E. (2006). *La escritura antes de la letra*. *CPU-e*, *Revista de Investigación Educativa* .
- González Amuchástegui, M. C. (2020). *Intervención preventiva en la enseñanza de la lectoescritura. Proyecto de capacitación docente en nivel inicial y primaria*. Biblioteca Digital- Producción Académica. Tesis Doctoral, Universidad Católica de Córdoba.

- Grunfeld, D. (2003). *La intervención docente en el trabajo con el nombre propio. Una indagación en jardines de infantes de la Ciudad de Buenos Aires*. Lectura y Vida.
- Hechavarria, S. (30 de mayo 2012). *Diferencias entre cuestionario y encuesta*. Universidad virtual de salud. Recuperado de <http://uvsfajardo.sld.cu/diferencias-entre-cuestionario-y-encuesta>
- Hidalgo, C. M. (2009). *La importancia de lectoescritura en educación infantil*. Innovación y experiencias educativas.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. (2017). *Cifras Nacionales Educación Básica y Media Superior Inicio del ciclo escolar 2016-2017*.
- Jardín Multicultural de Guadalajara S.C. (2019). *Proyecto Educativo Preescolar*. Guadalajara.
- La Vanguardia. (28 de 12 de 2018). *Del e-Learning al X-Learning: el nuevo aprendizaje basado en experiencias*. España.
- Moneda, I. X., Sánchez, V. A., Pavón, F.S., y Peña, F.T., (2009). *Habilidades psicolingüísticas al ingreso y egreso del jardín de niños*. Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 13-36.
- Moreira, M. A. (2010). *¿Por qué conceptos? ¿Por qué aprendizaje significativo? ¿Por qué actividades colaborativas? ¿Por qué mapas conceptuales?*. Recuperado de [https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13338/Q\\_23\\_%282010%29\\_01.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/13338/Q_23_%282010%29_01.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Novak, J.D. (1981). *Uma teoria de educação. São Paulo: Pioneira*. Tradução de A theory of education. (1977). Ithaca, N.Y.: Cornell University Press.
- Palmero, M. L. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. Investigació Innovació Educativa i Socioeducativa , 29-50.
- Palmero, L. R. (2013). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología significativa*. Ediciones Octaedro S.L.
- Peña, A. M., & Francisco, R. (2020). *Escenarios en el logro de objetivos educacionales del alfabetización inicial en el nivel preescolar mexicano*. CONTEXTOS EDUCATIVOS, 201-218.
- Portolés, L., & Marti, O. (2018). *Teacher's beliefs about multilingual pedagogies and the role of initial training*. International Journal of Multilingualism, 248-264.
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Educación preescolar plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación*. Secretaría de Educación Pública.
- Smith, M. (2019). *Las emociones de los estudiantes y su impacto en el aprendizaje*. Narcea Ediciones. Recuperado de <https://0-elibro-net.biblioteca-ils.tec.mx/es/ereader/consorcioitesm/113161>

# Anexos

## Anexo 1. Cartas de consentimiento de los participantes

### Forma de consentimiento

#### Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando sobre el proceso de aprendizaje significativo de lectura y escritura para niños en edad preescolar. Yo soy alumno de la Maestría en Educación del Tecnológico de Monterrey. Este estudio está siendo realizado por mi para mi Proyecto de Investigación Aplicada, con el respaldo de las autoridades de Jardín Multicultural de Guadalajara S.C. Se espera que en este estudio participe una muestra de 7 personas. Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en asistir a las sesiones que se impartirán cada quince días con una duración de 1 hora de manera virtual con el propósito de trabajar técnicas para lograr aprendizaje significativo en los alumnos y que ayudarlos a implementar rutinas de pensamiento específicamente en el desarrollo de la lectoescritura. Aprenderás herramientas que pueden ser nuevas y aunque puedan ser diferentes a lo que tu conoces el poder ampliar tu abanico de opciones al momento de enseñar siempre es beneficioso. Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. La información recabada no será compartida con terceros o personas ajenas al estudio. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de las personas participantes. Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará tus relaciones con Jardín Multicultural de Guadalajara. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, responderé gustosamente. En este último caso, podrás localizarme a mí o a mi asesor en : Carolina Chávez 3316011106 y mi asesora Belem Contreras belen.contreras@tec.mx. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré. Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

Gruffudd Watts

Nombre del Participante



Firma

4/09/2020

Fecha

Carolina Chávez Ramos

Nombre del Investigador



Firma

01/09/2020

Fecha

Forma de consentimiento

Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando sobre el proceso de aprendizaje significativo de lectura y escritura para niños en edad preescolar. Yo soy alumno de la Maestría en Educación del Tecnológico de Monterrey. Este estudio está siendo realizado por mí para mi Proyecto de Investigación Aplicada, con el respaldo de las autoridades de Jardín Multicultural de Guadalajara S.C. Se espera que en este estudio participe una muestra de 7 personas. Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en asistir a las sesiones que se impartirán cada quince días con una duración de 1 hora de manera virtual con el propósito de trabajar técnicas para lograr aprendizaje significativo en los alumnos y que ayudarnos a implementar rutinas de pensamiento específicamente en el desarrollo de la lectoescritura. Aprenderás herramientas que pueden ser nuevas y aunque pueden ser diferentes a lo que tú conoces el poder ampliar tu abanico de opciones al momento de enseñar siempre es beneficioso. Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. La información recabada no será compartida con terceros o personas ajenas al estudio. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de las personas participantes. Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará tus relaciones con Jardín Multicultural de Guadalajara. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, responderé gustosamente. En este último caso, podrás localizarme a mí o a mi asesor en : Carolina Chávez 3316011106 y mi asesora Belem Contreras belen.contreras@tec.mx. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré. Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

HIRAL (AYMZOAS) RAJANI

Nombre del Participante

Firma

Fecha

a

Hiral Rajani

7/10/2020

Carolina Chavez Ramos

09/09/2020

Nombre del Investigador

Firma

Fecha

ha

Forma de consentimiento

Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando sobre el proceso de aprendizaje significativo de lectura y escritura para niños en edad preescolar. Yo soy alumno de la Maestría en Educación del Tecnológico de Monterrey. Este estudio está siendo realizado por mí para mi Proyecto de Investigación Aplicada, con el respaldo de las autoridades de Jardín Multicultural de Guadalajara S.C. Se espera que en este estudio participe una muestra de 7 personas. Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en asistir a las sesiones que se impartirán cada quince días con una duración de 1 hora de manera virtual con el propósito de trabajar técnicas para lograr aprendizaje significativo en los alumnos y que ayudarnos a implementar rutinas de pensamiento específicamente en el desarrollo de la lectoescritura. Aprenderás herramientas que pueden ser nuevas y aunque pueden ser diferentes a lo que tú conoces el poder ampliar tu abanico de opciones al momento de enseñar siempre es beneficioso. Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. La información recabada no será compartida con terceros o personas ajenas al estudio. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de las personas participantes. Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará tus relaciones con Jardín Multicultural de Guadalajara. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, responderé gustosamente. En este último caso, podrás localizarme a mí o a mi asesor en : Carolina Chávez 3316011106 y mi asesora Belem Contreras belen.contreras@tec.mx. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré. Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

Maria Ampelica Mestre Ceciarelli

Firma

04/09/2020

Nombre del Participante

Firma

Fecha

Carolina Chavez Ramos

Firma

09/09/2020

Nombre del Investigador

Firma

Fecha

### Forma de consentimiento

#### Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando sobre el proceso de aprendizaje significativo de lectura y escritura para niños en edad preescolar. Yo soy alumno de la Maestría en Educación del Tecnológico de Monterrey. Este estudio está siendo realizado por mí para mi Proyecto de Investigación Aplicada, con el respaldo de las autoridades de Jardín Multicultural de Guadalajara S.C. Se espera que en este estudio participe una muestra de 7 personas. Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en asistir a las sesiones que se impartirán cada quince días con una duración de 1 hora de manera virtual con el propósito de trabajar técnicas para lograr aprendizaje significativo en los alumnos y que ayudarlos a implementar rutinas de pensamiento específicamente en el desarrollo de la lectoescritura. Aprenderás herramientas que pueden ser nuevas y aunque puedan ser diferentes a lo que tu conoces el poder ampliar tu abanico de opciones al momento de enseñar siempre es benéfico. Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. La información recabada no será compartida con terceros o personas ajenas al estudio. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de las personas participantes. Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará tus relaciones con Jardín Multicultural de Guadalajara. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, responderé gustosamente. En este último caso, podrás localizarme a mí o a mi asesor en : Carolina Chávez 3316011106 y mi asesora Belem Contreras belen.contreras@tec.mx. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré. Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

Naarai Hernandez  Septiembre 5, 2020  
Nombre del Participante Firma Fecha

Carolina Chávez Ramos  05/09/2020  
Nombre del Investigador Firma Fecha

### Forma de consentimiento

#### Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando sobre el proceso de aprendizaje significativo de lectura y escritura para niños en edad preescolar. Yo soy alumno de la Maestría en Educación del Tecnológico de Monterrey. Este estudio está siendo realizado por mí para mi Proyecto de Investigación Aplicada, con el respaldo de las autoridades de Jardín Multicultural de Guadalajara S.C. Se espera que en este estudio participe una muestra de 7 personas. Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en asistir a las sesiones que se impartirán cada quince días con una duración de 1 hora de manera virtual con el propósito de trabajar técnicas para lograr aprendizaje significativo en los alumnos y que ayudarlos a implementar rutinas de pensamiento específicamente en el desarrollo de la lectoescritura. Aprenderás herramientas que pueden ser nuevas y aunque puedan ser diferentes a lo que tu conoces el poder ampliar tu abanico de opciones al momento de enseñar siempre es benéfico. Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. La información recabada no será compartida con terceros o personas ajenas al estudio. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de las personas participantes. Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará tus relaciones con Jardín Multicultural de Guadalajara. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, responderé gustosamente. En este último caso, podrás localizarme a mí o a mi asesor en : Carolina Chávez 3316011106 y mi asesora Belem Contreras belen.contreras@tec.mx. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré. Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

Norma Carolina Ramos Maldonado  09/09/2020  
Nombre del Participante Firma Fecha

Carolina Chávez Ramos  09/09/2020  
Nombre del Investigador Firma Fecha

### Forma de consentimiento

#### Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando sobre el proceso de aprendizaje significativo de lectura y escritura para niños en edad preescolar. Yo soy alumno de la Maestría en Educación del Tecnológico de Monterrey. Este estudio está siendo realizado por mí para mi Proyecto de Investigación Aplicada, con el respaldo de las autoridades de Jardín Multicultural de Guadalajara S.C. Se espera que en este estudio participe una muestra de 7 personas. Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en asistir a las sesiones que se impartirán cada quince días con una duración de 1 hora de manera virtual con el propósito de trabajar técnicas para lograr aprendizaje significativo en los alumnos y que ayudarlos a implementar rutinas de pensamiento específicamente en el desarrollo de la lectoescritura. Aprenderás herramientas que pueden ser nuevas y aunque puedan ser diferentes a lo que tu conoces el poder ampliar tu abanico de opciones al momento de enseñar siempre es benéfico. Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. La información recabada no será compartida con terceros o personas ajenas al estudio. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de las personas participantes. Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará tus relaciones con Jardín Multicultural de Guadalajara. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, responderé gustosamente. En este último caso, podrás localizarme a mí o a mi asesor en : Carolina Chávez 3316011106 y mi asesora Belen Contreras belen.contreras@tec.mx. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré. Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

Uliana Nestratenko

Nombre del Participante



Firma

03/09/2020

Fecha

Carolina Chávez Ramos

Nombre del Investigador



Firma

03/09/2020

Fecha

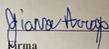
### Forma de consentimiento

#### Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar

Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando sobre el proceso de aprendizaje significativo de lectura y escritura para niños en edad preescolar. Yo soy alumno de la Maestría en Educación del Tecnológico de Monterrey. Este estudio está siendo realizado por mí para mi Proyecto de Investigación Aplicada, con el respaldo de las autoridades de Jardín Multicultural de Guadalajara S.C. Se espera que en este estudio participe una muestra de 7 personas. Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en asistir a las sesiones que se impartirán cada quince días con una duración de 1 hora de manera virtual con el propósito de trabajar técnicas para lograr aprendizaje significativo en los alumnos y que ayudarlos a implementar rutinas de pensamiento específicamente en el desarrollo de la lectoescritura. Aprenderás herramientas que pueden ser nuevas y aunque puedan ser diferentes a lo que tu conoces el poder ampliar tu abanico de opciones al momento de enseñar siempre es benéfico. Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. La información recabada no será compartida con terceros o personas ajenas al estudio. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de las personas participantes. Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará tus relaciones con Jardín Multicultural de Guadalajara. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, responderé gustosamente. En este último caso, podrás localizarme a mí o a mi asesor en : Carolina Chávez 3316011106 y mi asesora Belen Contreras belen.contreras@tec.mx. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré. Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

Jiana Arroyo

Nombre del Participante



Firma

5/11/21

Fecha

Carolina Chávez Ramos

Nombre del Investigador



Firma

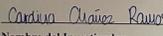
11/05/2021

Fecha

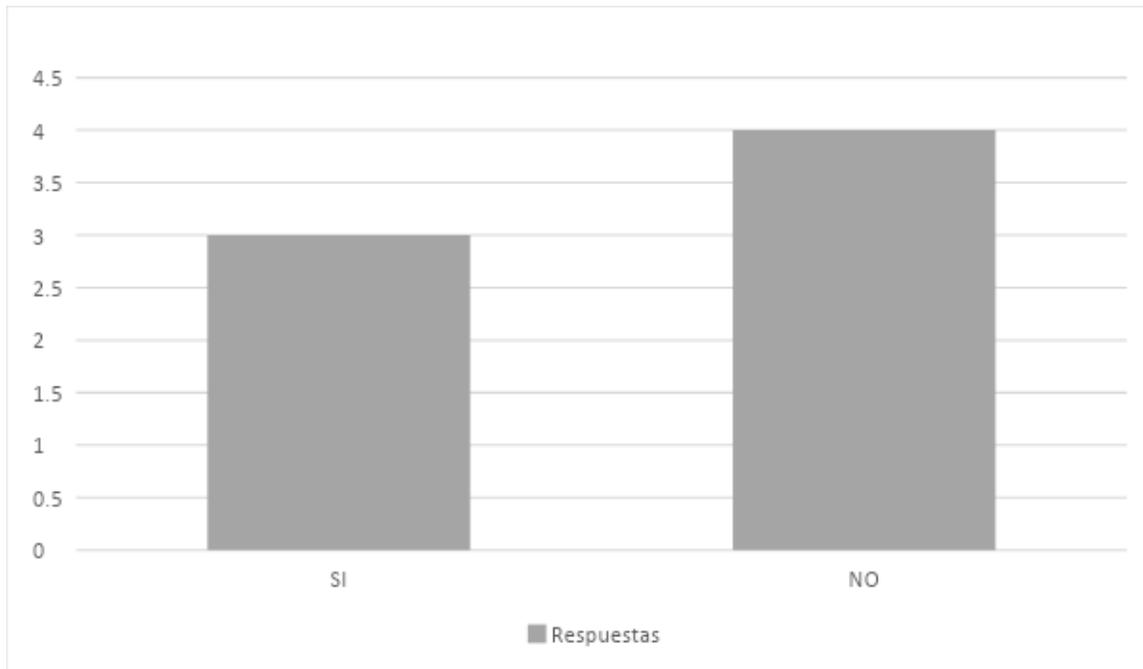
**Forma de consentimiento**

**Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar**

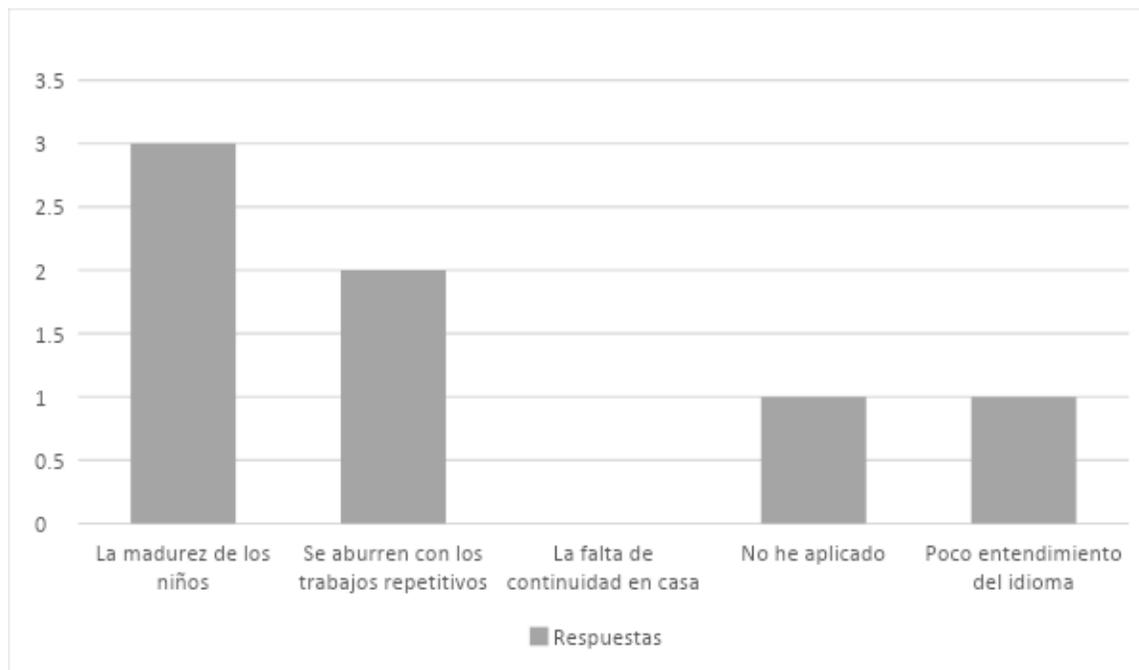
Por medio de la presente quiero invitarte a participar en un estudio que estoy realizando sobre el proceso de aprendizaje significativo de lectura y escritura para niños en edad preescolar. Yo soy alumno de la Maestría en Educación del Tecnológico de Monterrey. Este estudio está siendo realizado por mí para mi Proyecto de Investigación Aplicada, con el respaldo de las autoridades de Jardín Multicultural de Guadalajara S.C. Se espera que en este estudio participe una muestra de 7 personas. Si tú decides aceptar esta invitación, tu participación consistirá básicamente en asistir a las sesiones que se impartirán cada quince días con una duración de 1 hora de manera virtual con el propósito de trabajar técnicas para lograr aprendizaje significativo en los alumnos y que ayudarlos a implementar rutinas de pensamiento específicamente en el desarrollo de la lectoescritura. Aprenderás herramientas que pueden ser nuevas y aunque puedan ser diferentes a lo que tu conoces el poder ampliar tu abanico de opciones al momento de enseñar siempre es beneficioso. Toda información obtenida en este estudio será estrictamente confidencial. La información recabada no será compartida con terceros o personas ajenas al estudio. Si los resultados de este estudio son publicados, los resultados contendrán únicamente información global del conjunto de las personas participantes. Tu participación en este estudio es voluntaria y de ninguna forma afectará tus relaciones con Jardín Multicultural de Guadalajara. Si tú decides participar ahora, pero más tarde deseas cancelar tu participación, lo puedes hacer cuando así lo desees sin que exista problema alguno. Si tienes alguna pregunta, por favor hazla. Si tienes alguna pregunta que quieras hacer más tarde, responderé gustosamente. En este último caso, podrás localizarme a mí o a mi asesor en: Carolina Chávez.3316011106 y mi asesora Belem Contreras belem.contreras@tec.mx. Si deseas conservar una copia de esta carta, solicítamela y te la daré. Si tú decides participar en este estudio, por favor anota tu nombre, firma y fecha en la parte inferior de esta carta, como una forma de manifestar tu aceptación y consentimiento a lo aquí estipulado. Recuerda que podrás cancelar tu participación en este estudio en cualquier momento que lo desees, aun cuando hayas firmado esta carta.

 Nombre del Participante	 Firma	11.05.21 Fecha
 Nombre del Investigador	 Firma	11 05 2021 Fecha

**Anexo 2. ¿Consideras que la forma en la que tú aprendiste a leer y escribir es la correcta?**  
 (Datos recabados por la autora).



Anexo 3. ¿Cuáles consideras que sean los mayores obstáculos con los que te enfrentas al momento de trabajar la lectoescritura con tus alumnos?



#### Anexo 4. Curriculum Vitae

Carolina Chávez Ramos

[chavezcarolina14@gmail.com](mailto:chavezcarolina14@gmail.com)

Registro CVU 1008965

Originaria de Guadalajara, México, Carolina Chávez Ramos realizó estudios profesionales en Diseño Industrial en el Tecnológico de Monterrey Campus Guadalajara. La investigación titulada Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la Educación, específicamente en el área de educación inicial y educación básica desde hace 7 años. Asimismo ha participado en iniciativas del programa Project Zero de la Universidad de Harvard.

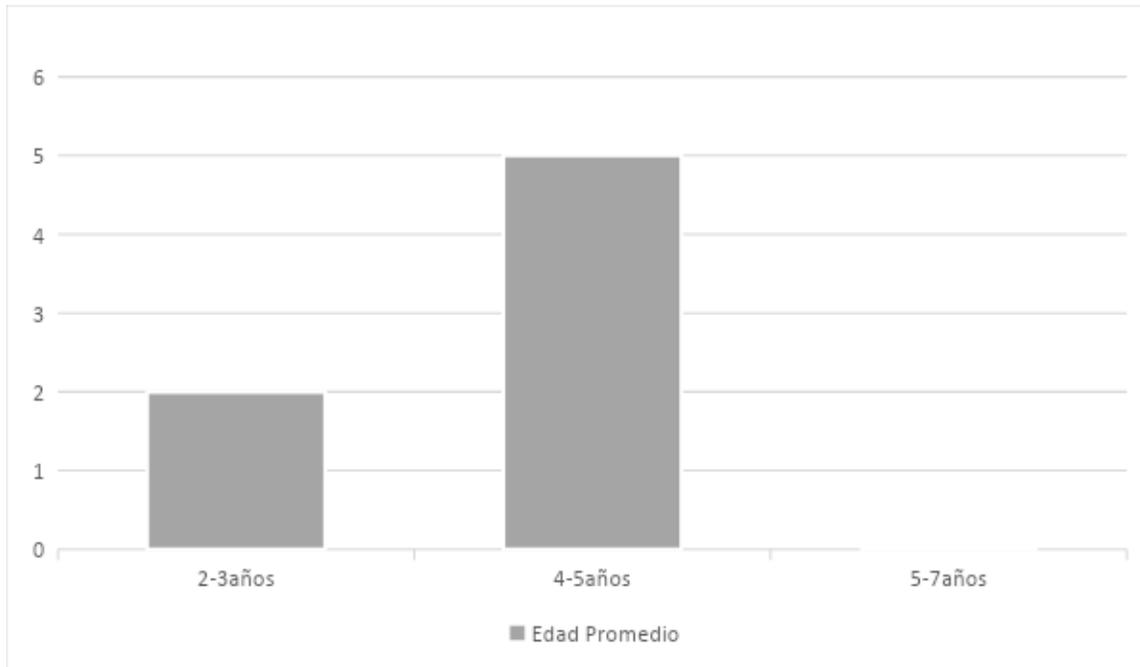
Actualmente, Carolina Chávez Ramos funge como Directora Académica diseñando el programa educativo de la institución en la que elabora, así como capacitando a los docentes y elaborando talleres de herramientas para padres de familia. Carolina Chávez Ramos es una

persona muy organizada con una gran capacidad de transmitir a los docentes y padres de familia herramientas para lograr una comunicación asertiva con los alumnos. Espera que su proyecto educativo siga creciendo y poder transmitir estas herramientas a más instituciones educativas.

*Anexo 5.* Edad a la que consideran que debe de aprender a leer y escribir un niño (Datos recabados por la autora)



*Anexo 6.* Edad promedio de alumnos (Datos recabados por la autora).



*Anexo 7. Encuesta diagnóstico para los profesores. (Elaborada por la autora)*

### Encuesta Diagnóstico

"Taller de capacitación para docentes multiculturales en herramientas para la enseñanza de la lectoescritura para lograr un aprendizaje significativo en alumnos de preescolar"  
 Los datos obtenidos en este cuestionario son únicamente con fines educativos y de investigación.

**\*Obligatorio**

**Nombre \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Edad \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

**Sexo \***

Masculino

Femenino

**Nacionalidad \***

Tu respuesta \_\_\_\_\_

Edad promedio de alumnos \*

- 2-3 años
- 4-5 años
- 5-7 años

6. ¿A qué edad consideras que debe de aprender a leer y escribir un niño? \*

- 4 años
- 5 años
- Cuando muestre interés por los textos o palabras

7. ¿Qué consideras que es más importante? \*

- Que el niño practique trazo para mejorar su habilidad al escribir
- Que el niño pierda el miedo de escribir y lo haga aún sin tener orden o limpieza al hacerlo

8. ¿Qué tan importante es el trabajo con el nombre propio? \*

9. ¿Te consideras capaz de guiar a los niños en el proceso de la lectoescritura? \*

- Sí
- No

10. ¿Consideras que la forma en la que tú aprendiste a leer y escribir es la correcta? \*

- Sí
- No

11. Explica brevemente como fue tu proceso de aprendizaje de la lectoescritura. \*

Tu respuesta

12. Menciona una herramienta para la enseñanza de la lectoescritura. \*

Tu respuesta

13. ¿Sabes lo que es el aprendizaje significativo? \*

- Sí
- No

14. ¿Consideras que tienes los conocimientos y habilidades para lograr un aprendizaje significativo? \*

- Sí  
 No

15. Menciona con tus propias palabras lo que es el aprendizaje significativo \*

Tu respuesta \_\_\_\_\_

16. ¿Cuáles consideras que sean los mayores obstáculos con los que te enfrentas al momento de trabajar la lectoescritura con tus alumnos? \*

- La madurez de los niños  
 Se aburren con los trabajos repetitivos  
 La falta de continuidad en casa  
 Otros: \_\_\_\_\_

17. ¿Con qué te gustaría recibir apoyo en tu proceso de enseñanza de lectoescritura? (puedes seleccionar más de uno) \*

- Como motivar a los niños a leer y escribir  
 Como ayudarlos a que mejoren el trazo  
 Como lograr aprendizajes significativos  
 Como hacer sus rutinas de pensamiento visibles  
 Otros: \_\_\_\_\_

### Anexo 8. Escala de evaluación

Escala Evaluación	
Valor	Significado
4	Superó expectativas
3	Cumplió con lo requerido
2	Necesita mejoría
1	No cumplió con lo requerido

### Anexo 9. Evidencia de trabajo de campo

Zoom meeting interface showing a whiteboard with text in Spanish and English, and a vertical gallery of participant video feeds on the right.

**letras y palabras**

que los niños empiecen a reconocer letras, un texto que se familiaricen con estos conceptos y de ahí partir

alfabeto, juegos, aprendizaje

**universal**

forma de comunicación  
organizo lo que pienso y lo plasmo en un texto  
cuando leo puedo comprender leer y escribir es no solo plasmar las letras porque si, si no que realmente sirvan para comunicar

read a certain word  
comprehension and understanding  
what the word is  
having visual aid

phonetics, visualizing language, connecting it to visual things in the world  
organizing things regarding grammar and structure

Zoom toolbar: Mute, Stop Video, Security, Participants (7), New Share, Select, Text, Draw, Stamp, Spotlight, Eraser, Format, Undo, Redo, Clear, Save.

Zoom gallery participants (from top to bottom):

- Participant 1 (Woman with glasses)
- Participant 2 (Man with beard)
- Participant 3 (Woman with glasses)
- Participant 4 (Woman with glasses)
- Participant 5 (Woman)
- Participant 6 (Light flare)

# Fundamentos Lectoescritura

Mar 8 2021, 7:59 pm

Hosted by chavezcarolina140187

Summary Players (6) Questions (5) Feedback

**Well played!**  
 50% correct  
 Play again and let the same group improve their score or see if new players can beat this result.  
[Play again](#)

Players: 6  
 Questions: 5  
 Time: 7 min

[View podium](#)

**Difficult questions 1**

3 - Quiz  
 Selecciona la opción que NO está relacionada con los inicios del proceso de lectoescritura.

33% correct Avg. 25.55 sec

**Need help 3**

Yuliya 0%  
 Norma 0%  
 Jianna 20%

**Didn't finish 4**

Norma 5  
 Jianna 3  
 Yuliya 1  
[See all \(4\)](#)

# Fundamentos Lectoescritura

Report options

Live

Mar 8 2021, 7:59 pm

Hosted by chavezcarolina140187

Summary Players (6) Questions (5) Feedback

All (6) Need help (3) Didn't finish (4) Search

Nickname	Rank	Correct answers	Unanswered	Final score
Maye	1	100%	—	3 889
Gruff	2	100%	—	3 712
Elena	3	80%	1	2 800
Jianna	4	20%	3	842
Yuliya	5	0%	1	0
Norma	6	0%	5	0

Report

Report options

# Fundamentos Lectoescritura

Live

Mar 8 2021, 7:59 pm

Hosted by chavezcarolina140187

Summary Players (6) Questions (5) Feedback

Expanded view Compact view

All (5)		Difficult questions (1)	Search	
Question	Type	Correct/incorrect		
1 ¿Por qué es importante el trabajo con el nombre propio?	Quiz		50%	
2 En la mayoría de los casos los niños comienzan a escribir y luego aprenden a leer.	True or false		50%	
3 Selecciona la opción que NO está relacionada con los inicios del proceso de lectoescritura.	Quiz		33%	
4 Lo más importante es que el maestro se enfoque en la ortografía y en la calidad del trazo del alu...	True or false		67%	
5 Trabajar la relación IMAGEN TEXTO es importante por...	Quiz		50%	

¿Por qué es importante el trabajo con el nombre propio?



15

Maye	Elena	Norma
Gruffudd	Jianna	Yulia

▲ Le ayuda a comprender el valor sonoro de las letras

◆ Para que no se les olvide el nombre de sus compañeros

● Porque se deben de aprender su nombre de memoria

En la mayoría de los casos los niños comienzan a escribir y luego aprenden a leer.



10



◆ True

▲ False

Selecciona la opción que NO está relacionada con los inicios del proceso de lectoescritura.



19



▲ El niño diferencia entre imagen y texto.

◆ El niño reconoce lo que se puede leer y lo que se debe desechar.

● El niño hace planas practicando el trazo de las letras.

■ El niño identifica las letras de su nombre en otras palabras.

Lo más importante es que el maestro se enfoque en la ortografía y en la calidad del trazo del alumno.



14



◆ True

▲ False



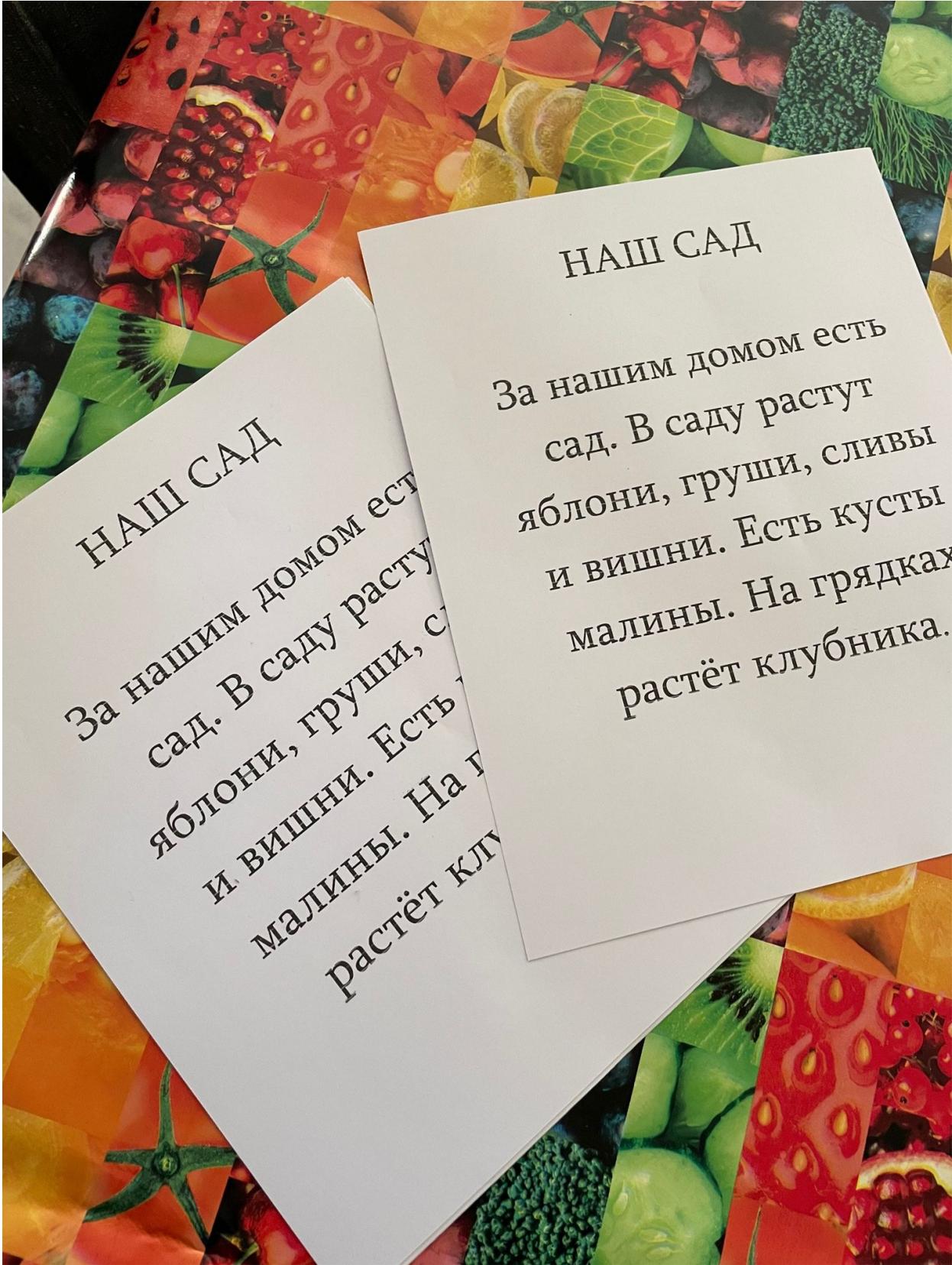
11



▲ Para que los niños aprendan a dibujar

◆ Para que los niños realicen un análisis de las palabras conforme las suenan

● Para que se aprendan los nombres de las cosas



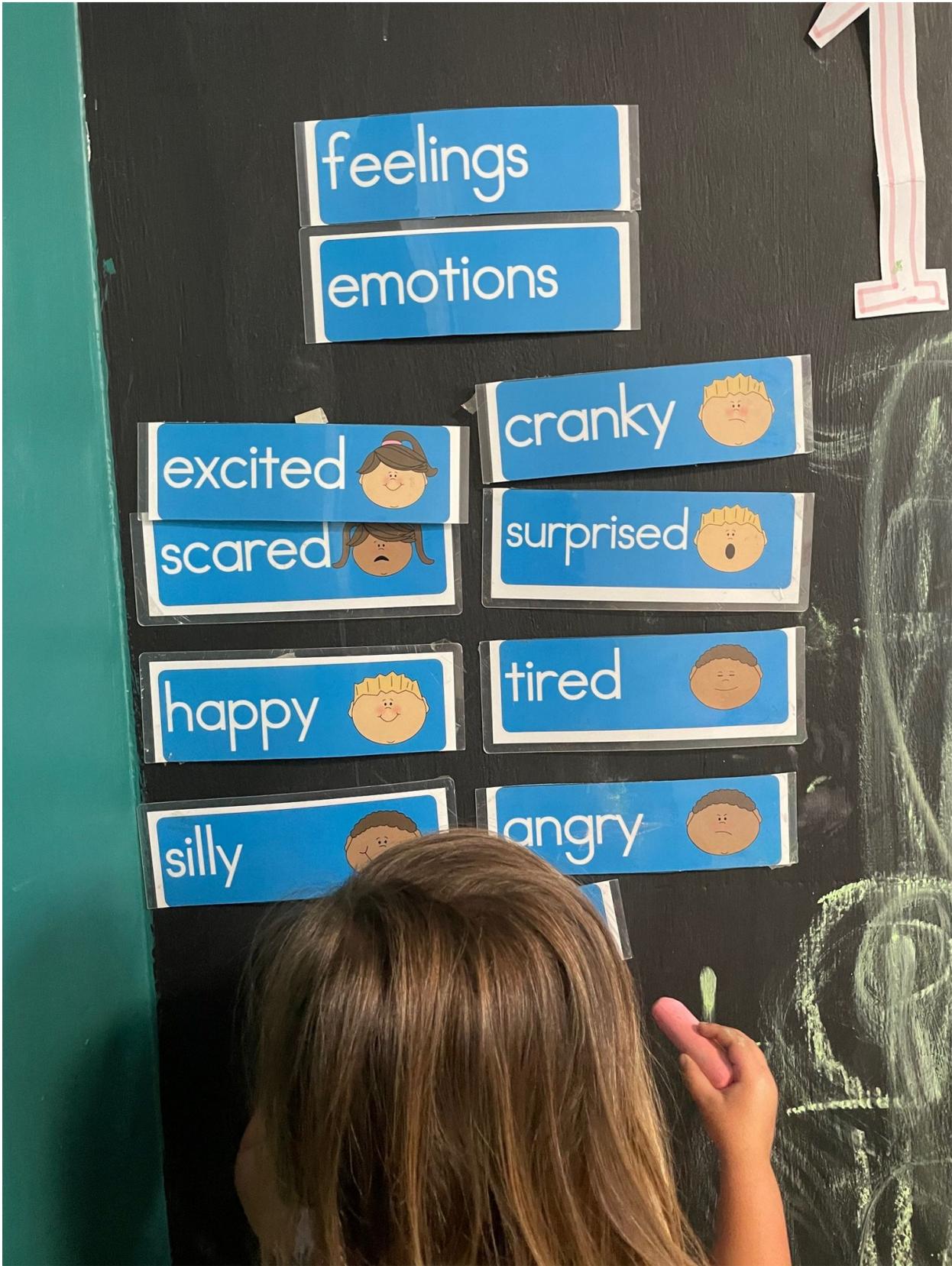
## НАШ САД

За нашим домом есть  
сад. В саду растут  
яблони, груши, сливы  
и вишни. Есть кусты  
малины. На грядках  
растёт клубника.

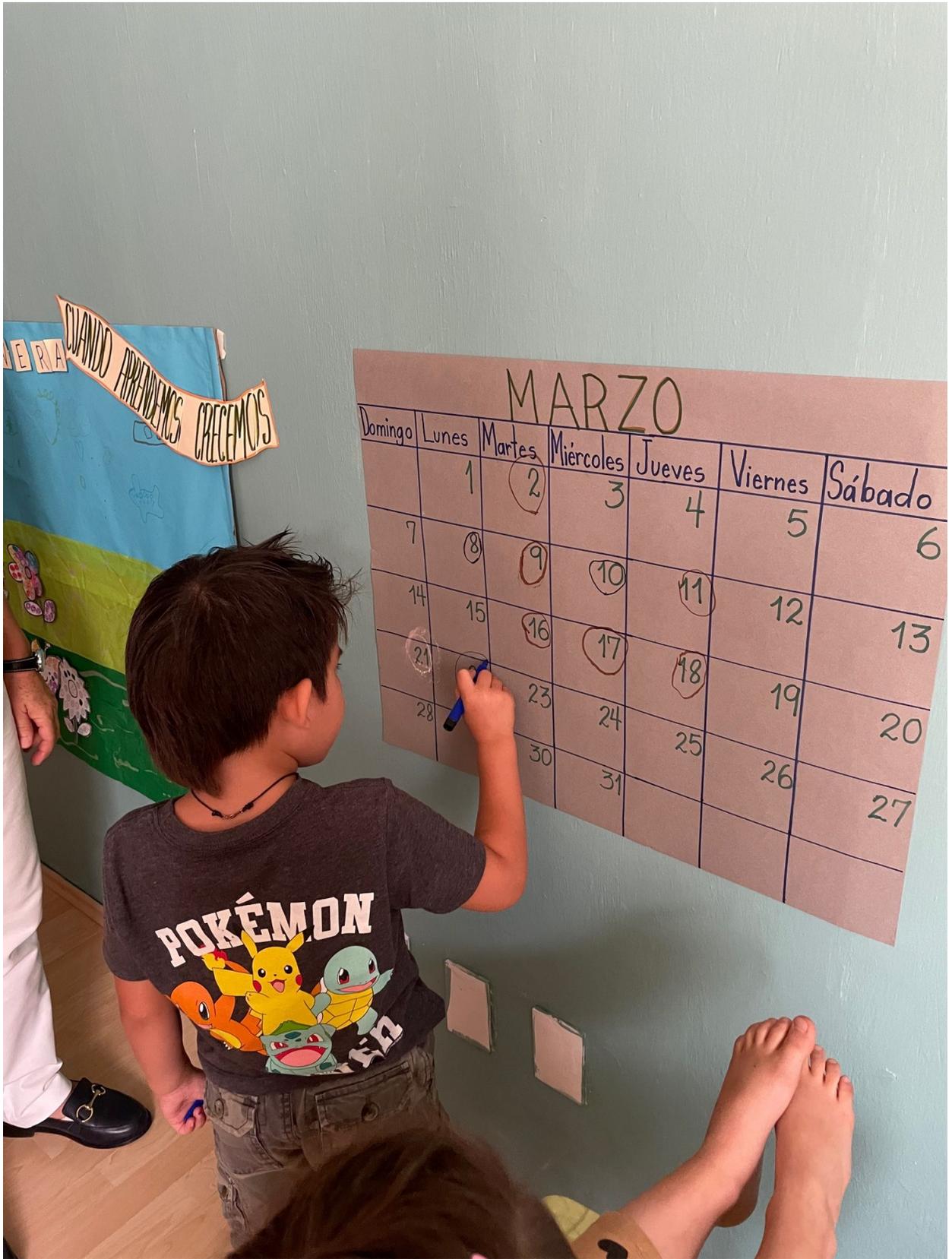
## НАШ САД

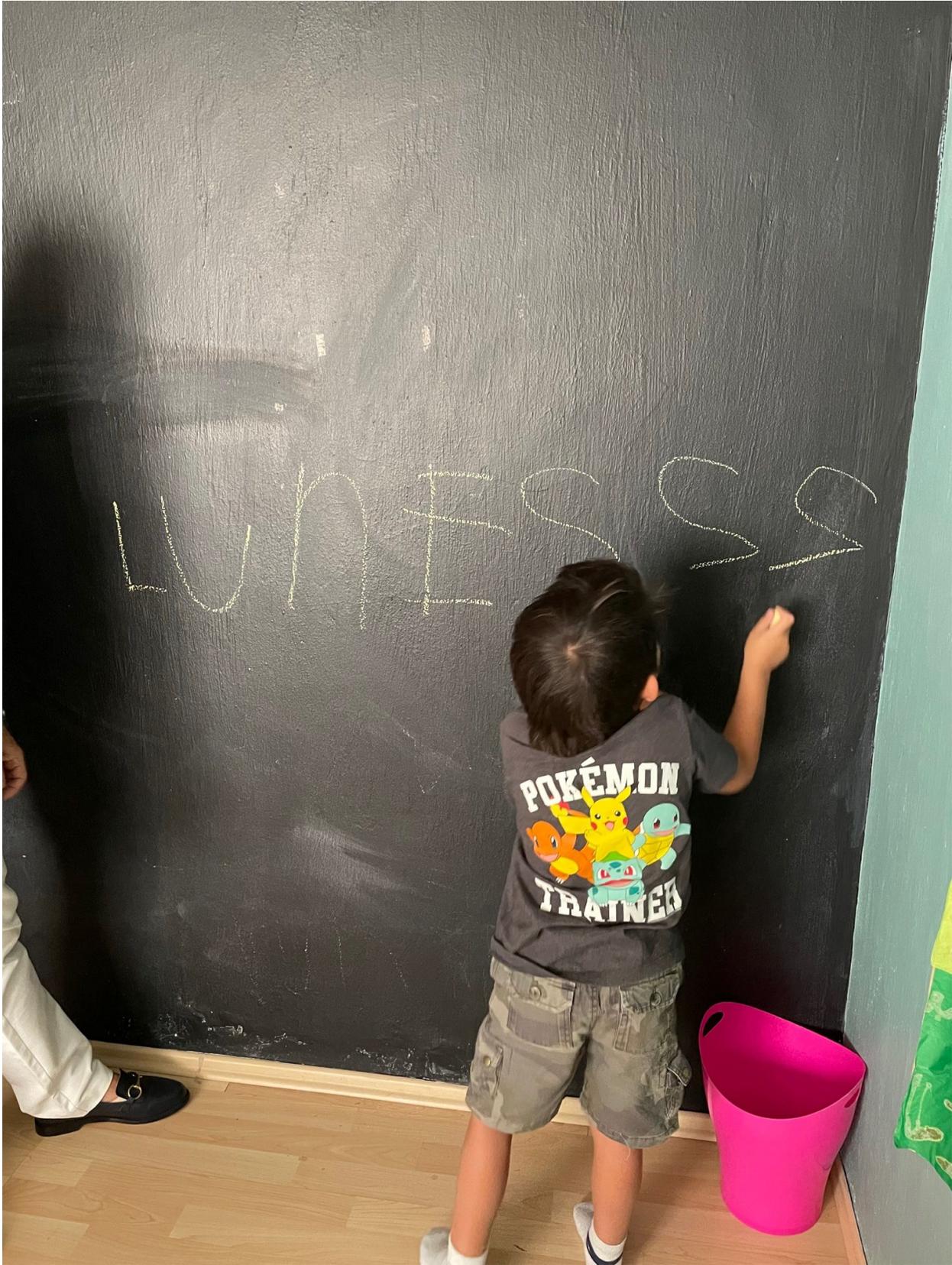
За нашим домом есть  
сад. В саду растут  
яблони, груши, сливы  
и вишни. Есть кусты  
малины. На грядках  
растёт клубника.

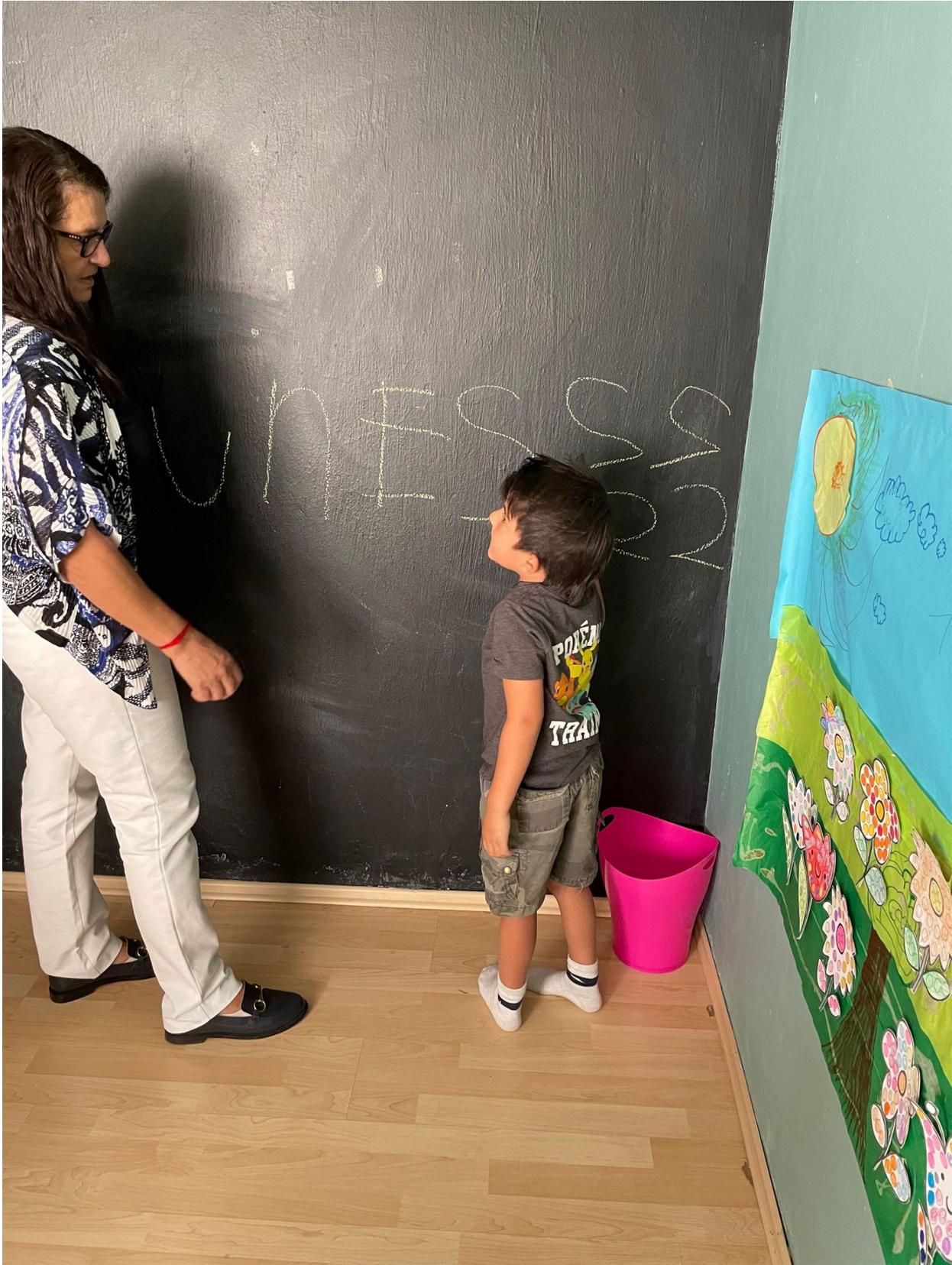


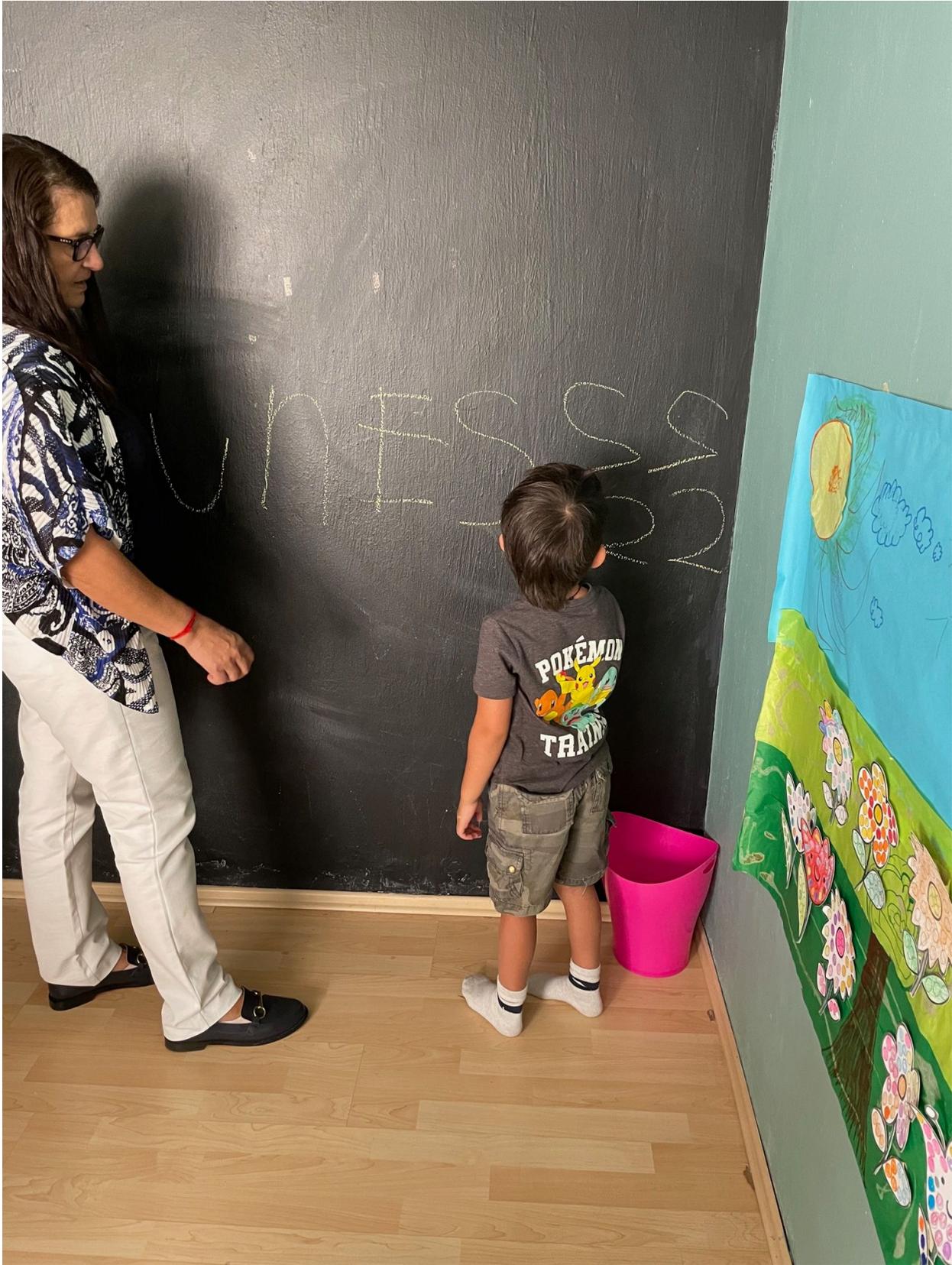


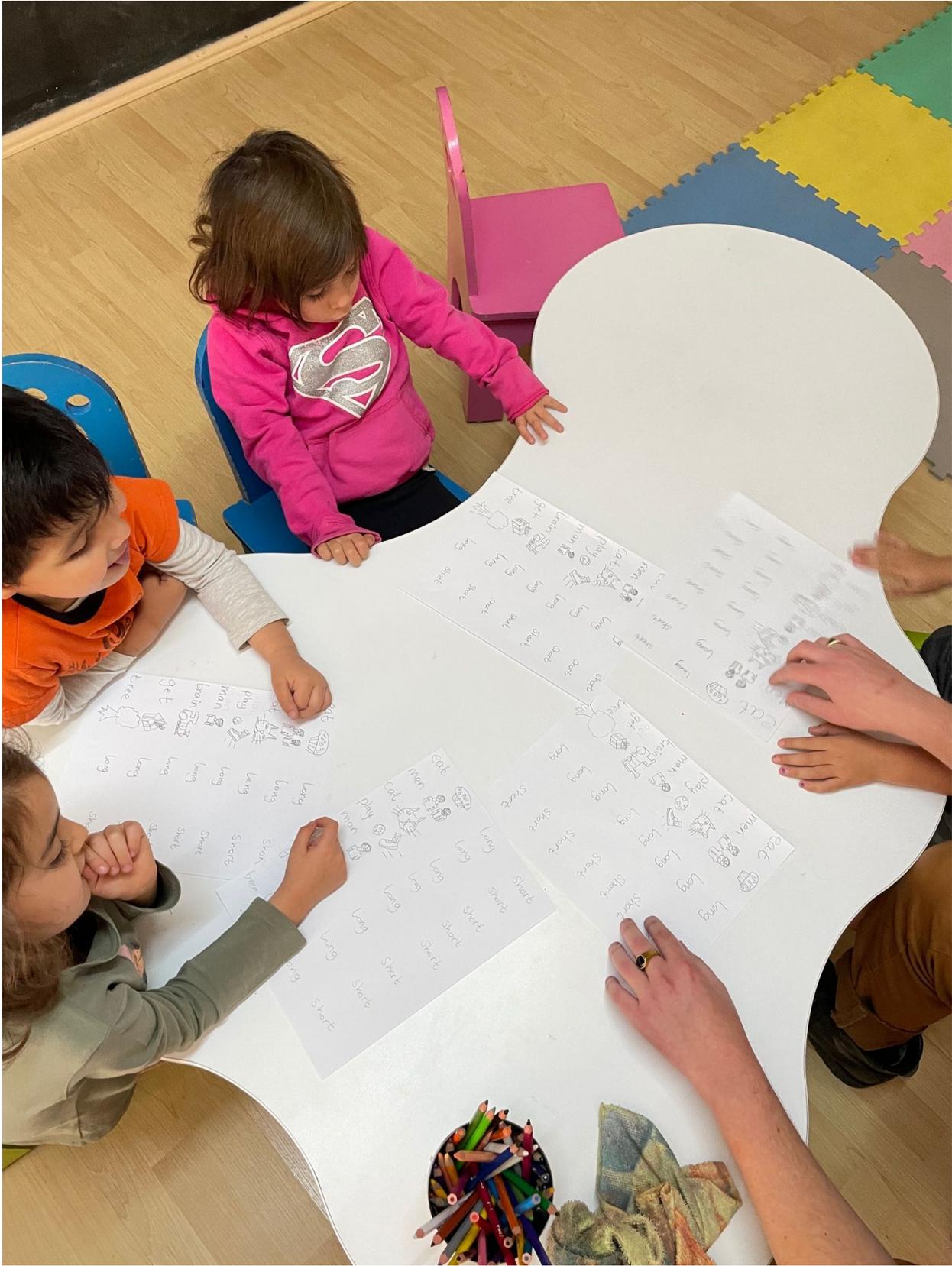














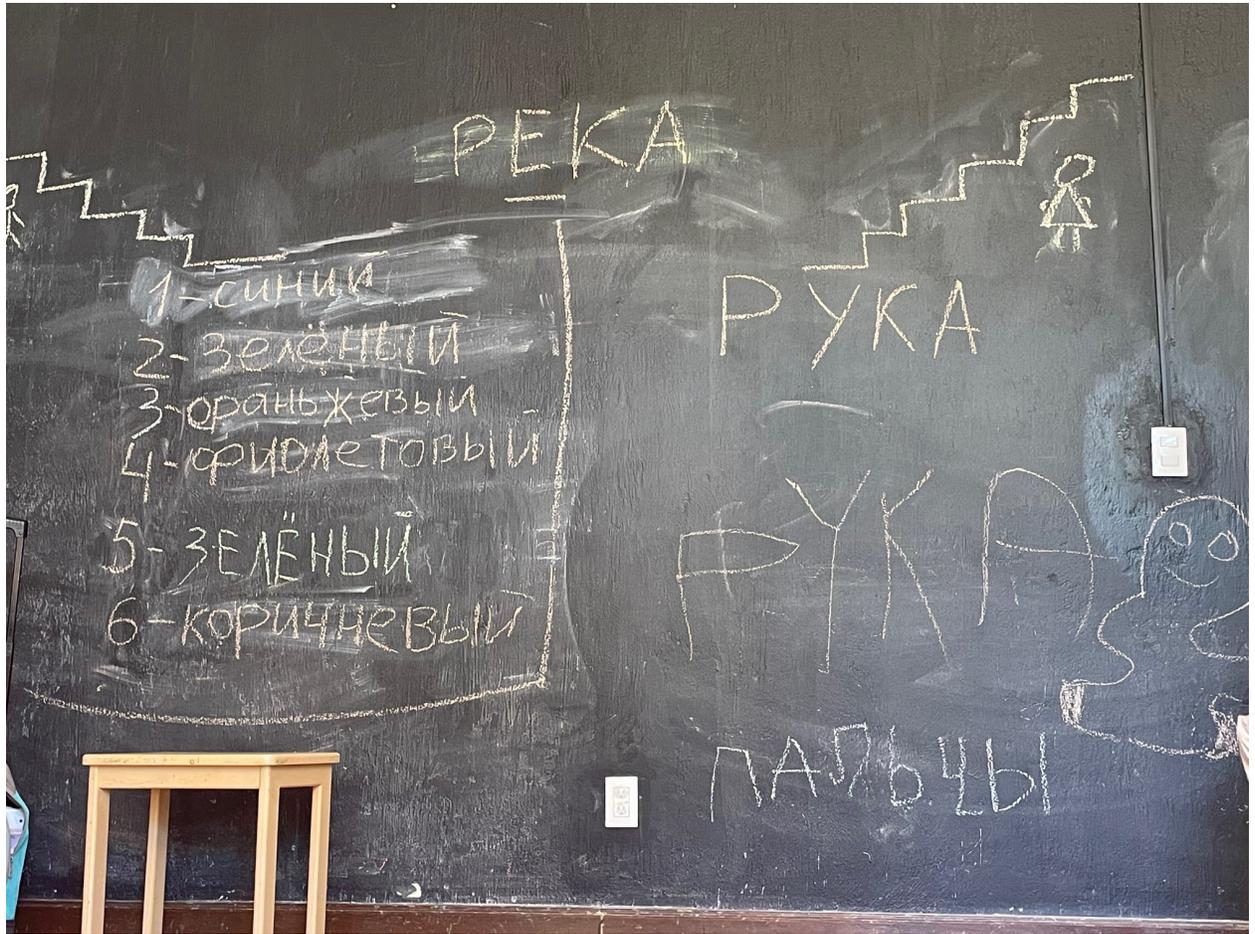


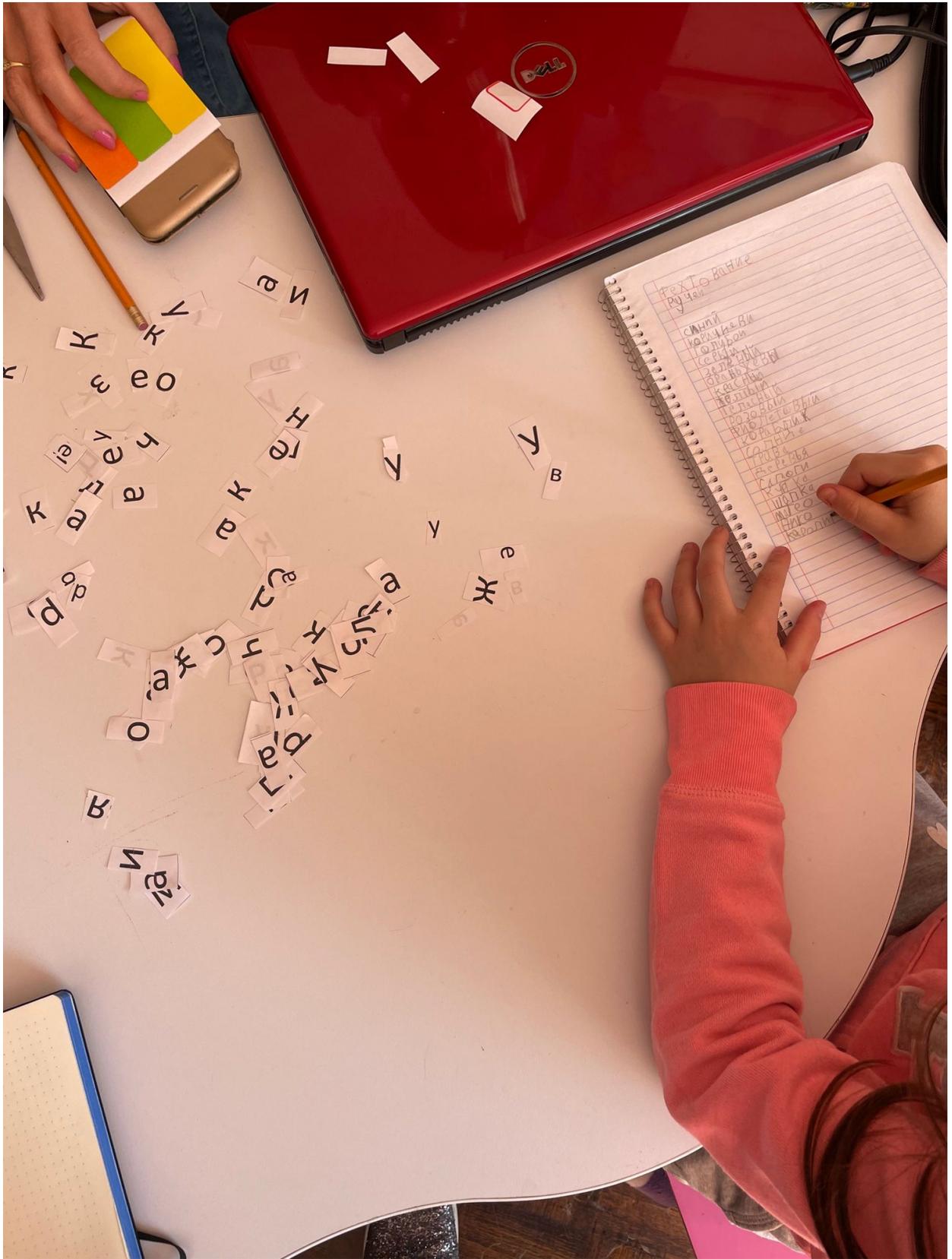






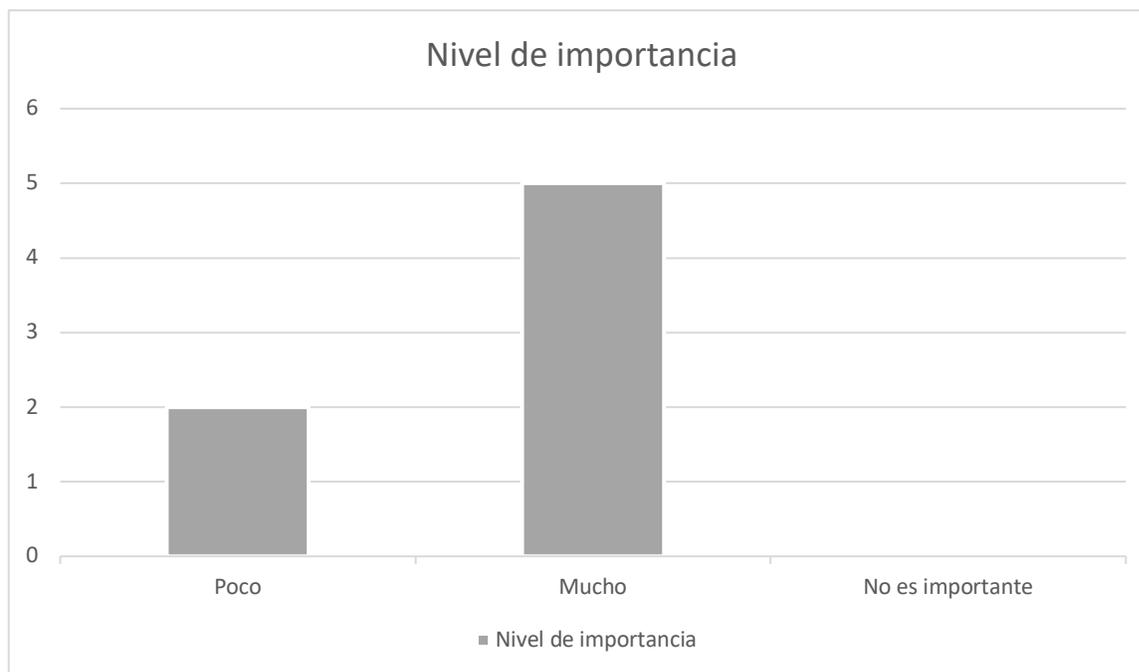




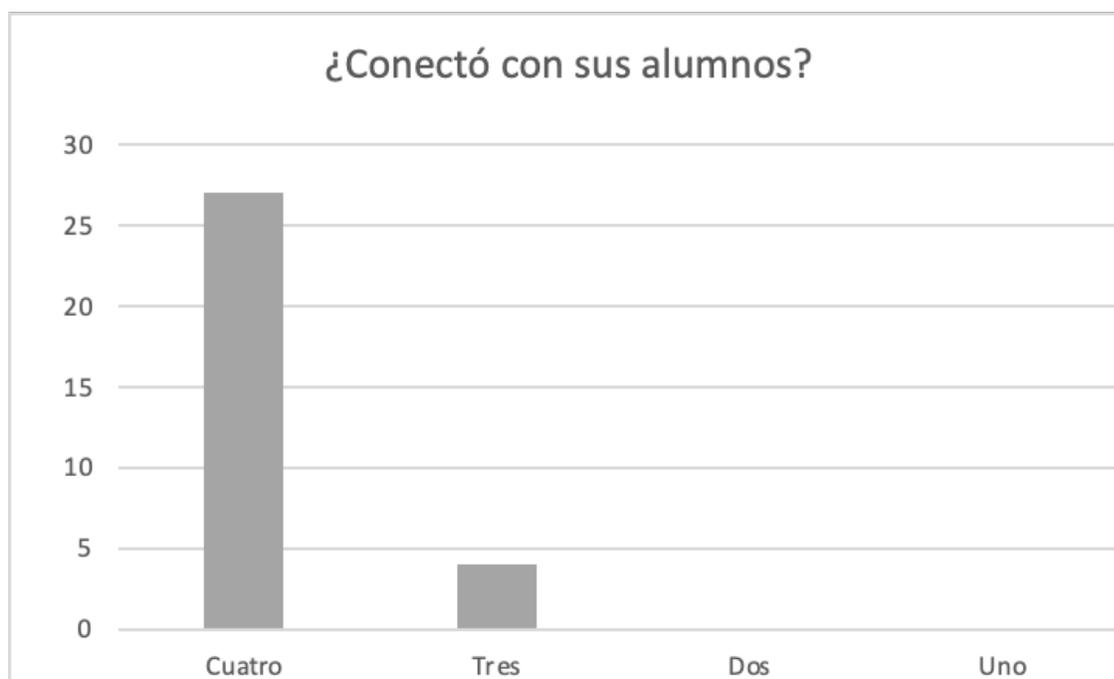




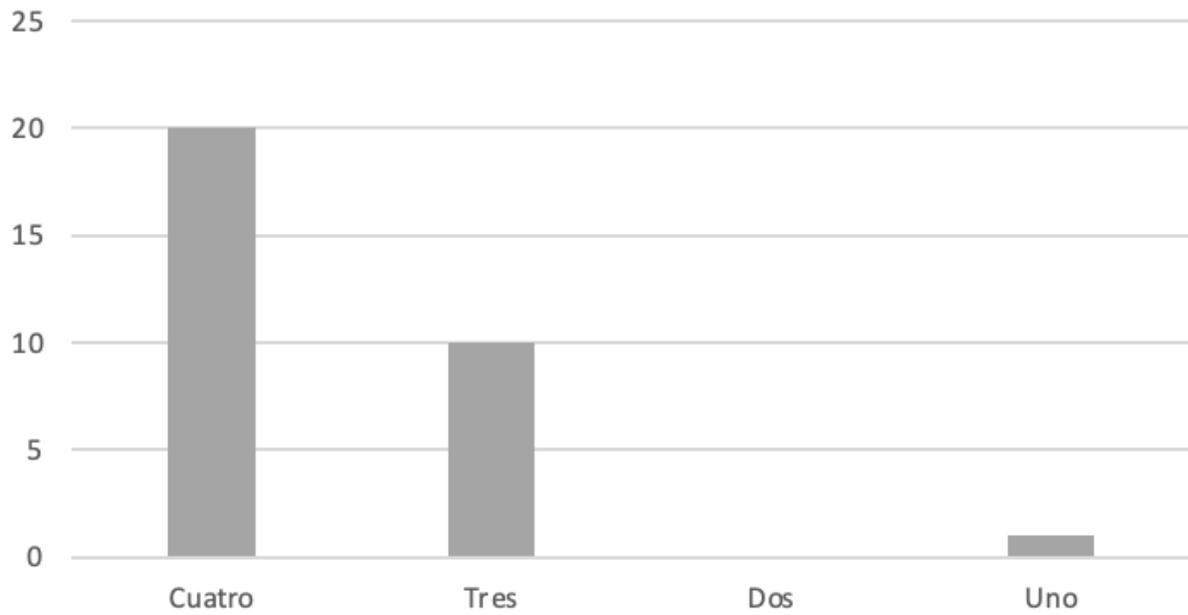
Anexo 10. Importancia del trabajo con el nombre propio (Datos recabados por la autora).



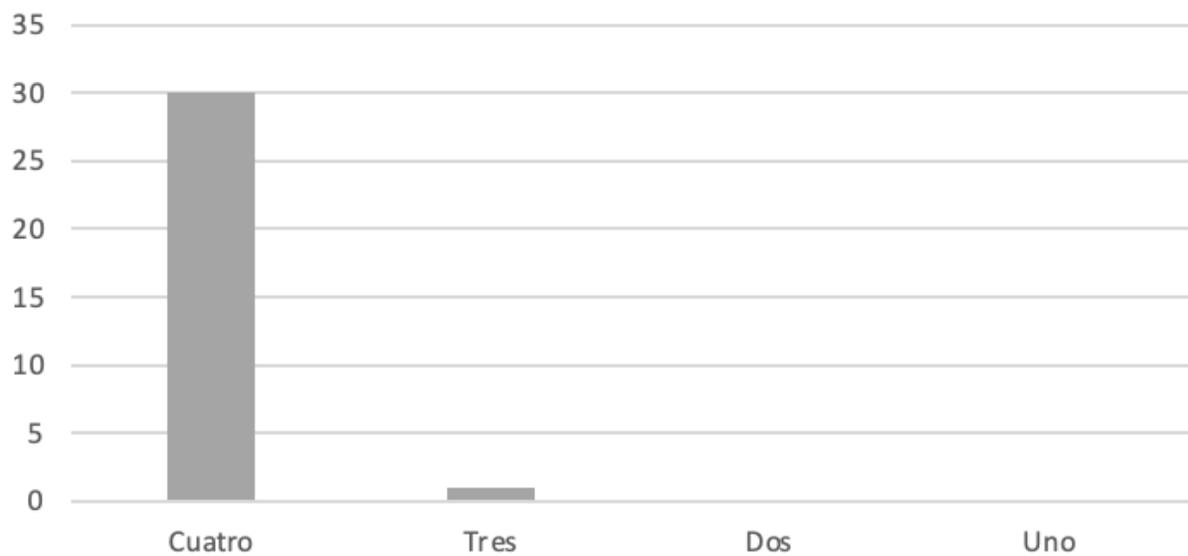
Anexo 11. Resultados de escala de evaluación

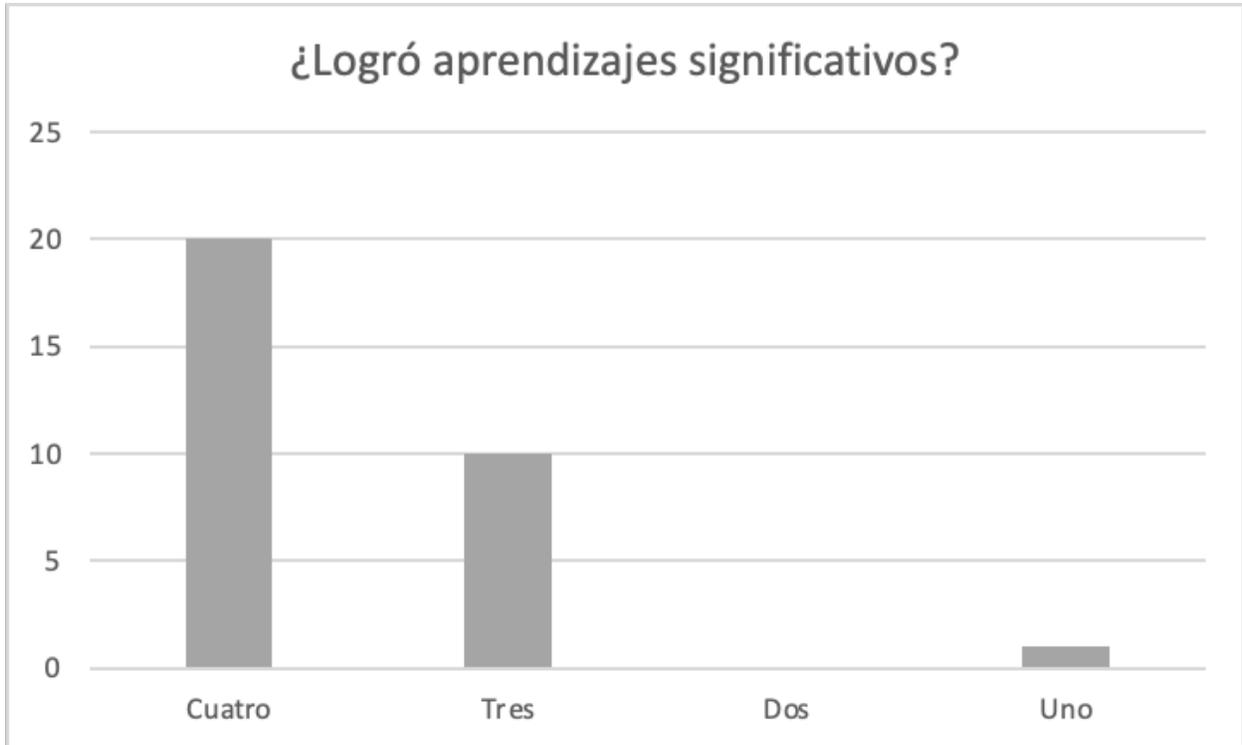


### ¿Logró elicitar información de sus alumnos?

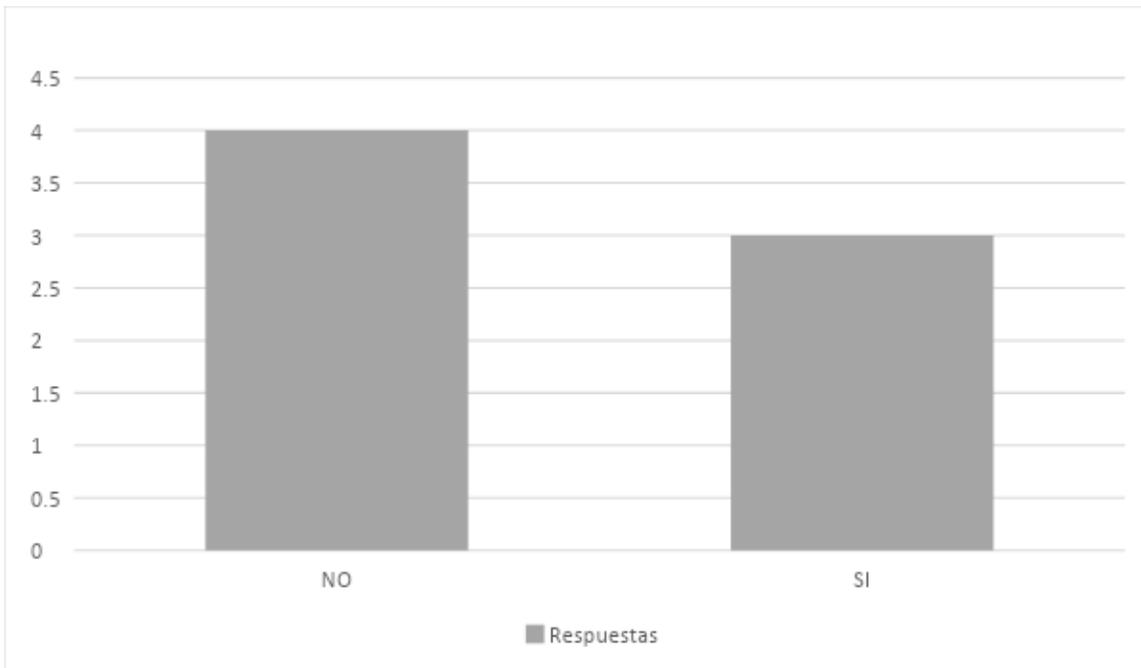


### ¿Realizó actividades de acuerdo al nivel del grupo?





Anexo 12. ¿Sabes lo que es el aprendizaje significativo? (Datos recabados por la autora).



Anexo 13. ¿Te consideras capaz de guiar a los niños en el proceso de la lectoescritura?

(Datos recabados por la autora).

