

UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO



CAMPUS GUANAJUATO
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

Portafolio de Experiencias Docentes:

Juegos de palabras como estrategia didáctica en la mejora de la pronunciación en los estudiantes de tercero de preescolar

Presenta

Dinah Verónica González Hernández

Para obtener el grado en

Maestría en Desarrollo Docente

Director

Dr. Edgar Fabián Torres Hernández

Guanajuato, Gto. 2024

Índice

Introducción	1
CAPÍTULO I	6
CARACTERIZACIÓN	6
1.1 Primer registro	8
1.2 Micro ensayo de primer orden. Recuperación y caracterización de la práctica docente.	35
1.3 Segundo registro	43
1.4 Micro ensayo de segundo orden. Análisis comparativo	64
CAPÍTULO II	69
PROBLEMATIZACIÓN	69
2.1 Arqueología de la práctica docente	70
2.2 Pregunta de indagación	79
2.3 Pregunta de investigación	79
2.4 Investigaciones similares. Estado del conocimiento	80
2.5 Fundamentación metodológica	90
2.6 Fundamentación teórica	93
2.7 Ruta crítica	103
2.8 Tercer registro para la ruta crítica	104
2.9 Plan de innovación	138
a) Pregunta de innovación	139
b) Objetivo general de la innovación	139
c) Justificación	139
d) Ubicación del aprovechamiento académico de los alumnos	140

3. Impacto	141
3.1 Efecto	142
3.2 Diseño de una clase	142
3.3 Registro diagnóstico	144
CAPÍTULO III.....	164
INNOVACIÓN.....	164
3.1 Fase de innovación	165
3.2 Registro de innovación	168
3.3 Micro ensayo de primer orden. Experiencia de innovación	188
3.4 Segundo registro de innovación	193
3.5 Micro ensayo de segundo orden. Análisis comparativo de la innovación.....	213
CONCLUSIÓN.....	219
REFERENCIAS	226
Anexos	233

INTRODUCCIÓN





*Nadie nace siendo profesor o marcado para serlo.
La gente se forma como educador permanente en
la práctica y en la reflexión sobre la práctica.*

Paulo Freire

Introducción

Estimados colegas docentes, la educación representa un compromiso compartido donde, si bien la familia desempeña un papel primordial, los maestros asumimos una función crucial en la formación académica, social y cultural de los estudiantes, por esta razón, dedicamos tiempo y esfuerzo en la creación de estrategias que orienten los procesos de aprendizaje.

Personalmente, considero el ser docente como un pilar fundamental en mi proyecto de vida, en mi rol como facilitador de experiencias educativas, considero que el constante análisis reflexivo de la práctica es un medio para adquirir nuevas habilidades que enriquezcan mi labor pedagógica.

Este portafolio de experiencias docentes se ha elaborado a lo largo de dos años de análisis y reflexión, sistematizando la práctica, a través de tres momentos importantes de caracterización, problematización e innovación, que permitieron evaluar los procesos educativos, encontrando inconformidades personales de la práctica en determinados aspectos de la vida escolar, reflexionando sobre el significado profundo de los innumerables eventos cotidianos que conforman la rutina del aula.

Al dar significado a los múltiples sucesos que se entrelazan para dar forma a la dinámica habitual del salón de clases, que en realidad son los que dan sentido y configuran la experiencia educativa, compuesta por una mirada a las interacciones, acciones y situaciones que suelen quedar invisibilizadas y naturalizadas, sin cuestionarse sobre su verdadero significado pedagógico y su impacto en el aprendizaje de los estudiantes.



La reflexión crítica sobre la práctica docente cotidiana posibilita la capacidad de los maestros para comprender en profundidad los procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre los esquemas arraigados en la idealización del actuar dentro del aula, de esta manera el ejercicio de autorregistro permite congelar la situación para analizarla, produciendo una contradicción que lo prepara a la transformación, reformulando la práctica para no seguir cometiendo y multiplicando los errores.

En este sentido, los registros de las situaciones de enseñanza y aprendizaje proporcionaron pruebas sobre las responsabilidades del profesor, la planificación didáctica, las estrategias de enseñanza y su impacto en las habilidades, valores, conocimientos y actitudes de los estudiantes, esto se convierte en un área de interés específico, con una unidad de análisis centrada en el profesor y otra en el estudiante.

Este documento contiene las descripciones de un proceso de argumentación bajo un paradigma cualitativo, de la investigación-acción, siguiendo un proceso de reconocimiento contextual de la institución educativa Colegio Lolek, ubicado en la ciudad de Guanajuato, para conocer su estructura y organización interna, así como la caracterización de los alumnos de tercero de preescolar en donde se desarrolló la práctica docente.

Para facilitar la lectura del presente documento se integran tres capítulos, como a continuación se señalan:

El capítulo I se refiere a la caracterización como un primer acercamiento a la propia labor pedagógica, en donde se conocen los rasgos del uso del habla, espacio y tiempo del docente en el aula, así como el contexto que envuelve el escenario educativo, a través de los registros etnográficos en los que se describen de manera literal las interacciones y situaciones en un momento determinado de la jornada, colocando al profesor frente a su práctica dentro del aula.

Las reflexiones en los micro ensayos de primer y segundo orden implican la autoevaluación crítica y reflexiva sobre su proceso de enseñanza, permitiendo descubrir una problemática dentro de la práctica, al hacerlo consciente de sus



métodos, técnicas y actitudes en el aula, esto se fundamenta en las viñetas analíticas en las cuales el docente encuentra inconsistencias de la intencionalidad de sus acciones y los objetivos de aprendizaje.

El capítulo II enmarca la problematización que, con base en la revisión de los elementos constitutivos encontrados en los registros de la práctica docente, se elabora una arqueología sobre las rutinas mecánicas e inherentes del profesor que no son reflexionadas desde su intención y que se convierten en actividades esenciales dentro del proceso educativo, pero que pueden carecer de significado formativo para los estudiantes.

Este trabajo de investigación se va estructurando a través de un enfoque metodológico de la investigación-acción, que parte de los cuestionamientos que surgieron de este análisis, en el cual se destaca la preocupación del docente al no entender lo que quieren decir los alumnos con dificultades en la pronunciación, incluye, además, la fenomenología para determinar el comportamiento de los involucrados y la etnografía que permitió recolectar datos, principalmente de las acciones del profesor convirtiéndolo en unidad y objeto de análisis.

Bajo este tenor es que se plantea la pregunta de investigación: ¿de qué manera los juegos de palabras como estrategia didáctica favorece la mejora de la pronunciación en los estudiantes de tercero de preescolar?

En este proceso metodológico el docente explora un ejercicio cíclico de revisión de su propia práctica a través de las fases de reflexión, deconstrucción, reconstrucción y evaluación, para garantizar que el proceso de enseñanza y aprendizaje sea constante y efectivo.

En la búsqueda y fortalecimiento de nuevas competencias en la enseñanza, es que realiza una exploración de investigaciones similares, establecidas en el apartado del estado del conocimiento, sobre la mejora de la pronunciación en alumnos de cinco años, de las que se rescataron, estrategias metodológicas, referentes teóricos y fundamentación de los principios básicos del desarrollo del lenguaje.



En este sentido se establece el marco teórico fundamentado en las contribuciones sobre las teorías del lenguaje, el concepto de estrategia didáctica y los juegos de palabras en el desarrollo lingüístico que sustentan esta investigación, encaminada a la construcción de la ruta crítica para determinar los niveles de conocimiento en la adquisición del desarrollo fonológico de los estudiantes de tercer grado de preescolar del colegio particular Lolek.

Estas acciones permiten al docente integrar un plan de innovación convirtiendo la pregunta de indagación en una pregunta de innovación, en la que el objetivo y justificación alcancen un impacto y efecto en la mejora de la práctica docente y el aprendizaje de los estudiantes.

Por su parte, el capítulo III trata de la innovación, que nace de las aportaciones académicas al debate educativo que parten de la elaboración de una planeación didáctica como un hecho intermedio entre la ejecución, la evaluación, la retroalimentación y la reflexión, particularmente en las actividades del docente en el proceso de enseñanza y las acciones del estudiante en el proceso de aprendizaje.

En este apartado los registros de la práctica dan cuenta del ejercicio mental de los alumnos situando sus procesos cognitivos conforme a la lógica de significación, ligadas a las acciones intencionadas del profesor.

Siguiendo el ciclo de reflexión los micro ensayos de primer y segundo orden permiten hacer un comparativo sobre la transformación de la didáctica con respecto al uso del habla, espacio, tiempo y los elementos constitutivos, articulando la transición de los alumnos en la ruta crítica fundamentado en los referentes teóricos, haciendo un puente entre la teoría y la práctica, contrastando el acto de la innovación hacia una mejora de la pronunciación de los alumnos de tercero de preescolar.

Espero que el lector encuentre la motivación para reflexionar sobre sus propios métodos en la enseñanza, con base a mi experiencia en este proceso,



identificando los aciertos y errores dentro de la práctica cotidiana, así como valorar las fortalezas, tal como yo lo hice en el desarrollo de este documento.



CAPÍTULO I

CARACTERIZACIÓN





Capítulo I Caracterización

El auto registro como espejo de la práctica docente es un acercamiento sistemático de la propia práctica que permite congelar la situación para posteriormente analizarla, como lo señala García (2007), en el que se pueden identificar las acciones, su intencionalidad y los productos que el docente establece para enfrentarse a una confrontación personal de su didáctica.

En este apartado se establecen los elementos del contexto social, escolar y áulico; la elaboración de un registro simple en el que se recuperan con una transcripción literal de los diálogos y acciones que permita entender lo que sucede en el aula, señalando tiempos, silencios, murmullos, discusiones, contenidos de los recursos didácticos que se utilizan, lo que se escribe en el pizarrón, así como de los trabajos que realizan los estudiantes durante la sesión.

Esta redacción se realiza en una tabla organizada en columnas: momentos, en el que se marca el nombre de la actividad y el horario en que se realiza; hechos, en la que se hace la transcripción textual de la sesión; y las glosas o interpretaciones las cuales permiten al lector comprender mejor el contexto de lo que está sucediendo. Esta descripción se acompaña de una simbología sugerida por Rockwell y Mercado (1980), quienes señalan el tipo de dato presentado:

// Acciones no verbales.

() Interpretaciones.

... Verbal no registrado o que no se recuerda.

Mo: Maestro. Ma: Maestra

Aa: Alumna. Ao: Alumno.

Aos: Alumnos.

A Aos: Algunos Alumnos.

Dir: Director/a

Sup: Supervisora



El siguiente paso después de analizar los datos confiables que reflejan los auto registros implica explorar y establecer conexiones entre los hechos registrados, lo que nos brinda la oportunidad de alcanzar una metacognición sobre la reflexión sobre lo que se hace y cómo se ve lo que se hace. Es así como este apartado contiene ese primer contacto del análisis de la práctica docente.

1.1 Primer registro

Registro No. 1
Jardín de niños particular: Colegio Lolek
Domicilio: Cerrito de Marfil #5. Col Marfil. Guanajuato, Gto.
Miércoles 15 de septiembre de 2022
Maestra: Dinah González
3° de preescolar
Materia: Lenguaje y comunicación
No. Participantes: 16 alumnos
Hora: 11:00 a 12:00 hrs.

Contexto escolar

El Colegio Lolek es una Institución Educativa Bilingüe que atiende Educación Básica, se encuentra ubicado en Cerrito de Marfil, frente al Auditorio del Estado, en la ciudad de Guanajuato, Gto. El colegio se fundó en 2006, desde entonces la misión y visión ofrecen el desarrollo de la autonomía y de las capacidades de los estudiantes, es un horizonte amplio de posibilidades incluyendo el idioma inglés.

El contexto social de la institución se caracteriza por las condiciones del entorno y de las familias de los alumnos, que les permiten tener procesos de aprendizaje, en donde se involucran los padres de familia, maestros, directivos y alumnos de manera armónica, debido a los recursos y a los grupos reducidos que permiten una atención personalizada.

La infraestructura del edificio para enseñar tiene un diseño arquitectónico semicircular, de dos plantas distribuidas así: en el primer nivel (a pie de calle)



están la oficina principal, correspondiente al área administrativa, el comedor, la bodega de material didáctico, la bodega de limpieza, la enfermería, sanitarios, el aula para lactantes y el área de preescolar, con tres salones para cada grado y la dirección académica y patio de juegos del nivel; en esta extensión es donde se realiza la práctica.

Existe un desnivel para primaria y secundaria con un patio techado con malla para dar sombra y dos reducidas áreas verdes. El colegio provee de una tableta, contactadas a internet disponibles, este apoyo tecnológico permite el uso de aplicaciones y herramientas que facilitan la planeación y la elaboración de instrumentos de evaluación.

Los valores que fomentan en la escuela son bajo un clima de respeto, empatía, vocación, honestidad y amor, estos se viven en los acuerdos, en el diálogo entre pares, así como con los maestros y directivos. La relación de los padres de familia con la institución es favorable; aunque siempre ha habido poca participación en reuniones y juntas escolares, debido a sus actividades laborales.

Las familias de la comunidad educativa tienen un nivel socioeconómico medio-alto, la mayoría con estudios de licenciatura y posgrado. Los padres de familia son principalmente empleados en Gobierno del Estado, Universidad de Guanajuato, Comisión Federal de Electricidad, Poder Judicial y algunos más son empresarios.

El colegio trabaja de acuerdo con “Plan y programas de estudio para la Educación Básica de la Nueva Escuela Mexicana 2022”, el cual tiene sus raíces en el constructivismo, a través de las metodologías que integran el desarrollo de habilidades y la movilización de saberes ya que implica indagar y experimentar en condiciones reales para dar sentido a lo aprendido, transferir el conocimiento a situaciones novedosas, esto permite al estudiante aprender a investigar, llevando la aplicación de estos conocimientos a otras situaciones; motivarse para que sea



él quien resuelva los problemas, plantee y dirija su propio proyecto; se convierta en un descubridor, integrador y presentador de ideas. (SEP, 2022)

El colegio promueve el desarrollo de la persona en todas sus dimensiones: conciencia, cuidado del otro y medio ambiente, trabajo colaborativo, integración de recursos digitales y respeto al ritmo y estilos de aprendizaje de los alumnos, mediante la transversalidad en todas las asignaturas y actividades pues es importante el fomento de las potencialidades del ser humano. Aunque es un trabajo continuo y revestido de múltiples aristas, se implementan estrategias diversas para ello: sesiones de reflexión, técnicas de integración grupal, campañas de limpieza, trabajo colaborativo, etc.

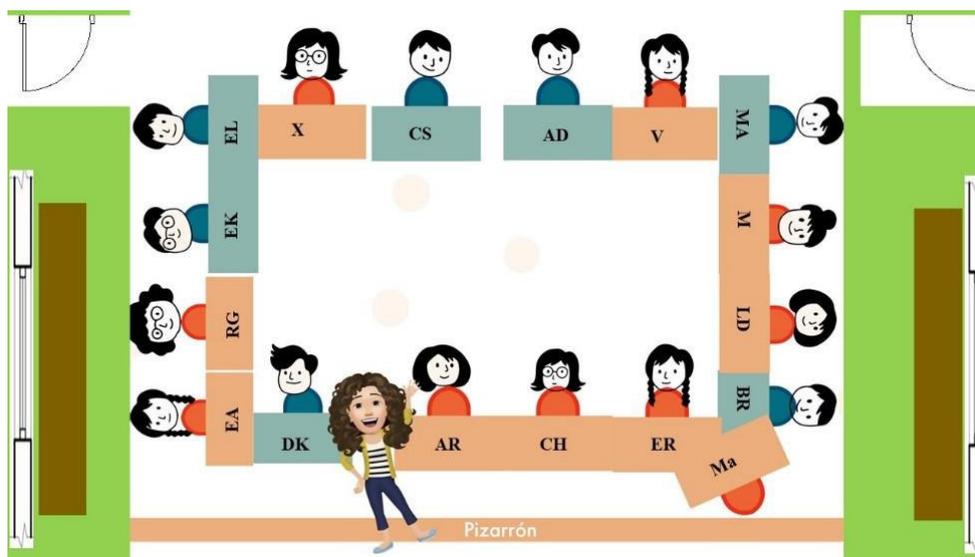
Contexto áulico

El aula es pequeña para la cantidad de alumnos, cuenta con buena iluminación natural y ventilación, sus paredes tienen acabado fino, el recubrimiento del piso es de vitropiso, hay repisas y libreros de madera, tiene un pintarrón grande, cuenta con mesas individuales de madera (forradas con papel lustre o américa y plástico para su protección), las sillas son de madera, no hay un escritorio especial para el docente, sino que usa una mesa como la de los alumnos, con la intención de estar en una posición de igualdad y de no permanecer sentados, sino estar monitoreando el trabajo de los estudiantes; la forma en que están distribuidos los alumnos se puede observar en el siguiente esquema.



Figura 1.

Croquis del aula.



Nota. elaboración propia

El grupo de 3o de preescolar, lo integran 16 alumnos; 7 niños y 9 niñas, de entre 4 y 5 años, es un grupo dispuesto al trabajo y a las actividades, sociable, dinámico, hiperactivo, con atención dispersa y poca capacidad para seguir indicaciones y respeto de normas en el aula; un alumno se diagnostica con autismo. El día del registro, regresaban del recreo, y en la tarde se llevaría a cabo una kermesse para celebrar el día de la independencia, por lo que estaban más inquietos.

Caracterización del docente

Si bien es importante considerar la infraestructura, recursos materiales y condiciones socioeconómicas, es necesario aproximarse a las características del docente investigador que le ayude a analizar y reflexionar sobre su práctica profesional, considerando el contexto en donde labora.



En este sentido se menciona que la docente cumple una función directiva, y entra a realizar la práctica en el grupo que pertenece a otra docente titular. En este aspecto, el docente refleja el compromiso con la educación, conoce las características del desarrollo del grado escolar, por lo que muestra un acompañamiento constante a las necesidades de los alumnos, apoyándolos para encontrar sus materiales, a resolver situaciones de convivencia, en modelar a través de sus gestos o posturas, hacer correcciones en la pronunciación, toma del lápiz en trazo de las producciones gráficas, conduciendo completamente las acciones de los estudiantes y un papel protagónico del habla y un constante uso de pausas activas y canciones para mantener la atención de los estudiantes.

La actitud del docente, en el momento de la clase, se muestra inserta completamente en los acontecimientos al generar un ambiente de seguridad emocional para favorecer el aprendizaje, ya que en la interacción con los estudiantes es alegre y empática, no emplea gritos, ni amenazas para controlar la conducta, sino cambios de actividad; todo ello se refleja en el siguiente registro de la primera observación de la práctica.

Propósito

Que durante el desarrollo de esta sesión los alumnos ejercitarán la motricidad fina, mediante estrategias didácticas que fortalezcan la coordinación en los trazos con movimientos armónicos y uniformes de su mano en la hoja del cuaderno.

Momentos	Hechos	Interpretaciones
Saludo 11:00 a 11:15 (15 min)	Ma: "buenos días, chicos, ¿cómo están hoy?, ¿ya están listos para trabajar el día de hoy?" Aos: "¡sí!" Ma: "Vamos a guardar los lápices y tijeras dentro de la cartuchera, porque aún no vamos a escribir." /Levanto las dos manos	La docente entra al aula después de la hora del recreo, los alumnos están muy dispersos por las actividades que se realizan en el patio central de ensayo de bailables, previo a la kermesse que se llevará a cabo por la tarde. Les pido que ordenen su



	<p>hacia arriba, me toco los hombros, aplaudo dos veces, aplaudo dos veces y me toco las rodillas con ambas manos, un aplauso, chasqueo y me toco las rodillas, tres aplausos, seguido de otros tres, un aplauso y marchó, aplauso me toco rodillas aplauso, me toco los hombros cruzando los brazos y me toco la nariz con el dedo índice derecho. Volteo a ver mi hoja de planeación y con voz muy suave les doy las siguientes indicaciones/ Ma: “Nos vamos a levantar sin hacer ruido, vamos a guardar nuestra silla.” /me coloco los dedos índices en los oídos/ Ma: “¡Sin hacer ruido!, yo oigo mucho ruido, otra vez. ¡Siéntense! y nos vamos a levantar sin hacer ruido, guardamos nuestra silla; voy a observar quien sabe ser tan silencioso como un mosquito” /Hago señal de silencio con dedo índice ¡shhh! Los niños comienzan a guardar su silla sin hacer ruido/.</p>	<p>material y comienzo a hacer pausas activas para atraer su atención.</p>
<p>Psicomotricidad 11:15 a 11:25 (10 min)</p>	<p>Ma: “y nos quedamos parados, y nos quedamos sentados, y nos quedamos así” /posición de yoga/ “y nos quedamos así” /brazos y piernas abiertas/ “y nos</p>	<p>Utilizo la estrategia de la psicomotricidad para conectar la mente con el cuerpo, puedan bajar un poco su ritmo para concentrarse en la actividad de trabajo.</p>



	<p>quedamos agachados y nos quedamos derechos como soldados y nos ponemos un candadito” /haciendo la seña de cerrar los labios/ “el que hable va a perder”. “Vamos a escuchar y caminar al ritmo de las claves, ok y el que pierda el ritmo se va a tener que sentar, yo le voy a tocar su cabeza, a quien perdió el ritmo y se va a tener que sentar y ya no va a participar, ok, listos” /golpes de claves: a un tiempo, a dos tiempos, un alto/ Ma: “para adelante, yo no he pedido cambiar de dirección, para adelante caminamos”. /Y continúo.../ /claves a un tiempo, a dos tiempos, a tres tiempos, con velocidad, alto, a un tiempo, a dos tiempos y a tres tiempos/ /leo mi planeación y volteó a ver la hora en el reloj/ /Con voz muy suave, casi inaudible digo/ Ma: “se van a ir sentar los niños que tengan tenis blancos”. /Observo que se hayan sentado los niños con tenis blancos/ “Felicito a Cheli, felicito a Aria, felicito a Braulio... Lía ¿tú tienes blancos?” “Sin hacer ruido se van a ir a sentar. Miguel, no te he dicho que te puedes sentar tú no tienes tenis blancos. Se van a ir a</p>	
--	--	--



	<p>sentar los niños que tengan playera negra”. Aa: “Tú tienes playera negra” Ma: “Felicito a Derek, a Eusike, porque tiene playera negra y me falta felicitar a Matilda y ¿a Elías?, se van a ir a sentar los niños que tiene cubre boca azul, felicito a Romina y felicito a Ainhoa, y a Carlos y a Adriel y a Ximena; se van a sentar los niños que traigan la playera del uniforme, felicito a Elías, felicito a Miguel, felicito a Vanessa y se van a ir sentar los niños que tengan pantalones de mezclilla... A Regia y a Lía, no los puedo felicitar porque no están siguiendo las indicaciones, /Braulio, se levanta constantemente de su lugar y se sale del aula/ “¡estás perdiendo he Braulio!”</p> <p>Ma: “Ahora vamos a cantar una canción, guarden todo su material, aún no necesitamos lápices en la mano”.</p>	<p>Noto que se distraen con sus útiles escolares que tienen sobre la mesa,</p>
<p>Juego de dedos 11:25 a 11:40 (15 min)</p>	<p>“Manitas arriba, abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... manos en la panza; abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... manos en la cabeza; mis ojos observan que un niño no está con las manos en la cabeza,</p>	



	<p>abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... las manos en las orejas, abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... las manos en las rodillas. "otra vez" abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... las manos en el corazón, abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... las manos en las pompas" /Aos: se ríen/; Ma: "abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... manos cruzadas". "Felicito a Vanessa, porque está bien sentada. ¿Si está bien sentada Vanessa?" A Aos: "¡No!"; Ma: "felicito a Elías porque también está acomodando su silla para sentarse correctamente". Ma: "Ok, chicos pompitas hasta atrás, espaldita derechita, ahora pongan su manita así" /extiende la mano izquierda/ "y la otra manita así" /muestro la mano derecha, con los dedos medio, índice y pulgar en forma de pinza/ "como un pollito", A Aos: "pio, pio". Ma: "Muy bien, les voy a cantar una canción, pero necesito que guarden silencio para que se la puedan aprender, ¡listos!" "La mariquita" /con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la</p>	
--	--	--



	<p>mano izquierda/... "ita, ita" /con los dedos de la mano derecha toco los dedos meñique y anular/, "Compra montonones" /con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/ "de limones" /ahora toco los dedos medio e índice/ "para la rica" /Con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/ "limonada" /con los dedos de la mano derecha toco los dedos meñique y anular/, "que ya está lista" /con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/ "y preparada" /ahora toco los dedos medio e índice/ "¿Se la aprendieron? A ver, manita así" /muestro mano derecha, con los dedos pulgar, medio e índice en forma de pinza/</p> <p>A ver Derek, Miguel, Eisuke.</p> <p>/Se repite la canción/. "La mariquita ita, ita, va a la placita ita, ita, compra montones de limones para la rica limonada, que ya está rica y preparada".</p> <p>Ma: "¿Sí?" A Aos: "¡Sí! Otra vez", Ma: "¡ahora ustedes solitos!" A Aos: "¡Ah!" Ma: "A verdad, una,</p>	
--	--	--



	<p>dos, tres” Ma y Aos: “La mariquita ita, ita, va a la placita ita, ita, compra montones de limones para la rica limonada, que ya está rica y preparada”.</p> <p>Ma: “Muy bien manitas así” /coloco las manos juntas en aplauso/ “Ahora les voy a enseñar otra, ¡atentos!” /muestro el dedo índice/ “este es un gusanito. El gusanito...el gusanito, quiere ir a pasear y visitar a la señora lengua y va caminando” /aseo el dedo índice derecho sobre mi brazo izquierdo/ “La, la, la, la, laralala, chao codito, La, la, la, la, laralala, chao hombrito, y sube y baja por el ascensor” /deslizo mi dedo por la nariz/ “y toca el timbre din, don y se esconde detrás de la oreja” /colocado el dedo detrás de la oreja/ “y la señora lengua abrió la puerta” /abriendo la boca/ “y miró para arriba” /sacando la lengua hacia arriba del labio/ “y miro para abajo” /moviendo la lengua hacia abajo del labio/ “y miro para un lado y miro para el otro” /moviendo la lengua hacia las comisuras/ “y como no vio a nadie” /moviendo la lengua de un lado a otro/ “cerró la puerta” /cerrando la boca/, “jajajaja, no me vio, no me vio” /moviendo</p>	
--	---	--



	<p>el dedo índice/, “le voy a tocar el timbre de nuevo, din, don, y se escondió detrás de la otra oreja” /colocando el dedo índice detrás de la oreja izquierda/ “la señora lengua abrió la puerta, y miró para arriba y miró para abajo, y miro para un lado y miró para el otro y como no vio a nadie, cerró la puerta, jajaja, no me vio, no me vio, le voy a tocar el timbre de nuevo din, don, y se escondió debajo de las”... A Aos: “¡pompas!” Ma: “Y la señora lengua abrió la puerta de nuevo, pero ya un poco enojada” /mostrando un gesto enojado, con el ceño fruncido/ “y miró para arriba y miró para abajo y miro para un lado y miro para el otro y como no vio a nadie cerró la puerta muy enojada”, A Aos: “¡Am!” Ma: “el gusanito salió jajaja, pero en ese momento la señora lengua abrió la puerta y lo cachó y le dijo ¡brdbrdbrd, brdbrd, brd,brd! Aos: ¡brdbrdbrd, brdbrd, brd,brd!</p> <p>¡perdón señora lengua! yo solo quería jugar con usted nada más, pero no te escondas y le dio un besito y lo invitó a jugar otro día con él; y la señora lengua, ya muy contenta cerró la puerta ¡Am! Aos: ¡Am!</p> <p>Y el gusanito se fue,</p>	
--	--	--



	<p>subió por el ascensor y se fue cantando”, Ma y Aos: “La, la, la, la, laralala, adiós hombrito, La, la, la, la, laralala, adiós codito y me voy a dormir la, la, la.” /arrullando los brazos y cruzándolos/ A Aos: “¡Otra vez!” Ma: “mañana” A Aos: “No, no, hoy”</p>	
<p>Entrega de cuadernos e instrucciones para encontrar la hoja de trabajo 11:40 a 11:50 (10 min)</p>	<p>Ma: /voltee a leer mi planeación y con voz muy baja/ “ahora voy a seleccionar a los niños que siguieron las instrucciones de los palitos para que me ayuden a entregar los cuadernos de arte... ¿Dónde tienen los de arte? ¿En su caja?” Ao: “¡yo ya sé!, están en las cajas.” Ma: “ok, entonces si están en su caja, voy a contar 10 tiempos...pero... /hago movimiento de alto, abriendo los dos brazos/ “no pueden hacer, ruido, ni empujarse” /muevo mi cuerpo, como abriéndome camino, empujando/ “ni aventar tapas, ¿va?” “10... sin empujarse, ni gritar, 9,8,7,6,5,4, sin empujar, por eso tenemos que tener cuidado, 3, /oriento algunos alumnos sobre el cuaderno que estoy solicitando/, 2 y 1. Ok, vamos abrir nuestro</p>	<p>Las canciones y juegos de dedos contribuyeron a mantener la atención.</p> <p>Sin embargo, nuevamente se alteraron al buscar su material y no encontrarlo.</p>



	<p>cuaderno en la primera hoja, hay una hoja delgadita, muy suavcita, esa no la vamos a ocupar, la otra que está más gruesa, esa sí; fíjense bien, si tengo mi cuaderno así /muestro el cuaderno cerrado desde la pasta en donde está la etiqueta del nombre/ derechito, lo voy a abrir en la primera hoja, no en la última, en la primera, observen bien que sea en la primera, no en el medio tampoco... en la primera, la delgadita, esa no, la que sigue, esta sí".</p> <p>“¡Ok! ¡Listos! Van a tomar un lápiz o un color”.</p> <p>Ao Derek: “Oye miss, mira tengo un millón de colores”</p> <p>Ma: “muy bien”</p> <p>“¡ok!, ya todos tienen un color en la mano, ¡shhh! ¡listos! Porque les voy a contar un verso, ¿Alguien sabe qué es un verso?”</p> <p>Ao: “¡yo!”</p> <p>/Matilda, se acerca a preguntarme algo, me agacho a responderle/ /Atiendo a Derek, que responde con voz muy baja que es un verso/...</p> <p>Ma: “Manos arriba, manos en la cabeza, hombros, cintura, aplaudiendo 1, 2, 3, calladitos otra vez y la plática después” /hago mueca de cerrar la boca y silencio/</p>	<p>Aún muestra dificultad para seguir el orden de las páginas del cuaderno en donde corresponde continuar el trabajo.</p>
<p>Trazo de grafismo en</p>	<p>Ma: “Con su color favorito</p>	



<p>cuaderno grande 11:50 a 12:10 (20 min)</p>	<p>o su lápiz, vamos este trazo y vamos a ir cantando...en esta cunita, el niño se duerme y su mamá le dice meme, meme. Hagan el trazo grandote, del tamaño de la hoja del cuaderno”, /dibujo el cuadrado del cuaderno/ si este es su cuaderno, ¡así grandote! /hago el trazo en el pizarrón/... “en esta cunita el niño se duerme y su mamá le dice meme, meme, a ver todos, repito el verso en esta cunita el niño se duerme y su mamita le dice meme, meme”. /los niños están repitiendo el verso y algunos platicando/ /Aria, se acerca a mí, a pedir apoyo con su cuaderno/. Ma: “A ver, quiero verlos a todos trabajar, Ximena, quiero verte hacer el ejercicio”. /vuelvo a realizar el trazo en el pizarrón/ en esta cunita el niño se duerme y su mamita le dice meme, meme”; “a ver ahora ¡alto! ¿se acuerdan de la mariquita? ¿cómo era la mariquita que iba a la placita? /muestro los dedos en forma de pinza/ Así con estos dedos vamos a agarrar el lápiz, todos, así /muestro la manera correcta de tomar el lápiz/ ¡no así! /muestro tomándolo con todos los dedos/ ¡no así! /muestro</p>	<p>Les llama la atención hacer el trazo repitiendo el verso.</p> <p>Observo que la toma de su lápiz no es la correcta, por lo que intervengo en recordar los movimientos de los dedos en las canciones para orientar la forma correcta de los dedos en el lápiz.</p>
---	---	--



	<p>poniendo en pinza todos los dedos/ con los tres deditos, solamente, ¡sale!”</p> <p>A A Aos: “¿así miss?”</p> <p>Ma: /Me acerco con algunos para observar que lo hicieran correctamente/. “¡qué bonito trabajo Matilda, así muy bien! Puede ser de colores como lo está haciendo Matilda”</p> <p>/muestro su trabajo/</p> <p>“Derek, más grandota, ¡Así muy bien!” /Mientras recorro los lugares para observar cómo lo están realizando, pueden cambiar de colores y repito el verso/ “en esta cunita... a ver quiero escucharlos... en esta cunita el niño se duerme y su mama le dice meme, meme. A ver vamos a tratar de hacerlo más grande Adriel, más grande Romina, más grande, es una cuna para un niño grandote”, /me acerco a tomarle la mano a Adriel, para ayudarle a realizar el trazo/</p> <p>Ao Braulio: “¿e una cuna ganota?”.</p> <p>Ma: “en esta cunota el niño se duerme y su mamota le dice duerme, duerme” /haciendo movimientos muy exagerados/ “Muy bien Eisuke, muy bien, ¡muy bien!”, /observando a todos en conjunto/.</p> <p>“Ok, perfecto, quien ya terminó, cierra su</p>	<p>Los alumnos comienzan a terminar sus trabajos, algunos añadiéndoles dibujos extras al trazo.</p> <p>Es un alumno con condición de autismo que requiere apoyo personal. No verbaliza ninguna palabra.</p>
--	---	---



	<p>cuaderno. Me va a ayudar ahora Braulio, ven, ayúdame” /le entrego cuadernos y le digo el nombre de quien es, y le pido ayuda a Ximena/.</p> <p>Ao Miguel: “¿maestra le puedo dibujar al niño dormido?”</p> <p>Ma: “¡sí!”</p> <p>/entrego cuadernos a los ayudantes, mientras que los niños se van acercando a mostrarme su trabajo terminado, yo asiento con la cabeza y les digo muy bien con voz muy baja/</p> <p>Ma: “Ok. ¡estamos listos! Guardamos nuestro trabajo de la cunita” /y para atraer la atención, digo/: “manos arri...” Aos: “ba”; “manos en el cabe...” Aos: “za”; “manos el hom...” Aos: “bros”, “y todos sentadi...” Aos: “tos”.</p> <p>Ma: “Felicitó a Adriel, felicito a Cheli, felicito a Romina, felicito a Braulio, a Lía, felicito de Derek, a Eisuke, a Elias, felicito a Ainhoa, a Matilda, felicito a Ximena, a Regina y Aria,</p> <p>Aa Vanessa: “¡maestra! ¿y a mí?”</p> <p>Ma: “¡No estabas sentada!”; Ya los felicito a todos porque ya están todos sentados”; Carlos ¿ya estás listo? Ao Carlos: “¡sí!”</p>	<p>Aplico otra pausa activa para cambio de actividad.</p>
<p>Grafismo</p>	<p>Ma: “Ok, les di su</p>	



12:10 a 12:25
(15 min)

cuaderno amarillo, ¿verdad?” /tomo el de Aria, para mostrar/ “Muy bien, en su cuaderno amarillo”
Ao Braulio: “¡a mí no me lo diste!”
Ma: “¡No sé dónde está!, ya entregué todos los que estaban ahí”. /me regresé a buscar entre cuadernos de otro color/ “este es tuyo Romina”, ...
(Todos se inquietaron por buscar su cuaderno)
Ma: “busca en tu mochila o en tu caja Lía ¿y tú cuaderno amarillo?”
“Ok,¡ ya están listos¿quién falta de cuaderno amarillo?” (Lía, se mostró molesta por no encontrar su cuaderno y con su lápiz le pegó a Cheli, que iba pasando a un lado)
Ma: “¡Cuidado, Cuidado!” /me acerqué a revisar a Chely)/
Ma: “En su cuaderno amarillo con su lápiz”
“Felicito a Aria, felicito a Derek, felicito a Ainhoa, felicito a Ximena.
“Eisuke y Miguel, ¿ya? ¡Los estoy esperando!”
“todos abrimos nuestro cuaderno amarillo, después de la última hoja que trabajaron, no en el medio, no en el final, de la última hoja que trabajamos, y vamos a hacer ahora, en chiquito, adentro de los cuadritos. Vanessa y Braulio” /hago señal de silencio/

Otra vez se inquietan buscando su cuaderno, el aula está muy desordenada, el material y las mochilas no tienen orden.

Lía presenta dificultad para controlar sus emociones.

Se perdió la atención entre el cambio de cuadernos.

Los niños comienzan a guardar silencio) (Lía, tira su caja, enojada, buscando su libreta, se sale del salón.



	<p>Aa: Matilda: “¡Miss, pero mis cuadritos son más chiquitos! Ma: “Matilda, guardamos silencio” Ma: “Vamos a hacer otra vez el trazo, pero chiquito, que quepa dentro del cuadrito”. Derek: “¿Otra vez la cunita?” Ma: “otra vez la cunita, pero adentro del cuadrito”. ¡Adriel, intentamos agarrar el lápiz así /se muestra la manera correcta/ A Aos: “¿así, así, maestra?” Ma: “Muy bien, y podemos decir... en esta cunita el niño se duerme y mamita le dice meme, meme”. Ao Carlos: “¿Cunota querrá decir?” Ma: “¡No, porque aquí es chiquita!” Ao Carlos: “¡ah, sí!” Ma: “Aquí en su cuaderno hay una palomita y dos puntitos, háganlo donde está la palomita”. /observo cómo lo van realizando/ Ma: “¡No me dibujen al bebe! ¡No me dibujen al bebe! Solo dibujen el trazo, en cada cuadrito una cunita”. Ao Miguel: “¡Eso es caligrafía!” /camino, acercándome a los lugares/ Ma: “Elías ¡cunita, no rayita!” /continúo</p>	<p>Me acercó con ella y de manera personal le comento que así lo trabaje. Matilda, golpea su cartuchera, haciendo ruido.</p> <p>Les cuesta enfocarse sólo en el trazo, quieren hacer más dibujos.</p>
--	--	---



	<p>repitiendo el verso/ “en esta cunita...” Aos: /también lo van repitiendo/ Ao: “¡Cunota!” Ma: “cunita, porque está chiquita. El cuaderno de arte es grande, pero el cuaderno amarillo es más pequeño, por eso vamos a hacer una cunita”. Ma: “¡Shh! voy a felicitar al niño que trabaje más silencioso, mis ojos van a observar, quién es el más silencioso, más trabajador, y mañana me voy a traer a la hormiguita trabajadora, para que ella los felicite, muy bien Cheli, muy bien Aria, muy bien Derek, muy bien Elias, muy bien Miguel”, /me acercó a Ximena, corrigiendo la postura de sus dedos/ “¿Cómo vamos a agarrar el lápiz?” Ao Eisuke: “¡Así!” Ma: “Muy bien, a ver Carlos, a ver tu trabajo, más, necesito que hagas más”. /voy observando el trabajo de los demás/ “muy bien”. Ao Elias: “¿Entonces vamos a hacer toda la hoja?” Ma: “si” /voy pasando a los lugares revisando lo que van haciendo/ Ma: “Miguel, estás platicando mucho, lo voy a llevar con el periquito y no con la hormiguita” Aa Ximena: “¡Maestra,</p>	<p>Me tardé en percatarme de que Lía no está en su lugar, me dirijo hacia la puerta y observo en su mochila el cuaderno amarillo, se lo muestro, entra y se reincorpora a trabajar.</p>
--	--	---



	<p>Lía no me deja trabajar!” Aa Lía: “es que ya lleva mucho, porque yo no encontraba mi cuaderno y me va a ganar”.</p> <p>Ma: “... sí, pero no debemos molestar a tu compañera cada uno lleva su ritmo, no son carreras” _</p> <p>Ma: “Les voy a poner una carita feliz a los niños que trabajaron muy bonito”. /paso a los lugares a poner carita feliz a los trabajos terminados/</p> <p>Ma:” ¡Listos!...Lía ¿Dónde está tu trabajo?” Aa Lía: “estaba allá afuera” Ma: “¿afuera?, ¿Ese es un lugar adecuado para trabajar?” Ao: “¡Maestra, Ya terminé!” Ma: “Ok. Los que no han terminado se van a llevar de tarea ese trabajo a casita...” Ao: “¡yo quiero hacer otro!” Ma: “y los que ya terminaron, van a descansar en la tarde”. Ao: “¡Maestra!, ¿yo puedo hacer otro en la tarde?” Ma: “Ok puedes hacerlo”. “Los que no han terminado en cinco tiempos y sin hacer ruido, van a guardar su cuaderno en la mochila. 5, 4, 3, 2, y... 1”.</p> <p>/Los niños se movilizan</p>	<p>Me acerco y le pregunto por qué no la deja trabajar, la apoyo en iniciar su trabajo.</p> <p>Me distraigo pasando entre los lugares y otra vez se vuelve a salir.</p>
--	---	---



	<p>en el salón guardando sus cuadernos. Se escucha ruido de útiles escolares y voces/.</p> <p>Ao Miguel: /con voz muy fuerte y parado en medio del aula/ “a ver una cosita ¿por qué creen que las naranjas que son las libretas</p> <p>Ma: “Felicito a todos los que estén sentados a la 1, a las 2 y a las 3... el que este parado se quita el zapato, 1, 2... A Aos: “3”</p>	<p>Abrazo a este alumno para que no interrumpa contando sus chistes y distraiga a todo el salón.</p>
<p>Ejercicio de gimnasia cerebral 12:25 a 12:40 (15 min)</p>	<p>Ma: “3, ya casi me voy, pero vamos a cantar la última canción. Manos arriba, chococho es así” /muestro las palmas hacia abajo/ “lalalala es así” /muestro las palmas hacia arriba/ “tetetete es así” /muestro los puños cerrados/ “¡sale! Bien sentados, pompitas hasta atrás, espalda derecha. ¡listos, en sus marcas, listos, fuera!”</p> <p>“Chocochochocola, chocochochocotete, chocola, chocote, chocolate”.</p> <p>Ma: “Lía y Miguel, si están parados no la van a poder cantar, porque yo la estoy haciendo en el aire porque no tengo mesa, pero ustedes si tienen ¡listos! Nada más esperamos a Lía a que esté lista, a Elías, Vanessa y Carlos que estén listos”.</p> <p>Aos: “¡1,2,3!”</p>	<p>Algunos alumnos se tardan en guardar sus cuadernos y regresar a su lugar para la siguiente pausa activa.</p>



	<p>Ma y Aos: /golpeando la mesa, con los movimientos de las manos/ “choco chocolala, choco chocolate, chocola, chocote, chocolate”.</p> <p>Ma: “Pero yo veo a Ainhoa, a Romina y a Matilda, trabajando y ya no estamos trabajando”.</p> <p>/Eisuke, se acercó a mí, para pedirme permiso para irme al baño/</p> <p>Ao Derek: “¡Miss, miss Miguel, me hizo así!”</p> <p>/pegándose en el hombro/</p> <p>Ma: “solo te hizo un cariñito así, ¡no pasa nada!”</p> <p>Derek: “pero me tocó mi vacuna”.</p> <p>Ma: “¡Ah! Miguel, ten cuidado porque le tocaste su vacuna, mejor no le hagas así por favor”.</p> <p>Ma: “vamos a cantar la canción, pero ahora más rápido, choco chocolalala, choco chocotete, chocola, chocote, chocolabrdbbrdbrd”.</p> <p>“Ahora muy lento”...</p> <p>/misma canción/ “Ahora más rápido”.</p> <p>“Muy bien ahora fíjense bien yo voy a tocar una parte de mi cuerpo que no es la que digo y ustedes van a tocar la que, si digo, ¡listos! Manos en la cabeza” /me toco la nariz/ “manos en las rodillas” /me toco el estómago/ “manos en los hombros” /me toco los codos/ “manos en la</p>	<p>Les gustó cambiar de velocidad en la canción y los movimientos.</p>
--	---	--



	<p>cintura” /me toco la cabeza/ Ao Miguel: “¡en la cintura maestra!” Ma: “acuérdense que, yo me voy a equivocar”. “manos en las orejas” /me toco la nariz/ “manos en las pompas” /me toco la cabeza/ /Aos: se ríen/. Ma: “Manos en los cachetes”, /me toco los codos/ “manos en el pelo” /me toco las rodillas/ “manos en los ojos” /me toco los codos/ “manos en los codos y nos acostamos y nos quedamos dormidos”. /se quedan acostaditos en su mesa/.</p>	<p>Este juego les gustó mucho.</p>
<p>Despedida 12:40 a 12:45 (5min)</p>	<p>Ma: “¿Le gustó el día de hoy?” Aos: “¡Sí!” Ma: “¡Muchas gracias, nos vemos mañana, pórtense bien, como ahorita y los quiero mucho!”. Aos: “¡Adiós!”</p>	<p>Tuve la precepción de que les gustó la sesión, ya que fue diferente a la que tienen con su maestra titular.</p>

Momentos de la práctica docente

1º momento Saludo	2º momento psicomotricidad	3º momento Juego de dedos	4º momento Trazo grande	5º momento grafismo	6º momento Gimnasia cerebral	7º momento Despedida
11:00 a 11:15 15´	11:15 a 11:25 10´	11:25 a 11:40 15´	11:50 a 12:10 20´	12:10 a 12:25 15´	12:25 a 12:40 15´	12:40 5´
Movimientos corporales para llegar a la calma	Ejercicios de atención y escucha	Motricidad fina y lenguaje	Coordinación	Motricidad óculo manual	Atención y relajación	



Figura 2.

Gráfica del uso del tiempo



Nota. elaboración propia.

Análisis del uso del habla y del tiempo

Durante la observación que hice del grupo se detectó que los alumnos muestran dificultad en la toma del lápiz, la precisión para el trazo les cuesta mantener la atención y seguir instrucciones, requieren mejorar la pronunciación y dicción al comunicarse, por lo que la intención de las actividades fue en función de atender las necesidades educativas de los estudiantes bajo ese propósito.

Al escuchar y ver el video, se puede rescatar que el habla de la docente se caracteriza principalmente por ajustes fonológicos. Al hablar lento, al dar consignas y al hacer algunas explicaciones gramaticales, haciendo repeticiones de las palabras pronunciadas por los alumnos y haciendo correcciones en el vocabulario, se hace uso de acentos y pausas, haciendo énfasis articulatorio (pronunciación más cuidada) y exageración en la entonación, por lo que fue necesario quitarse el cubrebocas para que los alumnos pudieran observar las gesticulaciones y posiciones de la lengua, labios y dientes al articular palabras.



Se manejan expresiones cortas, uso de preguntas para fomentar el razonamiento en los estudiantes sobre el uso adecuado de las cosas o de sus acciones en la interacción con sus compañeros.

La relación del docente con los estudiantes es amable y empática, buscando atender sus necesidades individuales, cercana a ellos, colocándose a su altura para conectar visualmente y escucharlos, en algunos momentos, se realizaron intervenciones para mantener el orden y silencio que evitaran distracciones, dirigiéndose directamente al alumno en particular o haciéndolo de manera general, según fuera el caso.

En la valoración que se le da al uso del tiempo, se infiere que la mayor parte de la sesión lleva dinámicas que implican cantos y pausas activas, como estrategia para poder canalizar la energía de manera que logren contener su dinamismo y se concentren en las actividades de trabajo. Las canciones se repitieron varias veces, esto debido a su propio interés y satisfacción.

Recuperación del análisis de la práctica

Precisando que el grupo y el espacio, donde se realizó la práctica no es propio, la dinámica del grupo, el orden en la organización de los materiales y los recursos didácticos del aula, no son un ambiente creado por el practicante; tampoco es propio, por lo que la sesión se planeó con base a una observación previa del manejo de grupo de la docente titular; de ahí que se detectó la necesidad de trabajar tanto en el orden y comportamiento de los alumnos como en desarrollar la motricidad fina y el trazo firme.

Encontrarse con la imagen del papel de docente mediante la autoobservación se considera haber logrado en cierta medida el control de grupo, aun cuando se presentaran distractores por los eventos de celebración que se llevarían después de la jornada escolar, sin embargo, las actividades propuestas consiguieron captar



el interés y la participación de los niños, surgieron algunas situaciones en su dinámica, como en las que algunos alumnos no encontraban sus materiales, por el desorden del mismo, algunas dificultades de convivencia entre algunos de ellos, se perdió de vista a un estudiante que no podía resolver el conflicto de no encontrar su cuaderno; la mayoría de las veces se atendió a los discentes de manera respetuosa y cariñosa.

La repetición de las canciones acompañadas de expresión corporal generaba interés en los alumnos se mostrándose inmersos en la actividad, atentos en seguir los movimientos de los dedos, manos y gestos; por otra parte, se las dinámicas de las pausas activas como un recurso para captar la atención, evitando que la docente levante el tono de voz para silenciar a los estudiantes.

La planeación de las actividades que se realizaron responde al propósito de la intervención educativa, para atender las necesidades de motricidad fina, la toma correcta del lápiz y el trazo firme de la grafía. Durante el desarrollo de la secuencia didáctica, hubo momentos de movimientos corporales, denominados pausas activas que no están registrados en la planeación, sin embargo, se utilizan para volver a enfocar la atención dispersa de los alumnos.

A manera de conclusión, esta experiencia de revisión a la propia práctica permite revisar el actuar del docente dentro del aula y en la interacción con las demandas de sus estudiantes, encontrando entre ellos, la tendencia a tener un papel protagonista y dirigido, propiciando la poca participación de los estudiantes, las constantes intervenciones que realiza para mantener el silencio, por lo que es importante considerar modificar o mejorar hacia la búsqueda de una transformación de las acciones que benefician el proceso de enseñanza y aprendizaje.



1.2 Micro ensayo de primer orden. Recuperación y caracterización de la práctica docente.

¿Cómo se percibe la práctica docente? Probablemente, el quehacer en el aula se vuelva monótono y repetitivo, los grupos cambian y con ello las características, demandas y necesidades de los alumnos, pero las prácticas exitosas se repiten en cada ciclo escolar. Pocas veces el maestro se detiene a realizar una introspección consiente del proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el nivel preescolar, las docentes llevan un diario con una narración breve de la jornada de trabajo, de hechos o circunstancias escolares que hayan influido en el desarrollo. En este, no se reconstruye paso a paso todas las actividades realizadas, sino aquellos datos relevantes durante el proceso de aprendizaje. El diario de la educadora es útil para analizar y valorar la realidad escolar, describiendo las actividades, relatando procesos sobre la dinámica general de la clase y las valoraciones espontáneas de los alumnos, SEP (2013), pero, pese a lo enriquecedor que puede ser, es una carga administrativa que se realiza más como un requisito de entrega carente de objetividad, que como recurso de reflexión y evaluación de la práctica.

Según lo anterior, parece importante partir de la conceptualización de tres dimensiones: educación, enseñanza y aprendizaje como procesos dinámicos desarrollados en la práctica docente. Varios autores dan significado a estos conceptos, generalizando a la educación como el conjunto de conocimientos, órdenes y métodos por los que el individuo en desarrollo adquiere facultades intelectuales, morales y físicas, que en su estructura conlleva a la enseñanza y al aprendizaje.

La enseñanza es el proceso de transmitir, a través de diversos medios, determinados conocimientos; los métodos de enseñanza descansan sobre las teorías del proceso de aprendizaje. En cuanto al proceso por el cual una persona



es capacitada para solucionar determinadas situaciones; según Pérez (1992), el aprendizaje se produce, por deducción, mediante el descubrimiento sobre cómo resolver problemas. Piaget (1990), en su teoría del aprendizaje, define al aprendizaje como un proceso que solo tiene sentido ante situaciones de cambio.

Considerando estos referentes, el acto de grabar la práctica, observar y registrar el desenvolvimiento, la expresión corporal, el manejo de la voz, la relación con los alumnos, la funcionalidad y logro de los objetivos planteados, parece impresionante, ya que no es recordar los sucesos del día y registrarlos en el diario como una imagen utópica, sino analizarlos.

Esta experiencia permite la posibilidad de la autoobservación al revisar detenidamente diferentes planos del actuar, se dice que una imagen dice más que mil palabras, es por ello que ver la imagen desde fuera, revela, una dimensión de la personalidad del docente que está impactando en la intervención dentro del salón de clase, ya que en éste suceden diversas situaciones que en ocasiones son imperceptibles por el hecho de estar centrada en el logro de los propósitos educativos, aunado a la participación y disciplina de los alumnos.

Autores como Fuller y Manning (1973), abordan tres importantes tareas, en la auto confrontación con la imagen del vídeo, en las que consideran tres planos: perceptivo, dinámico y del aprendizaje. El elemento fundamental este proceso es la discrepancia entre lo que una persona cree que hace, y lo que ve que ha hecho. Esto parece interesante ya que encuentra congruencia en el auto concepto de sí mismo, basada en la auto estima, la auto imagen y el yo ideal, según Rogers (1961), aunque ésta, es una valoración subjetiva, emocional e idealizada de la propia imagen tanto en lo personal como en lo profesional.

A partir de lo anterior, se considera necesario identificar también los conceptos de intervención pedagógica e intervención educativa, que se llevan a cabo dentro del aula. De acuerdo con Touriñan (2011), la primera se refiere a los referentes



teóricos, diseñados por expertos en conocimiento en base con el funcionamiento del sistema educativo nacional, es impartida de manera inminentemente formal, de tal manera que las intenciones son claras, identificando roles definidos entre el educador y el educando. La segunda se refiere a la acción del docente dentro del aula, es esencialmente formativa, auto y hetero educativa, su carácter es amplio, va de lo formal, lo no formal y lo informal, por lo que intervienen múltiples responsables, posee un carácter axiológico y teleológico.

Bruner (1997) menciona que la educación es un proceso humano y cultural; el ser humano aprende usando los andamiajes de la cultura que van desde la tecnología, la religión, la ciencia, los mitos, los valores, elaborados por el hombre, pasando de generación en generación para mantener la identidad, permitiendo adaptarse y transformar su medio. Ahora bien, la educación también se ha sometido a la coerción y obligatoriedad por lo que su impacto se ejerce dentro de un salón de clases.

A partir de estas definiciones, y en relación con las dimensiones de educación, se refiere que el desarrollo docente dentro del aula, se va enriqueciendo a través de la experiencia que permiten la adquisición herramientas didácticas, que van desde la manera en que nos enseñan otros maestros, la observación entre pares, los referentes teóricos en la formación académica, la aplicación de diferentes metodologías, aunado a ello se encuentran los diversos cambios en los planes y programas nacionales, que implica transformar la práctica en función de las actualizaciones sociales y mundiales.

Tomando en consideración los elementos anteriores, en referencia a la educación se da la importancia a identificar aquellos momentos específicos que resultaron sobre salientes en la práctica. Comenzando con la organización del grupo, en la que se observa que no es adecuada y funcional, ya que el espacio de en medio está desaprovechado, las sillas, las mochilas y los libreros entorpecen el tránsito, impidiendo las actividades de movimiento corporal, además de la docente recorre



los lugares por dentro dando la espalda y perdiendo la visión completa del grupo; por otra parte, el material didáctico de los alumnos está guardado en cajas y es difícil para ellos encontrarlo, perdiendo tiempo para comenzar a trabajar, lo anterior se puede demostrar en la siguiente viñeta:

Ma: "Ok, les di su cuaderno amarillo, ¿verdad?" /tomo el de Aria, para mostrar/ "Muy bien, en su cuaderno amarillo"
Ao Braulio: "¡a mí no me lo diste!"
Ma: "¡No sé dónde está!, ya entregué todos los que estaban ahí". /me regresé a buscar entre cuadernos de otro color/ "este es tuyo Romina", ...
(Todos se inquietaron por buscar su cuaderno)
Ma: "busca en tu mochila o en tu caja Lía ¿y tú cuaderno amarillo?"
"Ok, ya están listos, ¿quién falta de cuaderno amarillo?" (Lía, se mostró molesta por no encontrar su cuaderno y con su lápiz le pegó a Cheli, que iba pasando a un lado)
Ma: "¡Cuidado, Cuidado!" /me acerqué a revisar a Chely/
Ma: "En su cuaderno amarillo con su lápiz" (se perdió la atención entre el cambio de cuadernos) (R.1, p. 23-24, 15/09/22).

Esto se relaciona con lo que menciona Herrera (2006), sobre el ambiente de aprendizaje como un entorno físico y psicológico de interactividad regulada en donde confluyen personas con propósitos educativos, esto subraya la importancia de disponer de un entorno que contribuya al desarrollo integral de los estudiantes; de ahí que se considera importante conceder un aula ordenada, que favorezca la organización de los recursos con los que cuentan los alumnos.

Otro elemento que se pudo detectar en la observación fue el material didáctico que se utilizó para el desarrollo de la clase, y la pertinencia de este, para el cumplimiento del objetivo de aprendizaje; referente al uso de cuadernos y el útil para la realización del trazo, se nota que éste tiene sentido en el desarrollo del ejercicio y práctica del trazo. Estrada (2006) aporta diciendo que la grafomotricidad es una fase previa a la escritura ya que supone el entrenamiento para la realización de movimientos básicos que forman parte de la correcta direccionalidad y trazado de las letras, en la siguiente viñeta se observa la



indicación para que los alumnos trabajen el trazo de lo grande a lo pequeño, usando el cuaderno de artes y el cuaderno de cuadrícula.

Ma: “Con su color favorito o su lápiz, vamos a realizar este trazo, e ir cantando este verso...en esta cunita, el niño se duerme y su mamá le dice meme, meme”. “Hagan el trazo grandote, del tamaño de la hoja del cuaderno”, /dibujo el cuadrado del cuaderno/ si este es su cuaderno, ¡así grandote! /hago el trazo en el pizarrón/... “en esta cunita el niño se duerme y su mamá le dice meme, meme, a ver todos, repito el verso en esta cunita el niño se duerme y su mamita le dice meme, meme”. (R.1, p.20, 15/09/2022).

Ma: “todos abrimos nuestro cuaderno amarillo, después de la última hoja que trabajaron, no en el medio, no en el final, de la última hoja que trabajamos, y vamos a hacer ahora, en chiquito, adentro de los cuadritos. Ma: “Vamos a hacer otra vez el trazo, pero chiquito, que quepa dentro del cuadrito”.

Derek: “¿Otra vez la cunita?” Ma: “otra vez la cunita, pero adentro del cuadrito”.

Ma: Adriel, intentamos agarrar el lápiz así /se muestra la manera correcta/

A Aos: “¿así, así, maestra?”

Ma: “Muy bien, y podemos decir... en esta cunita el niño se duerme y mamita le dice meme, meme”.

(R.1, p. 24, 15/09/22).

Otro aspecto es el clima escolar que genera la docente en el aula, la relación con sus estudiantes y cómo resuelve sus dudas, inquietudes, logros o dificultades logrando que ellos perciban apoyo, respeto, compañerismo, trabajo en equipo, cariñosa y motivadora. Se percibe un tono de voz adecuado, a veces bajo, para captar la atención, realiza ajustes fonológicos, con tono pausado haciendo énfasis articulatorio en la pronunciación y exageración en la entonación de las palabras y enunciados, así como la repetición de pronunciaciones de los estudiantes y en su caso su corrección. En las siguientes viñetas, se registran momentos de motivación al trabajo de los estudiantes y en las canciones se escucha y observa la expresión gesticular de la docente al pronunciar:

Ma: “Felicito a Adriel, felicito a Cheli, felicito a Romina, felicito a Braulio, a Lía, felicito de Derek, a Eisuke, a Elias, felicito a Ainhoa, a Matilda, felicito a Ximena, a Regina y Aria (R.1, p 19, 15/09/2022)



Ma: "Muy bien Cheli, muy bien Aria, muy bien Derek, muy bien Elías, muy bien Miguel", /me acercó a Ximena, corrigiendo la postura de sus dedos/ "¿Cómo vamos a agarrar el lápiz?"

Ao Eisuke: "¡Así!"

Ma: "Muy bien, a ver Carlos, a ver tu trabajo, más, necesito que hagas más". /voy observando el trabajo de los demás/ "muy bien". (R.1, p 23, 15/09/2022).

Conforme a lo que mencionan Pintrich y Schunk (2002), los estudiantes que cuentan con una motivación extrínseca por parte del profesor adquieren más posibilidades de participar activamente, mejorando su rendimiento académico, organizar mejor sus conocimientos y conectarlos con los previos, al verse motivada su motivación interna al adquirir autonomía dentro de un entorno de aprendizaje positivo.

Algo que parece interesante es el uso de condicionantes como recurso para motivar a los alumnos en el cumplimiento de su trabajo, esta es una acción muy común entre las docentes de nivel preescolar, como poner la estrellita al final del día, o poner el sellito en el trabajo del alumno, colocar calcomanías en los controles de conducta o logros, entre otros. Esta acción bien puede ser funcional para motivar el esfuerzo del estudiante, o propiciar a que solo actúe por recompensa y no como un compromiso para conquistar su propio desarrollo. En la siguiente viñeta se muestra el uso de condicionantes.

Ma: "Les voy a poner una carita feliz a los niños que trabajaron muy bonito". /paso a los lugares a poner carita feliz a los trabajos terminados/

Ma: "¡Shh! voy a felicitar al niño que trabaje más silencioso, mis ojos van a observar, quién es el más silencioso, más trabajador, y mañana me voy a traer a la hormiguita trabajadora, para que ella los felicite."

Ma: "Miguel, estás platicando mucho, lo voy a llevar con el periquito y no con la hormiguita" (R.1, p. 27, 15/09/2022).



El reforzamiento, en palabras de Skinner (1965), es el efecto que tienen las acciones en la probabilidad de que se repitan, un refuerzo inmediato contribuirá de manera significativa en la adquisición de habilidades, atribuyendo a nuevos aprendizajes, lo que él denomina moldear el comportamiento, a través de refuerzos pueden ser positivos o negativos, implicando una recompensa o la eliminación de estímulos hostiles.

Otro momento que parece, quizá, el más importante es la cantidad de tiempo destinado a las canciones con expresión corporal, dado que, muestran dificultad para comunicarse con claridad de manera oral al interactuar con sus compañeros o al expresarse con los docentes y adultos, en donde no se logra entender lo que quieren decir, provocando dificultades en la comunicación además de repercutir posteriormente en el proceso de alfabetización. Dado que el léxico evoluciona con la edad, y el tipo de vocabulario puede variar individualmente en niños del mismo grupo de edad, se cree que las variables influyen de acuerdo con las experiencias comunicativas en el contexto familiar, el nivel educativo, los hábitos de lectura, la ocupación de los padres. Condemarín (1989), incluye al uso de palabras con aliteraciones, rimas, adivinanzas, trabalenguas y otros juegos lingüísticos tradicionales como estrategia de enseñanza, por lo que la siguiente viñeta se refiere a la práctica de las canciones y juegos verbales.

Ma: "Muy bien, les voy a cantar una canción, pero necesito que guarden silencio para que se la puedan aprender, ¡listos!". "La mariquita" /con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/..."ita, ita" /con los dedos de la mano derecha toco los dedos meñique y anular/, "Compra montonones" /con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/ "de limones" /ahora toco los dedos medio e índice/ "para la rica" /Con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/ "limonada" /con los dedos de la mano derecha toco los dedos meñique y anular/, "que ya está lista" /con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/ "y preparada" /ahora toco los dedos medio e índice/ "¿Se la aprendieron? A ver, manita así" /muestro mano derecha, con los dedos pulgar, medio e índice en forma de pinza/ (R.1, p.15, 15/09/2022).



Las pausas activas son un recurso que se utilizan para volver a captar la atención de los alumnos y para hacer cambio de actividad, ya que de acuerdo con Jimeno (2008), en esta edad el niño aprende y adquiere experiencias por medio del movimiento, en el que intervienen elementos psicomotores básicos para la adquisición de la lectura, la escritura y las matemáticas. Por otro lado, considero que es un método creativo y motivador que favorece las capacidades sociales, intelectuales y afectivas, además de desarrollar las posibilidades de los circuitos neuromusculares, la receptividad y la atención, aumentar el vocabulario, la conciencia fonológica y la mejora de la pronunciación. La siguiente viñeta da muestra de la aplicación de una pausa activa dentro de la sesión.

“Manitas arriba, abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar...
manos en la panza; abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... manos
en la cabeza; mis ojos observan que un niño no está con las manos
en la cabeza, abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... las manos en
las orejas, abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... las manos en
las rodillas. “otra vez” abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar... las manos
en el corazón, abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir,
cerrar... las manos en las pompas”

/Aos: se ríen/;

Ma: “abrir, cerrar, abrir, cerrar, abrir, cerrar...
manos cruzadas”. (R.1, p.14, 15/09/2022).

Para cerrar este análisis sobre la práctica docente, estos referentes tomados del registro permiten reconocer características individuales en las que se observa un docente dinámico, alegre, que propicia la movilización de los alumnos, generando el cambio de ritmo en cada actividad usando canciones o rimas y pausas activas, logrando un clima de confianza e intercambio de opiniones, así como la expresión de sentimientos, emociones y necesidades; ante esto los alumnos manifiestan aceptación, cariño, reconocimiento, confianza, así como el gusto por participar en las actividades que se les proponen.



Esta reflexión forja efectos formativos en la autoconciencia y descentración de la práctica cotidiana que lleven a modificar acciones del profesor, tales como los condicionamientos, el manejo de la voz con acciones que enriquezcan los conocimientos académicos, el desarrollo del lenguaje y la motricidad fina de los estudiantes ya que dentro de las situaciones problemáticas que se pudieron considerar del resultado de este registro se encuentran el orden y distribución del mobiliario y materiales didácticos, el aprovechamiento del tiempo destinado al trabajo, la presentación, limpieza y orden en sus tareas escritas, el respeto a la escucha, y la comunicación efectiva al expresarse de manera oral, mejorando la pronunciación de las palabras para que se entienda lo que quieren decir; buscando encontrar más elementos en el siguiente registro.

1.3 Segundo registro

Registro No. 2

Jardín de niños particular: Colegio Lolek

Domicilio: Cerrito de Marfil #5. Col Marfil. Guanajuato, Gto.

Lunes 10 de octubre de 2022

Maestra: Dinah González

3° de preescolar

Materia: Conocimiento del medio

No. De alumnos: 16 alumnos

Presentes al momento de la práctica: 13 alumnos

Hora: 9:30 a 10:30 hrs.

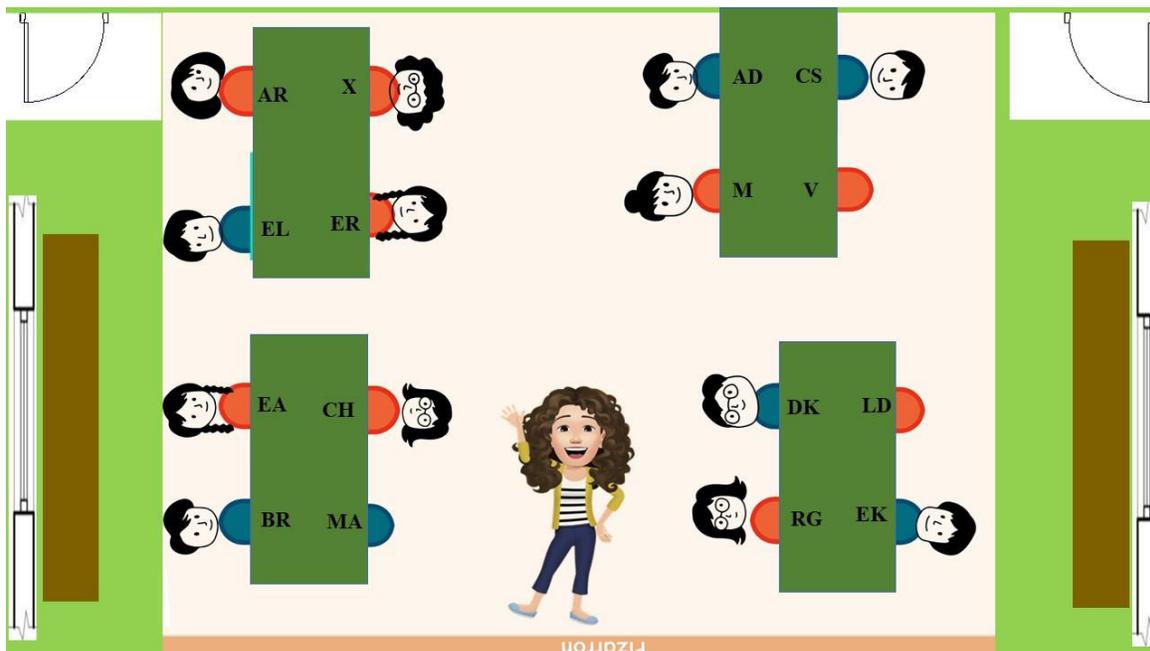
Contexto escolar

Los alumnos regresaban de tener honores a la bandera en el patio central del colegio, organizado por el nivel primaria. El día estaba muy frío, faltaron tres alumnos. Se cambió la disposición del aula, por lo que los alumnos se encuentran en diferente lugar, lo que permite mejor el tránsito de todos dentro del aula, los alumnos puedan moverse con mayor amplitud en dinámicas de pausas activas.

La maestra titular no asistió por condición médica, aprovechando el espacio para trabajar en su planeación, haciendo ajustes.



Figura 3.
Croquis del aula



Nota: elaboración propia.

Propósito

Que los alumnos Identifiquen que los humanos son seres vertebrados, puedan nombrar algunos de los huesos del sistema óseo y reconozcan la importancia de su cuidado.

Momento	Hechos	Interpretaciones
Saludo y canciones de movimiento corporal 9:30 a 9:38 (8 min)	<p>Ma: “Hola chicos, ¿cómo están hoy?, ¿Cómo les fue en su fin de semana?, durante el refrigerio podremos platicar lo que hicieron el fin de semana, ¡sale!</p> <p>Aos: ¡Sí!,</p> <p>Aa Vanessa: ¡yo quiero platicar!</p> <p>Ma: ¡claro!, solo vamos a esperar el tiempo para platicar, ¿de acuerdo?</p> <p>Aa Vanessa: ¡Sí!</p> <p>Ma: vamos a comenzar a poner la fecha, ¿Qué día es hoy?</p>	



	<p>Ao Eisuke: ¡lunes! Ma: muy bien, si hoy es lunes, ¿qué día fue ayer? Aos: Domingo Ma: Bien, hoy es lunes, lunes ¿qué? Ao Derek: lunes 10 Ma: Correcto, lunes 10, ¿de qué mes? Aos: Octubre Ma: ¡perfecto! De octubre Aos: de 2022 Ma: Entonces vamos a saludarnos hoy. Vamos a levantarnos y guardar nuestra sillita, para cantar. Ma y Aos: “Hola, hola, hola, ¿Cómo estás? Yo muy bien y tú ¿qué tal? Hola, hola, hola, ¿cómo estás?, Vamos a aplaudir Hola, hola, hola, ¿Cómo estás? Yo muy bien y tú ¿qué tal? Hola, hola, hola, ¿cómo estás? Vamos a saltar Hola, hola, hola, ¿Cómo estás? Yo muy bien y tú ¿qué tal? Hola, hola, hola ¿cómo estás? Vamos a silbar Hola, hola, hola, ¿Cómo estás? Yo muy bien y tú ¿qué tal? Hola, hola, hola ¿cómo estás? Vamos a cantar lalalala, lalalala, lalalala Hola, hola, hola ¿Cómo estás? Yo muy y tú ¿qué tal? Hola, hola, hola, ¿cómo estás? Vamos a chasquear Hola, hola, hola, ¿Cómo estás? Yo muy bien y tú ¿qué tal? Hola, hola, hola, ¿cómo estás? Vamos a saludar Hola, hola, hola, ¿Cómo estás? Yo muy bien y tú ¿qué tal? Hola, hola, hola, ¿cómo estás? ven que, este día va a comenzar.”</p>	
--	---	--



	<p>Se azotó la puerta Aos: ¡Ah! /caminé hacia la puerta y le puse la silla para detenerla/</p>	
<p>Aprendizajes previos 9:38 a 9:47 (9 min)</p>	<p>Ma: "muy bien chiquitos, hermosos, vamos a sentarnos en nuestra silla y... ¿quién me puede decir, ¿qué trabajamos la semana pasada?" Ao Eisuke: "Los sentidos" Ma: "Los sentidos ¿Cuáles son los sentidos, porque ya no me acuerdo?" Ao Derek: "La lengua" A Aos: "Los ojos" A a Matilda: "El olor" Ma: "¡esperen, esperen! ¿Y para qué sirve la lengua?" Ao Carlitos: "Para saborear" Ma: /afirmando con la cabeza/ "para saborear" "Y los ojos Ximena, ¿para qué sirven?" Aa Ximena: "Para ver" Ma: /afirmando con la cabeza/ "para ver" "¿Y qué más me dijeron?" Aa Aria: "Las orejas" Ma: "Y las orejas para qué sirven Aria" Aa Aria: escuchar Ma: /asintiendo con la cabeza/ Ao Derek: "El olfato" Ma: "¿el olfato?, ¿Cuál es el olfato?" A o Derek: "La nariz" Ma: "la nariz ¿Y qué es el olfato?" A o Eisuke: "Oler" Ma: "Oler, ¡muy bien!, ¿qué más?" /un momento de silencio, mientras los alumnos están pensando. Derek, levanta la mano y la Ma, la levanta igual/ Ao: "¡La mano!"</p>	<div data-bbox="1047 667 1388 835" style="border: 1px solid orange; padding: 10px; text-align: center;"> <p>Proceso cognitivo de evocación</p> </div>



	<p>Ma: "¿Y para qué sirve la mano?"</p> <p>Ao Eisuke: "Para escuchar"</p> <p>Ma: /cara sorprendida/ ¿La mano?</p> <p>Aos: "¡No!"</p> <p>Ao Carlos: "¡Para tocar!"</p> <p>Ma: "¡Muy bien, para tocar!"</p> <p>¿Solo sentimos con la mano?</p> <p>A Aos: "¡No!"</p> <p>Ma: "¿Con qué más sentimos?"</p> <p>Ao Derek: "Con el tacto"</p> <p>Ma: "Con todo el cuerpo porque también sentimos frío, o sentimos calor, ¿verdad?"</p> <p>Ao Derek: "O sentimos caliente?"</p> <p>Ma: "O si nos quitamos los zapatos y tocamos el piso, sentimos frío, ¿verdad?"</p> <p>A Aos: "si"</p> <p>Ma: "O calor, si pisamos lo caliente, ¿verdad?"</p> <p>A Aos: "si"</p> <p>Ma: "Bueno, ¿qué más sabemos de nuestro cuerpo humano?"</p> <p>Ao Braulio: "bradhos"</p> <p>Ma: ¿he?</p> <p>Ao Braulio: "bradhos"</p> <p>Ma: /asintiendo con la cabeza/ "Brazos, que tiene brazos, ¿qué más?"</p> <p>/muestro los brazos abriéndolos/</p> <p>Aa Vanessa: "Cabeza"</p> <p>Ma: /me toco la cabeza y asiento/ "cabeza"</p> <p>Ao Derek: "¡Maeta, maeta!, con ete cabeo de aquí me taba divetendo"</p> <p>Ao Eisuke: "los ojos, cabello"</p> <p>Ao Braulio: "Y también pancita"</p> <p>Aa Aria: "Hombros"</p> <p>Aa Romina: "Piernas"</p> <p>A Aos: "espalda, pompis"</p>	
--	--	--



	<p>/Derek se acerca a Ximena para picarle la cabeza con un lápiz/ Ma: "¡Derek, Derek, no mi amor, la puedes lastimar!" A Aos: "espalda, pies" Ma: "Muy bien, pero..." /Braulio interrumpe/ Ao Braulio: "Corazón" Ma: ¡Ah!, muy bien Ao Carlos: "cuello" Ma: "Adentro de nuestro cuerpo ¿qué hay?" Ao Braulio: "Corazón" Ao Derek: "Huesos" Ma: ¿qué más? Ao Braulio: "sangre" Aa Ximena: "Agua" Ma: "¿Agua?" Ao Eisuke: "Músculos" Aa Romina: "Pulmones" A a Regina: "el corazón" Ma: "pero yo no los puedo ver, ¿Verdad? /abro mi sueter/ ¿Los podemos ver los pulmones, el corazón, la sangre, los podemos ver?, y ¿Cómo sabemos qué están ahí?" Ao Eisuke: "dentro, cerquita de aquí, cerquita de aquí" /se toca los brazos/ Ma: "podemos sentir los músculos y los huesos, ¿verdad?, pero no los podemos ver, no podemos ver nuestro corazón, ni nuestros pulmones, ni el estómago, ¿verdad?, cuando nos duele /me doblo como sintiendo dolor/ podemos la sangre, solo cuando nos cortamos, ¿verdad?, pero ahí están adentro, ¿verdad? Y todos esos órganos /recorro la parte central de mi cuerpo/, se llaman órganos, el corazón, los pulmones, se llaman órganos, ¿quién los protege?, ¿quién protege a</p>	
--	--	--



	<p>los órganos? Ao Braulio: "Dios" Ma: "¡Dios, /riendo/ pero aparte en nuestro cuerpo, ¿quién lo protege?" "Se vuelve a escuchar Dios" Ma: ¿qué es esto? /muestro mi brazo y toco mi piel/ A Aos: "las manos" Ma: "No, pero... /subo las mangas de mi suéter/ Aa Romina: "Venas" Ma: ¿Estas son venas? ¿Esto qué es? /Froto mi piel/ Ao Eisuke: "Brausdo, brausdo" Ma: "¿De qué está cubierto mi cuerpo?" Aos: "piel" Ma: "Piel, ¡muy bien! Y la piel tiene unos pequeños bellitos, ¿si los pueden ver?" Aos: "Si" Aa Romina: "Si, hasta puedo arrancarlos" Ma: "¡No te los arranques!, debajo de la piel, ¿qué se siente?" Ao Carlitos: "Huesos" Ma: ¿y a parte de los huesos? Ao Carlos: "Sangre" Ma: "Y después de la sangre" Eisuke ¿qué dijiste hace rato? Ao Eisuke: "Músculos" Ma: "¡Músculos, y los músculos protegen a lo que se siente más duro, ¿qué se siente más duro?" Ao Braulio: "Los huesos" Ma: "Los huesos, ¡muy bien!, ¿Todo nuestro cuerpo tiene huesos?" Aos: "sí" Ma: ¿qué pasaría si no tuviéramos huesos? Aa Romina: "Quedaríamos como unas gelatinas" Ma: /asintiendo con la</p>	
--	---	--



	<p>cabeza/ "Quedaríamos como unas gelatinas".</p>	
<p>Lámina del sistema óseo 9:47 a 10:04 (17 min)</p>	<p>Ma: "¡Muy bien! Les voy a enseñar ¡todos alcanzan a ver!</p> <p>Aa Aria: "¡así mira, así!" /hace movimientos de gelatina/ Ao Carlos: "A ver" Aa Romina: "yo no alcanzo a ver" Ma: /abro el libro y se me cae una lámina/ "Este amigo..." Aa Romina: "hay está encuerado" Ma: "este amigo, está con su piel, ¿verdad?, tiene su piel, ¿Verdad? Aa Romina: "Está encuerado" Ma: "no está encuerado, tiene sus chones" Aos: /se ríen/ Ma: "Tiene piel, tiene cabello, tiene ojos, tiene cejas, boca, nariz /voy señalando cada parte del cuerpo en el libro/ Tiene ombligo ¿Quién tiene ombligo? Aos: "Yo" Ma: "y luego vienen sus músculos ¿verdad? /paso a la otra lámina del libro/ Aos: "Si" Ao Aria: "Están rojos" Ma: "Pero miren qué tiene también" Ao Carlos: "Huesos" Ma: "¡Sus huesos!, ¿cómo se llaman todos los huesos del cuerpo?" Ao Derek: "Esqueleto" Ma: "Esqueleto, ¡muy bien Derek!" Y ¿sabían que el esqueleto, cada uno tiene un nombre diferente? Aaos: "Si" Ma: "¿Si?" Aa Aria: "¡No!"</p>	



	<p>Ma: "¿Cómo se llama el hueso que protege la cabeza?"</p> <p>Aos: "El cerebro"</p> <p>Ma: "¿he?"</p> <p>Aos: "El cerebro"</p> <p>Ma: "¡Cráneo!, el cerebro es lo que está adentro y es con lo que pensamos y el hueso ¿se llama?"</p> <p>Aa Romina: "cráneo"</p> <p>Ma: "¿Cómo se llama el hueso que está aquí? /me toco el hueso de la clavícula/ aquí, aquí tenemos un hueso, ¡éste! ¿Cómo se llama?"</p> <p>/alguien estornuda/</p> <p>Ao Braulio: "Pecho"</p> <p>Ma: "no o"</p> <p>Ao Derek: "Pecho"</p> <p>Ma: "¡no!, este huesito de aquí, a ver ¿quién sabe?"</p> <p>Ao Carlos: "cuello, pecho"</p> <p>Ma: "Se llama clavícula"</p> <p>Aos: "¡Clavícula!"</p> <p>Ma: "Y el hueso que está aquí atrás, /me toco el omóplato/ el que protege los pulmones, se llama..."</p> <p>¿Cómo se llama?</p> <p>A Aos: "Hombros"</p> <p>Ma: "¡no! Omóplato"</p> <p>A os: "Omóplato"</p> <p>Ma: "Este hueso del brazo ¿cómo se llama?"</p> <p>Ao Eisuke: "Músculo"</p> <p>Ma: "no, ¡hueso!, Húmero" y este cómo se llama /me toco el codo/</p> <p>Aos: "Codo"</p> <p>Ma: "Esta parte del cuerpo, tiene dos huesos"</p> <p>Aos: "¿Dos?"</p> <p>Ma: "si lo tocan, tóquenlo, a ver si sienten que son dos huesos"</p> <p>Aos: "Si"</p> <p>Ma: "¿Si sienten?"</p> <p>Ao Derek: "¡Maestra!, a mí me tronó, el hueso"</p>	<p>Intersubjetividad. Supuestos</p>
--	---	---



	<p>Ma: "Se llama cúbito y el otro se llama radio" Aa Romina; "¡Ah!, como si dijeras radio del teléfono" Ma: "¡Aja! Cúbito y radio" Ao Elias: "¡Maestra!, hace unos días me encontré un hueso en el patio" Ma: "¡Ah, sí!, porque los animales algunos, no todos, algunos tienen huesos" Ao Eisuke: "Los dogs" Ao Derek: "pajaros" Ma: "¡Aja!, y ¿Saben que los huesos de las manos se llaman metacarpos?" Aa Romina: "Eso ya lo sabía en segundo" A Aos: "Metacarpos" Ma: "¿Y estos que están aquí?, que protegen el estómago?" A Aos: "cosquillas" Ma: "Costillas" /remarcando la sílaba ti/ Aos: "Costillas" Ma: "Porque las costillas las cosquillas son las que nos hacen reír" /haciéndome cosquillas y riéndome/ Ma: "Y este huesito que está aquí" /tocándome la cadera/ Ao Eisuke: "Cintula" Ma: "¡no o!" este hueso que está aquí se llama pelvis Aos: "Pelvis" Ma: "Y este huesito que está aquí /Tocando la columna/ Tóquenselo" Ao Braulio: "Está muy duro" Aa Romina: "No sé qué es" Ma: "Viene desde acá arriba, se siente; se llama columna vertebral y gracias a la columna vertebral, que es esta /muestro el libro/ podemos caminar" Aos: "Columna vertebral" Ma: "Y este huesito de aquí /me toco la pierna/ se llama Fémur"</p>	
--	--	--



	<p>Aa Romina: “¡Maestra, maestra, maestra! Ma: “mande” Aa Romina: y si no tuviéramos el, el, el este de... Ma: “¿Pelvis?” Aa Romina: el este de... Ma: “¿Columna vertebral?” Aa Romina: “Sí” Ma: ¿qué? Aa Romina: “¿qué pasaría?” Ma: “No podríamos caminar” Aa Romina: “¿Seríamos como medusas o estaríamos en una silla de ruedas?” Ma: “Sí”; ¿Cómo se llama el hueso de aquí? / me toco la pierna/ Ao Elias: “Catón, catón” Ma: “Fémur y este es el hueso más largo de todo nuestro esqueleto, ¡Fémur! Y la pierna de acá abajo, también tiene dos huesitos, como este /señalo en la lámina el brazo/ y se llaman Tibia y Peroné” Ao Eisuke: “Tibia y Peroné” Ma: “¡Ajá! Y los huesitos de los dedos de los pies, se llaman metatarso” Aos: “Metatarso” Ma: “El de las manos metacarpo y el de los pies metatarso” ¿Se los aprendieron? Aos: “¡Sí!” Ma: “A ver ¡vamos a jugar!, ¿Quieren jugar?” Aos: “¡Sí!”</p>	<div data-bbox="1027 1434 1300 1570" style="border: 1px solid purple; padding: 5px;"> <p>Intersubjetividad. Supuestos</p> </div>
<p>Nombres de los huesos 10:04 a 10:15 (11 min)</p>	<p>Ma: “Voy a poner a mi amigo Pepe, que fue al doctor y se tomó una foto de sus huesos, ¿Ustedes se han tomado foto de sus huesos?” Aa Romina: “¡Ajá! Porque una vez mi papá se tomó</p>	



	<p>una foto de sus craneosote” Ao Braulio: “También mi papa” Ma: Saben que, si hay fotos de los huesos y cómo se llaman esas fotos de los huesos, tiene un nombre especial las fotos de los huesos” Ao Derek: “Maeta” Ma: ¿Mande? /voy pegando una lámina del esqueleto en el pizarrón/ Ao Derek: “Una vez cuando estaba, cuando mi caí, ahí, me tomaron una foto de los dientes” Ma: “¡Ándale!, también” La foto de los huesos y de los dientes, se llaman radiografías” Aa Aria: “Cuando me caí me van a tomar una” Ma: “¡Ajá! Cuando nos caemos y nos pegamos muy, muy fuerte, se pueden romper los huesitos y es necesario que nos tomen una foto de los huesitos, para saber si está roto o no y cómo curarlo y esas fotos ¿Cómo dijimos que se llamaban? Aos: “Radiografías” Ma: “Radiografías, ¡Muy bien!, entonces” /señalando la lámina del esqueleto que pegué en el pizarrón/ “¿Cómo se llama este hueso?” Aos: “Cráneo” Ma: “¿Y este de aquí? Cla...” Ao Derek: “Clavos” Ma: “Clavícula” Aos: “Clavícula” Ma: “¡Y este hueso de aquí? Omóplato, ¡Tóquenselo para que lo sientan!” Aos: “Omóplato” Ma: ¿Y este de aquí?”</p>	
--	---	--



	<p>Aa Matilda: "Ombligo" Ma: "Húmero" Aos: "Húmero" Ma: "¿Y estos de aquí? Radio y cúbito" Aos: "Radio y cúbito" Ma: "¿y los de las manos? Metacarpio" Aos: "Metacarpio" Ma: "¿Cómo se llaman estas de aquí?" A Aos: "Costillas" Ma: "¿Y cómo se llama este huesito que va desde aquí, hasta acá?" A Aos: "Columna" Ma: "¿Cómo se llama este huesito de aquí de las pompis?, pel..." Ao Elias: "Plestica" Ma: "¡Pelvis!" Aos: "Pelvis" Ma: "Y el hueso más largo ¿cómo se llama? ¡Fémur! Aos: "Fémur" Ma: "Y los dos huesitos de la pierna, ¿cómo se llaman? Tibia" Aos: "Tibia" Ma: "Y Peroné" Aos: "Y Peroné" Ma: ¿Y los huesitos de los pies? Metatarso" Aos: "Metatarso" Ma: "¡Ok! Ahora si vamos a jugar, ¿se acuerdan de la canción de cabeza, hombros, rodillas y pies? Aos: "¡Sí!" Ma: "Pero ahora vamos a jugar a ¡Cráneo... Todos arriba, párense de su lugar ¿Listos?" A Aos: "¡Listos!" Ma y Aos: "Cráneo, Clavícula, Omóplato, Columna, Húmero, Costillas, Pelvis, Radio y Cúbito, Metacarpo, Fémur, Tibia y Peroné, Metatarso" ¡Listos!, ¡otra vez, pero más rápido!</p>	
--	--	--



	<p>Cráneo, Clavícula, Omóplato, Columna, Húmero, Costillas, Pelvis, Ti... No es cierto /me rio/ Radio y Cúbito, Metacarpo, Fémur, Tibia y Peroné, Metatarso”</p> <p>Ma; “Oh, ¡qué listos, la última y ya!</p> <p>Ma y Aos: “Cráneo, Clavícula, Omóplato, Columna, Húmero, Costillas, Pelvis, Radio y Cúbito, Metacarpo, Fémur, Tibia y Peroné, y Metatarso”</p> <p>Ma: “¡Muy bien! Y ¡qué pasa si no tenemos huesos?”</p> <p>Aa Romina: “Nos quedamos como medusas”</p> <p>Ma: “Nos quedamos como gelatinas o medusas”</p> <p>Ao Elias: /se acerca a ver la lámina del libro/ ¿Qué es estos hoyitos?</p> <p>Ma: “Son los hoyitos donde están los ojos”</p> <p>Ma: “¡Muy bien, vamos a ver si aprendimos!</p> <p>Tengo los nombres aquí de todos los huesos y les voy a repartir uno a cada quien, al que esté bien sentadito, el que este bien tranquilito, ¿ustedes saben leer?</p> <p>A Aos: “No”</p> <p>Ma: “Y entonces, ¿cómo le vamos a hacer?”</p> <p>A Aos: “Yo sí, yo sí”</p> <p>A Aos: “¡Yo no!”</p> <p>Ma: Eso que les di son letras, ¿verdad?</p> <p>Ao Derek: “Letras, ¿qué dice?</p> <p>Ma: “Son los nombres...”</p> <p>Ao Eisuke: “¡Dice ombligo!”</p> <p>Ma: “¡No, ombligo no, es un hueso!”</p> <p>Ao Derek: “¡Maestra, yo no sé leer!”</p> <p>Ma: “Y entonces, ¿cómo le vamos a hacer?”</p>	<div data-bbox="1063 1423 1377 1627" style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: auto;"> <p>Rutinas para organización de actividades</p> </div>
--	--	--



	<p>/se escuchan pronunciar algunos fonemas/ Ma: "¡OK! Muy bien, vamos a poner los nombres de los huesos" Ao Eisuke: "metatarso, metatarso, creo que dice metatarso" Ma: /me acerco a ver/ "¡Si, sí dice metatarso!" Ao Eisuke: ¿Sí? ¿si dice metatarso! Ma: "¿cuál hueso se llama metatarso Eisuke, te acuerdas?" AoEisuke: " Sí" Ma: "Ven, para que lo pegues" Ao Eisuke: /pasa a pegarlo en el lugar correcto/ Ma: ¡Muy bien, excelente! Ao Eisuke: "¡sí, yo me gané una bien!" Ma: "Braulio, me enseñas qué dice tu tarjeta, me la enseñas, así /muestro como/ Ao Braulio: "Sí" Ma: "Por eso enseñamela así" /Braulio me la enseña/ "¡Costillas!, la tarjeta de Braulio dice costillas" Ao Derek: "¡Maesta! /me muestra su tarjeta/ Ma: "Ahorita vamos a ir con cada uno! Costillas, ¿dónde están las costillas Braulio? Ao Carlos: "las costillas están aquí" /señala en su cuerpo/ Ao Braulio: /Señala en la lámina y pega la tarjeta/ Ma: "¡Perfecto!" "Derek, me muestras tu tarjeta, para saber ¿qué dice? Dice cráneo, Derek" Ao Derek: "¡Ah ya sé dónde es! /le doy la cinta para que lo pegue/ Ma: "La de Elías dice</p>	<p>Intersubjetividad. Certeza Eisuke se emocionó mucho por que logró leer por sí solo</p> <div data-bbox="1052 1560 1323 1850" style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin-top: 20px;"> <p>Intersubjetividad: Realizaciones: acciones conjuntas para concretar significados.</p> </div>
--	--	--



	<p>Fémur, ¿cuál es el fémur?” Ao Carlos: “Aquí” /se señala en su cuerpo/ Ma: “¿cuál es el fémur Elias? /lo señala en la lámina/ y el fémur es el hueso, más qué de nuestro esqueleto” Ao Elías: “Más gande” Ma: “Más grande, muy bien” Ao Carlos: “¿Qué dice aquí?” Ma: “Está al revés. /ayudo a voltear la tarjeta de manera correcta/ Este dice Radio, ¿cuál es el Radio? Ao Carlos: “El Radio es este” /señala en la lámina y lo pega/ Ao Eisuke: “¡Maestra, mmm, aquí dice pelvis! ¿Cuál es pelvis? Ma: “Pelvis, ¿cuál es pelvis, ¿quién se acuerda cuál es pelvis? Ao Carlos y Elías: /se ayudan para ubicar la pelvis/ Ao Elías: con voz muy baja me dice creo que este va ahí” /señala tarjeta del Fémur y quiere colocarla en el Húmero, me hace dudar y cambio la tarjeta/ Ma: “¡No!, si va ahí /regesándola a su lugar/ Ma: “Romina me puedes mostrar tu tarjeta, para saber qué dice” Aa Romina: “¡Sip!” Ma: “¿Qué dice?” Aa Romina: “No sé” Ma: “Voltéala para que yo pueda leer, ésta dice Cúbito” /se cayó la tarjeta de pelvis/ Ao Derek: “¡Se cayó, ¿dónde la pego?” Ma: Pelvis, pues en ¿dónde va? Ao Derek: “¡Ah no sé!” Ao Carlos:/le muestra donde</p>	<p>Carlos está ansioso por participar y pegar su tarjeta</p> <p>Elías, está muy interesado, se para frecuentemente a ver la lámina que se está trabajando</p>
--	--	---



	<p>va Ma: le da la cinta a Romina para que pegue su tarjeta Ao Elías: /con voz muy suave/ “¿Y esta que está aquí?” /señala la lámina Ma: “Es el que está aquí” /me toco el Húmero/ Ao Carlitos: /se acerca y pregunta con voz muy baja/ “¿Qué dice aquí?” Ma: “Omóplato” Ao Carlos: /lo quiere colocar en el Húmero, le señalo que dónde está el Omóplato/ /Eisuke está intentando leer su tarjeta y busca donde colocarla, pero me la muestra para leerla/ Ma: “Aquí dice Húmero” Ao Eisuke: “Húmero” Ma: ¿Cuál es el Húmero?” Ao Eisuke: “Aquí” Ma: /asiento/ “Espérame porque ya perdí la punta de la cinta” “Aria, ¿me puedes mostrar tu tarjeta para saber qué dice? Ao: Eisuke: “¡Yo voy primero!” Ma: “Ximena, tu tarjeta, ¿dónde está?” /se acerca y leo/ “Columna vertebral, ¿Cuál es la columna vertebral? Aa Ximena: “Aquí” Ma: “Correcto” “¡Aria, Aria; dice Metacarpo, ¿Cuál es el metacarpo? /Aria está buscando dónde colocarla/ Ma: “Aaamm, Ainhoa, puedes mostrarme tu tarjeta” /Ayudo a Aria a encontrar el Metacarpo/ Ma: “Ainhoa, dice Tibia”, “¡Romina, ven, en esta tarjeta, dice Peroné, ¿Cuál es el Peroné?” Aa Romina: ¡Aquí!</p>	
--	--	--



	<p>Ma: "¡Muy bien, ¿listos? /regreso a hacer los movimientos del juego/ ¡Cráneo, Clavícula /todos comienzan a regresar a sus lugares, para seguir la secuencia de los movimientos, Omóplato..."</p> <p>Ao Derek: /se acerca a la lámina y me dice/ "¡Falta este!"</p> <p>Ma: "¡A de veras quién tiene la Clavícula? /esperando respuesta/ ¿Nadie?"</p> <p>Ao Derek: "¡Regis!"</p> <p>Ma: "¡Ah!, a ver préstamela, es que fue al baño, ja" "¡Nos falta la Clavícula, no nos habíamos dado cuenta! Lo bueno es que Derek si se dio cuenta"</p> <p>"¡Listo!, manitas arriba, ¡Aria, Aria!, nos paramos por favor y guardamos nuestra silla".</p> <p>Ma y Aos: "Cráneo, Clavícula, Omóplato, Columna, Húmero, Costillas, Pelvis, Radio y Cúbito, Metacarpo, Fémur, Tibia y Peroné, Metatarso"</p>	
<p>Dibujamos nuestro esqueleto</p> <p>10:15 a 10:28 (13 min)</p>	<p>Ma: "¡Excelente!, en su cuaderno verde de conocimiento del medio, van a hacer un dibujo de los huesos, ¡sale!, que les quede bien bonito, todo lo que aprendimos hoy"</p> <p>/comienzo a nombrarlos para entregarles su cuaderno/ Ao Eisuke: ¿En qué hoja? Ao Derek: ¡Pero yo quiero hacer otra cosa! Ma: "Derek acuérdate que vamos a trabajar, ¡muy contento y muy dispuesto sale!"</p> <p>"Busquen donde hiciste el cuerpo humano con las</p>	



	<p>figuras, ¡en la siguiente hoja!</p> <p>/paso por los lugares, para observar que estén encontrando la hoja/</p> <p>Aa Ximena: “¡No la puedo encontrar!”</p> <p>Ma: “¡Ah!, es que tu no hiciste las figuras” /le dejo la hoja en la que tiene que trabajar/</p> <p>/Continúo recorriendo los lugares observando cómo van realizando sus dibujos los alumnos/</p> <p>Ao Eisuke: ¿Puedo hacerlo con pluma?</p> <p>Ma: “No, con crayolas”</p> <p>Ao Eisuke: “¿O con colores?”</p> <p>Ma: “Si con colores, si”</p> <p>Ao Carlos: “O con lápiz”</p> <p>Ma: “Si, con lápiz, también, pero se puede ver más bonito si le ponemos colores, ¿no crees?”</p> <p>“Recuerden poner los omóplatos, la columna vertebral, las costillas, los metacarpos y metatarsos”</p> <p>Aa Ximena: “El corazón me salió un poquito grande”</p> <p>Ma: “No vamos a hacer el corazón todavía, solo los huesitos, el corazón lo vamos a dibujar después cuando aprendamos cómo funciona, ¡Sale!”</p> <p>“Y vamos a ponerle arriba las letras que digan ¡Esqueleto!, como ustedes puedan” /voy modelando la escritura/</p> <p>Ma: “Quien vaya terminando, puede mostrarle a algún compañero su trabajo y explicarle lo que hizo”.</p> <p>Ma: /cuando observe que la mayoría había terminado/</p> <p>“¡Manos arriba, manos a los lados, manos en los codos y</p>	<p>Tienen interés por escribir las letras e ir haciendo su sonido</p>
--	---	---



	bracitos cruzados!”	
Qué aprendimos 10:28 a 10:35 (7 min)	<p>Ma: “¡Muy bien, ok, vamos ahora, a...” “Ahora que conocemos los nombres de nuestros huesos, ¿cómo podemos cuidarlos?, ¿Alguien sabe cómo cuidarlos?”</p> <p>Ao Braulio: ‘iendo’ /casi inaudible/</p> <p>Ma: “¿Cómo?”</p> <p>Ao Braulio: “Comiendo”</p> <p>Ma: “¡Sí!, ¿cómo más los podemos cuidar? ¡ya sé tirándonos al suelo, bruscamente!”</p> <p>A Aos: “¡No!”</p> <p>Ma: “No, porque si nos pegamos muy fuerte se romper, verdad”</p> <p>Ao Braulio; “los huesos adentro de nuestro cuerpo”</p> <p>Ma: “adentro de nuestro cuerpo los debemos cuidar”</p> <p>Mmm... ¿Qué más cómo podemos cuidar nuestro cuerpo Aria? Fuerte, no oigo”</p> <p>Aa Aria: “Con los músculos”</p> <p>Ma: “Aria nos podemos cuidar no tirándonos al piso o evitando caídas fuertes para que no se puedan romper. ¡Deja, deja por favor!” /me acerco a ella para levantarla del suelo y para quitarle un color que está chupando/</p> <p>¡Bien!, hoy aprendimos mucho, ¿verdad?, ¿Qué aprendimos?</p> <p>Ao Carlos: “Los huesos, como se llaman”</p> <p>Ao Braulio: “Y no romperlos”</p> <p>Ma: ¡Muy bien, chicos, los felicito porque hoy trabajamos y aprendimos mucho, ¿verdad?”</p> <p>Aos: “¡Sí!”</p> <p>Ma: “Entonces vamos a</p>	



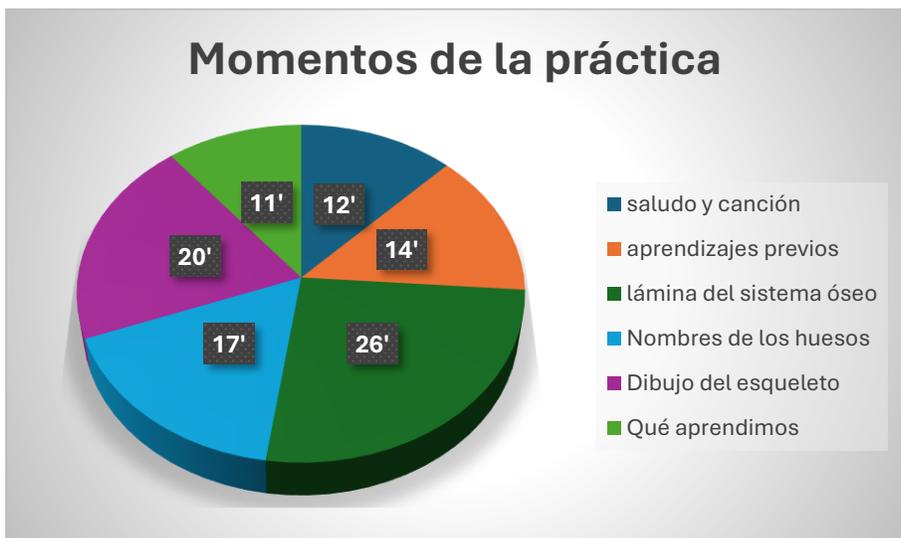
	limpiar nuestra mesa y lavarnos nuestras manitas para comer”	
--	--	--

Momentos de la práctica docente

1º momento	2º momento	3º momento	4º momento	5º momento	6º momento
Saludo y canciones de movimiento corporal	Aprendizajes previos	Lámina del sistema óseo	Nombres de los huesos	Dibujamos nuestro esqueleto	Qué aprendimos
9:30 a 9:38 (8 min)	9:38 a 9:47 (9 min)	9:47 a 10:04 (17 min)	10:04 a 10:15 (11 min)	10:15 a 10:28 (13 min)	10:28 a 10:35 (7 min)

Figura 4.

Gráfica del uso del tiempo



Nota: elaboración propia

Análisis del uso del habla

Durante la sesión, se escucha a la docente haciendo cuestionamientos para darle a los alumnos la oportunidad de hablar, apoya sus respuestas con movimientos corporales acerca del contenido. Sin embargo, se nota que frecuentemente repite lo que ellos dicen, afirmando o confirmando su respuesta, en algunas ocasiones seguido de un adjetivo como excelente, correcto o muy bien; se identifica que



corrige la pronunciación de algunos alumnos al momento de que repite lo que dicen, lo que propicia que ellos lo pronuncien mejor.

Recuperación del análisis de la práctica

En esta práctica, el tema que se presentó se refería al aprendizaje de los huesos del sistema óseo que corresponde al campo de formación de conocimiento del medio, la organización de las actividades mantuvo a los alumnos participativos e interesados en la dinámica de la clase, a pesar de lo complicado que pudiera ser aprender los nombres de los huesos. Los alumnos lograron hacerlo, mediante el reconocimiento de su propio cuerpo, la referencia visual con la lámina y la canción a manera de juego.

No hubo momentos de dispersión en los que se requiriera una intervención de control de conducta. La inclusión de pausas activas evitó el cansancio de los alumnos, sus expresiones al reconocer sus logros por ejemplo cuando el alumno pudo leer la escritura en su material, o cuando otro alumno se dio cuenta de que faltaba colocar una tarjeta, o cuando el niño dudaba sobre el nombre del hueso del brazo con el de la pierna, hacen referencia a lo inmerso que se encontraban los alumnos en el desarrollo de la sesión. Aun cuando el tiempo fue de una hora, la distribución de las actividades fue pertinente para lograr el objetivo del aprendizaje.

1.4 Micro ensayo de segundo orden. Análisis comparativo

Este trabajo busca realizar una comparación sobre los registros de la práctica docente. La intención de aprendizaje en la primera sesión realizada el 15 de septiembre, el propósito didáctico se refería a la coordinación en los trazos con movimientos armónicos y uniformes de su mano en la hoja del cuaderno. En la segunda sesión aplicada el 10 de octubre el objetivo buscaba que los alumnos pudieran nombrar algunos de los huesos del sistema óseo y reconocieran la



importancia de su cuidado, en ambas prácticas se hace uso de canciones como estrategia para favorecer la pronunciación y mantener la atención.

Ma: “Muy bien, les voy a cantar una canción, pero necesito que guarden silencio para que se la puedan aprender, ¡listos!”
“La mariquita” /con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/...”ita, ita” /con los dedos de la mano derecha toco los dedos meñique y anular/, “Compra montonones” /con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/ “de limones” /ahora toco los dedos medio e índice/ “para la rica” /Con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/ “limonada” /con los dedos de la mano derecha toco los dedos meñique y anular/, “que ya está lista” /con los dedos de la mano derecha en forma de pinza toco la palma de la mano izquierda/ “y preparada” /ahora toco los dedos medio e índice/ “¿Se la aprendieron? A ver, manita así” /muestro mano derecha, con los dedos pulgar, medio e índice en forma de pinza/ (Registro 1, p. 9, 15/09/2022).

Ma: “¡Ok! Ahora si vamos a jugar, ¿se acuerdan de la canción de cabeza, hombros, rodillas y pies?
Aos: “¡S!”
Ma: “Pero ahora vamos a jugar a ¡Cráneo... Todos arriba, párense de su lugar ¿Listos?”
A Aos: “¡Listos!”
Ma y Aos: “Cráneo, Clavícula, Omóplato, Columna, Húmero, Costillas, Pelvis, Radio y Cúbito, Metacarpo, Fémur, Tibia y Peroné, Metatarso”
¡Listos!, ¡otra vez, pero más rápido!
Cráneo, Clavícula, Omóplato, Columna, Húmero, Costillas, Pelvis, Ti... No es cierto /me rio/
Radio y Cúbito, Metacarpo, Fémur, Tibia y Peroné, Metatarso”
Ma; “Oh, ¡qué listos, la última y ya!
Ma y Aos: “Cráneo, Clavícula, Omóplato, Columna, Húmero, Costillas, Pelvis, Radio y Cúbito, Metacarpo, Fémur, Tibia y Peroné, y Metatarso”
(Registro 2, p. 55, 10/10/22).

Ahora bien, en el nivel preescolar las actividades se proponen a través de dinámicas de juego que motiven a los alumnos a participar, aunque sea un asunto serio que lo llevará a adquirir un conocimiento. Es por ello que el uso de canciones o juego de palabras son un recurso didáctico para mantener la atención de los niños en edad preescolar, ya que se distraen fácilmente, a partir de los 5 a 6 años



lograrán controlar su atención hasta 30 minutos, según el interés que presten a la actividad que estén realizando,

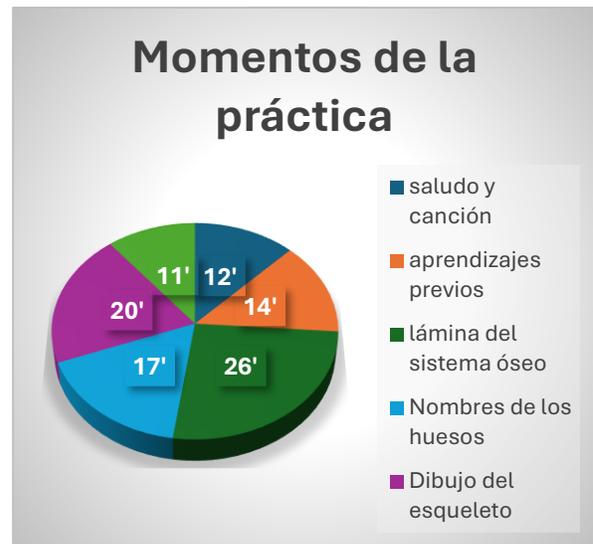
En análisis del tiempo se observa que en la primera sesión los periodos de tiempo destinado a cada actividad fueron más largos, de entre 10 a 20 minutos, ya que se repitieron varias veces las canciones y los juegos de dedos; en la segunda sesión se trató de planear las actividades más cortas, no incluir tantas canciones y más contenido académico, quedando momentos de 7 a 13 minutos.

Figura 5.

Comparativos del uso del tiempo en los momentos de la práctica



(Registro 1, p. 31, 15/09/22)



(Registro 2, p. 63, 10/10/22)

Nota: elaboración propia

En ambas prácticas, en algunos momentos se ignoró la intervención de algunos pequeños, entre el bullicio de todos los alumnos o al estar distraído con algún alumno en específico, esta actitud provoca inconformidad por no complacer la atención a todos. Sin embargo, de acuerdo con Jackson (2001), a veces se ignora la mano alzada o no es posible escuchar a todo el que quiere hablar y al margen de que estén justificados o no, por la presión del número de alumnos y del tiempo.



Ao Miguel: /con voz muy fuerte y parado en medio del aula/ “a ver una cosita ¿por qué creen que las naranjas que son las libretas...” /lo abrazo para que no interrumpa/ (Registro 1, p. 28, 15-09-22).

Ao Derek: “¡Maeta! /me muestra su tarjeta/
Ma: “Ahorita vamos a ir con cada uno! Costillas, ¿dónde están las costillas Braulio? (Registro 2, p 57, 10-10-22).

A pesar de que, en la clase, son un número reducido de alumnos de acuerdo con este mismo autor, en la vida escolar las distracciones demandan que el alumno ignore a los que tiene a su alrededor, generalmente se solicita a los comportarse como si estuvieran solos, a permanecer sentados y que no se comuniquen entre sí. Como lo manifiesta Carrizales (1992), en la ideología alienante en el comportamiento que se expresan en las normas que indican lo que está y lo que no está permitido hacer.

Ma: “¡Sin hacer ruido!, yo oigo mucho ruido, otra vez. ¡Siéntense! y nos vamos a levantar sin hacer ruido, guardamos nuestra silla; voy a observar quien sabe ser tan silencioso como un mosquito”
/Hago señal de silencio con dedo índice ¡shhh! Los niños comienzan a guardar su silla sin hacer ruido/.
(Registro 1, p.12, 15-09-22).

Ma: “Hola chicos, ¿cómo están hoy?, ¿Cómo les fue en su fin de semana?, durante el refrigerio podremos platicar lo que hicieron el fin de semana, ¡sale!
Aos: ¡Sí!,
Aa Vanessa: ¡yo quiero platicar!
Ma: ¡claro!, solo vamos a esperar el tiempo para platicar, ¿de acuerdo?
Aa Vanessa: ¡Sí! (registro 2, p. 2, 10-10-22).

Otro aspecto que se identifica es el lenguaje de los alumnos. En el primer registro, no es tan notorio la expresión de los alumnos ya que es la docente, quien más habla. Sin embargo, en el registro dos, dada la dinámica del tema la participación de los alumnos permite escuchar que algunos de ellos muestran dificultad para comunicarse con claridad de manera oral al interactuar con sus compañeros o al expresarse con los docentes y adultos, en donde no se logra entender lo que



quieren decir, provocando dificultades en la comunicación y, en el grado escolar en el que se encuentran podría repercutir en el proceso de alfabetización.

Aunque proceso fonológico en esta edad escolar va desarrollándose de forma progresiva y gradual hasta seis años aproximadamente, preocupa que el docente no entienda ni comprenda lo que el alumno dice, y que en ocasiones éste se sienta mal por tal motivo, restándole las ganas por participar.

Ao Braulio: “¿e una cuna ganota?”.
(Registro 1, p.22, 15/09/22).

Ao Derek: “¡Maeta, maeta!, con ete cabeo
de aquí me taba divetendo” (Registro 2, p.
47, 10/10/22).

En conclusión, para darse cuenta de lo que en realidad se hace al momento de estar frente a un grupo, requiere autoobservación, el registro es un instrumento que permite congelar la situación y posteriormente analizarla como un espejo, esto nos permite identificar las situaciones que están bajo nuestro control en los procesos de enseñanza, de las estrategias, de las propuestas de acción, de la planeación y evaluación, etc., que impactarán en el aprendizaje significativo y de calidad de los estudiantes.

A partir de los propósitos de aprendizaje planteados, se realiza una unidad de análisis para identificar si el uso de palabras con aliteraciones, rimas, adivinanzas, trabalenguas y otros juegos lingüísticos tradicionales funcionan como estrategia de enseñanza desarrollando y mejorando la expresión oral y la motricidad fina en niños de preescolar, ya que en ambos registros se aplica con una intención educativa, que es la de mejorar la pronunciación de los alumnos al expresarse de manera oral.

A partir de lo anterior, se genera la siguiente pregunta de indagación, relacionada a la práctica docente: ¿de qué manera los juegos de palabras como estrategia didáctica favorecen la mejora de la pronunciación en los estudiantes de tercero de preescolar?



CAPÍTULO II

PROBLEMATIZACIÓN





Capítulo II Problematización

Este capítulo se sumerge en la complejidad de la práctica docente al abordar la problematización derivada de la revisión detallada de sus elementos constitutivos, a través de una lente de investigación-acción, en el que se desentrañan las rutinas del profesor que a menudo pasan desapercibidas en su intencionalidad, con base en la inquietud de enfrentarse a la dificultad de comprender las expresiones de los alumnos con problemas de pronunciación, conforme a la pregunta central: ¿Cómo influyen los juegos de palabras como estrategia didáctica en la mejora de la pronunciación en los estudiantes de tercer grado de preescolar?

En este apartado se incluyen investigaciones afines, ancladas en el estado del conocimiento, que abordan el estudio de la pronunciación en niños de cinco años. De este análisis se extraen valiosas estrategias metodológicas, fundamentos teóricos y principios esenciales del desarrollo del lenguaje, que abren camino para la sustentación de un marco teórico que amalgama las aportaciones de las teorías del lenguaje, el concepto de estrategia didáctica y el potencial de los juegos de palabras en el progreso lingüístico, con el propósito de trazar una ruta crítica sobre los niveles de conocimiento en la adquisición del desarrollo fonológico en los estudiantes de tercer grado de preescolar del colegio particular Lolek.

Este trabajo orienta al docente en la formulación de un plan de innovación, transformando la pregunta inicial, en la búsqueda de generar un impacto significativo en la mejora de la práctica docente y en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

2.1 Arqueología de la práctica docente

El recuperar los procesos que se llevan a cabo en el aula involucra al docente a realizar un riguroso análisis, sobre las acciones encontradas en su



práctica, los constitutivos que se observan en la cotidianidad escolar, en las rutinas mecánicas de cada profesor, por lo que llegan a ser inconscientes e inertes al no ser reflexionadas sobre su intención.

Sañudo (2015), menciona que no toda acción dentro del aula es considerada educativa, algunas son procedimientos administrativos, de intervención, permanentes o rutinarias, y su regularidad constituyen los procesos educativos que forman parte de la experiencia del docente. A partir de esta idea, es que surge la necesidad de revisar los momentos de la práctica en el proceso educativo y de interacción con los estudiantes que propicien la adquisición del conocimiento.

Estas acciones al ser analizadas dentro de un registro de práctica pueden ser observables y medibles, de acuerdo con los constitutivos como lo muestra el siguiente cuadro, que permite identificar los momentos de la práctica y las regularidades que surgen dentro de la sesión.

Martínez (2004), habla sobre la importancia de identificar el sentido en que se utilizan las categorías de los constitutivos, ya que eso determinará el objeto de estudio para la innovación de la práctica sobre bases teóricas, metodológicas y epistemológicas en el plano educativo.

Tabla 1.

Conteo de los constitutivos en los momentos de la práctica

MOMENTO	MODELO (Md)	CONTENIDO (Cn)	INTERSUBJETIVIDAD (In)	PROCESO COGNITIVO (Pr)	CONTEXTO (Cx)	TOTAL
Saludo y canciones de movimiento corporal	1	0	1	0	1	3
Aprendizajes previos	0	1	1	1	2	5
Lámina del sistema óseo	1	1	1	0	0	3
Nombres de los huesos	3	1	2	3	1	10
Dibujemos nuestro esqueleto	2	1	1	1	1	6
Qué aprendimos	1	0	1	1	1	4
TOTAL	8	4	7	6	6	31
PORCENTAJE	26.00%	13.00%	23.00%	19.00%	19.00%	100%

Nota: elaboración propia. Datos obtenidos del segundo registro de la práctica.



El resultado de esta evaluación cuantitativa permite visualizar la cantidad de veces que se repiten los constitutivos, sacando un promedio del total, como lo muestra la siguiente gráfica, identificando los de mayor y menor porcentaje.

Figura 6

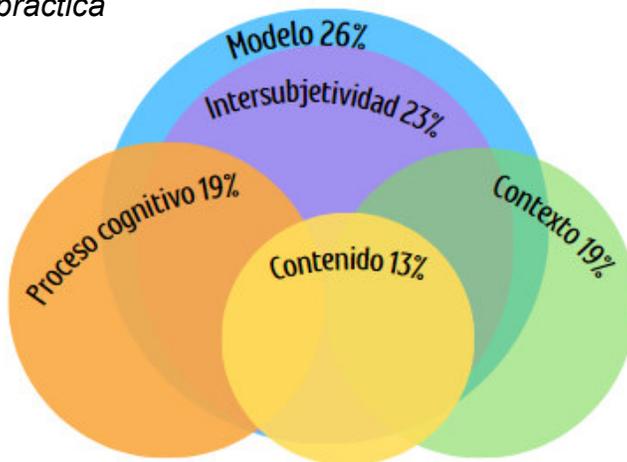
Promedio de elementos constitutivos utilizados en la práctica



Nota: elaboración propia.

Figura 7

Arqueología de la práctica



Arqueología de la práctica

Nota: elaboración propia.



Para dar significado a la gráfica arqueológica que aporta información relevante sobre los momentos de la práctica docente y el valor que se le da a los elementos constitutivos, se toma en cuenta las referencias de algunos autores sobre la definición de las acciones que se llevan a cabo en la práctica docente y la intencionalidad de ellas.

Con base en lo referido, podemos afirmar que la práctica educativa, es una actividad formal que se da en las aulas, como un proceso de enseñar para generar aprendizajes en el otro; aunque no toda acción genera prácticas educativas, algunas pueden ser administrativas o de rutina que no necesariamente tienen una intención educativa, en esta misma idea Bazdresch (citado Uc Mas, 2008), menciona que “lo educativo de la acción no depende sólo de la intención de los sujetos actuantes, sino de la constitución de dicha intención en la acción constructiva de procesos de significación”.

En este mismo orden de ideas, Jackson (1968), define que toda práctica docente implica tres fases: proactiva en la que se realiza la planeación como punto de partida; activa en donde se realizan las actividades diseñadas y postactiva en la que se efectúa una valoración de los procesos. No obstante, la docencia adquiere mayor impacto en la ejecución, donde se constata o no su carácter educativo.

La revisión cuantitativa y cualitativa de cada uno de los seis elementos constitutivos permite reflexionar y tener una visualización general de la forma educativa del docente en el despliegue de sus acciones, definiéndola como “arqueología de la práctica docente”, fundamentando sus rasgos en el porcentaje de su aplicación con viñetas analíticas que lo demuestran.

- A) Modelo: se construye a partir del uso de regularidades, patrones o constantes, que el docente realiza durante su práctica, en secuencia distinta y con diferentes formas; como las pautas que le permiten abordar un tema específico y representar el contenido; tomando en cuenta esta definición se encuentra en el análisis de la practica abarcando el 26% de este valor.



Ma: vamos a comenzar a poner la fecha, ¿Qué día es hoy?
Ao Eisuke: ¡lunes!
Ma: muy bien, si hoy es lunes, ¿qué día fue ayer?
Aos: Domingo
Ma: Bien, hoy es lunes, lunes ¿qué?
Ao Derek: lunes 10
Ma: Correcto, lunes 10, ¿de qué mes?
Aos: Octubre
Ma: ¡perfecto! De octubre
Aos: de 2022
Ma: Entonces vamos a saludarnos hoy. Vamos a levantarnos y guardar nuestra sillita, para cantar. (R2, p. 44, 10/10/2022).

Ma: “Pero ahora vamos a jugar a ¡Cráneo... Todos arriba, párense de su lugar ¿Listos?”
A Aos: “¡Listos!”
Ma y Aos: “Cráneo, Clavícula, Omóplato, Columna, Húmero, Costillas, Pelvis, Radio y Cúbito, Metacarpo, Fémur, Tibia y Peroné, Metatarso”
¡Listos!, ¡otra vez, pero más rápido! (R2, p. 55, 10/10/2022).

Esta viñeta ejemplifica una actividad cotidiana como lo es la fecha y el saludo mediante una canción, así como la implementación de pausas activas modificando la letra canciones conocidas relacionándolo con el contenido del tema. Ello permite dar cuenta que las acciones forman parte de la construcción de hábitos en los niños de preescolar, en las que implementa para captar la atención, la organización de los alumnos para el trabajo colectivo y el dialogo, utilizando a su vez materiales de apoyo que permita tener un referente visual sobre lo que se está enseñando.

B) El contenido: tiene que ver con la estructura conceptual, refiriéndose a conceptos que los alumnos deben asimilar, el análisis del registro de la práctica el valor que tiene este elemento en los momentos de la práctica representa el 13%, fundamentado con la viñeta del segundo registro.



Ma... ¿quién me puede decir, ¿qué trabajamos la semana pasada?
Ao Eisuke: “Los sentidos”
Ma: “Los sentidos ¿Cuáles son los sentidos, porque ya no me acuerdo? Ao Derek: “La lengua”
A Aos: “Los ojos”
Aa Matilda: “El olor”
Ma: “¡esperen, esperen! ¿Y para qué sirve la lengua?”
(R2, p. 45, 10/10/2022).

Como se puede apreciar, se ha demostrado las actitudes y procedimientos que utiliza el docente de manera intencionada para lograr el aprendizaje de contenido de los alumnos, recuperando los aprendizajes previos para poder introducir el tema del sistema óseo con la que relacionaron conceptos nuevos como lo son los nombres de los huesos. Esta motivación posibilita que los alumnos digan lo que saben a partir de cuestionamientos que les permita recordar y analizar sus respuestas.

Al tener un valor menor en la escala cuantitativa de los constitutivos de este análisis, no implica que su aplicación no tenga relevancia para el docente, la valoración del registro arroja que adquiere una atención considerable pero repetitiva, ya que el tema parece ser complejo para los estudiantes, por lo que transforman en otros elementos de intersubjetividad como se mostrará en los siguientes párrafos.

C) La intersubjetividad: consiste en poder enseñar algo a otro, y donde el docente comprueba si lo que se aprendió corresponde a lo que se enseñó, cuestionando su labor como formador, analizando sus aciertos y falencias, lo tiene que ver con las acciones deliberadas que se realizan por tratar de darse a entender con la otra persona, esos niveles se establecen en supuestos, certezas y realizaciones.

Los supuestos se dan cuando el docente y los estudiantes entienden igual, debido a que comprenden y admiten lo mismo sin tener que hacer revalidación del hecho; el nivel denominado certezas, es donde el docente, confirma los conocimientos



adquiridos del estudiante, los cuales habían concebido de manera individual, y el tercer nivel llamado realizaciones, es cuando el maestro y el estudiante en grupo realizan actividades, donde los dos comprenden que los significados son iguales, es decir ambos corroboran que han captado el significado de la misma manera.

Conforme a esta información, se encuentra en el análisis de la práctica que la intersubjetividad obtiene el 23% del valor en su aplicación, mostrándose en los momentos centrales de la situación didáctica mezclándose entre el contenido, demostrándolo en las siguientes viñetas.

Ao Carlos: "las costillas están aquí" /señala en su cuerpo/
Ao Braulio: /Señala en la lámina y pega la tarjeta/
Ma: "¡Perfecto!"
"Derek, me muestras tu tarjeta, para saber ¿qué dice? Dice cráneo,
Derek"
Ao Derek: "¡Ah ya sé dónde es!
/le doy la cinta para que lo pegue/
Ma: "La de Elías dice Fémur, ¿cuál es el fémur?"
Ao Carlos: "Aquí" /se señala en su cuerpo/
Ma: "¿cuál es el fémur Elías? /lo señala en la lámina/ y el fémur es el
hueso, más que de nuestro esqueleto" (R2, p. 57, 10/10/2022).

/Eisuke está intentando leer su tarjeta y busca donde colocarla, pero
me la muestra para leerla/
Ma: "Aquí dice Húmero"
Ao Eisuke: "Húmero"
Ma: ¿Cuál es el Húmero?"
Ao Eisuke: "Aquí"
Ma: /asiento/ (R2, p. 58, 10/10/2022).

Esto permite dar cuenta de que se busca atender diferentes canales de captura, por medio de gesticulaciones, posturas y palabras motivadoras, con el objetivo de que los alumnos comprendan mejor, relacionando los nombres de los huesos con su cuerpo. Conforme a lo que cita Bandura (1987), sobre los modelos del docente en la edad preescolar, a través de las cuales el niño imita conductas, habilidades y actitudes como un espejo. Es por ello por lo que la docente exagera las representaciones de señalización y pronunciación.



D) Proceso cognitivo: se refiere al proceso para comprender el conocimiento, deducir el ejercicio mental de los alumnos a partir de las acciones del docente; al realizar el análisis se observa que este factor obtiene el 19% del valor, dentro de la práctica.

Ma: “Y después de la sangre” Eisuke ¿qué dijiste hace rato?

Ao Eisuke: “Músculos”

Ma: “¡Músculos, y los músculos protegen a lo que se siente más duro, ¿qué se siente más duro?”

Ao Braulio: “Los huesos”

Ma: “Los huesos, ¡muy bien!, ¿Todo nuestro cuerpo tiene huesos?”

Aos: “sí”

Ma: ¿qué pasaría si no tuviéramos huesos?

Aa Romina: “Quedaríamos como unas gelatinas”. (R2, p. 49, 10/10/2022).

De esta manera, la docente busca encontrar a partir de la reflexión que sus alumnos construyan procesos cognitivos que favorezcan la consolidación de los aprendizajes. Por la edad en la que se encuentran, este constitutivo debe ser guiado por el docente a manera de cuestionamientos que permita que el estudiante razone la utilidad del conocimiento con situaciones de su vida.

E) El contexto: se define como un factor importante de la labor docente, establece que es tomando en cuenta desde el momento que realiza la planeación de la clase al considerar las características de los alumnos, el entorno de la escuela, los recursos didácticos con los que se cuenta, etc., lo que impacta en el actuar del docente, permitiendo que sus acciones sean mejoradas y ampliadas. Este elemento constitutivo se encuentra con un valor del 19%, mostrándolo en las siguientes viñetas.

Ao Derek: “¡Maeta, maeta!, con ete cabeo de aquí me taba divetendo” (R2, p. 47, 10/10/2022).

Ma: ¿ustedes saben leer?

A AOs: “No”

Ma: “Y entonces, ¿cómo le vamos a hacer?”

A AOs: “Yo sí, yo sí”



A Aos: “¡Yo no!” (R2, p. 56, 10/10/2022).

De acuerdo con lo anterior, se da cuenta de que la edad de los alumnos influye en el diseño de actividades según sus características, las cuales tienen que ser guiadas debido a que aún no leen, aunado que su vocabulario carece de claridad por lo que es difícil comprender algunas palabras que mencionan. De ahí que las actividades se refirieron a una actividad verbal y gráfica mediante dibujos sobre el tema.

Conclusión

Este análisis, lleva al docente a la conclusión de que al problematizar la práctica se considera importante observar los patrones de su actuar en el plano didáctico determinando que el constitutivo de la intersubjetividad muestra más peso, con una serie de interacciones que dan al docente la pauta de que los alumnos están comprendiendo el tema. Por ello, se rescatan los elementos de contenido y los procesos cognitivos con mayor intencionalidad para garantizar aprendizajes significativos.

La valoración de este registro permite evaluar que la situación didáctica, fue demasiado extensa para la edad de los estudiantes, mostrando mayor protagonismo en el habla del docente, haciendo repetitivas las pronunciaciones de los nombres de los huesos, aunado que en la actividad práctica con el uso de la lámina para colocar las tarjetas no se consideró que los estudiantes no supieran leer. Debido a esto, implicó mucho tiempo de espera durante las participaciones, además de que la pronunciación deficiente de los discentes dificultaba la comprensión del docente en la comunicación lo que deberá ser tomado en cuenta para las intervenciones posteriores.

Considerando esta reflexión, la docente analiza la importancia de reestructurar su actuar sobre los elementos, tanto conceptuales como de acción de los alumnos que conduzcan a aumentar el proceso cognitivo y obtener mejores resultados educativos, para abordar los contenidos de manera que los alumnos pueden



mejorar las interacciones y socializar lo que van aprendiendo con una mejor pronunciación del lenguaje. Dentro del contexto se encuentra la dificultad del docente para comprender algunas palabras de los estudiantes, mostrando a su vez dentro del modelo canciones como estrategia para activar a los estudiantes y facilitar el aprendizaje de conceptos.

Este cuestionamiento implica transformar la práctica para que los constitutivos tengan un equilibrio en los momentos de las situaciones didácticas, así como la aplicación estrategias didácticas en favor del desarrollo de los estudiantes.

2.2 Pregunta de indagación

Derivado de la observación y análisis de la práctica docente surge la siguiente pregunta de indagación: ¿qué estrategias de la docente favorecen en el desarrollo del lenguaje mejorando la pronunciación en los estudiantes de tercero de preescolar?

2.3 Pregunta de investigación

El estudio de las acciones del docente permite profundizar su impacto a través de la arqueología de los constitutivos en la situación didáctica, en la búsqueda de una transformación docente, se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿de qué manera los juegos de palabras como estrategia didáctica favorecen la mejora de la pronunciación en los estudiantes de tercero de preescolar?

Con base en ello se dirige a la búsqueda de investigaciones similares que orienten en la búsqueda de información que sustente el tema de interés.



2.4 Investigaciones similares. Estado del conocimiento

CONCEPTOS CLAVE
TEORÍAS Y TEÓRICOS
METODOLOGÍA
RESULTADOS
APORTACIONES

El presente trabajo, se refiere al análisis de documentos similares a mi objeto de estudio, sobre de la pregunta de investigación que surge en relación con mi práctica docente: **¿De qué manera los juegos de palabras como estrategia didáctica favorecen la mejora de la pronunciación en los estudiantes de tercero de preescolar?** Se analizaron dos tesis de maestría, las cuales se han centrado en cinco puntos clave, que son: el objeto de estudio, los conceptos clave, el marco teórico, la metodología y los resultados obtenidos por los autores. Al finalizar cada síntesis, se presentan las aportaciones que, dicho trabajo, favorece a mi investigación.

La primera tesis de maestría se titula “PROGRAMA DE JUEGOS INFANTILES PARA MEJORAR EL LENGUAJE ORAL EN LOS ESTUDIANTES DE 5 AÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA ESTATAL NUEVO CHIMBOTE – ANCASH” (Velásquez 2018), cuyo objeto de estudio se refiere a las alteraciones e inconsistencias en el lenguaje, expresando frases y oraciones cortas, omitiendo y sustituyendo fonemas en palabras que utilizan los niños al momento de manifestar sus ideas en diálogos y conversaciones con sus compañeros. El trabajo citado permitió conocer los resultados de las dificultades de lenguaje oral en sus tres componentes: forma, contenido y uso; considerándose una población de 45 estudiantes de 5 años. Las palabras clave encontradas son: Juegos Infantiles, Lenguaje oral, Juegos, Lenguaje.

El trabajo se fundamenta en su marco teórico en el concepto de juego Ferland, (2005), características del juego Garaigordobil, (2013), enfoques teóricos del juego Se ha considerado a Garvey (2011) y Dicarpio (2012), clasificación del juego Hurlock (2010), función Trigo (2004), fases Brown (2012), medios para jugar



Pugmire (2010), importancia Delgado (2011), concepto del lenguaje oral Nieto (2010), propiedades del lenguaje López (2013), componentes del lenguaje Owens (2012).

La metodología es aplicada, a partir del diseño preexperimental, en un solo grupo de trabajo. Diseño de investigación: se utilizó el diseño preexperimental “pretest – posttest con grupos intactos; con los variables y operativización: de la variable independiente: Programa de juegos infantiles, y la variable dependiente: lenguaje oral.

El Instrumento de recolección de datos en la investigación se ha elegido la técnica psicométrica llamada Prueba de Lenguaje Oral Navarra Revisada (PLON-R, 2005), antes y después de la aplicación del programa. La valoración de la prueba consta de tres aspectos evaluados: de Forma, con una puntuación máxima de 5; de Contenido con una puntuación máxima de 6 y de Uso con una puntuación máxima de 3. Para llegar a dicha puntuación, los indicadores contienen valores preestablecido (0, 1, 2), los cuales suman a la puntuación total de cada aspecto. Una vez obtenidos los puntajes son sumados a la puntuación total de la prueba que es un máximo de 14 de nota. Rangos de Calificación Total: Para 5 años
•Normal: 0 – 8 •En riesgo: 9 - 10 •Retraso: 11- 14.

Los aspectos para evaluar: de forma son la fonología y morfología-sintaxis; de contenido: acciones, partes del cuerpo, ordenes sencillas, expresión espontánea ante una lámina (narra, describe, denomina) y expresión espontánea ante una actividad manipulativa.

Los procedimientos que se llevaron para recolectar la información: a) Se solicitó la autorización de la directora; b) Se determinó la población a investigar; c) Para la validez de la prueba se utilizó la correlación Pearson d); Se seleccionó la muestra de estudio; e) Se aplicó el Pre test de manera individual para determinar sus dificultades del lenguaje oral y lograr un mejor análisis; f) Se consolidó las respuestas obtenidas de los niños; g) Se determinó la puntuación de cada indicador y componente del lenguaje para obtener una nota final de la prueba; h) Se desarrolló e implementó el programa de juegos infantiles; i) Se aplicó el post



test de manera individual; j) Se analizaron los resultados de las evaluaciones administradas antes y después de aplicar la propuesta a través de programa SPSS24; k) Elaboró gráficos de barras de acuerdo con los resultados obtenidos; l) Se aportó con conclusiones y sugerencias en relación con los resultados obtenidos en la prueba.

En sus conclusiones se demostró que el programa de juegos infantiles ha mejorado significativamente en el lenguaje oral de los niños de 5 años de la I.E. N° 1661, en base a la prueba T Student que dio como resultado de un Tc.18,210 valor que es superior al valor tabular Tt.=1,714. Por lo tanto, sí existe significancia del Programa de juegos infantiles en el en el lenguaje oral.

De las posibles aportaciones de la tesis, a mi investigación, puedo destacar: las actividades y estrategias metodológicas, así como de materiales educativos y procesos de evaluación que, integrados en un todo curricular, con el propósito mejorar el lenguaje oral en los estudiantes de 0 a 5 años, capacidad cognitiva y de comunicación la vida del niño. La consecuencia del desarrollo del lenguaje oral es la influencia decisiva que tiene en el aprendizaje de la lectura y la escritura, por lo que las instituciones educativas del nivel inicial deben utilizar este programa de juegos infantiles, pues las estrategias metodológicas dinámicas y didácticas, conllevan al buen trabajo en equipo, donde los niños hagan uso de sus discursos conversacionales, logrando su socialización, ayudándose unos con otros, manifestando el buen funcionamiento del lenguaje oral.

El segundo documento es una tesis para obtener el grado de maestría en educación de la UPN, en Zamora Michoacán, titulado “El desarrollo del lenguaje oral en el nivel preescolar” (Olivares 2012), trata de exponer el proceso de investigación que se llevó a cabo para indagar sobre el aspecto del lenguaje oral, del campo formativo de lenguaje y comunicación, bajo la problemática de la capacidad de los alumnos de nivel preescolar de expresarse con confianza ante sus compañeros y la educadora, respeto de turnos y el uso correcto del lenguaje. Lo que da sustento a esta investigación es la teoría del aprendizaje del paradigma



sociocultural de Vygotsky, el cual afirma que el aprendizaje se da en la interacción social que permite el desarrollo del lenguaje oral.

El informe en su primer capítulo refiere a la metodología de la investigación, haciendo referencia a la investigación educativa como parte de las ciencias sociales, también llamadas ciencias del espíritu, fundamentando con el autor Mardones (1987), las fases de la investigación cualitativa Albert (2007), la racionalidad simbólica, la etnografía.

En el segundo capítulo, se pone en contexto el diagnóstico de la escuela, con las entrevistas realizadas a alumnos, maestras, y padres de familia, como instrumentos para recopilar información, entre los que destacan los medios de expresión, los estímulos que reciben los niños, los factores que influyen como el ambiente y el nivel sociocultural.

El tercer capítulo hace referencia al marco teórico sobre el desarrollo del lenguaje basado en las teoría de Vygotsky y Piaget, el desarrollo del niño en los entornos sociales Garton y Pratt (1991), los principios teóricos conductistas en el modelo estímulo-respuesta, contraria a la psicología humanista, las corrientes cognitivas, el paradigma sociocultural y psicogenético, referenciados por Hernández (2002); las habilidades básicas del lenguaje o comunicativas (Cañas 2010), principio básicos del desarrollo del lenguaje, teorías del desarrollo lingüístico y componentes del lenguaje oral (Meece 2000), los sonidos del lenguaje, léxico-semántico, morfosintáctico González (1995).

El plan de acción que se implementa en esta investigación se basa en la actividad “tiempo de compartir” Borzone (1994). El objetivo de la actividad es que los alumnos compartan el relato de una experiencia, cuento o situación que hayan vivido, con una duración de 20 a 30 minutos, con indicadores de evaluación. Aplicada a un grupo de 3º de preescolar con un total de 23 alumnos. Del resultado de esta intervención didáctica se mencionan aspectos como participación y actitudes de los alumnos, escucha, respeto de turnos, interacciones entre iguales, oraciones formuladas, errores en el habla, se redacta a manera de



registro las respuestas de los alumnos en cada actividad sugerida, sin un instrumento cuantificable del logro de los indicadores.

Lo que este trabajo aporta a mi investigación sería la fundamentación a los principios básicos del desarrollo del lenguaje, las teorías del desarrollo lingüístico y los componentes del lenguaje oral, referenciado por la autora Judith Meece.

El tercer documento es una tesis para obtener el grado de Maestro en Ciencias de la Educación con mención en Psicología Educativa, de la escuela de posgrado, Universidad Nacional de Educación. Enrique Guzmán y Valle. Alma Máter del Magisterio Nacional de Lima, Perú. Con título “Aplicación de Juegos Comunicativos para Mejorar la Expresión Oral de los Niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 213 Yvonne Stauffer de Moya” (Bustamante, 2021).

Se refiere a una investigación que sostiene que los niños y niñas se expresan oralmente mediante preguntas y respuestas cerradas mayormente y con pobreza de vocabulario en sus diálogos, no todos tienen la habilidad de expresarse con seguridad y coherencia, algunos niños participan y comunican sus ideas y conocimientos porque conocen del tema o porque están familiarizados con ellos y a veces por tener esta capacidad desarrollada les permite tener una conversación más fluida, algunos de ellos opacan la participación de otros, especialmente de aquellos que tienen dificultades, inseguridades o temores. Las palabras claves son expresión oral y juegos comunicativos.

La base teórica que da sustento a este trabajo refiere a los siguientes autores, Condemarin (2014), En cuanto a los juegos verbales, llamados también lingüísticos orales. Flores (2014) refiere los juegos que centran su atención en las palabras habladas o verbalizadas, principalmente en sus aliteraciones y rimas, que se emplean como un instrumento pedagógico para desarrollar y estimular las áreas de lenguaje en los niños y las niñas; también, para establecer sus vínculos afectivos, la mayoría de ellos se realizan en interacción social. Carvajal (2013), juegos que se utilizan para desarrollar la función lúdica y creativa del lenguaje, y la



conciencia lingüística; además, permite la discriminación de sonidos de las palabras.

Este trabajo presenta un enfoque de investigación cuantitativo, ya que usa la recolección y análisis de datos para contestar preguntas y probar una hipótesis con base en la medición numérica, el conteo y el análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías. El diseño de investigación es cuasi experimental, debido a que se trabajará con grupos completos de estudiantes, y se realizará con un grupo experimental y otro de control, al que se le aplicará una preprueba, para determinar las condiciones en que ingresa al tratamiento experimental y, con un post prueba para observar y medir el efecto que tuvo el tratamiento experimental. La muestra fue seleccionada por 40 niños de 4 años.

Luego del análisis de los resultados se logró hallar que la aplicación de juegos comunicativos influye positivamente en la expresión oral de los niños y niñas de 4 años. donde se ha llegado a la conclusión con la prueba de pretest, post test y con la aplicación de la prueba estadística T student, ello indica que los juegos verbales como estrategia en la expresión oral influye de manera muy significativa. De ese modo se fortaleció la expresión oral, de los niños quienes demostraron autonomía, confianza y seguridad al dialogar con sus pares y frente al público.

Existe un mínimo desarrollo del Lenguaje Oral en los niños y las niñas de 4 a 6 años de edad, por cuanto existe muy poca utilización, por parte 78 de los maestros, de la Literatura Infantil en sus clases. Demuestran poco conocimiento e interés sobre la literatura infantil como cuentos, canciones, poemas, trabalenguas y más, por lo tanto, no tienen estrategias que les permita desarrollar su lenguaje oral. Por otro lado, se halló que la aplicación de juegos comunicativos influye positivamente en el uso adecuado de palabras de los niños y niñas de 4 años.

Las aportaciones de este trabajo a mi investigación sería el método que utiliza para evaluar la expresión oral, el uso adecuado de palabras y fluidez, en pruebas independientes.



El siguiente documento que se revisó es un artículo titulado “Empleo de juegos verbales para estimular y desarrollar el lenguaje en infantes con 5 años de edad” de la revista Maestro y Sociedad de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, Ecuador (Ruíz et al., 2022).

Las palabras clave encontradas son: beneficios, desarrollo del lenguaje, estrategias, juegos verbales, lenguaje oral.

Dentro del marco teórico propone a Sandoval (2012), menciona los juegos verbales como método para lograr el desarrollo de habilidades lingüísticas y hábitos en los niños. Condemarín et al. (1998), interviene con la aplicación de juegos de palabras para lograr el desarrollo de habilidades de comunicación en los infantes. Morán & Assereto (2019), hablan sobre que los juegos verbales buscan incrementar en los infantes la bidireccionalidad en la comunicación verbal. Carrasco (2018), señala que el uso de los distintos juegos del lenguaje se logra en el niño una activación de conocimientos previos relacionados entre sí y facilitan el aprendizaje significativo. Adunola et al. (2012), y Viray (2016), consideran a los juegos verbales como estrategias lúdicas para mejorar el vocabulario y de esta forma lograr la comunicación con claridad y coherencia. Corrales (2011), y Guadalupe (2014), mencionan los beneficios de los juegos verbales.

El documento presenta un estudio enfocado en analizar la influencia que tienen los juegos verbales en el desarrollo del lenguaje en niños de 5 años, así como el conocimiento que presentan las docentes, bajo una investigación con enfoque cuantitativo, con una población de 52 docentes del nivel de educación inicial de la ciudad de Quito. El método aplicado en el presente artículo científico tiene un enfoque cuantitativo, su alcance es descriptivo porque busca determinar el conocimiento de los docentes acerca del uso de los juegos verbales y el beneficio que brinda al desarrollo del lenguaje de los niños, los maestros fueron seleccionados de instituciones públicas, privadas y fiscomisionales, como los agentes que poseen conocimientos sobre estos juegos para estimular y desarrollar el lenguaje en los niños. Fue empleada la encuesta como técnica para la recolección de datos. La encuesta es muy utilizada para la obtención y análisis de



información en contextos sociales. Se diseñó un cuestionario como parte del estudio, el mismo consta de 22 preguntas, que fueron medidas mediante escala de Likert de cinco opciones de respuesta. Posteriormente, se calculó el coeficiente alfa de Cronbach para evaluar la confiabilidad y consistencia interna del instrumento cuantitativo de medición.

Luego del análisis de los resultados obtenidos, se logró responder al objetivo planteado para la realización del presente artículo. Se constató que el 51,9% de los maestros encuestados utilizan los juegos verbales para desarrollar el lenguaje, pero no comprenden de forma clara los beneficios de la utilización de este tipo de juegos con fines pedagógicos. Además, se evidencia que los niños no desarrollan de manera correcta el lenguaje. También se demuestra que los docentes resaltan que con un 69,2 % se encuentra el empleo de 6 a 10 minutos para el desarrollo de los juegos verbales con los estudiantes, siendo un tiempo deficiente. Estas estadísticas demuestran que los maestros emplean los juegos verbales en actividades de entrada y salida, o que impliquen un cambio de materias de clases, lo que evidencia que no son utilizados con fines pedagógicos para desarrollar el lenguaje, sino actividades de ocio.

Las aportaciones que este artículo a mi trabajo son los referentes teóricos y los resultados sobre el uso efectivo de los juegos verbales con fines pedagógicos.

Finalmente se analizó otro artículo de investigación titulado “Juegos verbales en el desarrollo de la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de edad”, de la revista horizonte de la ciencia en Pucuhuaranga (2016). El cual tiene como objetivo determinar la influencia de los juegos verbales en el desarrollo de la articulación verbal de los niños y niñas de cinco años de la institución Educativa Sagrado Corazón de Jesús- Huancayo, Perú.

Palabras clave: juegos verbales, articulación verbal.

En el marco teórico menciona a los autores como Bedoya (1982), con las aportaciones sobre los propósitos de los juegos lingüísticos y Gallardo (2009), sobre los errores en la pronunciación y articulación.



La metodología de la investigación se realizó en la Institución Educativa Inicial No. 465 “Sagrado Corazón de Jesús” de la provincia de Huancayo, región Junín, de Perú. Las características de la investigación corresponden como método específico experimental aplicando a 53 niños de ambos sexos, los juegos verbales para desarrollar la articulación verbal, con diseño cuasi experimental, debido a que se manipuló deliberadamente una variable (juegos verbales) para medir su efecto relacionado con la variable dependiente (desarrollo de la articulación verbal). Los datos se recopilaron con la ficha de registro de desarrollo fonológico elaborado por la autora de la presente investigación con las 32 palabras organizadas en 16 tarjetas de imágenes a prueba aplicadas y validadas por Bosch (1983).

La ficha de registro fonológico se organizó en referencia a la ficha de articulación verbal de Melgar (1976), en posiciones inicial, medio y final, el instrumento elaborado evalúa la pronunciación de los sonidos a prueba de fonemas consonánticos y grupos consonánticos y diptongos con registro de respuestas espontáneas y dirigidas asimismo finaliza con la identificación del sonido pronunciado con dificultad como: Distorsiones (D) omisiones (O) y sustituciones (S) y la situación del desarrollo de la articulación verbal en términos de: retroceso, se mantiene y avance, finalmente la secuencia metodológica empleada en el desarrollo de los juegos verbales consistió en la realización de: ejercicio buco faciales, posicionamiento de los órganos fonadores, expresión demostrativa, reproducción grupal con acompañamiento, reproducción en pequeños grupos sin acompañamiento y reproducción Individual.

Sobre los resultados con relación a las hipótesis planteadas, indican que los juegos verbales permitieron mejorar significativamente la articulación verbal de los niños y niñas de cinco años de edad. Los resultados obtenidos del grupo control mostraron que hubo un mínimo avance en la articulación verbal en niños y niñas de cinco años, sin embargo, en los resultados del grupo experimental se aprecia una diferencia significativa en relación a logros alcanzados debido a que en este grupo de aplicaron los juegos verbales. También se muestran que los juegos verbales desarrollados de manera permanente con horarios y tiempos



establecidos mejoran la articulación verbal de los niños y niñas de cinco años, teniendo en cuenta el procedimiento referido en la Teoría Socio Cultural de Vygotsky (1998), "El desarrollo del lenguaje del niño se da de lo social a lo individual", efectivamente el medio social donde se desenvuelve el niño influye en su desarrollo del lenguaje puesto que en el grupo experimental se encontró niños con muchas deficiencias en el habla y a partir de los juegos verbales que se realizó en interacción permanente con la docente y entre compañeros permitió superar en parte el problema corroborando los fundamentos de esta teoría.

Las aportaciones que este artículo abona a mi investigación son las fichas aplicadas para el registro fonológico en referencia a la ficha de articulación verbal de Melgar (1976).

Conclusión

Con la finalidad de tomar en cuenta datos actualizados y relevantes de otros autores, se realizó una búsqueda de documentos en la misma línea al tema de estudio a desarrollar sobre la mejora de la pronunciación en alumnos de cinco años, después de analizar varios documentos se seleccionaron tres tesis de maestría y dos artículos cuya información aporta a la investigación.

De las cuales, se rescataron elementos a considerar como actividades y estrategias metodológicas empleadas, referentes teóricos y fundamentación de los principios básicos del desarrollo del lenguaje, así como fichas de registro e instrumentos de evaluación de la expresión oral, referentes que sirven de apoyo para estructurar y dar sustento al proceso de investigación.

La revisión de investigaciones relacionadas con la pregunta de investigación "¿De qué manera los juegos de palabras como estrategia didáctica favorecen la mejora de la pronunciación en los estudiantes de tercero de preescolar?" permite concluir que la inclusión de juegos de palabras es una estrategia de enseñanza efectiva para mejorar la pronunciación en niños de preescolar, al fomentar un enfoque lúdico y la interacción social, lo que a su vez favorece el desarrollo del lenguaje oral y ayuda a superar las dificultades en la pronunciación.



Las teorías que guiarán la fundamentación de este trabajo de investigación se basan en el paradigma sociocultural de Vygotsky (1979), quien sostiene que el aprendizaje ocurre a través de la interacción social y es fundamental para el desarrollo del lenguaje oral. Asimismo, la teoría del desarrollo del lenguaje de Piaget (1924), y las contribuciones de Garton y Pratt (1991), sobre el desarrollo infantil en entornos sociales destacan la relevancia del juego y la interacción en el proceso de aprendizaje y adquisición del lenguaje.

Además, la ficha de articulación verbal de Melgar (1976), y los procesos de simplificación fonológica (PSF) descritos por González (1995), ofrecen herramientas valiosas para evaluar y abordar las dificultades específicas en la pronunciación de los niños, al compartir el objetivo de caracterizar el desarrollo de la articulación verbal en niños, identificando patrones típicos de simplificación fonológica.

Esta fundamentación teórica extraída de los trabajos de Vygotsky, Piaget, Garton, Pratt, Melgar y González respalda el uso de juegos de palabras como estrategia didáctica para mejorar la pronunciación en estudiantes de preescolar, el enfoque lúdico, que promueve la interacción social, junto con herramientas específicas para evaluar y abordar las dificultades en la pronunciación, constituye un marco sólido para el desarrollo de intervenciones efectivas en este ámbito.

2.5 Fundamentación metodológica

El presente trabajo establece una fundamentación epistemológica del modelo metodológico de investigación-acción en el marco educativo, con el objetivo de explorar, reflexionar y mejorar la práctica educativa, como una oportunidad para el docente que le permita identificar problemáticas en el aula y comprender la dinámica en la enseñanza y el aprendizaje.

El concepto de Investigación-Acción en Educación, comienza con la propuesta de Kurt Lewin, la cual consiste en una reflexión de la teoría y la práctica que permita



al investigador realizar cambios en determinadas situaciones cotidianas experimentadas por los docentes, más que con las teorías de un área determinada de conocimiento.

Para Restrepo (2002), en el campo de la enseñanza las investigaciones están más encaminadas a desarrollar y comunicar una teoría de enseñanza que en el estudio de las aulas, lo que denota una separación entre investigadores y profesores, por ello, Stenhouse sugiere integrar en el educador los roles de investigador, observador y docente ampliando su profesionalidad para transformar positivamente su enseñanza y mejorar su práctica.

En este sentido, Cacho (2012), menciona que la investigación en el ámbito profesional es un modelo para el profesor sobre el currículo y como investigador en el aula; lo cual supone estar atento a sus técnicas, para ser reflexivo, indagador y colaborativo.

De esta manera la presente investigación de corte cualitativa considera la etnografía escolar que de acuerdo con Mercado (2012), se construye de los datos descriptivos, en las expresiones verbales o escritas y los comportamientos observables con y sobre los estudiantes con los que se interactúa, estableciendo una relación horizontal entre el sujeto y el objeto de investigación para comprender y analizar el entorno.

Y la fenomenología que en palabras de Castillo (2023), parte de la imagen propia del ser y actuar del docente en el aula y el estudio de la realidad que aparece al enfrentarse a la autoobservación de su práctica a través de grabaciones, convirtiéndose en objeto de estudio y comprendiendo la naturaleza de sus experiencias. Esto supone revisar la estructura de la práctica y fundamentación teórica, basada en ideas, herramientas, ritos, rutinas, hábitos, etc. de manera que se pueda ejercer un juicio sobre ellas.

En este ciclo continuo de planificación, acción, observación y reflexión, los docentes identifican un problema o una cuestión relevante en su contexto, para plantear interrogantes sobre las prácticas y discursos habituales en la vida escolar

que se arraigan en la cotidianidad y pueden convertirse en incuestionables, respaldadas por la experiencia, este proceso repetitivo permite adaptar las acciones en función de la retroalimentación y conducir a soluciones más efectivas. (Botella et al., 2019).

El modelo de la investigación acción aplicada a la pedagógica, presentado por Restrepo (2002), propone la exploración individual del maestro, sugerida en tres fases; la primera denominada como una deconstrucción de la práctica; concepto definido por filósofo francés Jacques Derrida (1985), quien propone un ejercicio cíclico de revisión de los elementos para encontrar inconsistencias, volverla inestable, buscar alternativas de acción, centrarla y volver al análisis; seguida de una reconstrucción o planteamiento de alternativas y la tercera como la evaluación de la efectividad de la práctica reconstruida, como se representa en la siguiente imagen.

Figura 8

Fases de la Investigación-Acción.



Nota: imagen de elaboración propia basada en Restrepo (2002).

En el siguiente esquema se explican las etapas del docente como investigador, conformadas en este portafolio de evidencias, basado en estos referentes metodológicos de la investigación, con el objetivo de contribuir en el desarrollo profesional de su práctica, sobre sus acciones en el ejercicio de la enseñanza para el logro de los aprendizajes de los estudiantes.

Figura 9
Etapas de la investigación-acción



Nota. elaboración propia

Este proceso cíclico permite al docente basar la investigación en un marco teórico bajo el sustento de las aportaciones de las teorías del lenguaje, el concepto de estrategia didáctica y el potencial de los juegos de palabras en el progreso lingüístico.

2.6 Fundamentación teórica

La etapa preescolar es una fase significativa en el desarrollo humano, marcada por un rápido crecimiento en diversas áreas, incluida la adquisición del lenguaje, durante estos años formativos, los niños exploran el mundo de las palabras, las frases y la comunicación, por lo que se considera importante conocer cómo se desarrolla esta habilidad esencial, cómo puede ser mejor comprendida y fomentada en el entorno educativo, en alumnos de cinco años que cursan tercero de preescolar.

Con este objetivo es que se hace una investigación para conocer sobre las bases cerebrales que intervienen, los procesos cognitivos, la anatomía del aparato



fonoarticulador, el concepto de lenguaje, el desarrollo fonológico en niños de tres a seis años, las teorías del lenguaje, el concepto de estrategia didáctica y los juegos de palabras en el desarrollo lingüístico.

Durante los años preescolares, los niños experimentan una acelerada expansión de su vocabulario y habilidades gramaticales, el interés de esta investigación surge de la dificultad que presentan los niños de esta edad específica para pronunciar algunas palabras de manera correcta, dificultando la comprensión del mensaje que quieren comunicar al expresarse. Partiendo de esta problemática es que se buscan referentes teóricos para responder a la siguiente pregunta de análisis ¿De qué manera los juegos de palabras como estrategia didáctica favorecen la mejora de la pronunciación en los estudiantes de tercero de preescolar?

Con base en lo anterior, se puede afirmar que el desarrollo del lenguaje es un proceso intrincado que involucra la interacción de diversos factores, a continuación, revisaremos las implicaciones biológicas que se comprenden en el procesamiento lingüístico.

Bases cerebrales del lenguaje

El cerebro regula las funciones del cuerpo y mente, en él, hay varias zonas que se encargan de organizar las capacidades y actividades lingüísticas necesarias para la comunicación. Las bases cerebrales del lenguaje se encuentran altamente lateralizadas en el hemisferio izquierdo corresponden al área de la neurociencia y la psicolingüística, las regiones cerebrales y conexiones involucradas en el procesamiento del lenguaje son: el área de Broca, el área de Wernicke y el fascículo Arqueado, por lo que la percepción del lenguaje comienza en la corteza auditiva, donde se procesan los sonidos del habla (Fajardo, 2008).

Procesos cognitivos implicados en el lenguaje

Al ser un proceso cerebral, el lenguaje se transforma en un instrumento de la cognición, concebido como una habilidad que permite comunicar, simbolizar y



construir conceptos a nivel social, ligado con el pensamiento, expresión, creatividad y cognición, procesos evolutivos neurobiológicos/psicobiológicos, relacionadas con situaciones psicosociales, permitiendo las relaciones: mente-lenguaje o cerebro-lenguaje en un sistema cognitivo-lingüístico (Mora, 2017).

Los sistemas cognitivos desempeñan un papel fundamental en el lenguaje, tanto en su comprensión como en su producción, en los que interviene la percepción auditiva, que permite distinguir entre diferentes sonidos del habla y reconocer patrones de palabras y frases. La memoria para mantener información lingüística temporalmente mientras se procesa, permite recordar palabras anteriores en una oración para comprender su significado y construir una estructura gramatical adecuada al hablar, la atención selectiva es necesaria para enfocarse en elementos específicos del discurso, como palabras clave o información relevante e ignorar distracciones mientras que la atención sostenida es esencial para mantenerse enfocado durante una conversación larga.

El lenguaje implica también el razonamiento, ya que las personas deben comprender la relación entre las palabras en una oración, al hablar, las personas toman decisiones constantes sobre las palabras que eligen y cómo estructuran sus oraciones, esto se relaciona con la elección de palabras precisas y la construcción de oraciones coherentes por ello la producción del lenguaje requiere planificación y organización antes de hablar. La conciencia fonológica implica la capacidad de reconocer y manipular los sonidos del habla en palabras y oraciones, esencial para aprender a leer y escribir, ya que implica comprender la relación entre sonidos y letras.

Estos procesos cognitivos trabajan en conjunto para permitir a las personas comunicarse de manera efectiva, fluida y dinámica, el lenguaje refleja la capacidad del cerebro para procesar información lingüística, a través del habla como una manifestación sonora que se desarrolla dentro de los órganos y funciones anatómicas del cuerpo.

De acuerdo con Castañeda (1999), la posición y el movimiento de estas estructuras en el aparato fonarticulatorio son fundamentales para la articulación



precisa de sonidos y la comunicación verbal efectiva y trabajan de manera coordinada para producir una amplia variedad de sonidos del habla.

Partiendo de que el lenguaje es la codificación de símbolos a partir de estructuras mentales que expresan ideas propias SEP (1999), citaremos algunas definiciones del concepto de lenguaje por diferentes autores.

El diccionario de la Real Academia (2022), define lenguaje como “la facultad del ser humano de expresarse y comunicarse con los demás a través del sonido articulado o de otros sistemas de signos”.

Para Chomsky (1957), el lenguaje humano es un órgano mental equipado de una estructura innata.

Según Luria (1977), el lenguaje se puede definir como “una función comunicativa que sirve como medio de comunicación y cooperación en la actividad práctica y cognitiva.” Subraya que no es simplemente un conjunto de sonidos, sino una herramienta que permite a los seres humanos interactuar con su entorno.

Piaget (1991), plantea el lenguaje como una función simbólica, del pensamiento que precede al lenguaje, una herramienta del desarrollo cognitivo que permite expresar y construir la comprensión del mundo.

Garton y Pratt (1991), plantean que el lenguaje es la capacidad que le permite al niño hacer representaciones mentales, posibilitando las habilidades de reflexión y abstracción, el desarrollo del lenguaje en la edad preescolar facilita posteriormente la lectura, de esta manera es que el lenguaje se plantea como una actividad cognitiva, comunicativa y reflexiva, que permite la integración a la cultura en interacción con la sociedad y la capacidad de aprender.

Existen diversas posturas teóricas lingüistas influyentes propuestas a lo largo de la historia, para fines de este trabajo, retomaremos la teoría cognitiva de Piaget, la teoría interaccionista de Vygotsky y las etapas de nivel fonológico propuesto por González (1995), descritas en los siguientes párrafos, para fundamentar el problema de estudio, orientar el análisis de datos y enmarcar la investigación.



La teoría cognitiva de Piaget

Piaget (1994), hizo importantes contribuciones a la comprensión de cómo los niños adquieren y utilizan el lenguaje, sostenía que éste es un reflejo del desarrollo cognitivo, en el que adquieren habilidades lingüísticas a medida que desarrollan nuevas estructuras mentales y formas de pensamiento. Por tanto, el lenguaje es una manifestación de la construcción activa del conocimiento.

Piaget identificó que el lenguaje evoluciona a lo largo de las etapas del desarrollo cognitivo y que los niños utilizan el lenguaje de manera diferente en cada una de ellas, en la etapa preoperacional tienden a hablar desde su propia perspectiva, sin comprender completamente el punto de vista de los demás, lo que creía estar relacionado con limitaciones en su pensamiento, lo que llamó "egocentrismo lingüístico".

Piaget también exploró la evolución de la semiosis, que es la capacidad de representar significados simbólicamente, los niños pasan por un proceso de desarrollo en el que adquieren la habilidad de representar conceptos abstractos a través del lenguaje.

La teoría de Piaget sobre el lenguaje en la primera infancia menciona que este se desarrolla de manera innata en la interacción con el ambiente. Las conversaciones de los niños se refieren a dos funciones: el lenguaje egocéntrico, en el que el niño habla sólo, piensa en voz alta, no trata de comunicarse ni espera respuestas, algo similar a un monólogo y el lenguaje socializado en el que intenta un intercambio de intenciones comunicativas con los demás, comparte información o formula preguntas (Piaget, citado en Cárdenas, 2011).

Teoría interaccionista

Dentro de este enfoque podemos resaltar el interaccionismo de Bruner (1986), y el modelo sociocultural o sociohistórico de Vygotski (1979). Estas consideran la interacción social para adquirir y desarrollar el lenguaje.



Bruner, propuso una teoría sobre el desarrollo del lenguaje que ha influido en la comprensión de cómo los niños adquieren el lenguaje, su teoría se centra en la interacción social y el papel de la cultura en el desarrollo del lenguaje, argumenta que el lenguaje es una herramienta fundamental para la comunicación y la interacción social, los niños aprenden el lenguaje porque les permite participar en la vida social y cultural de su entorno.

Para Bruner el lenguaje no solo se utiliza para comunicarse, sino que también es un medio para organizar y estructurar el pensamiento, lo que permite comprender y procesar la información de su entorno, a través de la participación en prácticas lingüísticas específicas de la cultura (Rodríguez, 2010).

Bruner adopta la idea de la "Zona de Desarrollo Próximo" de Lev Vygotsky, esto se refiere al espacio entre lo que un niño puede hacer de manera independiente y lo que puede hacer con la ayuda de un adulto o un compañero más experimentado. Bruner sugiere que el lenguaje y la interacción social son herramientas clave para aprovechar esta zona de desarrollo.

Vygotsky plantea que el lenguaje desempeña un papel importante en la ZDP, ya que, a través de la interacción con personas más expertas, los niños pueden adquirir nuevos conocimientos y habilidades lingüísticas, consideraba el lenguaje, como una herramienta cognitiva que influye en el pensamiento y en la resolución de problemas. Argumentó que el lenguaje y el pensamiento estaban intrínsecamente ligados y que el desarrollo del lenguaje impulsaba el desarrollo del pensamiento abstracto.

Vygotsky distinguió entre dos funciones del lenguaje: la comunicativa y la función de pensamiento; la primera se utiliza para la comunicación social, mientras que la segunda se usa para autorregular el pensamiento y guiar las acciones. Argumentó que el lenguaje se adquiere a través de la interacción con otros, especialmente adultos, que proporcionan apoyo y orientación en el proceso de aprendizaje.

La teoría de Vygotsky sobre el lenguaje destaca la estrecha relación entre el lenguaje, el desarrollo cognitivo y la interacción social, a lo largo de tres etapas:



social, egocéntrica y habla interna, partiendo de que todo aprendizaje tiene su origen en un entorno social y que se desarrolla en un contexto colaborativo (Rodríguez, 2010).

Ambas teorías reconocen la importancia del lenguaje en la construcción del conocimiento y el desarrollo cognitivo, aunque con diferentes enfoques de los ambientes involucrados, como lo son la interacción social y con el entorno físico. Estas aportaciones nos orientan para comprender el marco de la adquisición lingüística del niño.

Etapas del nivel fonológico

El estudio del lenguaje hablado se centra en comprender cómo se estructuran los sonidos, para formar palabras y frases con significado, la manera en que se adquiere y desarrolla este sistema de comunicación, concretamente en la edad escolar. González (1995), contempla tres niveles en el desarrollo de la lengua: fonológico, léxico-semántico y morfosintáctico.

El desarrollo fonológico en niños de tres a seis años es una fase de la adquisición del lenguaje, durante este período, los niños mejoran su capacidad para comprender y producir sonidos del habla, lo que les permite comunicarse de manera más efectiva. Las principales características del desarrollo fonológico en este rango de edad son la expansión del vocabulario fonológico, cuando comienzan a pronunciar sonidos más precisos y claros a medida que su sistema fonológico se vuelve más desarrollado, aparecen las primeras consonantes y vocales más complejas en su habla, se vuelven capaces de distinguir entre sonidos similares y comienzan a reconocer los patrones fonológicos en las palabras.

El niño muestra una representación fonológica de la palabra similar a la del adulto, aunque presente errores en su pronunciación, al escuchar la palabra, la imita simplificada fonológicamente, aplicando estrategias conocidas como procesos de simplificación fonológica (PSF). Como lo explica González (1995), estas son operaciones mentales innatas, relacionados con la estructura de la sílaba y de la



palabra, de sustitución y de asimilación, se manifiesta en subprocesos específicos, en el que simplifican las emisiones acercándolas a la estructura silábica básica (consonante + vocal) o se reducen grupos consonánticos, fenómenos que corresponden a los subprocesos de omisión de consonante trabante. También se presentan cambios en la representación de la palabra a través de la modificación de su métrica, como la omisión y la adición de fonemas en la palabra, la distorsión, sustitución e inversión son estrategias mediante las cuales se reemplaza un fonema para hacerlo semejante a la palabra.

Dicho autor menciona el proceso de adquisición de los sonidos de las vocales, clasificándolos por su posición en los órganos articulatorios en abiertas (a), medias (e, o), cerradas (i, u); y las consonantes en la vibración de las cuerdas vocales: nasales (m, n, ñ), oclusivas (p, t, k, b, d, g), fricativas (f, s, z, j), africada (ch), lateral (l, ll) y vibrante (r, rr). En el proceso de adquisición del lenguaje de los niños, algunos sonidos se aprenden más tarde debido a su complejidad como lo son las fricativas y las vibrantes.

El desarrollo semántico explora el sentido que los niños atribuyen al lenguaje mediante representaciones mentales, esperando que los objetos tengan nombres y puedan usar palabras para referirse a ellos; al hacer esto, los niños asimilan palabras, ampliando su vocabulario. La comprensión de las palabras precede a su producción y está estrechamente relacionada con el conocimiento del mundo en general, ya que utilizan pistas contextuales para asociar la palabra escuchada con su significado, así mismo la capacidad de combinar la intención de comunicar algo con la recuperación de la palabra adecuada en la memoria y coordinarla con el proceso de articulación.

El desarrollo morfosintáctico aborda la manera en que los niños adquieren la estructura gramatical del lenguaje. A partir de los treinta meses, la complejidad de las oraciones aumenta, incluyendo el uso de diferentes personas del sujeto, tiempos verbales y situaciones que expresan los objetos, sus oraciones aparecen más coordinadas, utilizan la conjugación para mantener el flujo narrativo, frecuentemente seguidas de pausas. Desde los cinco años se observan más



avances en la estructura del discurso, evidentes en la habilidad para comprender y jugar con las palabras, así como la integración de estilos discursivos como la narración, exposición y diálogo.

El desarrollo fonológico es un proceso gradual, los hitos se pueden modificar entre niños de la misma edad, las variables ocurren de acuerdo con las experiencias comunicativas en el contexto familiar, el nivel educativo, los hábitos de lectura y la ocupación de los padres. Los agentes educativos desempeñan un papel importante en apoyar este desarrollo, brindando oportunidades para la práctica y el enriquecimiento del vocabulario.

“Comprender lo que se dice y expresar lo que se tiene en mente, da sentido a todas las interacciones comunicativas” (Vega, 2011, p. 16), en este sentido, el entorno escolar influye en ampliar las posibilidades de comprensión y expresión de los niños en edad preescolar a través de estrategias didácticas aplicadas en la intervención del profesor.

Concepto de estrategia didáctica

Una estrategia didáctica se refiere a las “acciones pedagógicas y actividades dispuestas por el docente con una finalidad educativa, apoyadas en métodos, técnicas y recursos de enseñanza y de aprendizaje que facilitan lograr los aprendizajes y guían los pasos a seguir” (SEP, 2022, p. 1).

En una estrategia didáctica el docente transforma los contenidos de un programa en conceptos significativos para el estudiante, como una herramienta que le permite transformar la información de manera didáctica (Orellana, 2016).

En este contexto, los juegos de palabras han surgido como una estrategia didáctica innovadora y efectiva para favorecer el desarrollo del lenguaje y mejorar la pronunciación en los estudiantes de preescolar.

Juegos de palabras

Los juegos de palabras son una forma lúdica y atractiva de abordar la enseñanza del lenguaje. A través de juegos, rimas, trabalenguas y actividades creativas, los



niños pueden explorar el mundo del lenguaje de manera divertida, al tiempo que desarrollan habilidades de pronunciación, comprensión auditiva, vocabulario y en su capacidad para comunicarse de manera clara y efectiva.

Los juegos lingüísticos favorecen la expresión oral, mediante la comprensión de fonemas, aumento de vocabulario, discriminación de sonidos de las letras y palabras, estimula las estructuras del aparato fonoarticulatorio con el propósito desarrollar la pronunciación y fluidez en el habla. De acuerdo con Bedoya (1982), desarrollar estos juegos en un ambiente agradable, permite que el niño asocie nuevas palabras, adquiera vocabulario, y lo relacione a situaciones y experiencias reales (Pucuhuaranga, 2016).

Según la educadora Mabel Condemarín (1989), el uso de palabras como aliteraciones, rimas, adivinanzas, trabalenguas y otros juegos lingüísticos tradicionales como estrategia de enseñanza, pueden ser empleados para desarrollar y mejorar la expresión oral en niños en niveles preescolares y alumnos de los primeros años de educación básica con lo que se entrena la discriminación auditiva y la conciencia fonológica (Escudero, 2011).

Considerando que la estimulación lingüística en los niños es fundamental para que puedan desenvolverse eficazmente en la vida cotidiana a través de la comunicación oral, la presente investigación se ejecutó como una alternativa frente a las dificultades de pronunciación que muestran los niños de cinco años en edad preescolar, en la articulación de algunos fonemas con el propósito de comprobar la influencia de los juegos de palabras, en la mejora de su pronunciación.

Con respecto a ello, se estableció la ruta crítica para determinar los niveles de conocimiento en la adquisición del desarrollo fonológico de los estudiantes de tercer grado del colegio particular Lolek.



2.7 Ruta crítica

Tomando como referencia el objeto de conocimiento campo formativo de lenguajes del programa de educación básica para el nivel preescolar 2022, cuya finalidad es ampliar en los alumnos sus posibilidades de expresión, al convivir e interactuar en juegos, con estas experiencias los niños escuchan lo que dicen, mantienen la ilación al conversar, preguntan lo que les interesa saber, analizan el sonido de las palabras y entienden su significado, aprenden nuevas e incluso juegan a inventarlas (SEP, 2022).

Esto nos permite visualizar que la educación preescolar pretende que los niños se comuniquen con eficacia, lo que permite al docente constituir una ruta crítica para los alumnos de tercer grado de preescolar de un colegio particular, constituido por once estudiantes. Diez de ellos sin patología asociada y uno con detección del síndrome autista, con comunicación no verbal, con rango de edad 4 años, 11 meses y 5 años, 3 meses; que en diferentes situaciones muestran dificultad para comunicarse con claridad. De manera oral al interactuar con sus compañeros o al expresarse con los docentes y adultos, con la finalidad de orientar las acciones del docente que ayuden al logro del siguiente nivel.

Tabla 2. Niveles de la Ruta Crítica

Nivel 1. Fonológico en la simplificación de las emisiones acercándolas a la estructura silábica básica (consonante + vocal) o se reducen grupos consonánticos, fenómenos que corresponden a los subprocesos de omisión de consonante trabante	Nivel 2. Fonológico en la modificación de su metría, como la adición de fonemas en la palabra, la distorsión, sustitución e inversión son estrategias mediante las cuales se reemplaza un fonema para hacerlo semejante a la palabra	Nivel 3. Léxico-semántico. La comprensión y producción de palabras implican la atribución de significado mediante representaciones mentales, donde se espera que los objetos tengan nombres y se puedan utilizar palabras para referirse a ellos.	Nivel 4. Morfosintáctico. Adquisición gramatical del lenguaje en la estructura del discurso con la construcción de frases y oraciones completas, usando orden coherente de las palabras y conjugación de verbos.
<ul style="list-style-type: none"> -Sonidos de las vocales: medias (e, o), cerradas (i, u) -Nasales (m, n, ñ) -Oclusivas (p, t, k, b, d, g) -Fricativas (f, s, z, j) <ul style="list-style-type: none"> -Africada (ch) -Lateral (l, ll) -Vibrante (r, rr) 	<ul style="list-style-type: none"> -Sonidos de las vocales: medias (e, o), cerradas (i, u) -Nasales (m, n, ñ) -Oclusivas (p, t, k, b, d, g) -Fricativas (f, s, z, j) <ul style="list-style-type: none"> -Africada (ch) -Lateral (l, ll) -Vibrante (r, rr) 	Utilizan pistas contextuales para asociar la palabra escuchada con su significado, comprende y disfruta de juegos de palabras, acertijos y rimas, demostrando un entendimiento lúdico del lenguaje.	Usan diferentes personas del sujeto, así como de variados tiempos verbales y situaciones que expresan objetos, permite que las oraciones se vuelvan más coordinadas. A través de la conjugación adecuada, se mantiene un flujo narrativo coherente. De este modo, los hablantes pueden compartir lo que saben, expresar sus ideas y opiniones, y dar a conocer temas de su interés.



Nota: elaboración propia.

Bajo esta investigación se realiza un tercer registro para determinar los niveles de conocimiento en la adquisición del desarrollo fonológico de los estudiantes de tercer grado de preescolar del colegio particular Lolek.

2.8 Tercer registro para la ruta crítica

Registro No. 3

Jardín de niños particular: Colegio Lolek

Domicilio: Cerrito de Marfil #5. Col Marfil. Guanajuato, Gto.

Martes 7 de noviembre de 2023

Maestra: Dinah González

3° de preescolar

Materia: Lenguaje y comunicación

No. De alumnos: 11 alumnos

Presentes al momento de la práctica: 10 alumnos

Hora: 9:00 a 10:30 hrs.

Contexto escolar

Es un grupo de estudiantes diferente al registro anterior, está conformado por 5 niñas y 6 niños, de tercero de preescolar, dentro del colegio, estoy fungiendo un puesto directivo por lo que mi intervención con ellos es de una vez a la semana en actividades de juego y movimiento en donde puedo aplicar las estrategias de juegos de palabras, la aplicación de situaciones didácticas tiene una calendarización de una vez por mes, para dar continuidad a los procesos en el desarrollo de la pronunciación.

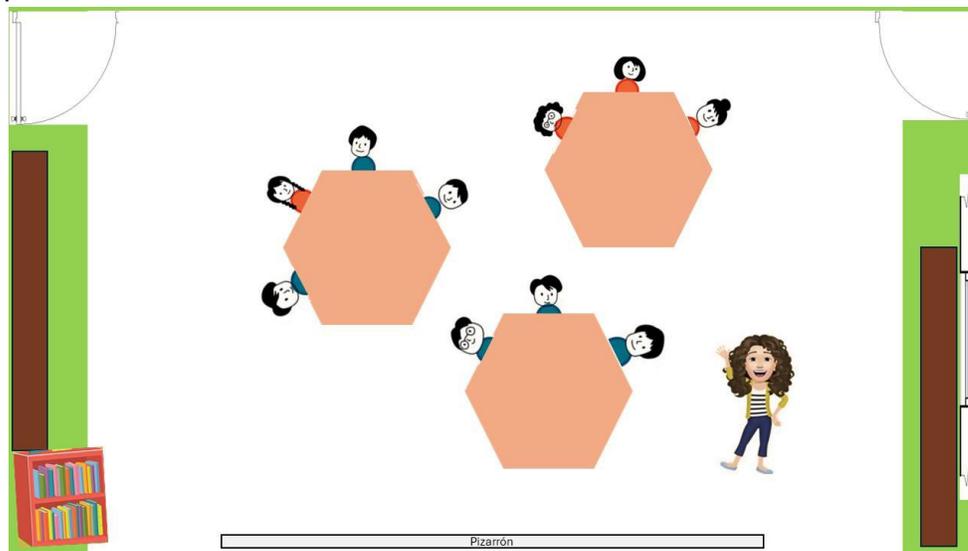
La sesión se lleva a cabo después de trabajar ejercicios de grafomotricidad, en el patio de primaria hay mucho ruido proveniente del recreo de los alumnos y clases de educación física, por lo que en algunos momentos la grabación no alcanza a detectar las voces dentro del aula.



El grupo se caracteriza por ser más dinámico y extrovertido, muestran mayor dificultad para regular la conducta. Uno de ellos presenta síndrome del aspecto autista sin comunicación verbal y nula integración en las actividades; otro de ellos sin diagnóstico aparente presenta dificultades en la socialización y autocontrol de emociones, detectando siete alumnos con dificultades en la pronunciación y estructura de las palabras para comunicarse.

Se colocaron mesas hexagonales grandes, logrando tener mayor amplitud para realizar sus tareas, compartir el material común y la posibilidad de verse de frente. Al ser menor cantidad de alumnos, la distribución del mobiliario permite que los alumnos transiten sin obstáculos en el espacio

Figura 10
Croquis del aula



Nota: elaboración propia.

Propósito

Que el alumno identifique las características de los sonidos, al escuchar con atención qué o quién los produce.

Explicar sus percepciones, gustos y preferencias de los sonidos que escucha, cuáles le son agradables o desagradables.



Tiempo y momentos	Hechos	Glosas Interpretaciones Inferencias	Ruta crítica	Intersubjetividad	Procesos cognitivos
Saludo 9:00 a 9:02 0'- 1'52" (01:52 min.)	<p>Ma: Buenos días, chicos</p> <p>A Aos: Buenos días</p> <p>Ma: No los oigo.</p> <p>Buenos días</p> <p>Aos: Buenos días</p> <p>Ao Ángel: Buenos días</p> <p>Ma: Cómo están hoy</p> <p>Aos: Bien</p> <p>Ma: Levante la mano el niño que amaneció contento</p> <p>Aa Angel: yoyoyoyo</p> <p>Ma: Levante la mano el niño que amaneció con hambre</p> <p>Ao Dario: yo</p> <p>Ma: Levante la mano el niño que amaneció con flojera (estirándome)</p> <p>Ao Dario: siempre amanezca con flojera</p> <p>Ma: ¿Cómo están hoy?</p> <p>Aos: Bien, bien</p> <p>Aa Ángel: Biiieen</p> <p>Ma: ¿Están contentos?</p> <p>Aos: Sí</p> <p>Ma: sí, muy bien</p>	<p>En esta sesión no se inicia con una canción de saludo y la colocación de la fecha, ya que esas actividades permanentes se realizaron al inicio de la jornada.</p>			Evocar
Psicomotricidad 9:02 a 9:09 01'52"- 8'49" (6:57 min.)	<p>Ma: Para empezar esta clase nos vamos a levantar de nuestra clase, sin hacer ruido //se arrastran sillas//</p> <p>Ma: Sin hacer ruido, voy a ver quién logra no hacer ruido con su silla,</p> <p>Y ahora vamos a escuchar los golpes de estos instrumentos musicales que se llaman claves, vamos a escuchar cómo suenan</p> <p>Y vamos a caminar a</p>				Experimentar



	<p>su ritmo ¡sale! Así //muestro cómo// //Golpeo claves a un tiempo// Ma: Por donde tú quieras caminar, no tienes que seguir una fila, puedes caminar por donde tú quieres, por todo el espacio //continúan los ritmos de las claves// Ao Santiago: yo me voy por aquí Ma: Tienes que seguir el ritmo, ok. //se escuchan los pasos de los niños// Aa Fernanda: ¡Mira! ¡cuando, cuando dé un palazo das un paso, va! Y cuando de dos palazos, das dos pasos //se escuchan pisadas más fuertes, risas y gritos de los alumnos// Ma: Ahora siguiendo el ritmo nos vamos a ir a sentar a nuestra sillita. //Se escuchan el golpe de las claves y las sillas// Ma: Qué parte de su cuerpo utilizaron Aa Andrea: Los pies para seguir el ritmo de las claves. Aa Miranda: los pies Ao Darío: Los pies Aa Fernanda: los oídos Ma: ¿Los oídos? (Ángel grita) Ma: ¿Cómo? ¿Por qué los oídos? Ao Darío: no,no,no Aa Fernanda: Para escuchar cómo suena Ma: Perfecto, para escuchar cómo suena, Y los pies, ¿para?</p>		<p>Nivel 2. Sustitución en la reducción de diptongos a un elemento.</p>	<p>Certeza de que han comprendido la dinámica de la actividad</p>	
--	--	--	---	---	--



	<p>Ao Santiago: para caminar Ma: Para caminar ¿cómo? Ao Darío: Marchando!! Ma: Marchando, Siguiendo el??? Ao Dharius: Somo amigos Ao Darío: el ritmo Aa Miranda: el ritmo Ma: ¿Qué más utilizaron? Ao Darío: las manos Ma: Las manos, ¿para qué las manos? Ao Darío: Ahhh (pensando) Aa Miranda: para aplaudir Ma: Para aplaudir y seguir el ritmo, ¿Ustedes creen que puedan seguir de las claves, sin caminar, utilizando las manos? A Aos: Si A Aos: no Ma: A ver vamos a probarlo ¿Cómo lo harían? //Yo pongo ritmos y ellos aplauden// Ao Ángel: Así tocarlos //quieren tocar las claves// Ma: Muy bien ¿Qué otra parte de nuestro cuerpo podríamos utilizar para hacer sonido Ao Darío: los pies Ao Dharius: (hace el chasquido con la lengua y paladar) Ma: Muy bien Dharius Angel: yo me toca Ma: ¿A ver? Excelente, Dharius, ¿Quién más propone una parte del cuerpo para hacer sonidos? A aos: Yo, Yo, Ao Dharius:</p>		<p>Nivel 2 de modificación de la metría con adición de fonemas.</p> <p>Nivel 2 de Sustitución del fonema ñ.</p> <p>Nivel 1. omisión de vocal en reducción de diptongos a un elemento.</p>	<p>Certeza de que pueden imitar sonidos de las claves con otras partes del cuerpo que ellos proponen.</p>	<p>Evocar</p>
--	--	--	---	---	---------------



<p>(comienza a chiflar) Ao Sanatiago: Los pies Aa Miranda: los pytas Ma: A ver los pies ¿Cómo? //Santiago marcha al ritmo y sus compañeros lo siguen y cuentan mientras marchan// Ma: Bien, ¿qué otra parte del cuerpo? Ao Dharius: miranda, Ma: ¿cómo? Ao Dharius: miranda //comienza a chiflar// Ma: Ah! dice Dharius que chiflando //Todos chiflan al ritmo// Ma: Muy bien Dharius, ¿Qué otra parte podemos usar? Aa Karely: la cabeza Ma: ¿A ver? //Hago ritmos con las claves// Ao Darío: Mmm, no se oye nada Ma: No se oye, pero lo sentimos, ¿verdad? //Andrea se pega con sus manos en la cabeza, siguiendo el ritmo// Ma: No, pero pegádonos, no //Andrea se ríe// Ma: ¿Qué otra parte? Aa Karely: la pansa Ma: ¿Cómo? Aa Karely: La pansa Ma: A Ver, ¿cómo? //Se ríen, al juntar sus estómagos con el de otro compañero// Ao Darío: ese no se puede Ma: Está muy complicado, ¿verdad? //Se ríen// Ma: No mejor, con la</p>		<p>Nivel 2. Sustitución del fonema africada <i>ch</i>.</p>		<p>Intelegir</p>
---	--	--	--	------------------



	pansa, no						
¿Qué es el sonido? 9:09 a 9:37 8'55" – 30'48" (21:53 min.)	<p>Ma: Ok, muy bien, Vamos a regresarnos a nuestra silla, y ya que estén en su silla, les voy a hacer una pregunta. El niño que esté sentado es al que le voy a hacer una pregunta //se escuchan las sillas//</p> <p>Ao: Ya estoy sentado</p> <p>Ma: ¿Qué es el sonido?</p> <p>Aa Fernanda; es música</p> <p>Ma: //asiento// es música, ¿qué más?</p> <p>Aa Miranda: es piano</p> <p>Ma: Es piano, qué más</p> <p>Aa Fernanda: Es ritmo</p> <p>Ma: Es ritmo</p> <p>Ao Santiago: es cadavera</p> <p>//Yo hago cara de sorprendida, todos se ríen//</p> <p>A Aos: repiten, es cadavera, riéndose</p> <p>Ma: A ver, ahora quiero que guarden mucho silencio, siguen riendo y diciendo "es cadavera, es cadavera"</p> <p>Ma: Mucho silencio, mucho silencio, que no se oiga ningún ruidito aquí dentro del salón. ¿qué se escucha allá afuera?</p> <p>Aa Miranda: luido</p> <p>Ma: Ruido</p> <p>Ao Dharius: Un camión, aves</p> <p>Ma: Aves, ¿qué más?</p> <p>(Ángel grita)</p> <p>Ma: ¡Ángel, //le hago señal de silencio// estamos en silencio!</p> <p>Aa Miranda: Divesión</p>	Tres alumnos se muestran con dificultades para mantener el autocontrol en su conducta, diciendo palabras sin sentido y gritando. El ruido que hay en el exterior proveniente de las clases de educación física provoca que los niños se distraigan.	Nivel 2 sustitución entre la fricativa estridente s.	Nivel 2 sustitución de la vibrante r.	Nivel 2 sustitución del fonema lateral l.	Nivel 2 sustitución de	Evocar



	<p>Aa Fernanda: El maestro de educación física Ma: El maestro de educación física ¿Qué más se oye? Aa: Miranda: Un sibato Ma: Un silbato y ¿eso es sonido? Aos: sí Ma: Sí eso también es sonido ¿Agradable o desagradable? Aos: Agradable Ma: ¿Cuál sería un sonido desagradable? Aos: Los gritos (Ángel y Andrea gritan) Ma: ¡Ah muy bien! Ahora vamos a escuchar los ruidos que hay en el salón ¿Qué se escucha aquí adentro? Aos: Nuestras voces Ma: ¿Qué más? //los niños comienzan a hacer mucho ruido con su boca// Ma: ¿Qué más se escucha además de nuestras voces? Aos: (comienzan a tararear con la sílaba ma) Aa Miranda: Tú Ma: ¿Yo?, ¿qué más? Aa Karely: Los pies de Dharius Ma: Los pies de Dharius //asiento// ¿Qué más? Aa Fernanda: La mesa, los pies de Santiago Aa Andrea: La silla de Fernanda Ao Santiago: La risa de Ángel ¿Y esos son sonidos agradables o desagradables?</p>	<p>La cantidad de sonidos externos nos da material para discriminarlos y clasificarlos.</p> <p>Me cuesta que dejen de hacer ruido, para continuar con la conversación.</p>	<p>la vibrante r.</p> <p>Nivel 1 reducción de consonantes por la ausencia del fonema lateral l.</p> <p>Nivel 1 omisión de vibrante r.</p>	<p>Certeza de que comprenden un sonido</p>	
--	---	--	---	--	--



	<p>Aos: Agalables Ma: ¡Muy bien! Ahora, quiero que hagan mucho silencio, que no se oiga ni un ruido, dentro del salón, ni uno, (Andrea, grita) (la nombro: ¡Andrea!) porque vamos a escuchar adentro de nuestro cuerpo. ¿Nuestro cuerpo, hace sonidos? Aos: Nooo Aa Karely: si Ma: Pero no los que hacemos con la boca, si no los que hacemos adentro Aa Miranda: Las gras Aa Fernanda: Los latidos Ma: Los latidos de qué Ao Darío: del corazón Ma: A ver vamos a guardar silencio para escuchar los latidos del corazón Pongan las manos en su pecho y sientan su corazón a ver si alcanzan a escuchar los latidos pongan mucha atención Ao Ángel: Yo si escucho mi corazón //Se hace silencio, comienzan a imitar el ritmo del corazón con los pies y con las manos en la mesa// Ao: Si se siente Ma: ¿Cómo suena rápido o despacio? Aa Miranda: espacio Ao Darío: Miss, así se siente mi corazón (muestra con su mano el ritmo) Aa Fernanda: Yo lo siento en mi mano Ma: ¿Lo sientes en tu mano? Ma: ¿alguien puede</p>		<p>Nivel 1 omisión de vibrante <i>r</i>.</p> <p>Nivel 2 sustitución de fonema lateral / y vibrante <i>r</i>.</p>	<p>agradable y uno desagradable.</p> <p>Certeza de que identifican los sonidos internos de su cuerpo</p>	<p>Intelegir</p>
--	--	--	--	--	------------------



	<p>sentir si se mueven sus tripitas? Cómo dice miranda Los intestinos, cuando tenemos hambre Aa Miranda: Hacen grgrgrgrgr Aa Andrea: así me suenan a veces Ma: ¿Sí? Grgrgrgrgr, cuando tenemos hambre Aos: A mí también, a mí también Ma: Oigan y cuando respiramos profundo y entra el aire a nuestros pulmones, también se escucha, ¿verdad? Muy bien, ahora, les voy a poner un audio, tienen que poner mucha atención para adivinar, qué sonido es Andrea está muy inquieta, gritando (le llamo la atención) ¡Andrea!, si no quieres participar, puedes salir, ve a mi salón y espérame ahí (Ella dice que no, con la cabeza) Entonces tranquila Ok, ¡ya están listos! (Conecto la bocina) Ao Darío: Miss, mira lo que mi pasó (me enseña su dedo y lo reviso) Ma: Todos sentidos para escuchar, no oigo, ¿ustedes oyen? Ao: Noo Se empiezan a inquietar, mientras el audio no funciona Ma: Ahora sí, casi no se va a escuchar, porque la bocina, ya no funcionó, por eso tenemos que estar super atentos, ok</p>	<p>Esta alumna está demasiado inquieta, le cuesta autocontrolar su cuerpo y su voz.</p> <p>Tengo problemas para conectar la bocina, lo que provoca que lo alumnos se distraigan y jueguen entre sí.</p>	<p>Nivel 2 modificación de la conjugación del pronombre.</p>		
--	--	---	--	--	--



	<p>Aos: Ok Ma: ¿Qué eso? ¿Qué escucharon? Aa Fernanda: Yo no escuché por, por, por los guitos de Santiago y de Andrea Ma: exactamente, no se escuchó porque no estamos atentos (el sonido es muy bajo y no se alcanza a escuchar con los ruidos del salón) ¡A ver, ya! Manos arriba, manos en la cabeza, al frente, arriba, en la cabeza, en los hombros, brazos cruzados y listos para escuchar sonido 1: teléfono Ma: ¿Qué es eso? Aos: Teléfono Sonido 2: toc-toc en la puerta Ma: ¿Qué es eso? Aos Santiago: un tenéfono Ao Dharius: Un delo Ao. Darío: Una larma Ao Darhius: Tocando la pueta Sonido 3: Agua de regadera Ma: ¿Qué es eso? Aa: El agua bañandose Santiago comienza a gritar ¡bababababa! Ma: ¡Santi, escucha! Aa Fernanda: El agua de la legadera sonido 4: secadora de pelo Aa Miranda: Es una para el pelo Ao Dhairus: ¡Ya sé! Es una decadora pada el pedo sonido 5: cepillado de dientes Aa Andrea: depilló de dientes Aa Fernanda: cepillando los dientes</p>	<p>Recurro a una pausa activa de movimiento para atraer otra vez la atención y volver a la calma.</p> <p>Disrupción del ambiente de trabajo por gritos.</p>	<p>Nivel 2. Sustitución de sonidos por ausencia de vibrante <i>r</i>.</p> <p>Nivel 2. Sustitución del fonema / y <i>r</i>.</p> <p>Nivel 2. Sustitución del fonema vibrante <i>r</i>.</p> <p>Nivel 2 sustitución de la letra fricativa <i>s</i>, vibrante <i>r</i> y lateral <i>l</i>.</p>	<p>Certeza de que identifican sonidos de objetos que hay en la casa.</p>	<p>Intelegir</p>
--	---	---	---	--	------------------



	<p>sonido 6: coche (Hago señal de escuchar) Ya están más involucrados en la actividad Aa Santiago: ¡Un coche! Aos: Un coche sonido 7: llaves no se escucha porque el maestro de educación física se para en la puerta, todos corren a saludarlo él me da una información (detengo el audio) Les pregunto ¿entonces que era? Aa Karely: Es un miau, miau Aa Miranda: si es miau, miau Aa Andrea: es una cadavera Ma: a ver le voy a regresar, otra vez va a empezar 1, 2, y... Aa. Darío, 3. ¡Santiago, te estoy esperando! Aa Miranda: 4, 5, 6 Ma: Ángel ¿ya? Listos, ahora sí pongan mucha atención, ¡he! Ao Darío: número Aa Fernanda: Llaves Ma; Llaves, muy bien Ao: Santiago: también número Aa Miranda: dinero Ao Darío: llaves sonido 8: picando cebolla Aa Miranda: Tocando la puerta Ao: Dharius: Ah, pegar Ao Darío: matillo //hice la mímica de cortar// Aas Fernanda, Karely, Miranda: cortando Entra una avispa</p>	<p>El interés por escuchar los sonidos de objetos conocidos para ello y nombrar el objeto que lo produce comenzó a captar su interés y lograr el silencio para ganar en decirlo primero.</p> <p>Entra una avispa, todos</p>	<p>Infra extensión del significado de la palabra al cambiarla por la onomatopeya.</p> <p>Nivel 2 sustitución del fonema oclusivo <i>d</i>.</p> <p>Nivel 1. omisión de la vibrante <i>r</i>.</p>	<p>Supuesto. No nombran al gato como el que produce el sonido, en su lugar nombran la onomatopeya ya que se nota que sus conductas como los gritos, las risas exageradas, el decir palabras sin sentido es parte de un rol que están poniendo a prueba para sobre el reto a la autoridad que están mostrando.</p>	
--	--	---	---	---	--



	<p>Ma: La avispa solo vino a ver qué estamos haciendo, ahorita se va. (continúan distraídos) a ver, a ver, estamos viendo a la avispa o estamos escuchando los sonidos Santiago va a adivinar este solito, porque no está poniendo atención Le voy a regresar poquito para escuchar qué sonido es, porque yo tampoco lo percibí Sonido 9 una computadora Aa Miranda: una computadora Ao Darío: Si una computadora Sonido 10: un timbre Ao Darío: un timbe Ao: Dharius: un timbe, hace din, don Sonido 11: aspiradora Ao Dhaius: un decador Aa Miranda: Aspidadoda (Santiago, Ángel y Andrea están haciendo mucho ruido, dificulta la escucha) Sonido 12: spray Aa Miranda: Perfume Aa Fernanda: Para los moscos, que se le echa Ao Darío: este miss, este (va y toma el lysol) Ma: Muy bien, un aerosol (Ángel grita al sonido de cada objeto, no ha participado en adivinar ningún objeto) Sonido 13: rasuradora</p>	<p>corren, gritan, eso provoca que se inquieten más.</p> <p>Alumnos sin diagnóstico aparente con dificultades en la socialización y autocontrol de emociones</p>	<p>Nivel 1. Omisión de la vibrante <i>r</i>.</p> <p>Nivel 2. Sustitución de la fricativa <i>s</i>. Nivel 2. Sustitución de la vibrante <i>r</i>.</p> <p>Nivel 3. Léxico-semántico Comprensión y producción de palabras.</p>		
--	---	--	---	--	--



	<p>Aa Miranda: rasurándose Ma: Una rasuradora En el audio suena una música de que ha terminado Ma: Muy bien, lo logramos, aplausos Todos aplauden y gritan Ma: Ya, ya no griten, les tengo otra actividad (Ángel, sigue gritando) Vamos cuáles son los sonidos naturales y cuáles los artificiales, ¿qué será eso? Ao Dharius: ¿Artificiales? De los juegos Ao Darío: de los juegos de las máquinas de los cuetes Ma: ¿y los naturales? Sonidos, ¡he! (Andrea grita) Ao: Dharius: quitando, quitando Aa Miranda: gritando Ma: Gritando no es un sonido natural, hablando si es un sonido natural, cuál más. ¿Quién me dijo, cuando escuchábamos los sonidos de afuera se escuchaban las aves? Aa Fernanda: Dharius Ma: y ¿creen que el canto de las aves sea un sonido natural o artificial? Aa Miranda: Natural, natural, natural Ma: ¿Y el sonido del viento? Natural o artificial Aos: Natural Ma: y ¿cuándo llueve? Aos: Natural</p>		<p>Nivel 1. omisión de la vibrante r.</p> <p>Nivel 2 sustitución de sonidos por ausencia de vibrante r.</p>	<p>Supuesto de que conocen los tipos de sonidos, por lo que no hago recuperación de conocimientos previos ni explicaciones sobre el tema.</p> <p>Certeza. Me doy cuenta de que son capaces de clasificar los sonidos según su procedencia.</p>	<p>Evocar</p>
--	---	--	---	--	---------------



	<p>Ma: ¿Cuándo se oyen los niños jugando en educación física? Aos: artificial Ma: y ¿Cuándo pongo la música en la grabadora? Aos: artificial Ma: y cuándo... cerramos la puerta Aa Miranda: Artificial Ma: ¡Qué niños tan listos! Ahora fíjense bien, el niño que esté más trabajador, que ha estado más atento, va a ser mi ayudante, porque hay algunos niños que han estado muy inquietos y esos no me van a poder ayudar. Déjenme ver quién está bien sentadito, trabajador y me va a ayudar... Matías y Miranda (les doy los libros de mi álbum para que se los entreguen a sus compañeros) Este es para Dharuis, este es de Santiago, este es de Andrea, este es para ti, este para Darío, este para Karely, este para ti, este para Bawee, este para Ángel y este para Fernanda.</p>		<p>Nivel 1. Omisión de la vibrante r.</p>		
<p>Actividad de libro. 9:37 a 9:55 30'48"-48'29" (17:41 min.)</p>	<p>Vamos a buscar la página doce ¿Ustedes ya se saben el número 12? Ao Dharius: noo Aa Fernanda: Es el uno y el uno Aa Miranda: no, chuchu ese es el once Ma: una decena y una unidad, (la anoto en el pizarrón doce), busquen en su libro</p>			<p>Supuesto de que saben el número doce.</p>	<p>Verificar</p>



	<p>la página que tiene el número doce.</p> <p>Todos comienzan a buscar</p> <p>Ao Matias: Ya la encontré</p> <p>Ao Darío: Yo también</p> <p>Otros siguen buscando</p> <p>Ao Dharius: ya la encontré, mira Santiago es esta</p> <p>Les ayudo a buscar</p> <p>Aa Andrea: pero que página era.</p> <p>Ao Darío: Miss, mira todo lo que tenía en mi escuela, esto todo lo que tenía en mi escuela, (me muestra la página que tiene una escuela) (hago cara de asombro)</p> <p>Ma: Ya lo encontraron todos, verdad, muy bien, vamos a observar qué hay en esa página, toda la imagen la vamos a observar detenidamente (Están atentos observando, comentando entre ellos)</p> <p>Miranda le dice a Dharius, tu cuál eres</p> <p>Dharius a mí me guta ete</p> <p>Ao Darío le dice a Fernanda, ¿si ves las liferencias?</p> <p>Noto que Santiago está en otra página. ¡esa no es Santi!</p> <p>Página doce, le ayudo a buscarla</p> <p>Ma: en la página de su libro, vamos a encontrar al niño que está pintando</p> <p>Aos: aquí está, aquí está</p> <p>Ma: y el sonido que hace el pincel al</p>	<p>Observo interés por encontrar la página, por lo que se logra que todos estén inmersos en la actividad.</p>	<p>Nivel 1. Omisión del fonema fricativo <i>s</i>.</p> <p>Nivel 2. Sustitución del fonema oclusivo <i>d</i>.</p>	<p>Supuesto. Al ver su cambio de actitud puedo suponer o inferir que son más visuales que auditivos.</p>	<p>Verificar</p>
--	--	---	--	--	------------------



	<p>pintar ¿será agradable o desagradable? Ao Santiago: Desagradable Ma: ¿desagradable? Ao Dario: no, agradable Ma: Ahora vamos a buscar al niño que está haciendo berrinche, cargado en la espalda de su papá, Aos: este, este Ma: ¿qué está cara tiene el papá? Ao Dharius: se está tapano los oídos Ma: Creen que le agrada el sonido del berrinche Ao Matías. No Ao Dharius: no, hata el pedo hace (se tapa los oídos) Andrea simula llorar haciendo berrinche Ma: ahora vamos a localizar a la niñita que está sentada en una silla de ruedas ¡sale! Aa Miranda: ¡una avispa, una avispa! Ma: déjenla solo vino a ver qué estamos aprendiendo. ¿Qué está haciendo la niñita que está sentada en una silla de ruedas? Está tocando un... Aos: la guitarra Ma: y ¿creen que el sonido de la guitarra sea agradable o desagradable? Aos: Agradable Ma: Muy bien, junto a esa niñita, está un señor con sombrero, ¿qué está haciendo ese señor? El que está junto a la niña de silla de ruedas</p>		<p>Nivel 1. Simplificación de la sílaba por ausencia del fonema vibrante <i>r</i>.</p> <p>Nivel 1. Reducción del grupo consonántico por omisión del fonema oclusivo <i>d</i>.</p> <p>Nivel 1. Omisión del fonema fricativo <i>s</i> y reducción de diptongos.</p>		
--	---	--	---	--	--



	<p>Aa Miranda: Cantando Andrea canta Ma: ¿creen que su canción sea agradable o desagradable? Aos: agradable Ma: ¿y la señora de atrás? La que tiene un vestido rojo, qué instrumento está tocando Ao Darío: Un violín Ma: y ¿creen que el sonido del violín sea agradable o desagradable? Aos: Agradable Ma: Luego hay un muchachito (Ángel le lega con el libro a Santiago en la cabeza) ¡No Ángel! Un muchachito que está tocando algo que tiene forma de círculo, ¿cómo se llama eso? Ao Dharius: un tamor Ma: un tambor, y ¿creen que el sonido del tambor sea agradable o desagradable? Aos: agradable Ma: y el muchacho de la playera roja, que tiene lentes oscuros ¿qué está haciendo? Ao Darío: tocando la flau... que diga la trompeta Ma: y ¿creen que sea agradable o desagradable? Aos: agradable Ma: pues si la sabe tocar si es agradable, pero si no, nomás se oye brrrrrr, verdad. Ao Dharius: pos si poque no puede (se tapa los oídos) oye,</p>		<p>Nivel 1. Reducción del grupo consonántico por omisión del fonema oclusivo <i>b</i>.</p> <p>Nivel 2. Sustitución del fonema</p>		
--	---	--	---	--	--



	<p>tapón Aa Andrea: con audífonos Ma: creen que la música que está escuchando sea agradable o desagradable Ao Santiago: agradable Ángel arranca la hoja del libro Ma: ¡No, no lo puedes estar maltratando! Ao Ángel: que sí, Ma: no Ángel que sí Ma: ok y qué está haciendo el señor que tiene, que lleva un gato en su mochila, ¿qué está haciendo? Ao Santiago: Está tomando una foto Ma: y la cámara con la que toma ruido ¿hace ruido? Ao Saniago: siiii Ao Darío: Si hace siempre así chic, chic Ma: qué les parece ese lugar ¿agradable o desagradable? Aos: Agradable Aos: desagradable Ma: ¿Te gustaría ir a ese lugar? Ao Darío: si Aos Santiago, Dharius y Ángel: no Ma: ¿Por qué? Ao Ángel: porque es aburrido Aa Miranda: A mi si mi guta Ma: a ti si te gustaría ir Aa Miranda: si Ao Dharius: ya me duele la cabeza Ma: ¿te duele la cabeza? Pero no hemos escuchado sonidos desagradables, más</p>		<p>Nivel 2. Modificación de la conjugación del pronombre, acompañado de omisión del fonema fricativo s.</p> <p>Nivel 1. Reducción del grupo consonántico</p>		
--	--	--	--	--	--



	<p>que el berrinche del niño Ao Ángel: a mí no guto el sonido de la señoda Ao Dharius: no es cierto Ao Ángel: sicieto Ma: levante la mano el niño que le gustaría ir a ese lugar Ao Santiago: a mí no porque es aburrido Ma: ok Ma: muy bien, vamos a cerrar nuestro libro con mucho cuidado y lo vamos a poner en su lugar en cinco tiempos... cinco, (Andrea me ayuda a contar) cuatro, tres, dos, uno (Santiago va a guardar el libro sin cerrarlo) Ma: a ver y cuál fue la indicación para contar... cierro mi libro con mucho cuidado y lo guardo en su lugar, con mucho cuidado Andrea, no aventado ahí (Dharius, aun no guarda su libro) ¡Dharius, guarda tu libro, Dharius! Darío platicando con Fernanda, vamos a cantar la de la señora luengua</p>		<p>por omisión del fonema fricativo s y vibrante r.</p> <p>Nivel 1. Reducción de los grupos consonánticos en los subprocesos de omisión.</p> <p>Nivel 2. Modificación con la adición de fonemas en la palabra.</p>		
<p>Las canciones favoritas y la ensalada musical. 9:55 a 10:22 50'-1 h, 17' (27 min.)</p>	<p>Ma: todos sentados, porque vamos a hacer otra actividad, guarden su libro. el que se quede parado, va a perder, una, dos tres. (cambio de tono) Levante la mano a quién le gusta escuchar música con audífonos Aos: a mí, a mí</p>				



	<p>Aa Fernanda: yo no tengo Ao Ángel: me quitas el suéter //se lo quito// guárdalo en tu mochila Ma: ¿tienen audífonos? Y se los ponen ¿Así? Y cantan ¿así? Aos: si, si, si Ma: y ¿tienen canciones favoritas? Aa Ángel: no Ma: ¿No tienen canciones favoritas? Aa Miranda: si Ma: ¿si? A ver ¿cuál es tu canción favorita Miranda? Aa Miranda: La de la dechuza Ao Ángel: y también la de las cadaveras Dharius comienza a cantar "la dechuza, la dechuza..." Ma: y la tuya Dharius ¿cuál es? Ao Dharius: Diajem Ma: ¿Cuál? Ao Dharius: Diajem Ma: ¿Cuál es esa? A ver cántala Ao Dharius: a jem, jem, día jem jem Ma: Cómo se llama esa Aos: la de melina Ángel: a mí me guta la de chumbala ca chumabala Ao Dario: a mi miss Ma: A Matias, a ti cuál te gusta (Ángel canta gritando chumbalala) ¿Ángel me dejas escuchar a Matías? (Matías está pensando) A ver Andrea ¿cuál es tu canción favorita en lo que Matías piensa</p>	<p>Se refiere a una canción en inglés por pronuncian como lo entienden.</p>	<p>Nivel 2. Sustitución del fonema lateral l.</p> <p>Nivel 2. Uso de estrategias de modificación para hacerlo semejante a la palabra.</p>	<p>Supuesto que no están atentos a las participaciones, sin embargo, cantan al mencionar su canción favorita.</p>	<p>Evocar</p>
--	---	---	---	---	---------------



	<p>Ao Ángel: y me gusta chumbalala, cachumbalala Miranda. Dharius y Karely comienzan a cantar: “cuando el reloj marca la una las calaveras salen de su tumba”</p> <p>Aa Andrea: casi inaudible</p> <p>Ma: a Andrea le gusta la de Bob Esponja (voy escribiendo en el pizarrón Bob Esponja)</p> <p>Ma: Amm. ¿Darío?</p> <p>Ao Darío: Titi mil preguntas tengo muchas novias</p> <p>Ma: ¿Titi?</p> <p>Darío: ¡sí! Tengo muchas novias</p> <p>Ma: ¿y esa cuál es? (Comienza a cantar y los demás siguen la canción) ¡Órale!</p> <p>¿Cuál es tu canción favorita Santi?</p> <p>Ao Santiago: Chabadabadaba</p> <p>Ma: Muy bien (siguen cantando la lechuza y tengo muchas novias)</p> <p>Matías me falta tu canción favorita, Andrea me falta tu canción</p> <p>Aa Andrea: Ya te dije la de Bob esponja</p> <p>Ma: Así, si es cierto, ¿Matias?</p> <p>Aos: entre ellos están platicando de las canciones y cantando</p> <p>Ao Matías: (dice que no con la cabeza)</p> <p>Ma: No tienes una canción favorita</p> <p>Aa Miranda: Ya tenemos canciones</p> <p>Andrea la de Bob esponja, Dharius de merlina y Darío de</p>	<p>Algunas de las canciones que mencionan no son para niños, su contenido puede no ser apropiado para su edad.</p>			
--	---	--	--	--	--



	<p>tengo muchas novias y yo la de la lechuza Ma: Ángel ¿vas a ir al baño o porqué tienes papel? Ao Ángel: si, voy a ir al baño Ao Matías: No sé Ma: ¿No tienes canción? Ao Dharius: Santiago loco Aa Miranda: Miss, Dharius le dijo loco a Matías Santiago Ma: Karely ¿cuál es tu canción favorita? Karely si tiene canción favorita Aa Karely: inaudible, porque arrastran una silla, "terremoto" Ma: ¿Cuál es esa? (le da pena cantarla) ¡Fer! Y ¿la tuya? Aa Fer: no, tengo Ma: ¿No?, bueno ahora les voy a decir cuál es mi canción favorita y no lo van a creer, porque no la van a conocer, para hacer mi canción favorita necesitamos hacer una ensalada de frutas. ¿Quieren escuchar mi canción favorita? (Volteo para volver a conectar la bocina) Ao Darío: ¡está panzón! (Regreso la mirada a ellos) Ma: ¿quién está panzón? Ao Santiago: ¡Ay Chavos! Drrrrr (Vuelve a entrar la avispa y quieren pegarle) Ma: ¡déjenla porque si la molestan si nos pica! Ma: Voy a borrar la canción de la</p>	<p>La atención de los alumnos es dispersa, faltan habilidades sociales de comunicación como la escucha. Cada uno está cantando su canción favorita y se escucha mucho ruido.</p>			
--	--	--	--	--	--



	<p>lechuza, A Aos: No Ma: voy a borrar la canción de merlina, A Aos: No Ma: la de chumbalacachumbala A Aos: Si Ma: la de deboto, la de chabadabadaba, la de bob esponja, la de tengo muchas novias, porque me van a decir ¿qué es esto? En lo que suena la bocina. (Ángel toma una toallita para superficies, quiere limpiarse la cara) ¡No, esa no, porque esa te hace daño, de las otras! Ok, ¿Alguien sabe que es esto? (Muestro la imagen) Aa Darío: Un champiñón Aa Fernanda: Un pimiento morrón Ma: Muy bien ¿Y esto? Ao Darío: una pera Ao Dharius: nerrejena Ma: una berenjena, muy bien, y ¿esto? A Aos: unas calabazas, que hoy no le vamos a llamar calabaza, le vamos a llamar zaballo (Aos se ríen) Ma: ¿esto qué es, no es una lechuga, ¿qué es? Ao Darío: ¡Depollo! Ma: exacto Ao Dharius: si es una lechuga Aa andrea: es un repollo Ao Dharius: no (Entra la maestra Claudia) Ma: ¡Hola, chicos, buenos días Aos: Buenos días</p>	<p>Vuelvo a captar su atención al mostrarles las imágenes de los vegetales que voy nombrando.</p>	<p>Nivel 1. Reducción del grupo consonántico por omisión de fonemas.</p> <p>Nivel 2. Sustitución del fonema vibrante r.</p>	<p>Lo que me da la certeza de que su canal de captura es visual.</p>	<p>Intelegir</p>
--	--	---	---	--	------------------



	<p>(Dharius y Miranda siguen discutiendo por el repollo) Aa Andrea: ¡No estes de chismoso! Ao Dharius: Noo Ma: No se digan así esa es una palabra ofensiva, no podemos decirnos cosas porque somos amigos, Aa Miranda: esa una grosería Ma: no es una grosería, pero una falta de respeto, si ¿Qué esto? Ao Darío: aaa un tomate Ma: jitomate, ¡Santiago, no te salgas! ¡Esto qué es, esto si van a saber! Aos: una zanahoria Ma: ¿Y esto? Aa Andrea: Cebolla Ma: ¿esto qué será? Esta si no van a saber Ao Darío: una berenjena Ma: A,a //negando// la berenjena ya está aca Ao Santiago: Un ajo Ma: a,a //negando// Aa Miranda: pipino Ao Dharius: manana manana Ma: Calabaza Aa Miranda: ¿Calabaza? Aa Fernanda: Ah! La calabaza, de hanoween Ma: ¿y este? Aa Fernanda: perejil Ma: parecido al perejil Aa Fernanda: cilantro Ma: y luego Aa Andrea: Santiago parece brócoli (Santiago está perreando y</p>	<p>Intervengo para contener situaciones de convivencia.</p>	<p>Nivel 2. Sustitución de vocales y fonema oclusivo b.</p> <p>Nivel 2. Modificación del fonema para hacerlo semejante a la palabra en inglés.</p>		
--	---	---	--	--	--



	<p>escupiendo) Ma: ¡Santiago! (Otros empiezan a hacer lo mismo) y esto tampoco... Oigan no, porque hacen lo Santiago hace ¿es correcto hacer eso? Ao Dharius: si Aa Miranda: No pis Ma: ¿y por qué lo hacen? ¿por qué no hacen las cosas buenas, en lugar de estar imitando las malas? Ao Darío: Porque él es nuestro jefe Ma: ¡No! El jefe es la maestra y a ella no la obedecen y eso está muy mal Ao Dharius: eso es (inaudible) Aa Fernanda: ella no nos deja hacer lo que nosotros queramos Ma: Claro ni imitar las cosas malas Aa Andrea: porque las cosas malas, no son buenas Ma: bueno ya, y esto, qué es Ao Dharius: tiyo, tiyo Ao Andrea: espárragos Ma: espárragos, muy bien, ¿y estos? Aa Karely: esos come mi papá Ao Dario: lábanos Ao Dharius: yo dije rebanos (ríe) Ma: ¿y este? Ao Darío: brócoli, brócoli Ao Dharius: docolí, docolí, docolí Ma: ¿y este? Ya se olvidó a mi Aa Andrea: piña Ma: No, no es piña, es alcachofa Aa Andrea: esa yo la tengo en mis juegos</p>	<p>Distracciones con conductas disruptivas, es necesario intervenir con la reflexión.</p>	<p>Nivel 1. Infra extensión del significado de la palabra.</p> <p>Nivel 2. Sustitución del fonema vibrante r.</p> <p>Nivel 1. Simplificación de la palabra por subprocesos de omisión.</p>		
--	---	---	--	--	--



	<p>Ma: ¿y este? Aos: pepino Ma: y... pero este no va a saber Aa Fernanda: alcol Aa Andrea: alcol Ma: ¿alcohol? Ao Dharius: yo ya sé, codiflor Ma: y... estas A aos: papas Ao Darío: papas y papas para Sarita, papas y papas para Santiago Ma: y este que se llama elote, pero hoy le vamos a decir maíz, y ... estos Aos: champiñones Ma: y por último estos, que no van a saber qué es, pero en la noche pasa un señor con un carrito buuuuuuuuuuuuuu, ¿y vende? Ao Dharius: <u>Sachichas</u> //niego// Aa Andrea: Helados Ma: ¿En la noche? Ao Santiago: las pompis Ma: Ca-mo-tes Aos: camotes Ma: Muy bien, ahora fíjense bien, para hacer nuestra ensalada musical, necesito un cuchillo //levanto la mano derecha// y un tenedor //levanto la mano izquierda// Ao Santiago: ¿Qué? Ma: a ver hagan así //mostrando ambas manos// cuchillo, tenedor, cuchillo, tenedor Aos: //repiten// cuchillo, tenedor, cuchillo, tenedor, cuchillo, tenedor Ma: ahora vamos a</p>	<p>Se interesan en los movimientos corporales que representan a las palabras que van a cantar.</p>	<p>Nivel 2. Sustitución del fonema lateral /l/.</p> <p>Nivel 1. Simplificación por omisión del fonema lateral /l/.</p>		
--	--	--	--	--	--



	<p>acomodar las frutas y verduras</p> <p>Ok, primero vamos a poner la alcachofa, aquí, luego vamos a poner el jitomate, luego el pepino, y luego la coliflor, y luego la sandi... la zanahoria</p> <p>Ao: ibas a decir sandía, (ríe)</p> <p>Ma: ya iba decir la sandía... y luego el cilantro, y luego ¡Hay se me olvidaron los betabeles! Bueno aquí van los betabeles, ¡he! //los dibujo//</p> <p>Aa Andrea: (riéndose) betabeles</p> <p>Ma: el pepino y la calabacita va acá y al último va el maíz, hay me falta el brócoli, aquí, y luego en la siguiente parte de la canción vamos a poner //reviso en la computadora// La papa...</p> <p>Ao Dharius: canta "la papa caliente..."</p> <p>Ma: la papa caliente, luego... el camote, y luego los champiñones, y luego el repollo y luego la ¿cómo dije que se iba a llamar este?</p> <p>Aos: calabaza</p> <p>Ma: zaballo y luego el pimiento y luego la berenjena y luego la cebolla, y luego los espárragos y al final los rábanos, ¡sale! Ya están listos para la ensalada musical</p> <p>Aos: Noooo</p> <p>Ma: ¿Ya tienen su cuchillo y su tenedor?</p> <p>A AOs: Nooo</p> <p>A AOs: Siiii</p> <p>Ma: esta canción se</p>				
--	---	--	--	--	--



	<p>llama, si alcanzan a ver es de un señor bien chistoso que se llama William Tell ¿cómo? Aos: William Tell Ma: y su canción se llama Overture A Aos: ¿Overtur? Ma: Overture A Aos: Overtur Ma: ¡Sale! Y entonces vamos a hacer nuestra ensalada musical, preparamos nuestro cuchillo y tenedor A Aos: si (suena música, con ritmo) Cuchillo, tenedor, un (aplau) dos (aplau) Cuchillo, tenedor, un, dos, Cuchillo, tenedor, un, dos (y comienza a nombrar las futas y verduras, siguiendo ese ritmo) Ma: Listos, porque va muy rápida, ¡he! ¡Va... una, dos..tres! //pongo la música y seguimos el ritmo//</p> <p>“Alcachofa, jitomate, calabacín, coliflor, zanahoria y perejil, betabel, el pepino, y el brócoli y no olvides poner maíz. Mucha papa, camote y champiñón, El repollo, zaballoy pimentón, Berenjena, cebolla y esparrago Y no olvides el rábano.</p> <p>A mover, a mezclar, a mezclar esta ensalada tiene música A mezclar a mezclar,</p>	<p>Los observo interesados en ver la pantalla sobre lo que les estoy diciendo.</p> <p>El ritmo de la canción es demasiado rápido por lo que no alcanza a pronunciar las palabras.</p>		<p>Vuelvo a tener la certeza de que son visuales.</p> <p>Supuesto de han comprendido que van a seguir el orden de las imágenes pegadas en el pizarrón para seguir la canción.</p> <p>Supuesto, noté</p>	<p>Experimentar</p>
--	---	---	--	---	---------------------



	<p>a mezclar esta ensalada musical a mezclar, a mezclar esta ensalada tiene música A mezclar a mezclar, a mezclar esta ensalada musical. Mucha papa, camote y champiñón, El repollo, zaballo y pimentón, Berenjena, cebolla y esparrago Y no olvides el rábano. A mover, a mezclar, a mezclar esta ensalada tiene música A mezclar a mezclar, a mezclar esta ensalada musical a mezclar, a mezclar esta ensalada tiene música A mezclar a mezclar, a mezclar esta ensalada musical”.</p>	<p>Les es complicado seguir la canción está muy rápida, solo siguieron el ritmo de los aplausos.</p>		<p>que la canción era demasiada rápida para que alcanzaran a pronunciar los nombres de las frutas y verduras, se mostraban desesperados.</p>	
<p>Cierre, despedida. 10:22 a 10:25 1:17- 1:20 (3 minutos)</p>	<p>Bien chicos, pues ya terminamos por hoy, ¿cómo se sintieron, ¿qué aprendieron? Ao Dharius: bien Aa Andrea: los ritmos Ao Darío: a cantar muy rápido Ma: ¿Les gustó la clase? Aos: si Ma: a mí también y que creen que ya es hora de comer, súbanse sus mangas para darles jabón y se laven sus manos.</p>	<p>No se dio tiempo para un cierre reflexivo, ya que los niños tenían hambre, por lo que se cortó la sesión.</p>		<p>Supuesto de gusto por la clase.</p>	<p>Evocar</p>



Momentos de la práctica

1º momento Saludo	2º momento psicomotricidad	3º momento ¿Qué es el sonido?	4º momento Libro "Mi álbum de preescolar"	5º momento Mi canción favorita y ensalada musical	6º momento Cierre
9:00 a 9:02 1.52'	9:02 a 9:09 6.57'	9:09 a 9:37 21.53'	9:37 a 9:55 17.41'	9:55 a 10:22 27'	10:22 a 10:25 3'
Preguntas sobre cómo se encuentran	Ejercicios de atención y escucha	Conversación, discriminación y clasificación de sonidos	Atención visual y expresión verbal de gustos y preferencias.	Lluvia de ideas. Seguir el ritmo y la letra de la canción a partir de una referencia visual.	Momento de reflexión

Figura 11

Gráfica del uso del tiempo



Nota: elaboración propia. Tabla 3

Conteo de los constitutivos en los momentos de la práctica

MOMENTO	MODELO (Md)	CONTENIDO (Cn)	INTERSUBJETIVIDAD (In)	PROCESO COGNITIVO (Pr)	CONTEXTO (Cx)	TOTAL
Saludo	1	0	1	0	0	2
Psicomotricidad	1	2	2	1	1	7
¿Qué es el sonido?	4	6	4	1	5	20
Actividad de libro	2	1	1	1	1	6
Canciones y ensalada musical	3	2	2	0	1	8
Cierre	1	0	1	0	1	3
TOTAL	12	11	11	3	9	46
PORCENTAJE						100%

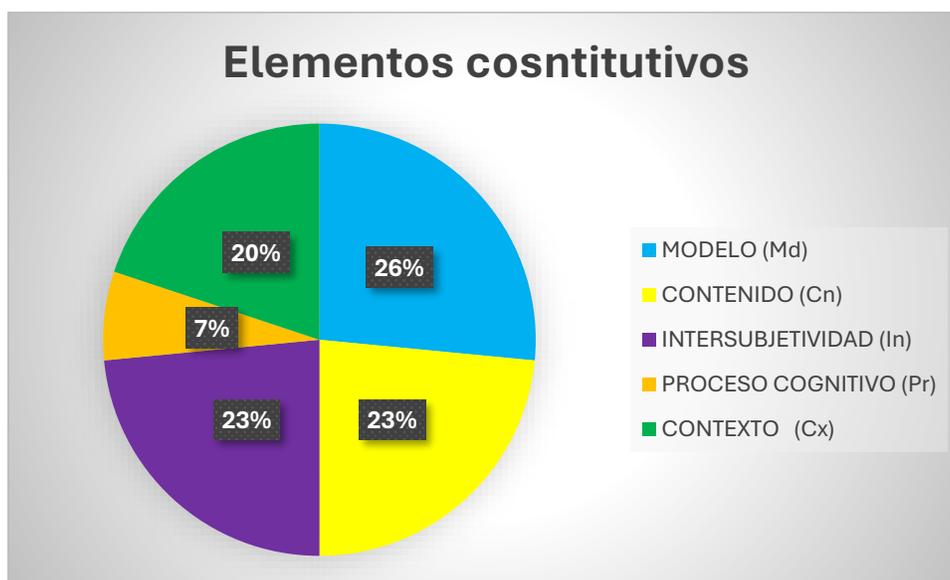
Nota: elaboración propia. Datos obtenidos del tercer registro de la práctica.



El resultado de esta evaluación cuantitativa permite visualizar los constitutivos en la práctica del docente, identificando el variable de porcentajes en cada uno, como lo muestra la siguiente gráfica.

Figura 12

Promedio de elementos constitutivos utilizados en la práctica.



Nota: elaboración propia

Recuperación del análisis de la práctica

Es importante señalar que esta sesión se implementa en un nuevo grupo de alumnos, ya que el anterior pasó a primaria, éste se describe con dificultades en las habilidades socioemocionales, como el respeto a reglas de convivencia en el aula y disposición para aprender. En este sentido, la falta de valores y actitudes que les permiten manejar sus emociones, mostrar atención, colaborar y establecer relaciones positivas, descompone la dinámica de la clase.

La respuesta de la docente en los momentos disruptivos los abordó con paciencia, ante el estímulo incongruente del alumno, dirigiéndose con empatía para controlar



la situación mediante la reflexión, motivando a los estudiantes a actuar adecuadamente.

Como se puede visualizar en la gráfica de los constitutivos el modelo es el elemento con mayor porcentaje, ya que la docente muestra patrones constantes como llamar “chicos a los alumnos”; para invitar al silencio o al orden con frases como “voy a observar quién lo hace primero”; dinámica “manos arriba, manos abajo” para atraer la atención de los estudiantes; estar atenta a las necesidades de los niños y brindarles su apoyo; mostrar el uso de recursos materiales como el libro; modelar los movimientos corporales para la canción. Debido a que los alumnos en esta edad requieren de acompañamiento al estar en construcción de su autonomía.

Con respecto al contenido y la intersubjetividad que obtienen el mismo porcentaje, se infiere que el segundo se da como respuesta del primero, ya que cuando la docente realiza cuestionamientos sobre los sonidos que se pueden hacer con el cuerpo, lo que escuchan dentro y fuera del aula, lo que observan en el libro y los nombres de los vegetales. Los alumnos dan respuestas en referencia a lo que conocen, observan y perciben.

Sin embargo, son pocos los momentos en los cuales se manifiesta un ejercicio mental en el que los alumnos expresen un razonamiento propio sobre la comprensión de un nuevo conocimiento que responda a un proceso cognitivo. La causa de esto se puede atribuir a diversos acontecimientos del contexto que influyeron notablemente en el desarrollo de la clase, como la alteración de la orden causada por algunos alumnos, las visitas de dos docentes, el ruido de las clases que había en el patío, la avispa que entró y la bocina que no funcionaba. Estos distractores pudieron afectar el ambiente propicio para el aprendizaje.

Conforme al objeto de estudio de esta investigación la cual se refiere a la pronunciación de los estudiantes que se propicia en los momentos de comunicación oral, el análisis detecta 21 simplificaciones de la palabra por omisión de los fonemas oclusivas *b* y *d*; fricativa *s* y vibrante *r*, así como articulaciones con



infra extensión en el significado de la palabra, que corresponden al nivel 1 de la ruta crítica.

Sin embargo, también se manifiestan 28 modificaciones del vocablo por sustitución de los fonemas nasal *ñ*, oclusivas *b* y *d*, fricativa *s*, africada *ch* y lateral *l*; así como hiper regulación del pronombre *mí*, el nivel 2 de la ruta crítica. Así mismo utilizan palabras para referirse a los objetos, relacionando el conocimiento previo que tiene sobre ellos, muestran capacidad para combinar la intención de comunicar asociando la palabra correcta y coordinarla con el proceso de articulación; lo que los ubica en el nivel 3 Léxico-semántico de la ruta crítica.

Con base en lo mencionado, se concluye que el progreso en la producción de palabras de los estudiantes se ve influenciado por la complejidad de los sonidos, que los lleva a la aplicación de estrategias de simplificación en el nivel 1 o de modificación en el nivel 2, para lograr una pronunciación más precisa sobre lo que quiere expresar. A pesar de ser procesos diferentes en cada etapa, estos están conectados con la comprensión mental que el niño tiene al comunicarse.

2.9 Plan de innovación

Una vez que el docente ha logrado identificar el problema o área de mejora mediante la reflexión en el registro de clase, sobre el nivel de los estudiantes, fundamentándolo en los referentes teóricas que le permiten comprender y analizar de forma crítica su práctica pedagógica, el siguiente paso es planear e implementar acciones concretas orientadas a la transformación.

Este proceso, conocido como innovación, le posibilitará al maestro poner en funcionamiento un plan que impulse el desarrollo de estrategias, mediante el trabajo creativo para innovar su quehacer y estimular la pronunciación correcta de sus alumnos al comunicarse, desde un rol dinámico y comprometido con la excelencia educativa, describiéndose a partir de la siguiente pregunta de innovación.



a) Pregunta de innovación

¿De qué manera los juegos de palabras implementadas por la docente permiten que los estudiantes de tercero de preescolar del colegio Lolek, transiten del nivel 3 de los procesos fonológicos en la pronunciación al nivel 4?

Es a partir de esta pregunta de innovación que se plantea el siguiente objetivo con la finalidad de dirigir las acciones del docente al logro de la mejora de la pronunciación en sus estudiantes.

b) Objetivo general de la innovación

Propiciar los juegos de palabras como estrategia lúdica, mediante actividades interactivas para estimular el desarrollo lingüístico de los estudiantes de tercero de preescolar del colegio Lolek, que le permitan transitar del nivel 2 de la modificación, sustitución e inversión de un fonema para hacerlo semejante a la palabra, al nivel 3 Léxico-semántico de la comprensión y producción de palabras, establecidos en la ruta crítica.

c) Justificación

La innovación educativa, como menciona Murillo (2017), implica un cambio significativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en los cuales se involucran aspectos como la didáctica y la pedagogía del docente, así como el uso de materiales, métodos o contenidos y el contexto en el que se desenvuelven estos procesos.

La propuesta de una innovación aporta un valor al mejoramiento del proceso educativo, relevante para la institución y los estudiantes de tercero de preescolar a quien va dirigido. Con esta intención, el docente implementa el uso de juegos de palabras como estrategia para mejorar la pronunciación en la expresión oral.

Al conocer la etapa de desarrollo lingüístico en la que se encuentran los alumnos preescolares, las condiciones de los estímulos que reciben de sus padres, la



tecnología, la falta de juegos libres y la exposición a canciones no acordes a su edad, se considera necesario implementar estrategias adecuadas que estimulen y favorezcan la correcta pronunciación para alcanzar un impacto positivo en la adquisición de habilidades comunicativas.

De acuerdo con Lybolt et al. (2003) plantean que el juego es un espacio propicio para la práctica funcional del lenguaje en distintos ámbitos, el empleo de juegos de palabras en la primera infancia se presenta como una herramienta que favorece diferentes áreas de forma integral, como el desarrollo cognitivo y el desenvolvimiento socioemocional al permitirle socializar, desarrollar la empatía y la imaginación creando un clima socioafectivo.

De esta manera, además de contribuir en la madurez lingüística, se atiende las áreas de oportunidad que presentan los alumnos, en la adquisición de habilidades sociales y emocionales a través de dinámicas que incluyan asociación de palabras, rimas, adivinanzas, trabalenguas, dramatizaciones, rondas, juegos de dedo, veo-veo; en escenarios dentro y fuera del salón de clases.

Esta investigación podría proporcionar nuevas perspectivas para los docentes sobre la eficacia de las intervenciones pedagógicas basadas en juegos de palabras y contribuir así en el diseño de programas educativos efectivos para el desarrollo fonológico en la etapa preescolar y de alumnos con necesidades específicas en el lenguaje, considerando un impacto en las prácticas docentes y un efecto de cambio en los estudiantes.

d) Ubicación del aprovechamiento académico de los alumnos

En el contexto educativo, la comprensión y evaluación del aprovechamiento académico es fundamental para el docente, ya que le permite adaptar y mejorar sus prácticas pedagógicas por lo que se hace una caracterización general del grupo en la siguiente ficha descriptiva.



Tabla 4. Ficha descriptiva de ubicación de los alumnos.

Institución Educativa	Desarrollo Educativo Lolek
Ubicación	Marfil, Guanajuato. Gto.
Ciclo escolar	2023-2024
Nivel educativo	preescolar
Grado	3º
Número de alumnos	10 alumnos (6 niños y 4 niñas)
Edad de los alumnos	5 y 6 años
Nombre del docente	Dinah González
Perfil del docente	Licenciatura en educación preescolar
Condiciones académicas	
<p>Los estudiantes de este grupo se encuentran en la etapa preoperacional del desarrollo cognoscitivo, manifestando el egocentrismo como una de sus características principales, en la que el pensamiento de los niños está limitado en lo relativo a relaciones sociales y físicas, concentrándose en su propio punto de vista sin considerar el de otra persona; lo que repercute en la convivencia y socialización entre pares.</p> <p>En el aspecto lingüístico los alumnos combinan sílabas, palabras y formulan oraciones más largas, usando conjunciones, preposiciones y artículos; aunque hablan con fluidez, de manera gramatical, todavía cometen errores en la articulación, en las que usan estrategias de simplificación de la palabra con omisión de los fonemas oclusivas, fricativas y vibrantes; y de modificación del vocablo por sustitución de los fonemas nasales, oclusivas, fricativas, africadas y laterales; así como hiper regulación del pronombre mí e irregularidades en las flexiones verbales, por lo que logran el nivel 2 fonológico de la ruta crítica, así mismo utilizan palabras para referirse a los objetos, relacionando el conocimiento previo que tiene sobre ellos, muestran capacidad para combinar la intención de comunicar asociando la palabra correcta y coordinarla con el proceso de articulación; lo que los ubica en el nivel 3 Léxico-semántico, de la ruta crítica.</p> <p>Conforme a los estilos de aprendizaje, tres alumnos muestran un estilo de aprendizaje divergente; tres un estilo asimilador; tres con estilo convergente y uno con estilo acomodador.</p> <p>Respecto a los canales de captura, seis alumnos se definen por ser visuales, dos de ellos tienden a ser auditivos y dos muestran ser kinestésicos.</p>	

Nota: elaboración propia

3. Impacto

El enfoque del aprendizaje en el contexto del paradigma sociocultural de Vygotsky, junto con las teorías del desarrollo del lenguaje de Piaget y las contribuciones de Garton y Pratt, resaltan la importancia de la interacción social y el juego en el



desarrollo del lenguaje oral. En este sentido, un plan de acción integrado por canciones, juegos de palabras como trabalenguas, rimas, adivinanzas, chistes y cuentos, alcanzarán un impacto significativo en los alumnos de tercero de preescolar.

La implementación de este plan de acción busca fomentar un ambiente de aprendizaje interactivo donde los niños puedan desarrollar sus habilidades lingüísticas a través de la participación y el juego; al utilizar canciones y juegos de palabras, al promover no solo la adquisición del lenguaje, sino también la socialización y la comunicación efectiva entre los niños, esto se alinea con la idea de Vygotsky de que el aprendizaje ocurre en un contexto social y que el lenguaje es fundamental para el desarrollo cognitivo.

3.1 Efecto

El efecto que los juegos de palabras causen en los estudiantes de preescolar es favorecer la adquisición de habilidades comunicativas en los alumnos de preescolar logrando una expresión oral inteligible a los demás, con la pronunciación correcta de los vocablos que utiliza al hablar. Los estudiantes desarrollarán competencias de comunicación, que les permitan usar el lenguaje para intercambiar ideas, organizar su pensamiento, expresar lo que saben y construir conocimientos.

Derivado de ello, es que se diseña una planeación didáctica que incorpora el juego de lotería como herramienta para estimular el aprendizaje activo y significativo en los niños. De manera lúdica, se ofrece un entorno propicio para el desarrollo de habilidades lingüísticas, la ampliación del vocabulario y la mejora de la comunicación verbal y social de los estudiantes de tercero de preescolar.

3.2 Diseño de una clase

Nombre de la maestra: Dinah González
Tema: Alimentación saludable
Grado y grupo: 3º de preescolar
Fecha de aplicación: 29 de enero de 2024
Tiempo: 11:30 a 12:40
Objetivo específico: Que los alumnos comparen alimentos saludables de los no saludables, que



contribuyan o repercuten en un estilo de vida saludable al participar en el juego de lotería	
Técnica o instrumento de evaluación: registro de observación. Lista de pronunciación de palabras.	
Contenido: Recursos y juegos del lenguaje que fortalecen la diversidad de formas de expresión oral, y que rescatan la o las lenguas de la comunidad y de otros lugares.	
Proceso de desarrollo de aprendizaje: Propone y organiza con ayuda, juegos del lenguaje, para invitar a sus pares a participar.	
Criterio de evaluación: Participa y escucha con atención, respeta turnos Pronunciación adecuada de las palabras	
Recursos: Una lotería de alimentos con plantillas diferentes para cada alumno, tarjetas de alimentos que corresponden a la lotería y fichas.	
Secuencia de actividades	
Tiempo	11:30 a 11:40
Actividad	Saludo con la canción el baile de las frutas https://www.youtube.com/watch?v=N5vpKYRIMql&ab_channel=CantaConmigo
Organización social de la clase	Reunidos en círculo al frente del aula
Papel del profesor	
Papel de los alumnos	
Invitar a los alumnos a formar un círculo al frente del aula, con la canción “una rueda muy bien hecha” Una vez formado el círculo, motivarlos a escuchar y seguir los pasos que marca el video de la canción, con la consigna de respetar el espacio de los demás. Poner el video en el iPad y la bocina.	Formar el círculo, escuchar, cantar y bailar al ritmo de la música, siguiendo los movimientos del video, respetando el espacio personal de sus compañeros.
Tiempo	11:40 a 11:50
Actividad	Recuperación de los aprendizajes.
Organización social de la clase	Sentados cada uno en su lugar, las mesas están dispuestas a manera de mesa redonda.
Papel del profesor	
Papel de los alumnos	
La docente irá formulando cuestionamientos para indagar sobre el tema que se ha estado abordando en días anteriores: ¿Qué tema es el que estamos aprendiendo, es que ya no me acuerdo? ¿Qué significan estos carteles?	Los alumnos irán respondiendo de manera espontánea pero ordenada lo que saben del tema.
Tiempo	11:50 a 12:30
Actividad	Lotería de alimentos.
Organización social de la clase	Sentados cada uno en su lugar, las mesas están dispuestas a manera de mesa redonda.
Papel del profesor	
Papel de los alumnos	
La docente motivará a los alumnos a jugar a la lotería ¿saben jugar a la lotería?, ¿Les gustaría que jugáramos? La docente entregará las plantillas a cada alumno y los cuestionará ¿cuántos alimentos saludables hay en su plantilla? ¿Cuántos alimentos no saludables o que demos comer de vez en cuando hay en su plantilla?	Los alumnos observarán sus plantillas y contestarán las preguntas de acuerdo con su contenido. Revisarán si recibieron la cantidad adecuada de fichas para colocar sobre su planilla. Por turnos tomar una tarjeta del centro de la mesa, para “cantarla” y colocar la ficha si es que la tienen.



Después de que los alumnos den sus respuestas entregará la cantidad de fichas suficiente a cada alumno. Se darán las indicaciones del juego, en la que en esta ocasión no seré yo quien “cante” las tarjetas, sino que estas estarán al centro de la mesa y cada uno por turnos, tomará una y la “cantará”. Monitorea a través de la observación que los alumnos coloquen sus fichas correctamente. Se propondrán dos rondas.		Decir lotería al completar la plantilla.	
Tiempo	12:30 a 12:40		
Actividad	Cierre de la actividad		
Organización social de la clase	Sentados cada uno en su lugar, las mesas están dispuestas a manera de mesa redonda		
Papel del profesor		Papel de los alumnos	
Solicita a los alumnos reunir las tarjetas y planillas para guardarlas. Cuestionar a los alumnos: ¿Les gustó jugar a la lotería? ¿Fue fácil o difícil? ¿Qué problemas tuvimos? ¿El comportamiento y participación de todos fue la correcta? ¿cómo podemos mejorar lo que nos resultó mal?		Los alumnos responderán de acuerdo con sus experiencias personales durante la actividad y darán algunas propuestas de convivencia y orden.	
Evaluación	Registro escrito de la pronunciación individual de los alumnos.		

Esta planeación didáctica intencionada concederá al docente la oportunidad de implementarla con la finalidad de elaborar una evaluación diagnóstica que dé cuenta del nivel de la ruta crítica en qué se encuentran, como se describe en el análisis del siguiente registro.

3.3 Registro diagnóstico

Registro de diagnóstico No. 4
 Jardín de niños particular: Colegio Lolek
 Domicilio: Cerrito de Marfil #5. Col Marfil. Guanajuato, Gto.
 Lunes 29 de enero de 2024.
 Maestra: Dinah González
 3° de preescolar
 Materia: De lo humano a lo comunitario. Vida saludable
 No. De alumnos: 10 alumnos
 Presentes al momento de la práctica: 9 alumnos



Hora: 11:30 a 12:40 hrs.

Contexto escolar

Antes de esta sesión, la relación con el grupo era como figura directiva, involucrándome con ellos en dinámicas de juego y movimiento en las que aplicaba los días lunes, miércoles y viernes la estrategia de los juegos de palabras, participando constantemente en actividades de lectura de cuentos, monitoreo de comportamiento, convivencia y logro de aprendizajes, además de realizar el análisis de mi práctica docente para la investigación de este documento a través de los registros de las sesiones en periodos establecidos y con duración de una hora aproximadamente.

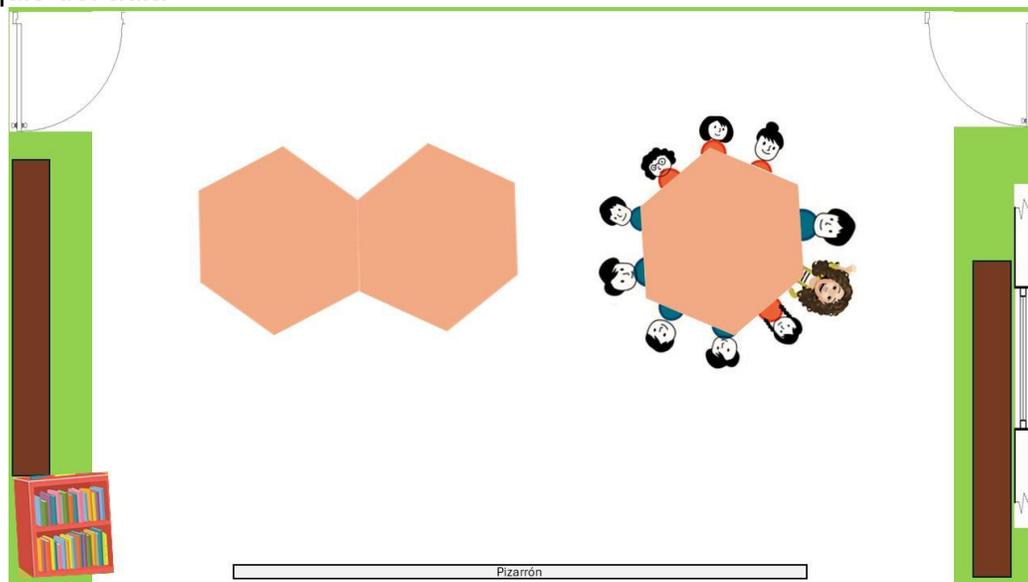
Después del regreso de vacaciones de invierno, hubo un cambio de aula y rutina en su horario, tomé el grupo como maestra titular, trabajando con ellos la jornada completa, a partir de lo cual los alumnos se desarrollaron de manera auténtica y no reservados por estar frente a quien para ellos representa autoridad. Es un grupo que se caracteriza por su dinamismo, la capacidad que tiene para resolver sus necesidades sin esperar a un adulto, sus periodos de atención son cortos, dispersan su atención fácilmente, falta de control de su cuerpo para permanecer tranquilos, hablan mucho sin respetar turnos al tomar la palabra, se muestran retadores y desafiantes para respetar normas de convivencia en el aula, motivo por el cual se está integrando una estructura a través de actividades que los mantengan activos y los lleven al autocontrol.

En esta jornada se celebraban los cien días de clases, por lo que trabajaron una actividad referente en la asignatura de inglés, usando coronitas de papel en su cabeza con las que se distraían un poco. El momento de la jornada registrada se llevó a cabo después del recreo, entrando al aula acelerados y sudados, por lo que fue necesario tomar un espacio de meditación e hidratación para llevarlos a la calma antes de iniciar; se encuentran presentes nueve estudiantes.



Figura 13

Croquis del aula



Elaboración propia. Organización del grupo en el aula.

Propósito

Al realizar el registro de la práctica, la docente revisará los patrones de pronunciación de los alumnos, para evaluar el progreso de acuerdo con los niveles establecidos en ruta crítica.

Tiempo y momentos	Hechos	Glosas Interpretaciones Inferencias	Fases de la ruta crítica	Niveles de intersubjetividad	Procesos cognitivos
Saludo 11:35 a 11:45 7.37'	Ma: Hola chicos ¿Cómo están el día de hoy? Aos: bien, bien Ma: ¿están listos para aprender cosas nuevas hoy? Aos: sí, sí, sí Ao Santiago: no, yo no quiero Ma: ¿No?, porque Santi ¡Sí, vente, mira ¡Vamos a saludarnos todos,	Los alumnos regresan muy estimulados del receso, la actividad comienza después de la hidratación.			



	<p>vénganse aquí adelante, para cantar!, es una canción de las frutas.</p> <p>Aa Fernanda: ¿De frutas? Ma: Vamos a hacer una rueda. “Una rueda muy bien hecha vamos todos a formar y si queda muy derecha, cantaremos la,la,la” Aos: //se escuchan voces, gritos, risas// Ma: ¡Listos! //empieza la música//</p> <p>“Frutas, verduras, tenemos que comer, vitaminas y minerales, son buenos para crecer. Por eso como naranja, fresita, cereza y limón, sandía, manzana y melocotón, tomate, alcachofa y champiñón, guisantes patatas y coliflor. fruta verdura tenemos que comer, vitaminas y minerales son buenos para crecer. Por eso como arándanos, kiwi, piña y melón, uvas, coco y fruta de</p>				
--	--	--	--	--	--



	<p>la pasión, judías, lechuga, calabaza y maíz, pimientos zanahoria y brócoli. Fruta verdura tenemos que comer, vitaminas y minerales son buenos para crecer son buenos para crecer son buenos para crecer, son buenos para crecer, son buenos para crecer, son buenos para crecer”.</p> <p>Ma: ¡Bravo! ¡Muy bien chicos! Ahora vamos a regresar a nuestro lugar, respiramos y soplamos, otra vez, respiramos y soplamos.</p>				
<p>Recuperación de aprendizajes 11:45 a 11:55 10.38'</p>	<p>Ma: Recuerdan ¿cuál es el tema que estamos aprendiendo? ¿cómo que ya no me acuerdo? ¿Ustedes si se acuerdan? Aa Karely: Las futas Aa Andrea: el tema de las frutas Ma: ¿Solo de las frutas? Aos Fernanda y Darío: De los alimentos saludables Ma: ¡Muy bien, de los alimentos</p>			<p>Certeza.</p>	<p>Evocar</p>



	<p>saludables!" ¿y estos paquetes de alimentos que tenemos pegados en esta lámina, qué significan? Ma Fernanda: que tienen sellos Ma: y eso ¿qué significa? Ao Darío: Que tienen mucha sal o aducar, mucha salecita así. Ma: y está pirámide ¿qué significa? ¿Por qué hay diferentes alimentos ahí? Matías no podrías decir Ao Matías: ¡Ay! Poque estos podemos comer mutio y estos más poquito Aa Fernanda: <u>¡Es una pirámide alimenticia!</u> Ma: Muy bien y ¿porqué de estos podemos comer muchos y de estos poquitos? Ao Darío: ¡Porque estos hacen que nos enfermemos y nos pongamos gordotes! Y estos son saludables para crecer y estar fuertotototes. Ma: ¡Oh, muy Bien! Y ¿esta jarra? Ao Santiago: Es la jarra, es la</p>	<p>Recuerdan el tema, conforme se les cuestiona, explican conceptos e ideas sobre el tema de la alimentación saludable y los diferentes subtemas que se han trabajado como la pirámide alimenticia, el plato y la jarra del buen beber y el semáforo de los alimentos</p>	<p>Nivel 2. Sustitución del fonema fricativo s.</p> <p>Nivel 1. Simplificación por omisión de la vibrante r. Nivel 2. Modificación por sustitución de la africada ch. Nivel 3. Léxico- semántico Comprensión y producción de palabras.</p>		<p>Intelegir</p>
--	--	---	--	--	------------------



	<p>jarra del guen com... del guen beber. ¡ay! Casi me equivico Aa: ¡El agua para tomar” (gritando) Ma: ¡Ah! Y eso ¿para qué es? Ao Darío: qué debemos tomar agua natural que es saludable Aa Fernanda: que podemos tomar agua natural y esta que tiene demasiada aducar Ma: ¿Podemos tomar agua que tiene mucha azúcar? Aa Fernanda: No esa no, mejor solo agua. Aa Miranda: pero solo una vez al día los juguitos, si se puede Ma: ¡Muy bien! Y ¿esto qué significa? Ao Darío: Mmm... El semáforo Aa Fernanda: ¡El semáforo de la comida! Ma: ¿Qué hace un semáforo aquí, si no hay coches? Aa Andrea: es el semáforo del duen comer Ma: y ¿qué significa el verde? Ao Santiago: que puedes</p>		<p>Nivel 2. Modificación por sustitución del fonema oclusiva b.</p> <p>Nivel 2. Modificación por sustitución del fonema fricativo z.</p> <p>Nivel 2. Modificación por sustitución del fonema oclusivo b.</p> <p>Nivel 2.</p>		
--	--	--	--	--	--



	<p>comer dario, dario, dario. Ma: ¿y el amarillo? Ao Darío: Lo que puedes comer un poquito nomás Ma: ¿y el rojo? Aos: nada, nada Ao Darío: Nada de nada Ao Santiago: ¡Mira dónde está el chocolate! Ese no va aquí Ma: de verdad está en el verde Aa Fernanda: ese debe ir en el dojo porque solo lo podemos comer cuando es nuestro cumpeños. Ma: ¿Y los dulces? Aa Miranda: Tampoco debes comer Ma: Pero a mi gusta. ¿Ya no los debo de comer nunca? AA Fernanda: solo poquito, una vez Ao Darío: si de vez en cuando. Aa Ángel: a mí, mi gustan los dulces. Ma: perfecto, puedo escuchar que saben mucho acerca del tema de la alimentación saludable, ahora vamos a jugar a la lotería de los alimentos,</p>		<p>Modificación por inversión de los diptongos.</p> <p>Nivel 2. Modificación por sustitución de la vibrante r.</p> <p>Nivel 1. Simplificación de la estructura silábica por omisión del fonema lateral l.</p> <p>Nivel 2. Modificación en la conjugación del pronombre.</p>		
--	--	--	---	--	--



	<p>¡sale! Aos: sí, sí</p>				
<p>Juego de lotería 11:55 a 12:20 13.58'</p>	<p>Ma: Vamos a acomodarnos en nuestro lugar, para repartirles las plantillas. Vamos a juntar las mesas para estar todos juntos y poder ver mejor. Ao: ¡yo aquí! Aa Miranda: No, Darío ese es mi lugar. Ao Santiago: Yo en la silla azul. Ma: Muy bien, ¿ya están acomodados? Aos: siiii Aa Ángel: si (gritando) Ma: ok, entonces fíjense bien, les voy a entregar esta plantilla y deben observar ¿Cuántos alimentos hay en la plantilla? Aos: seis, seis Ma: Entonces ¿cuántas fichas debo de darles? Ao Darío: pus seis Ma: Muy bien, qué listo // Comienzo a repartir las fichas Ma: revisen que les esté entregando seis Aa Andrea: Yo ya tengo seis Aa Miranda: Santiago me quitó una Ma: Santi, espera ahorita</p>	<p>Son capaces de contar la cantidad de fichas que necesitan y revisar que estén completas.</p>	<p>Nivel 2. Distorsión o deformación de la palabra.</p>	<p>Certeza</p>	<p>Evocar:</p>



	<p>te voy a dar las tuyas Ao Matías: yo tengo seis Ao Ángel: Sí tengo seis, mira miss, si tengo seis Ma: Muy bien, ahora fíjense bien, las tarjetas estarán al centro de la mesa, boca abajo y cada uno por turnos, así como estamos sentados, tomará una tarjeta y dirá el nombre del alimento ¿Ok? Aos: sí, sí Ma: ¡Listos, empezamos! Ao Ángel: Natán Ma: ¡Fer, ya empezamos, no estás poniendo atención! Ao Matías: Pera Aos: rien, ¡Ay! Ao Santiago: No es perra, es hada ¡Ay, yo tampoco se decir! Aa Miranda: es pera con la r Aa Fernanda: Yo no la tengo Aa Andrea: Guisantes Aa Fernanda: Pollo Aa Miranda: Hamón Aos: Yo, Yo la tengo Ao Darío: Picsa Ao Santiago: Huevo Aos: ¡yo lo</p>	<p>Andrea se distrae con facilidad, pierde sus fichas, distrae a los demás mientras las busca y pide más.</p>	<p>Nivel 2. Modificación por sustitución del fonema vibrante r.</p> <p>Nivel 3. Léxico-semántico Comprensión y producción de palabras.</p> <p>Nivel 2. Modificación por sustitución del fonema oclusivo b. Nivel 2. Modificación del fonema para hacerlo semejante a</p>	<p>Realizaciones</p>	<p>Experimentar</p>
--	--	---	--	----------------------	---------------------



	<p>tengo! Ao Ángel: Pan Aa Andrea: ¡Yo! Es que ya perdí una ficha y me falta una Ma: búscala en el piso Aa Andrea: ¡no, no está! Ma: Ten te doy otra. ¡Seguimos, listos! Ao Matías: Agua Aa Andrea: Manzana y yo la tengo, solo me falta una para ganar Aa Miranda: Te estoy ganado rey //dirigiéndose a Santiago// Aa Andrea: ¡Yo también te estoy ganado! Aa Fer: ¡Shh! Uvas Aa Andrea: ¡Mami, digo miss! // se ríe// Ya volví a perder la ficha Ma: //muevo la cabeza en negación y le doy otra// Aa Karely: Mango Aa Miranda: papas ¡Tu tienes papas Santi! Ao Matías: ¡Hi! Me falta una Ao Darío: Helado Ao Santiago: ¡Te faltan tres, ledo, ledo cantiledo! //dirigiéndose a Darío//</p>		<p>la palabra en inglés.</p> <p>Nivel 2. Modificación por sustitución de la vibrante r.</p>		
--	--	--	---	--	--



	<p>Ma: Ándale Santi, te toca decir la palabra Ao Santiago: Spagueti Aa Miranda: yo tengo espagueti Ao Ángel: queso Ao Andrea: yo tengo queso, pero ya no tengo ninguna ficha Ma: ¿La volviste a perder? Aa Andrea: //asiente con la cabeza// Ma: ¿Pues qué les haces Andi?, ¡ya cuídalas! Ao Matías: banana Ao Darío: ¡Yo la tengo, yo la tengo! Lotería Aa Karely: ¡Lotería! Yo también gané Aa Andrea: Yo gané primero, pero no tenía ficha Aa Karely: si pero yo dije primero lotería Ma: Ganaron las dos Aa Adrea: No, yo primero y Karely segundo Ao Ángel: Piña Aa Miranda: Ya Ángel, ya, ya ganamos Ao Matías: ¡Hay! ¿Podemos jugar ota vez? Ma: ¿Quieren jugar otra vez? Aos: sí, sí, sí A Aos: //gritan</p>		<p>Nivel 1. Simplificación por omisión de la vibrante r.</p> <p>Nivel 2. Modificación por sustitución del fonema</p>		
--	---	--	--	--	--



	<p>de emoción// Ma: Ok, ¡listos, pero pongan mucho atención! Matías, comienza tú. Ao Matías: ¡Ah!, está bien. Nimón Ao Santiago: ¡yo lo tengo! Aa Andrea: Chanwich Aa Fer: Fugo Aa Karely: Yo tengo jugo Ma: No, esa es leche Aa Miranda: Piña A Aos: Piña yo no Aa Karely: ensalada Ao Matías: Mida Ángel si la tienes Ao Santiago: Dulazno Ao Darío: Leche Aa Karely: ¡yo la tengo, yo la tengo! Ao Ángel: banana Ao Matías: mazana A Aos: yo no la tengo Aa Andrea: papas Aa Karely: queso A Aos: yo lo tengo, yo lo tengo Aa Andrea: ¡yo apenas llevo una! Aa Fernanda: spagueti Aa Miranda: yo llevo tres Ao Darío:</p>		<p>lateral l. Nivel 2. Modificación del fonema para hacerlo semejante a la palabra.</p> <p>Nivel 2. Modificación por sustitución del fonema fricativa j. Nivel 2. Modificación por sustitución del fonema vibrante r.</p> <p>Nivel 1. Simplificación por omisión del fonema nasal n.</p>		
--	--	--	--	--	--



	<p>Helado Ao Santiago: uvas Ao Ángel: si lo tengo Agua Ao Matías: Pan Ao Santiago: pan, ¡ay no! Ma: Ángel, ya tienes todas, ¿por qué no dices lotería? Ao Ángel: es que, es que, mi pa, mi mamá no me lo calentó. Lotería Aa Miranda: //le dice a Andrea// di hamburguesa Ao Santiago: lotería de ya casi Ma: //me río// no cual Ao Fernanda: Pizza Aa Andrea: ¡me falta uno! Ao Karely: pollo A Aos: lotería, lotería Ma: Muy bien chicos, ¿les gustó este juego? ¡Les gustaría jugar otro día? Aa Miranda: Yo no sabía jugar, pero ya aprendí Ao Santiago: ahorita Ma: No, ahorita no, porque tenemos que hacer otras cosas. Vamos a juntar las plantillas y las tarjetas para guardar el juego, sale A Aos: ¡Sale! Ma: Gracias</p>				
--	---	--	--	--	--



<p>Cierre de la actividad 12:20 a 12:30 5.42'</p>	<p>Ma: Muy chicos ¿qué les pareció este juego? A Aos: bien, bien Aa Andrea: A mí no me gustó porque no gané porque perdí mis fichas Aa Fernanda: pues poque no las cuidas Ma: ¿Les gustó jugar a la lotería? Aos: sí, sí Ao Darío: <u>A mí me gusta la lotería donde sale el borracho</u> Aa Fernanda: y que dicimos corre y se va con Ma: ¡Ah!, pero con esta también podíamos decir así, pero nadie dijo... //se ríen// Y ¿Fue fácil o difícil? Aos: Fácil, fácil Aa Miranda: difícil Ma: ¿Porqué Miranda? Aa Miranda: porque no gané Ma: ¿Qué problemas tuvimos? Aa Andrea: que todo el tiempo perdí mis fichas Ao Darío: yo no tuve problemas Ma: ¿y qué opinan del comportamiento y participación de todos fue la</p>	<p>Se muestran entusiasmados, disfrutando de la actividad. Describen las situaciones que les resultaron complicadas. Recordar detalles del juego de la lotería tradicional.</p>	<p>Nivel 1. Simplificación por omisión de la vibrante r. Nivel 3. Léxico-semántico Comprensión y producción de palabras. Nivel 2. Modificación de la conjugación del verbo.</p>	<p>Certeza</p>	<p>Evocar</p>
---	---	--	---	----------------	---------------



	<p>correcta? Aos: mmm. Aa Fernanda: A mi distraía Andrea buscando sus fichas y diciendo que no las encontraba Aos: a mí también Ma: ¿cómo podemos mejorar lo que nos resultó mal? Ao Darío: poniendo atención y cuidando las fichas Andrea Ao Santiago: escuchando Ma: ¡Excelente! Me da mucho gusto que hayan disfrutado la actividad y les prometo que voy a traer otras loterías para seguir jugando, les gustaría A Aos: ¡si, si, si!</p>			<p>Supuesto</p>	
--	---	--	--	-----------------	--

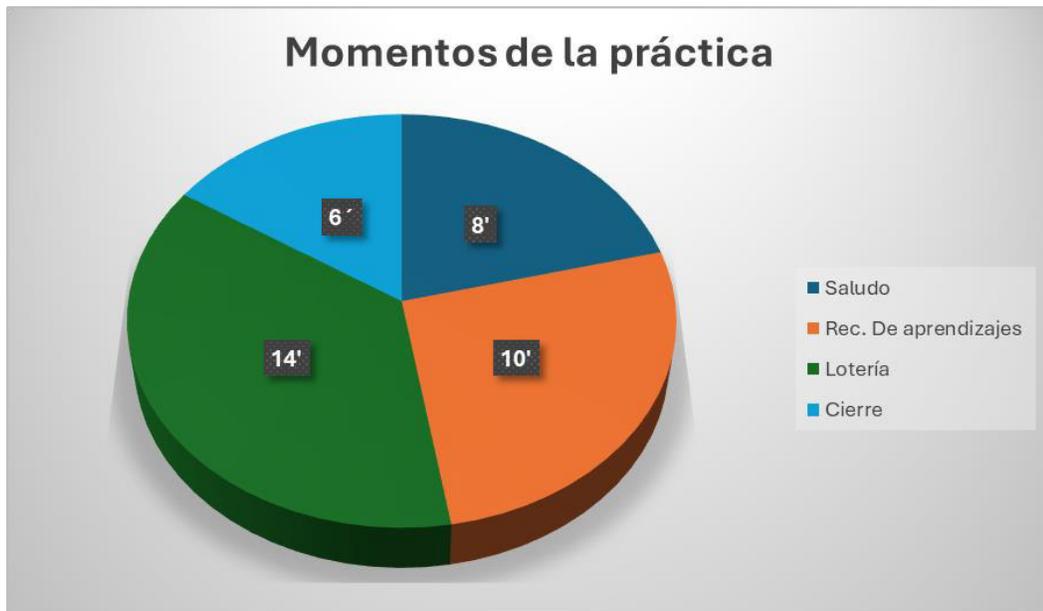
Momentos de la práctica

1º momento	2º momento	3º momento	4º momento
Saludo	Recuperación de aprendizajes	Juego de lotería	Cierre
11:35 a 11:43 (7.37')	11:43 a 11:53 (9.58')	11:53 a 12:08 (13.58')	12.08 a 12:14 (5.42')



Figura 13

Gráfica del uso del tiempo



Nota: elaboración propia

Tabla 5

Conteo de los constitutivos en los momentos de la práctica

MOMENTO	MODELO (Md)	CONTENIDO (Cn)	INTERSUBJETIVIDAD (In)	PROCESO COGNITIVO (Pr)	CONTEXTO (Cx)	TOTAL
Saludo	3	0	0	0	1	4
Recuperación de aprendizajes	1	1	0	1	1	4
Juego de lotería	2	1	1	1	1	6
Cierre	1	0	1	0	0	2
TOTAL	7	2	2	2	3	16
PORCENTAJE	43.00%	13.00%	13.00%	13.00%	19.00%	100%

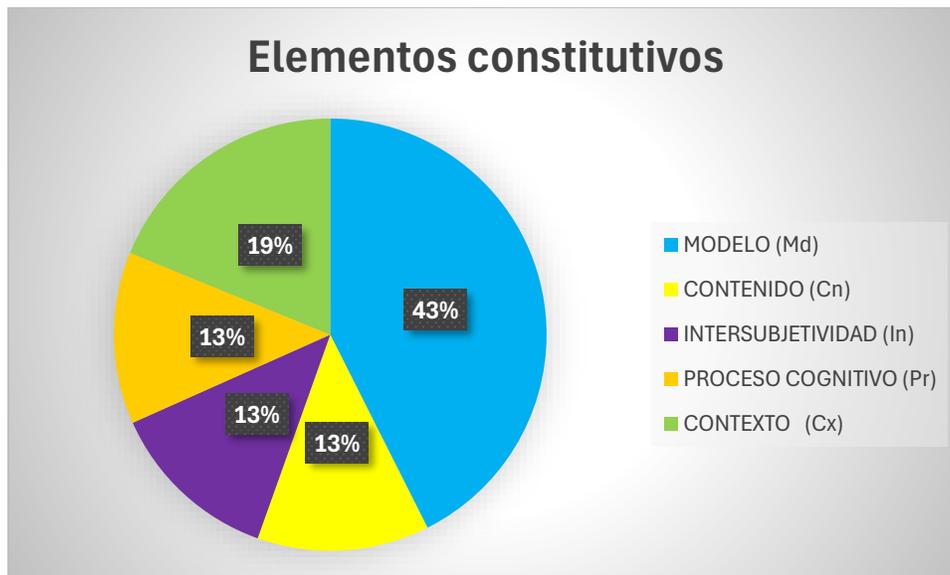
Nota: elaboración propia. Datos obtenidos del registro 4 de la práctica.

El resultado de esta evaluación cuantitativa permite visualizar los constitutivos en la práctica del docente, identificando el variable de porcentajes en cada uno, como lo muestra la siguiente gráfica.



Figura 14

Promedio de elementos constitutivos utilizados en la práctica



Nota: elaboración propia

Análisis del uso del habla

En esta situación didáctica se consideran pocas intervenciones de la docente, con la finalidad de motivar mayormente la participación de los estudiantes y realizar un diagnóstico de nivel de pronunciación al expresarse. Planteó cuestionamientos propiciando respuestas en los estudiantes partiendo de la recuperación de aprendizajes o de momentos en los que podía rescatar el razonamiento de los estudiantes, usando constantemente felicitaciones a las aportaciones correctas.

El uso del habla por parte de la docente se desarrolló principalmente en el modelo, siguiendo los patrones de saludo, organización de los alumnos para realizar las actividades, el modelaje de las canciones y dando las instrucciones de la dinámica del juego de lotería. En este último su voz solo se escucha en momentos de ayuda a quien percibe que lo necesita.



Reflexión de la práctica

El análisis de este registro de la practica infiere que los alumnos han abordado el tema de la alimentación saludable, explicando sus conocimientos haciendo uso de los esquemas que han elaborado durante su proyecto didáctico, además de mostrar interés en dinámicas de juego. Por lo que los constitutivos del contenido, intersubjetividad y procesos cognitivos se dan de manera equitativa, al construirse a partir de los cuestionamientos de la docente, para dar cuenta del ejercicio mental de los estudiantes con sus respuestas y acciones durante la actividad.

En lo relativo al contexto no hay distractores exteriores que intervinieran en la dinámica de la clase, sin embargo, se considera las condiciones del grupo al llegar al aula, los referentes visuales que se encuentran pegados en las paredes y la alumna que perdía constantemente sus fichas provocando la distracción de sus compañeros, son elementos que influyen de manera anímica, visual y emocional de los alumnos.

Al ser ésta una situación de aprendizaje más dinámica, con periodos más cortos para cada momento, los estudiantes mantuvieron la atención y disposición en cada uno, mostrándose inmersos en la dinámica, respetando las consignas y en colaboración con sus pares.

Siguiendo con la línea de investigación en esta sesión, los alumnos demuestran tres articulaciones de vocablos relacionados con el nivel 1 de simplificación por omisión de los fonemas nasal n y vibrante r. Se presentan trece palabras que muestran modificación por sustitución en los fonemas oclusiva b, fricativa s, z y j, africada ch, lateral l y vibrante r, algunas deficiencias en la inversión de diptongos, conjugación de verbos y el pronombre mí, así mismo muestran la comprensión mental comunicar palabras que conocen de los alimentos que observan en las plantillas del juego de lotería, lo que los ubica en el nivel 3 Léxico-semántico, de la ruta crítica.



Esta información es relevante a considerar para implementar una innovación efectiva, en la cual las estrategias utilizadas por el docente sean relevantes y significativas para los estudiantes de tercero de preescolar.



CAPÍTULO III

INNOVACIÓN





Capítulo III Innovación

En este capítulo el docente investigador se adentra en la fase de innovación, donde se aplican dos planeaciones didácticas intencionadas con el objetivo de implementar innovaciones significativas. Los dos registros de la práctica contribuyen a la meticulosa observación y análisis de las estrategias implementadas por el docente en el proceso de mejora de la pronunciación de los estudiantes de tercer grado de preescolar, como eje central de esta etapa.

Este apartado representa un punto crucial en el camino de exploración y transformación pedagógica, donde la teoría se fusiona con la práctica para dar lugar a intervenciones concretas y efectivas, que buscan no solo potenciar el desarrollo lingüístico de los alumnos, sino también enriquecer la práctica docente en su totalidad.

A través de la experimentación, la reflexión y la evaluación continua, este capítulo se erige como un espacio de aprendizaje y crecimiento tanto para el docente investigador como para los estudiantes involucrados. La sinergia entre éstas se manifiesta en la búsqueda constante de la excelencia educativa y en el compromiso por impulsar el progreso académico y personal de cada estudiante en el ámbito de la pronunciación y el lenguaje.

3.1 Fase de innovación

La innovación no solo se trata de crear algo nuevo, sino de adaptarse y encontrar formas para afrontar nuevos desafíos, en el ámbito educativo el análisis de la práctica docente se refiere a la adopción de enfoques y estrategias efectivas con el propósito de transformar el proceso de enseñanza y asegurar el aprendizaje de los estudiantes.



Considerando algunas definiciones del término innovar encontramos que Uc Más (2004) menciona que, desde la etimología, innovar y transformar tienen connotaciones distintas entre las que podemos destacar que innovar implica incorporar algo nuevo, mientras que transformar conlleva a un cambio profundo.

Para Bayardo (1995), la innovación implica un proceso de cambio que supone una transformación, sustentada en la teoría, la reflexión y la planificación; se manifiesta mediante las acciones que modifican las prácticas educativas.

Carbonell (2001) refiere a la innovación como las actuaciones intencionadas, con el objetivo de modificar modelos y tradiciones en la práctica del docente.

En este proceso se pretende implicar la observación de las unidades de aprendizaje y los estilos de enseñanza del docente que reconozca una problemática dentro de su contexto educativo, lo que conlleva a replantear las estrategias para lograr un cambio significativo.

Desde el enfoque crítico de la innovación educativa propuesto por Barraza (2005), se concibe como un proceso que parte de las necesidades o problemáticas que enfrenta el docente en su práctica diaria, por ello la innovación es una experiencia personal que solo adquiere sentido cuando nace de sus propios intereses. Se gesta en una direccionalidad de abajo hacia arriba, a partir del enriquecimiento colectivo con otros profesionales.

La innovación debe abordarse desde una relación horizontal, con la participación de los agentes educativos que permita promover el crecimiento mutuo. Para que sea exitosa es necesario, además, integrar los componentes implicados en el marco educativo, con acciones articuladas entre sí, que logren un impacto positivo en el proceso didáctico.

Barraza (2005) explica el término praxiología como aquel que examina la acción realizada por el docente, con un propósito determinado tomando como referencia las políticas institucionales, la estructura curricular y la didáctica, desde una acción intencionada, que le permita evaluarla, planificarla y fundamentarla teóricamente en función de sus acciones. Desde esta perspectiva es que se el docente



interviene intencionadamente para aplicar la siguiente planeación de innovación didáctica.

Nombre de la maestra: Dinah González	
Tema: Juegos literarios. “La magia de la palabra”	
Grado y grupo: 3º de preescolar	
Fecha de aplicación: 21 de febrero de 2024	
Tiempo: 11:40 a 12:30	
Objetivo específico: Que el alumno participe en actividades literarias, escuchando, recitando y compartiendo, canciones, cuentos, adivinanzas, trabalenguas y chistes, para favorecer su imaginación, creatividad y conocimiento de cultura.	
Productos:	
Técnica o instrumento de evaluación: registro de observación.	
Contenido: Recursos y juegos del lenguaje que fortalecen la diversidad de formas de expresión oral, y que rescatan la o las lenguas de la comunidad y de otros lugares.	
Proceso de desarrollo de aprendizaje: Experimenta con los recursos de los lenguajes para crear, en lo individual y lo colectivo, juegos como adivinanzas, trabalenguas, canciones, rimas, coplas u otros.	
Criterio de evaluación: Participa y escucha con atención, respeta turnos Capacidad para narrar o repetir diversos juegos de tradición oral.	
Recursos: Imágenes de pictogramas para representar los juegos de tradición oral, dado grande, cuaderno y colores.	
Secuencia de actividades	
Tiempo	11:40 a 11:50
Actividad	Saludo
Organización social de la clase	Sentados cada uno en su lugar, las mesas están dispuestas a manera de mesa redonda.
Papel del profesor	Papel de los alumnos
Invitar a los alumnos a participar en la escritura de la fecha, conteo de compañeros y canción de saludo. Escribir la fecha, conforme la dicten los niños, elegir a alguien para que la copie en el pizarrón. Cuestionar sobre cuántos niños y niñas están presentes, quién faltó y cuántos son en total. Mostrar los movimientos de las manos según las palabras de la canción.	Participar en el dictado de la fecha. Respetar el turno de quien escribe la fecha en el pizarrón. Respetar el turno de quien cuenta a las niñas y de quien cuenta a los niños y escribir en el tablero cuántos son en total. Estar atentos para seguir los movimientos de los dedos correctamente en cada palabra de la canción.
Tiempo	11:50 a 12:00
Actividad	Recuperación de aprendizajes
Organización social de la clase	Sentados cada uno en su lugar las mesas están dispuestas a manera de mesa redonda.
Papel del profesor	Papel de los alumnos
La docente mostrará a los alumnos un sombrero, les mencionará que es mágico ¿qué creen que tendrá este sombrero? Es el sombrero de la palabra mágica ¡miren! Les irá mostrando de uno por uno los pictogramas de los juegos de palabras de tradición oral. (rima, trabalenguas, canción, cuento, adivinanza y chiste). ¿cuestionando el significado de cada uno? Dando la palabra al que levante la mano. Colocando una estrellita dorada mágica al que responda correctamente e introduciendo el pictograma en las bolsitas que contienen las caras del dado.	Los alumnos participarán dando sus ideas sobre lo que creen que contiene el sombrero mágico. Levantando la mano para participar explicar con sus propias palabras lo que saben de cada juego de palabra tradicional. Respetar las opiniones y participaciones de todos.
Tiempo	12:00 a 12:15
Actividad	Lanza, lanza y dime. Juego del dado
Organización social de la clase	Sentados en el piso, formando un círculo.
Papel del profesor	Papel de los alumnos
Invitará a los alumnos a formar una rueda con la canción “una rueda muy bien hecha” Pidiendo que se sienten en círculo, en posición de	Cada alumno por orden a la derecha irá lanzando el lado, compartiendo ya sea rima, trabalenguas, canción, cuento, adivinanza o chiste.



flor de loto. Dará las consignas de la actividad: -Por turnos cada uno lanzará el dado y según el pictograma que caiga, será lo que les toca decir. -Escucho con atención. -Respeto las participaciones de mis compañeros. La docente se sentará con ellos dentro del círculo.		Mantener una postura adecuada dentro del círculo. Respetar las participaciones y mantener una escucha atenta.
Tiempo	12:15 a 12:20	
Actividad	Cierre de la actividad. Coevaluación.	
Organización social de la clase	Sentados cada uno en su lugar, las mesas están dispuestas a manera de mesa redonda	
Papel del profesor		Papel de los alumnos
Felicitar a los alumnos por su esfuerzo. Solicitar que regresen a su lugar de acuerdo con las iniciales de su nombre, que vaya nombrando. Invitarlos a calificar la actividad que hemos realizado con la tabla de emojis, dando sus opiniones sobre cada criterio: ¿Qué les pareció la actividad de hoy? ¿Podemos utilizar estos juegos de palabras en otro momento? ¿Cómo califican la participación y actitud de todos? Juego de dedos "Ubil y Pitula" para cambio de actividad.		Estar atentos a la letra que mencione la docente, para regresar a su lugar. Participar dando sus opiniones para calificar la actividad. Seguir el movimiento de sus dedos en la rima.

Bajo estas aportaciones académicas al debate educativo se implementa la primera experiencia de innovación descrita en el siguiente registro.

3.2 Registro de innovación

Registro de innovación No. 5
 Jardín de niños particular: Colegio Lolek
 Domicilio: Cerrito de Marfil #5. Col Marfil. Guanajuato, Gto.
 Lunes 21 de febrero de 2024.
 Maestra: Dinah González
 3º de preescolar
 Materia: Lenguajes. Juegos literarios.
 No. De alumnos: 10 alumnos
 Presentes al momento de la práctica: 9 alumnos
 Hora: 11:40 a 12:30 hrs.

Contexto escolar

Los alumnos vienen entrando del recreo, ya están habituados a la rutina de lavarse las manos antes de entrar al aula e hidratarse mientras escuchan música relajante que los lleve a la calma y poder iniciar. Las actividades permanentes de

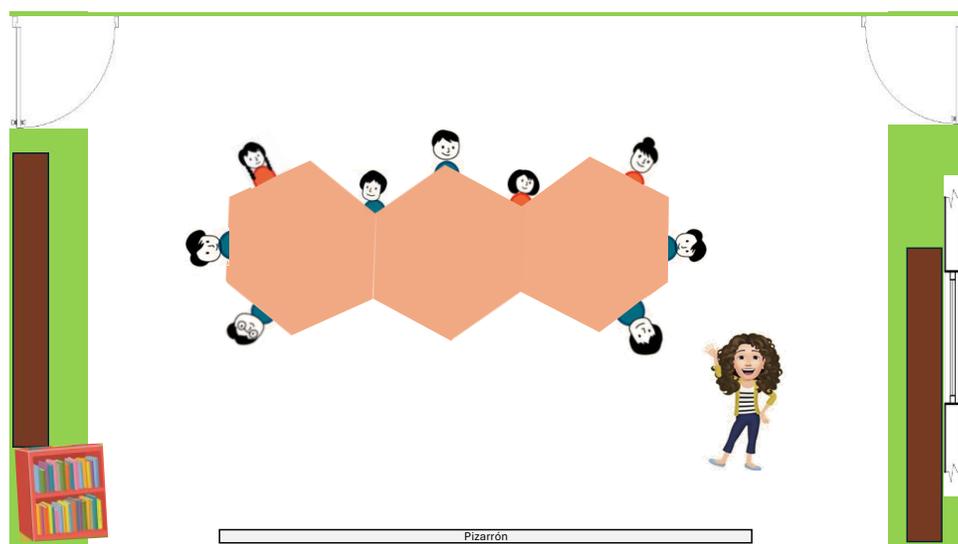


inicio, no se realizaron en la mañana, ya que salieron a clase de yoga, para después continuar con la asignatura de inglés.

Esta situación didáctica está diseñada para abordar el momento 6, del aprendizaje basado en proyectos comunitarios que se refiere al reconocimiento, en la cual se elaboran planteamientos para identificar los avances y las dificultades en el proceso. El producto final de este proyecto será una feria literaria, por lo que se está trabajando con el significado y diferencia de cada juego de palabra que forma parte de la tradición oral.

Figura 15

Croquis de aula



Nota. elaboración propia

Propósito

Fomentar la creatividad e imaginación, mediante la exploración de juegos de palabras de tradición oral, para mejorar la capacidad de comunicación verbal y aumento de vocabulario.

Tiempo y momentos	Hechos	Glosas Interpretaciones Inferencias	Fases de la ruta crítica	Niveles de intersubjetividad	Procesos cognitivos
Saludo	Ma: ¿Ya				Evocar



<p>11:40 11:47 6.55'</p>	<p>estamos listos? Ao Santiago: sí, un poquito. Ma: Bien, entonces, ¿Quién me puede decir, qué día es hoy? Aos: ¡lunes! Ma: ¿He? A Aos: ¡martes! ¡miércoles! Ao Matías: ¡miércoles! Ma: Bien. ¿quién me puede dictar la fecha? Aa Karely: Yo Miss, yo quiero. A Aos: hoy es miércoles... Ma: ¿qué número de día es? Ao Darío: diez y siete Ma: ¿De qué mes? Aa Andrea: ¡abril, abril! Ma: ¿de qué año? Ao Matías: diez mil veinticuatro. Ma: Me va a ayudar a poner la fecha en el calendario... Ao Dharius: ¡yo, yo! Ma: Dharius, pero primero guarda tu botella por favor. Ao Darío: ¡Vamos a jugar fut! Así mira goool Ma: Darío, guarda la pelota, Listo Dharius... //saca la tarjeta siguiente en el calendario y la coloca en donde corresponde//</p>	<p>Darío quiere bajar la pelota de la repisa, para jugar, comienza a correr alrededor de las mesas.</p>	<p>Nivel 2. Modificación por sustitución de diptongos. Nivel1. Simplificación por omisión de vibrante r.</p>	<p>Realizaciones</p>	
------------------------------	---	---	--	----------------------	--



	<p>Bien, y Santiago me va a ayudar a contar a los niños y Andrea a las niñas. (les entrego el plumón a cada uno, para que lo escriban en el tablero)</p> <p>Ao Santiago: ¡Ahh! ¡Yo quiero contar a todos! Andrea yo los cuento a todos, tu siéntate</p> <p>Aa Andrea: Mira miss no me deja.</p> <p>Ma: Santi, ella va a contar a las niñas, por favor.</p> <p>Ao Santiago: ¡Ash! Está bien.</p> <p>Ma: gracias ¿Cuántas niñas son Andrea? Aa Andrea: tres Ma: bien, entonces escribe el número tres. ¿y niños Santi? Ao Santiago: seis</p> <p>Ma: ¿y quién se quedó en casa? A Aos: Miranda Ma: entonces, ¿cuántos compañeros son en total? A Aos: diez Ma: Oye Darío ¿qué pasó? ¿Está bien correr en el salón?</p> <p>Bueno, vamos a ponernos de pie atrás de nuestra silla, ¡sale! Y para saludarnos vamos a cantar la canción del palo, palito, les parece bien.</p> <p>A Aos: si, si</p>	<p>Esa canción le gusta mucho a Santiago y quiere dirigir a todos.</p>	<p>Nivel 2. Modificación de pronombre mí.</p>		
--	--	--	---	--	--



	<p>Ao Angel: esa gusta <u>Ao Santiago:</u> <u>pero ahora si le hacen bien cuando dice "he,he,he"</u> Ma: si Santi, muy bien, se acuerdan que, cuando decimos "palo" ¿qué dedo levantamos Aos: ¡Este! //mostrando su dedo índice// Ma: y ¿cómo se llama? A Aos: índice, índice! Ma: y cuando dice "palito" Aos: Este Ao Darío: ¡meñique! Ao Santiago: Miss ¡yo me sé bien esa canción! Ya quiero que la cantemos mira, pero a ver, toda la canción la van a cantar bien, ¡he! Aos: "Palo, palo, palo, palo, palito, palo, he, he,he,he. Palo, palito, palo, he". (Ángel grita) (la repetimos dos veces más) Ma: Excelente chicos, cada vez pueden levantar mejor sus dedos.</p>	<p>A algunos niños se les dificulta levantar su dedo índice, e ir coordinando la canción con sus dedos.</p>			
<p>Recuperación de aprendizajes 11:47 a 11:55 7.34'</p>	<p>Ma: Ahora vamos a sentarnos tantito, porque que creen, que aquí tengo un sombrero</p>				



	<p>mágico. Ao Ángel: ¿mágico? //grita// Ao Dharius: ¿qué tiene adentro, quiero ver? Ma: Espera, déjame le echo los polvos mágicos Aa Andrea: a mi échame, a mi échame //hago como que les aviento algo// Aa Fernanda: a mí también Ma: ¡ah! ¡Tiene unos papelitos! Pero creo que solo los inteligentes lo pueden ver Ao Darío: yo si los veo A Aos: yo también, yo también. Ma: ok entonces para participar recuerden que levantamos ¿la? Aos: mano Ma: ojos atentos y oídos abiertos ¿para? Aos: ¡escuchar! //Ángel grita// Ma: ¡escuchen el sombrero quiere decir algo!, ¿Si lo oyen? Ao Dharius: no chonchis Aa Karely: yo sí, pero no le entiendo Ma: dice que si se acuerdan cuáles son los juegos de palabras de tradicón oral Ao Darío: ¡yo sé,</p>	<p>Este tipo de actividades como de misterio les gusta mucho, están todos atentos</p>			
--	--	---	--	--	--



	<p>yo sé! Son, son, los que podemos jugar, así como, como las canciones y las canciones y así, los cuentos y ... Aa Fernanda: y los trabalienguas cuando nos ta, tabamos en decir unas palabras difíciles Aa Karely: y las canciones Aa Andrea: y cuando las palabras terminan iguales, esas Aa Karely: (interrumpe) Y cuando salimos al patio a jugar que cantamos y luego corremos Ma: Las rondas, sí, esas ¿y las que terminan con palabras que terminan igual, como dice Andrea? Ao Santiago: esas son las rimas, que terminan, así como zapato- pato, así que terminan igual. Ma: Muy bien, qué listos. Entonces ahora sí vamos a sacar lo que tiene el sombrero mágico. ¿qué es este? //saco el pictograma de cuento// ¡cuento! Ao Darío: Es, es como una</p>	<p>El sombrero contiene pictogramas que representan cada juego de palabras.</p>	<p>Nivel 3. Léxico- semántico Comprensión y producción de palabras.</p> <p>Nivel 2. Modificación de la metría con adición de fonemas a la palabra.</p> <p>Nivel 3. Léxico- semántico Comprensión y producción de palabras.</p> <p>Nivel 3. Léxico- semántico Comprensión y producción de palabras.</p>		
--	---	---	--	--	--



	<p>historia que salen princesas, dragones, y brujas y así muchos personajes y los podemos leer, pero a veces tiene muchas letras y mi mamá mi los lee. Ma: ¡wow! Super, y está tarjeta la vamos a meter a este dado travieso. Ahora la que sigue... y es... //sale el pictograma de adivinanza// miren el niño está pensando como que no sabe la respuesta, ¿entonces es una? Adivinanza Ao Santiago) cuando haces así un juego que no sabes la respuesta, pero es así como Negro por fuera y verde por dentro ¿qué es? A ver, a ver digan qué es Aa Andrea: Banana Ao Dharius: pollito Ao Santiago: ¡Ay no! Tienen que pensar es el aguacate ¡ash! //Ángel grita// Ma: Muy bien, Santi, vamos a ver otro, ¿este pictograma es de? Rima //sale pictograma de rima// Aos: los que</p>		<p>Nivel 3. Léxico-semántico Comprensión y producción de palabras.</p>		
--	--	--	--	--	--



	<p>terminan igual Ma: bien, la siguiente es de... ¿de qué será este? //sale pictograma de canción// Aos: ¡Canción, Canciones! Ma: Perfecto, el que sigue es de... //sale el pictograma de trabalenguas// A Aos: el de las palabras difíciles Ma: ¿Cómo se llaman esas? (se quedan pensando) Aa Fernanda: ¡Triabalienguas! Ma: ándale, tu si sabes. El siguiente es de... ¿qué está haciendo este niño en este dibujo? A Aos: se está riendo Ao Dharius: con la disa así, ja, ja, ja. Ao Darío: ¡un chiste! A Aos: si, un chiste, un chiste Ma: ¡excelente!, entonces ya saben qué significa cada dibujo. Ao Karely: miss ¿cuándo vamos a jugar con el dado?</p>		<p>Nivel 3. Léxico-semántico Comprensión y producción de palabras.</p> <p>Nivel 2. Modificación por sustitución de vibrante r.</p>		
<p>Lanza, lanza y dime 11:55 a 12:23 22.13'</p>	<p>Ma: Ahora vénganse para acá, "una rueda muy bien hecha, vamos todos a formar y si</p>				



	<p>queda muy derecha, cantaremos la,la,la” //todos cantan y rien// Nos sentamos aquí Ao Santiago: Miss ¿vamos a jugar a la papa cadiente tienen mucho aceite? Aa Fernanda: en loto, verdad. Ma: si bien sentaditos, derechitos. Felicitó a Karely porque ya se va a sentar, para poder dar las instrucciones del juego. Ma: Bueno, miren hoy vamos a jugar con el dado el dado travieso. Aa Andrea. El dado travieso Ao Dharius: ese gigantote. Ma: están listos, ok. Regla número uno no me levanto de mi lugar, regla número dos, no grito, regla número tres, aviento el dado y voy a participar respetuosamente escuchando a los demás. ¡Sale! Aos: si, ok, ok Ma: Vamos a ir por turnos, diciendo lo que nos tocó. Aa Andrea: ¡me salió un trabalenguas. Ao Darío: como el que se le hace</p>		<p>Nivel 2. Modificación por sustitución de lateral l.</p>	<p>Realizaciones</p>	<p>Evocar</p>
--	---	--	--	----------------------	---------------



	<p>un nudo en la lengua. Aa Andrea: ¡ah! Ya sé, “pepe, pecas, pica picas //se rie// con un pico, picas papas, pepe, pecas” (los compañeros le ayudan) Ma: Muy bien Andrea Ao Matías: ¡Ay una alivinanza! ¡Ay! (con timidez) Soy chiquitito y puedo ladar, ¿quién soy? Aos: ¡el pez, el pez) Ma: Bien, Dharius, sigues Ao Dharius: Un cuento. <u>Era una vez pinocho que dijo las mentiras y le creció su nariz lagota.</u> Ma: ¡Excelente!, Darío, vas Aa Darío: ¡Oh! Una rima. Una patita de cerdo salió volando a un rincón. Ma: acuérdense que las rimas son las que ¿terminan?... A Aos: Igual Ao Santiago: ¡ah, yo me se! Debajo de un botón me encontré un ratón. Ma: Super, bien Ao Santiago: Miss, ¿ya me toca? Ma: Sí te toca, pero vamos a ver si Darío se acuerda de una</p>	<p>Es muy tímido para participar, generalmente no lo hace, fue un logro.</p>	<p>Nivel 3. Léxico-semántico Comprensión y producción de palabras.</p> <p>Nivel 2. Modificación por sustitución del fonema oclusiva d, adición de fonemas, sustitución de nasal n.</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>Nivel1: simplificación por omisión de vibrante r.</p>		
--	---	--	---	--	--



	<p>rima Ao Darío: ¡Mmmm! Déjame pensar, casi no me puedo acordar. Ma: a ver, y si te digo ¡león! Ao Darío: ¡Ah! El león se comió el melón Ma: Bien Ao Santiago: <u>Ya me toca, a ver háganse a un lado ¡mira me tocó la canción! Chabadadaba, en el centro del planeta, chabadabada olvidado en la banqueta.</u> (Todos empiezan a cantar y bailar) Aa Karely: Ahora me toca a mi Ma: muy bien un aplausos a Santi, que cantó muy bien. Espera, primero va Ángel. Aa Ángel: (grita) Tatatatatat Ma: A ver Ángel, no grites, acuérdate de la regla (le digo una adivinanza en el oído) Ao Ángel: Vivo (va repitiendo) en el campo, me gusta cantar para despertar, ¿quién soy? Aos: el gallo, el gallo. Ma: ahora sí Karely es tu turno, //lanza el dado// Aa Karely: ¡canción! Ao Darío: échate la del fbi</p>	<p>Los gritos constantes de este alumno impactan en el clima de trabajo que se está llevando. Requiere apoyo para involucrarse y tener seguimiento en las actividades.</p> <p>El uso de la tecnología con programas no adecuados para su edad influye en sus gustos y</p>	<p>Nivel 3. Léxico- semántico Comprensión y producción de palabras.</p> <p>Nivel 3. Léxico- semántico Comprensión y producción de palabras.</p>		
--	--	---	---	--	--



	<p>Aa Karely: "manos arriba, que llegó el fbi, todo el que no baile que se vaya de aquí." Ma: ¿de dónde sacaste esa canción? Ao Darío: de TikTok Ma: pero esa canción no es de niños, esa es de grandes Aa Karely: pero la cantan unos niños Ma: mejor canta otra, que sea de niños, de las que cantamos aquí. Aa Karely: ¡ay, bueno! "chuchuhua, hua, hua, hua, chuchuhua, hua, hua" Ma: ándale, esa está mejor, muy bien. Bawee ¿quieres lanzar el dado? Ao Bawee: ¡no, no quiero, dado no! ¡Tengo medo! Ma: mira acuérdate en la escue... Ao Bawee: la escuela, mi mela auch, auch, me lele. Ma: ¿cuál adivinanza dijo Bawee, ¿se acuerdan? Aa Darío: ¡en la escuela, me duele mi muela! Ma: ¡oh! Muy bien. Aa Fernanda: ¡ya me toca! ¡shh!</p>	<p>desenvolvimiento en el aula.</p> <p>El alumno que presenta condición de autismo ya logra pronunciar palabras para comunicarse, aun cuando carezca de sentido.</p>	<p>Nivel 3. Léxico- semántico Comprensión y producción de palabras.</p>		
--	--	--	---	--	--



	<p>comience con la letra F. Aa Fernanda: Yo, ya mi voy a sentar Ma: se va a sentar, los que comiencen con la letra D. Ao Darío: ahora si voy yo Ao Dharius: yo también ¿verdad? Mi nombre empieza con la Da, de Dharius. Ma: y por último se va a sentar los que tienen la letra S y la K. Ao Santiago: chabadabada, chabadabada nenis Aa Karely: Miss, ¿puedo tomar agua? Ma: claro, si tomen todos agua para hidratarnos un poco.</p>		<p>Nivel 2. Modificación en la conjugación del pronombre.</p>		
<p>Cierre 12:23 a 12:53 9.34'</p>	<p>Ma: Bien chicos ¿qué les pareció esta actividad? Aos: bien, bien Ma: vamos a calificarla con nuestro cuadro de emojis Ao Dharius: ¡bu!, con carita tiste. Ma: ¿por qué Dharius, no te gustó? // mueve la cabeza, diciendo que sí// Ma: Santi, ayúdame a pintarle la palomita aquí, //le doy el plumón// cuando</p>	<p>Esta actividad se ha estado implementando para promover la coevaluación entre los estudiantes y propiciar la mejora de las habilidades sociales en el respeto a la escucha.</p>	<p>Nivel 1. Simplificación por omisión de la vibrante r.</p>	<p>Supuesto</p>	



	<p>digan cómo lo califican; ok, entonces ¿qué emoji, le ponemos a esta actividad? ¡bien, regular o necesita mejorar?</p> <p>Aos: bien, bien Ao Santiago. Miss, ¿le pongo aquí?</p> <p>Ma: sí, y ¿creen que podamos decir estos juegos de palabras en otros lugares o con otras personas?</p> <p>Aa Andrea: si, con mis papás y mis abuelitos. Ma: //le levanto el pulgar// Ma: entonces qué le ponemos bien, regular o no</p> <p>Ao Darío: si bien, si lo podemos usar también con nuestros primos. A Aos: si bien, bien Ao Santiago: Aquí, bien //pone la palomita// Ma: ándale, y nosotros ¿cómo nos portamos? ¿cumplimos las reglas?</p> <p>Aa Andrea: este, este, creo que no</p> <p>Aa Fernanda: no porque nos levantamos del círculo y Ángel gritó mucho</p> <p>Ao Ángel: //grita// Ma: No Ángel,</p>				<p>Verificar</p>
--	---	--	--	--	------------------



	<p>no grites. ¿entonces que le ponemos? Aa Fernanda: en mejorar Ao Santiago: en mejorar chonchis, aquí. Ma: ¡Santiago! Ok, chicos muy bien, vamos a darnos un aplauso. Ahora, vente, Santi, siéntate. Vamos a poner nuestras manitas así, porque les voy a enseñar un jueguito nuevo, listos //muestro la posición de las manos” Aa Andrea: ¿un juego nuevo? //Ángel grita// Este dedo (pulgares se llama Ubil y este otro (pulgares) se llama Pitula. ¡va! “Ubil y Pitula, son dos duendecillos, que un día construyeron una casita; pusieron un ladrillo, sobre otro, un ladrillo, sobre otro, un ladrillo, sobre otro, y un ladrillo, sobre otro//colocando los dedos uno sobre otro empezando desde el meñique; y un viento sopló fuerte //soplando//, más fuerte, y más fuerte, y la casa</p>				
--	--	--	--	--	--



	<p>se derrumbó. Ao Dharius: se derrumbó como la de los cochinitos Aa Fernanda: ¿shh! Dharius Ao Santiago: miss voy al baño Entonces Ubil y Pitula, pusieron un ladrillo, sobre otro, pusieron un ladrillo, sobre otro, pusieron un ladrillo, sobre otro, pusieron un ladrillo, sobre otro//colocando los dedos uno sobre otro empezando desde el meñique; y un viento sopló fuerte //soplando//, más fuerte, y más fuerte, y la casita resistió. Ubil y Pitula, durmieron calientitos en su casita. Aa Karely: ¡ah, ¡qué bonito! Aa Fernanda: se durmieron en su casita así.</p>				
--	--	--	--	--	--

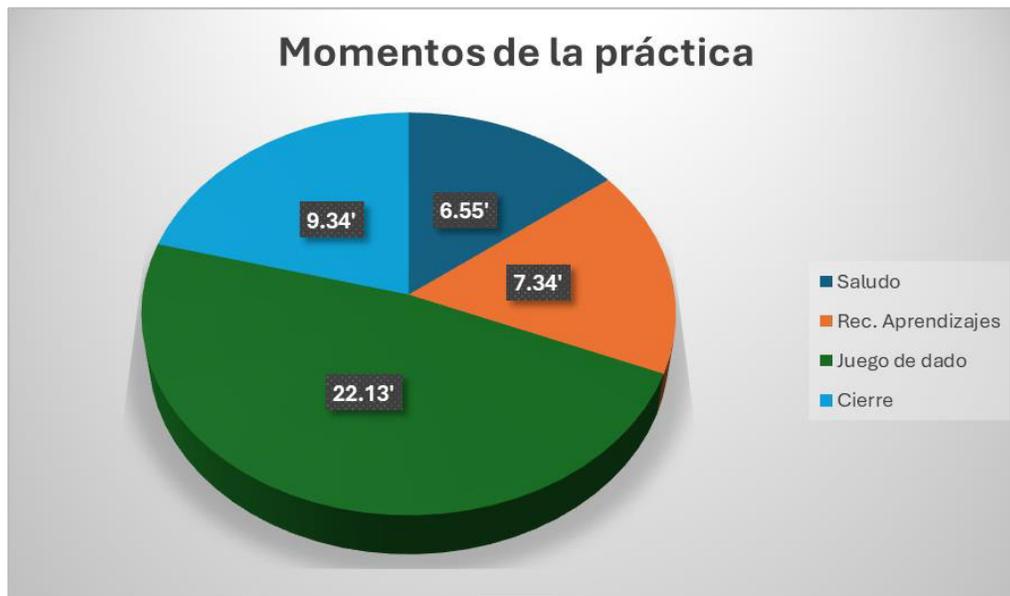
Momentos de la práctica

1º momento	2º momento	3º momento	4º momento
Saludo	Recuperación de aprendizajes	Lanza, lanza y dime	Cierre
11:40 a 11:47 6.55'	11:47 a 11:55 7.34'	11:55 a 12:23 17.40'	12:23 a 12:33 9.34'



Figura 16

Gráfica de los momentos de la práctica



Nota: elaboración propia.

Tabla 6

Conteo de los constitutivos en los momentos de la práctica

MOMENTO	MODELO (Md)	CONTENIDO (Cn)	INTERSUBJETIVIDAD (In)	PROCESO COGNITIVO (Pr)	CONTEXTO (Cx)	TOTAL
Saludo	1	0	0	0	1	2
Recuperación de aprendizajes	1	1	1	1	0	4
Lanza, lanza y dime	1	0	1	0	1	3
Cierre	1	0	1	0	0	2
TOTAL	4	1	3	1	2	11
PORCENTAJE	36.00%	9.00%	27.00%	9.00%	18.00%	100%

Nota: elaboración propia. Datos obtenidos del registro 5 de la práctica.

Análisis del uso del habla

El uso del habla del docente en esta situación didáctica se manifiesta principalmente en el modelo, al dirigir a los estudiantes en las actividades. Ha desaparecido la costumbre de repetir las participaciones de los alumnos, sus cuestionamientos o reflexiones promueven la participación de los alumnos. Su



tono de voz es adecuado y las consignas son más precisas, recordándolas cuando es necesario.

Ejecuta diferentes tonos de voz, de acuerdo con la actividad que está planteando, ya sea de misterio, de motivación, de sorpresa ante alguna participación relevante y hasta imperativa al dar consignas o para controlar conductas inadecuadas de los estudiantes, manteniendo firmeza al comunicarse con los alumnos.

Reflexión de la práctica

Esta situación de aprendizaje intencionada hacia la innovación de la práctica docente sobre los juegos de palabras como estrategia didáctica para influir positivamente en la pronunciación de los estudiantes preescolares y en su capacidad para comunicarse de manera clara y efectiva, es una evidencia del trabajo que se ha realizado permanentemente durante el periodo escolar, implementando diversos juegos con los que los alumnos ya están familiarizados.

En el análisis de los constitutivos se puede observar que el contenido se presenta con muy poco porcentaje, esto se debe a que la docente suscita cuestionamientos para los alumnos expliquen mediante sus propias palabras los significados y ejemplos de estos juegos de tradición oral, logrando exponer los procesos cognitivos y la intersubjetividad con la certeza de acciones con las que se puede dar cuenta de la comprensión y uso en diversas situaciones.

Sin embargo, es evidente que las rimas, adivinanzas y chistes son géneros que se les dificulta comprender por la etapa preoperacional en el desarrollo cognitivo en el que se encuentran, por lo que en algunos momentos fue necesario la ayuda del docente para que lo recordarán, mostrando más confianza al participar en canciones y trabalenguas en los que repiten palabras; así como los cuentos que pueden simplificar a partir de la lectura que escuchan de los adultos.

El registro de esta práctica le permite al docente destacar el avance de los estudiantes en la ruta crítica, encontrando solo dos pronunciaciones correspondientes al nivel 1 de la simplificación con la omisión de la vibrante r. Así



mismo se detecta siete articulaciones deficientes del nivel 2 con la sustitución en los fonemas nasal n, oclusiva d, lateral l y vibrante r; reducción de diptongos y modificación en los pronombres. Sumado a esto aparecen intervenciones de los estudiantes en donde se manifiesta el nivel 3 Léxico-semántico con la comprensión y producción de palabras.

Un hecho sobresaliente es la participación del alumno que presenta diagnóstico de síndrome del aspecto autista con comunicación no verbal y poca integración en las actividades, quien logra participar en lo que se le solicita, expresándose con omisión de la vibrante r y reducción de los diptongos, colocándolo en el nivel 1 de la ruta crítica.

3.3 Micro ensayo de primer orden. Experiencia de innovación

En este ensayo analizaremos la experiencia de innovación, dando cuenta de los resultados que se alcanzaron en su aplicación, partiendo de la pregunta de innovación: ¿de qué manera los juegos de palabras implementadas por la docente permiten que los estudiantes de tercero de preescolar del colegio Lolek, transiten del nivel 2 de la modificación, sustitución e inversión de un fonema para hacerlo semejante a la palabra, al nivel 3 Léxico-semántico de la comprensión y producción de palabras?, establecidos en la ruta crítica.

Se ha comprendido la pertinencia de las estrategias de la docente en el desarrollo de las habilidades de pronunciación y comunicación de los estudiantes, y se ha creado un ambiente educativo efectivo y enriquecedor en el aula, como se muestra en las siguientes viñetas analíticas.

Se ha partido de las actividades propuestas por el docente en la situación de aprendizaje, el registro revela la dificultad que muestran los alumnos no en la comprensión, sino en la ejecución de rimas, adivinanzas y chistes, determinando que las estructuras mentales de los niños de etapa preoperacional en la que se encuentran. Aún no logran hacer las conexiones para pensar en palabras que



rimen con la anterior para la invención de una nueva frase, sustentando en la teoría cognitiva de Piaget (1924) demostrado en la siguiente viñeta.

Ma: Sí te toca, pero vamos a ver si Darío se acuerda de una rima.
Ao Darío: ¡Mmmm! Déjame pensar, casi no me puedo acordar.
Ma: a ver, y si te digo ¡león!
Ao Darío: ¡Ah! El león se comió el melón.
Ma: Bien (R.5, p. 184-185, 21/02/2024).

Conforme al avance en la articulación de las palabras, manifestándose de manera más similar a la del adulto, los alumnos aplican estrategias de simplificación basadas en los procesos fonológicos, de acuerdo con González (1995), presentando menos errores en su pronunciación, con dos palabras, sobre nivel 1 con omisión de la vibrante *r*, en los grupos consonánticos trabantes, mostrando a continuación un ejemplo de ello.

Ma: Bien, Dharius, sigues
Ao Dharius: (tira el dado) Un cuento. Era una vez pinocho que dijo las mentiras y le queció su nariz lagota.
Ma: ¡Excelente! (R.5, p. 184, 21/02/2024).

Por otro lado, se registran siete palabras ubicadas en el nivel 2, en las que los alumnos aún utilizan la sustitución de fonemas nasal *n*, oclusiva *d*, lateral *l* y vibrante *r*; reducción de diptongos y modificación en los pronombres, como se puede ver en la siguiente viñeta.

Ao Matías: ¡Ay una alivinanza! ¡Ay! (con timidez) Soy chiquitio y puedo ladar, ¿quién soy?
Aos: ¡el pez, el pez)
Ma: Bien (R.5, p. 184, 21/02/2024).

Aa Fernanda: mi tocó un chiste, a ver, ¡ya mi acordé!
¿Qué le dijo un pato a otro pato? (R.5, p. 187, 21/02/2024).



Bajo este análisis, el registro detecta la expresión de pocas palabras con deficiencia en la articulación del nivel 1 de simplificación y nivel 2 de modificación; alcanzando un avance significativo hacia el nivel 3 Léxico-semántico con la comprensión y producción de palabras, en la siguiente viñeta se puede dar cuenta de este progreso de la comunicación verbal.

Ma: dice que si se acuerdan cuáles son los juegos de palabras de tradición oral

Ao Darío: ¡yo sé, yo sé!

Son, son, los que podemos jugar, así como, como las canciones y las canciones y así, los cuentos y ...

Aa Fernanda: y los triabalienguas cuando nos ta, tabamos en decir unas palabras difíciles. (R.5, p. 180, 21/02/2024).

Aa Andrea: ¡me salió un trabalenguas.

Ao Darío: como el que se le hace un nudo en la lengua.

Aa Andrea: ¡ah! Ya sé, "pepe, pecas, pica picas //se rie// con un pico, picas papas, pepe, pecas" (los compañeros le ayudan)

Ma: Muy bien (R.5, p.181, 21/02/2024).

Parece importante hacer referencia sobre un logro particular en el alumno con condición del síndrome autista, con comunicación no verbal, quien se ha visto beneficiado en la dinámica escolar y la integración a las actividades propuestas por el docente e interacción con sus pares, consiguiendo pronunciar palabras con una articulación clara fonéticamente, que nos permite comprender lo que quiere comunicar, validando las aportaciones de Vygotsky (citado en Rodríguez, 2010), como puede advertirse a continuación en la viñeta analítica.

Bawee ¿quieres lanzar el dado?

Ao Bawee: ¡no, no quiero, dado no! ¡Tengo medo!

Ma: mira acuérdate en la escue...

Ao Bawee: la escuela, mi mela auch, auch, me lele.

Ma: ¿cuál adivinanza dijo Bawee, ¿se acuerdan?

Ao Darío: ¡en la escuela, me duele mi muela!



Ma: joh! Muy bien (R.5, p. 187, 21/02/2024).

Al considerar el criterio de evaluación el cual valora en los estudiantes la participación y escucha con atención, respetando turnos, así como la capacidad para narrar o repetir diversos juegos de tradición oral se aprecia que éstos identifican el significado de cada juego literario dando ejemplos de ellos, mostrando progreso en la adquisición de habilidades comunicativas y mejora en el desarrollo de su lenguaje oral.

Se puede afirmar que el propósito de la planificación se consiguió con la pertinencia de la secuencia de actividades propuestas en las que el docente determina mediante el análisis del registro, el dominio de la pronunciación establecidos en la ruta crítica, encontrando la certeza del logro en los niveles 1 y 2, avanzando hacia el nivel 3 de la comprensión y producción de palabras.

Ahora, interesa avanzar hacia el nivel 4 Morfosintáctico de estructura en la construcción de frases y oraciones completas, usando orden coherente de las palabras y conjugación de verbos; con la implementación de una siguiente planeación intencionada, en la que se apliquen estrategias enfocadas en que los alumnos participen en conversaciones amplias en las que puedan expresar frases completas, como se establece en la siguiente planeación didáctica.

Nombre de la maestra: Dinah González
Tema: Mi escuela ecológica
Grado y grupo: 3º de preescolar
Fecha de aplicación: 15 de marzo de 2024
Tiempo: 11:30 a 12:40
Objetivo específico: Fomentar el cuidado y preservación de las semillas y las plantas, mediante actividades prácticas que los lleven a un aprendizaje sobre su ciclo de vida, las condiciones favorables para su crecimiento y utilidad para los seres humanos.
Productos: Mural y exposición sobre las plantas y su importancia.
Técnica o instrumento de evaluación: Rubrica para evaluar la participación y expresión de los alumnos al comunicar sus aprendizajes, utilizando frases completas y con coherencia en sus ideas.
Contenido: Interacción, cuidado y conservación de la naturaleza, que favorece la construcción de una conciencia ambiental.
Proceso de desarrollo de aprendizaje: Manifiesta interés por cuidar a la naturaleza y encuentra formas creativas de resolver problemas socioambientales de su comunidad, como la contaminación, la deforestación, el cambio climático, el deshielo, o la sobreexplotación de los recursos naturales.
Criterio de evaluación: <ul style="list-style-type: none">• Habla con claridad y en tono de voz adecuado.



<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza un vocabulario adecuado para describir los conceptos aprendidos. • Organiza sus ideas y las expresa de manera coherente. 	
Recursos: Pliego de papel craft, plumones, germinados, plantas medicinales y de ornato.	
Secuencia de actividades	
Tiempo	11:30 a 11:40
Actividad	Actividad de Mindfulness.
Organización social de la clase	Sentados en posición de flor de loto, formando un círculo en el espacio delante del aula.
Papel del profesor	Papel de los alumnos
Invitar a los alumnos a sentarse en posición de flor de loto al frente del salón, formando un círculo. Se pondrá previamente música de relajación, invitará a los alumnos a respirar profundamente y contener la respiración por cinco segundos, por tres veces.	Formar el círculo, respetando el espacio personal de sus compañeros, adoptar la posición de flor de loto. Respetar el momento de silencio, realizando las respiraciones dirigidas por la docente.
Tiempo	11:40 a 11:50
Actividad	Recuperación de aprendizajes previos.
Organización social de la clase	Sentados en posición de flor de loto, formando un círculo en el espacio delante del aula.
Papel del profesor	Papel de los alumnos
Esconderá una hoja de guayaba con un pañuelo para despertar la curiosidad de los alumnos, después irá pasando una hoja de guayaba para que puedan percibir todas sus cualidades a través de sus sentidos. Colocar la hoja en un lugar especial para los alumnos. Promover en los estudiantes la participación para recordar las actividades que se han realizado durante el proyecto.	Tomar con cuidado la hoja de guayaba que se irá pasando de mano en mano de sus compañeros, para observarla, olerla, tocar y sentir su forma, ramificaciones, etc. Los alumnos participarán de forma ordenada por turnos para comentar sobre lo que han realizado en el proyecto.
Tiempo	11:50 a 12:10
Actividad	Elaboración de mural de la importancia de las plantas en nuestra vida.
Organización social de la clase	Podrán colocarse de manera cómoda alrededor de la hoja de papel craft.
Papel del profesor	Papel de los alumnos
La docente explicará a los alumnos la consigna de explicar todo lo que han aprendido sobre la importancia de las plantas, para ello deberán organizarse y ponerse de acuerdo para que cada uno pueda dibujar algo. La docente extenderá la hoja de papel craft, y pondrá a su disposición plumones.	Los alumnos se organizarán con sus compañeros para dibujar, utilizando los recursos a su alcance lo que saben acerca de las plantas: su ciclo de vida, proceso de germinación, tipos de plantas, su cuidado e importancia.
Tiempo	12:10 a 12:30
Actividad	Exposición.
Organización social de la clase	Sentados cada uno en su lugar, las mesas están dispuestas a manera de mesa redonda. Algunos alumnos tendrán que dar vuelta a su silla para no quedar de espaldas al pizarrón.
Papel del profesor	Papel de los alumnos
La docente motivará a los alumnos a describir lo que dibujaron en el mural, así como explicar lo que saben de sus germinados y las plantas que tienen a su cuidado.	Los alumnos respetarán los turnos de sus compañeros para participar, escucharán con atención la participación de sus compañeros. El alumno que pase al frente explicará de manera clara y fluida sus aprendizajes.
Tiempo	12:30 a 12:40
Actividad	Canción para cierre de actividad
Organización social de la clase	Reunidos al frente del salón, rodeando la mesa de los germinados y plantas de los alumnos.
Papel del profesor	Papel de los alumnos
La docente los invitará a rodear sus germinados y sus plantas, para cantar y bailar la canción de la semillita. https://www.youtube.com/watch?v=E59X9dioBrU&ab_channel=LuliPamp%C3%ADn	Los alumnos formarán un círculo, cantando y bailando libremente con cuidado de no tirar sus plantitas.
Evaluación	Registro escrito de la pronunciación individual de los alumnos.



3.4 Segundo registro de innovación

Registro de innovación No. 6
Jardín de niños particular: Colegio Lolek
Domicilio: Cerrito de Marfil #5. Col Marfil. Guanajuato, Gto.
Viernes 15 de marzo de 2024.
Maestra: Dinah González
3° de preescolar
Materia: Ética, Naturaleza y Sociedades. Educación ambiental
No. De alumnos: 10 alumnos
Presentes al momento de la práctica: 10 alumnos
Hora: 11:30 a 12:40 hrs.

Contexto escolar

Esta sesión se desarrolla como el cierre del proyecto “Mi escuela ecológica” en la que, a través de diversas investigaciones, puestas en común y actividades previas los alumnos tuvieron la posibilidad de tener interacción con semillas y plantas, para desarrollar en ellos un sentido de cuidado y conservación de la naturaleza, que favorece la construcción de una conciencia ambiental.

En días previos los alumnos realizaron germinados de semillas y llevaron diferentes tipos de plantas, por lo que han observado, registrado su crecimiento y sus cuidados. Este tema les ha mantenido interesados, atentos e involucrados en las actividades.

La actividad se realiza después del receso por lo que se empieza con una sesión de relajación previa, para generar un ambiente propicio para que los alumnos se preparen para el trabajo, todo esto se puede visualizar en el siguiente en el siguiente registro.

Propósito

Explicar con sus propias palabras los aprendizajes que adquirieron al interactuar con semillas y las plantas a través de una sencilla exposición,



Identificar la expresión verbal de los alumnos para construir frases y oraciones completa, usando orden coherente de las palabras.

Tiempo y momentos	Hechos	Glosas Interpretaciones Inferencias	Fases de la ruta crítica	Niveles de intersubjetividad	Procesos cognitivos
Actividad de Mindfulness 11:30 a 11:37 6.23'	<p>Ma: ¡Chicos! ¿ya terminaron de tomar agua?</p> <p>Aos: Siii</p> <p>Ao Dahrius: yo no</p> <p>Ao Dario: ya se me terminó mi agua, me sirves más, por favor</p> <p>Ma: Claro, chicos, mientras le sirvo al agua, vénganse a sentar aquí al frente, formando un círculo.</p> <p>Ao Andrea: “Una rueda, muy bien hecha...”</p> <p>Aos: (la siguen) “Vamos todos a formar y si queda muy derecha, cantaremos la,la,la.”</p> <p>Ma: ¡Muy bien!, ahora vamos a sentarnos derechitos en posición de flor de loto, con nuestra espalda muy derecha, nuestras manos sobre nuestras rodillas y los que quieran pueden cerrar sus ojos.</p> <p>Ao Ángel: <u>yo no quiero dormir.</u></p> <p>Ma: No nos vamos a dormir</p>	<p>Ellos solos van organizándose para formar el círculo, tomándose de las manos y cantando la canción que usamos para esta actividad. Comienzan a tener autonomía.</p>	<p>Nivel 4. Correcta construcción de una frase, aún con</p>	<p>Supuesto</p> <p>Certeza</p>	Evocar



	<p>solo nos vamos a relajar poquito Ao Daharius: Así mira, ¡Ammm! Aa Andrea: ¿Vamos a hacer yoga? Ma: Hoy no, Chicos vamos a respirar muy profundo y vamos a aguantar la respiración por cinco segundos, ¡listos! (voy contando con mis dedos hasta el cinco) y soltamos Aos: brrrrr Ma: Otra vez, respiramos y aguantamos (cuento con los dedos hasta el cinco) y soltamos Aos: Brrrrr Ma: La última, respiramos (cuento hasta el cinco) y soltamos. Aos: Brrrrr Ao Darío: ¡Ah, yo si me relajé! Ao Fernanda: Yo también</p>	<p>Mientras respiran voy contando con mis dedos hasta el cinco.</p>	<p>modificación en el pronombre.</p>	<p>Supuesto</p>	
<p>Recuperación de aprendizajes 11:37 a 11:48 11.07'</p>	<p>Ma: Muy bien chicos, aquí tengo algo especial para ustedes, es algo que debemos tomar con mucho cuidado para que no se rompa, podemos olerlo, sentir su forma y textura, observar su</p>	<p>Mantengo la hoja tapada con una tela, para propiciar la curiosidad de los alumnos.</p>			



	<p>color y todos sus detalles. (mientras la voy desatapando) ¿Alguien conoce de qué árbol es esta hoja? (los alumnos piensan) de guayaba, el árbol nos la ha regalado para que podamos conocerla. Vayan pasándose cuando terminen de observarla bien. Ao Ángel: ¡yo la quiero! Ma: Espera cuando sea tu turno, podrás verla. Aa Karely: <u>está muy bonita, y huele rico.</u> Aa Fernanda: ¿A qué huele? Ah, sí a guayaba Ao Dharius: A la está muy grande. Ao Santiago: me la quiero quedar Ma: cuando todos tus compañeros la hayan visto ella, va a elegir quién quiere que la cuide, pásasela a tus compañeros. Ao Dario: <u>Miss ¿por qué tiene estas rayitas, aquí?</u> Ma: ¿Tu, por qué crees? Ao: <u>Para la fotosíntesis</u> Aa Fernanda:</p>	<p>Los alumnos comprenden y</p>	<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente</p> <p>Nivel 3. Léxico-semántico Comprensión y producción de palabras.</p>	<p>Supuesto</p> <p>Certeza</p>	<p>Experimentar</p> <p>Intelegir</p>
--	--	---------------------------------	---	--------------------------------	--------------------------------------



	<p><u>¡Sí! Es por donde pasa el agua para alimentarse</u> <u>Aa Andrea: cuando recibe los rayos del sol.</u> Ma: Muy bien Ao Matías: ¡hay, si me gusta, esta hoja! <u>Ao Ángel: está muy bonita, es de color verde.</u> <u>Aa Andrea: El color verde es diferente en la parte de abajo, que en la parte de arriba y se notan más sus venitas abajo.</u> <u>Aa Miranda: Mi abuelita me hizo un té con hojas de guayaba, un día cuando tuve mucha tos.</u> Ma: ¡ah, muy bien! ¿Y si te aliviaste? Aa Miranda: si, me gusta ese té. Ao Santiago: Miss ¿Ahora sí, me la regalas? Ma: te la presto un ratito para que la cuides, mientras trabajamos. ¡sale! Ao Santiago: si te lo prometo, la voy a cuidar bien. Ma: Ahora, alguien podría decirme qué es lo que hemos trabajado en este proyecto. <u>Ao Darío: yo sí, hemos trabajado sobre</u></p>	<p>comparten lo que saben, con términos y vocabulario abordado durante el proyecto.</p> <p>Los alumnos comparten con</p>	<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden</p>	<p>Certeza</p>	<p>Verificar</p>
--	---	--	---	----------------	------------------



	<p><u>las plantas.</u> <u>Aa Fernanda:</u> <u>que, que</u> <u>cuando se</u> <u>alimentan se</u> <u>hace la</u> <u>fotosíntesis, con</u> <u>el sol y el agua</u> <u>que se toman</u> <u>de las raíces, se</u> <u>va subiendo así</u> <u>por su tallo y las</u> <u>hojas con algo</u> <u>verde que se</u> <u>llama cloro...</u> <u>clorofila.</u> <u>Ma: ¡Excelente!</u> <u>Ao Dharius: y</u> <u>que no las</u> <u>debemos matar</u> <u>porque se hace</u> <u>la contaminación.</u> <u>Ao Santiago:</u> <u>¡Sí, porque los</u> <u>árboles dan</u> <u>oxígeno.</u> <u>Aa Miranda: y</u> <u>que las plantas</u> <u>medicinales</u> <u>sirven para</u> <u>curar porque se</u> <u>hacen té para</u> <u>aliviarnos.</u></p>	<p>sus propias palabras lo que han aprendido.</p>	<p>coherente. Nivel 3. Léxico-semántico Comprensión y producción de palabras.</p>		
<p>Mural de la importancia de las plantas en nuestra vida. 11:48 a 12:12 23.14'</p>	<p><u>Ma: ¡Muy bien!</u> <u>Ahora todo eso que han aprendido lo van a dibujar en esta hoja, que voy a poner aquí, nos vamos a quedarnos, así como estamos en círculo, traigan sus pulmones.</u> <u>Aa Miranda:</u> <u>¡Pero yo no tengo pulmones.</u> <u>Aa Karely: Yo te comparto, pero me los cuidas, ¡he!</u> <u>Ma: Pónganse de acuerdo, de qué es lo que va</u></p>	<p>Los pongo a</p>	<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p>	<p>Realizaciones</p>	



	<p>a dibujar cada quién para que no se repita. <u>Ao Santiago: yo quiero dibujar cómo nace la semillita.</u> <u>Ao Miranda: yo puedo dibujar las plantas medicinales, es que esas me gustan mucho.</u> <u>Ao: Miss yo quiero escribir que somos guardianes de las plantas, me lo escribes para remarcarlo.</u> <u>Ao Dharius: ¡Ah! ¿y yo que hago?</u> <u>Ma: tu podrías dibujar las formas de plantas, ¿qué te parece?</u> <u>Ao Dharius: ¡Ah, si!</u> <u>Ao Matías: ¿Yo también te ayudo Dahrius?</u> <u>Ao Dahrius: si amigo, vente.</u> <u>Ma: Ángel, ven, vamos a pegar estas imágenes de los tipos de plantas, trae tu pegamento</u> <u>Ao Ángel: Si, mi pegamento, si está bien, vamos a pegar estas florecitas.</u> <u>Ao Dharius: <u>Miss aquí dibujamos a las personas que están cuidando las plantas, regándolas con el agua, así mira.</u></u> <u>Ma: ¡muy bien</u></p>	<p>prueba para ponerse de acuerdo solos, proponiendo cada uno lo que le gustaría dibujar sin que esté impuesto por mí.</p> <p>Los alumnos hacen sugerencias de lo que quieren plasmar, son capaces de esquematizar con dibujos claros sobre lo que han aprendido de las plantas.</p>	<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p>		<p>Experimentar</p>
--	---	--	---	--	---------------------



	<p>Dharius, excelente. <u>Ao Darío: yo remarco las letras, qué dice aquí</u> Ma: Germinación <u>Ao Darío: Así pues, muy bien, remarcamos germinación ¿Y aquí?</u> Ma: Formas de las plantas <u>Ao Darío: Karely, me ayudas a remarcar esta.</u> <u>Aa Karely: Por su puesto, con este color se verá muy bonito.</u> Ma: ¡Qué bonito trabajo les quedó, chicos! ¡muy bien los felicitó! Ahora déjenme pegarlo aquí en el pizarrón, porque vamos a invitar a los niños de segundo de preescolar para que les expliquen todo lo que han hecho y aprendido en este proyecto. ¿qué les parece? <u>Aa Fernanda: ¡Amm! ¡Qué miedo!</u> <u>Ao Darío: para que sepan que aprendimos mucho, porque somos grandes, verdad.</u> Ma: así es (termino de pegar el papel craft en el</p>	<p>Cada uno respetó las propuestas de los otros y colaboraron en compartir los materiales y en complementar los dibujos. Todos están trabajando concentrados en plasmar sus dibujos, haciendo detalles claros, combinando colores y platicando entre ellos.</p>	<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p>	<p>Supuesto</p>	
--	---	---	--	-----------------	--



	<p>pizarrón) Ao Ángel: Wow, se ve muy bonito, me gusta. Ma: En esta mesita, ayúdenme vamos a poner nuestros germinados y plantitas para que puedan verlos todos y ustedes puedan explicar mejor, ¿va? <u>Ao Santiago: si yo te ayudo, dámela.</u> <u>Ao Darhius: esa es la mía.</u> <u>Ao Karely: ¡lugh, Huele bien feo!</u> <u>Ao Santiago: Miss les puedo poner agua.</u> Ma: no porque ya les pusieron en la mañana y se pueden ahogar. Bueno ya tenemos todo listo, ahora sí, ¿quién quiere ir a invitar a los niños de segundo? Ao Santiago: ¿con la Miss Perlita? Ma: Sí Ao Santiago: ¡Yo voy, yo, yo Aa Karely: yo también.</p>	<p>Se salen varios niños corriendo y regresan con los ellos tomados de las manos. Los sientan en sus sillas y ellos se acomodan al frente.</p>	<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p>		
<p>Exposición 12:12 a 12:30 17.42'</p>	<p><u>Ao Darío: Buenas tardes. Está es la germinación, la germinación, es como el agua que le ponen a</u></p>	<p>Se muestran muy dispuestos para explicar a sus compañeros</p>	<p>Nivel 4.</p>	<p>Certeza</p>	<p>Evocar</p>



	<p><u>las plantas, para que crezcan más y si no le ponen se pueden morir, pero si gastamos más agua, ya no van a existir, porque el agua es para las plantas y porque las plantas son importantes para nuestra naturaleza y las que curan son las mejores, porque curan a las personas.</u> Ma: un poco más fuerte porque no te oímos. <u>Ao Darío: A, cuando se acabe el agua, ya no pueden existir las planas y esta variedad, cuando ya están viejitas es que ya no le echaron agua y se mueren.</u> Ma: Muy bien, un aplauso para nuestro compañero, bravo. A ver... Karely, quieres pasar a explicar qué dibujaste aquí <u>Aa Karely: Yo les voy a explicar que hay diferentes formas de plantas como árbol, arbusto, pasto y hierbas.</u> Ma: muy bien, un aplauso Ao Dahrius: Yo, me toca, me</p>	<p>más pequeños lo que han aprendido y mostrarles sus germinados.</p>	<p>Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente</p>		
--	---	---	--	--	--



<p>toca Aa Fernanda: Yo Ma: a ver pasa Fernanda. <u>Aa Fernanda: yo les voy a explicar que aquí en esta botella hicimos un invernadero, para que las semillas conservaran la humedad y ya le creció la raíz al ajo y le salieron hojas al betabel</u> Ao Santiago: A ver, a ver Aa Miranda: quiero tomar agua Aa Fernanda: Mira el ajo. <u>Ao Ángel: está mi planta esta bonita, pero mm, se le cayó un ojo a su maceta.</u> Ma: Ah, si luego se lo pegamos, y ¿cómo se llama tu planta? Ao Ángel: cactus Ao Santiago: cactácea Ma: ¿Y necesita mucho o poca agua? Ao Ángel: Mucha Aa Mirada: poca Ma: ¿por qué poca? Ao Dharius: porque se echa a perder con mucho agua. Ao Santiago: se ahoga, se ahoga. Ma: Muy bien Ángel, Darhius,</p>	<p>Este alumno requiere apoyo por medio de preguntas que lo orienten para organizar sus ideas.</p>	<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente</p>	<p>Certeza</p>	<p>Evocar</p>
---	--	---	----------------	---------------



	<p>plátanos ahora tu.</p> <p><u>Ao Dharius: Mi planta se llama Geranio, cuando crece la planta, crece mucho, si las siembras en la tierra.</u></p> <p>Ma: y ¿para qué sirve está planta?</p> <p><u>Ao Dharius: es una planta de ornato para adornar las casas que se vean bonitas y cuando crece también le va a crecer una pansota gigante.</u></p> <p>Ma: ¡ps, eso no!</p> <p>Muy bien, ahora es el turno de Andrea.</p> <p><u>Aa Andrea: Las plantas necesitan, agua, aire y tierra para poder vivir y cuando hacíamos mucho ruido se asustaron y no crecieron.</u></p> <p>Ma: ¡Ángel, no hagas eso! (tiró una mesa y la está pateando)</p> <p><u>Ao Santiago: ¡Ángel no dejas oír!</u></p> <p>Ma: ¿escucharon lo que dijo Andrea?</p> <p><u>Aa Fernanda: ¡Sí!, que no querían crecer porque estaban asustadas</u></p> <p>Ma: ¡Oh! De verdad y cuando estuvieron más</p>	<p>Este alumno generalmente agrega ocurrencias en sus participaciones .</p> <p>El alumno Ángel está distraído e interrumpe el silencio con gritos, tirando la silla y pateándola.</p>	<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>.</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p>	<p>Certeza</p>	<p>Evocar</p>
--	---	---	--	----------------	---------------



	<p>tranquilos ¿qué pasó? Ao Darío: ¡crecieron más! Ao Dharius: Cómo un huevo. Ao Santiago: ¿Cómo un huevo? Dharius, eso no, no digas eso! (se ríe) Aa Miranda: yo quiero explicar la manzanilla, albaca, ruda, romero... Ma: ¡Andrea! Ya le cortaste una hojita. Muchas gracias por participar, vámonos a su lugar. Ao Miranda: Yerbabuena, tomillo. Ma: Miranda y todas, estas que nombraste, ¿qué tipo de plantas son? Aa Miranda: Medicinales, y sirven para curar. Ao Santiago: para cuidar a los enfermos Miranda, Mirandota. Aa Miranda: Hola Santiagote. Ma: y la menta para qué sirve Aa Miranda: para olerla. Ma: ok, muy bien. ¡Santiago es tu turno! Ao Santiago: ¡oh, oh! Les platico de estas semillas son para que coman los pajaritos. Ma: muy bien,</p>	<p>Esta alumna disfruta explicando los descubrimientos que surgen de sus observaciones, aunque se distrae con sus compañeros</p>		<p>Certeza</p>	
--	---	--	--	----------------	--



	<p>explicanos, todo lo que hiciste para que crecieran así las ramitas.</p> <p><u>Ao Santiago: Lo primero que hicimos, conseguimos un bote que reciclamos, le pusimos la tierra, luego las semillitas, se las puse con cuidado, y luego agua, y luego crecieron, ¡mira, tienen sus raíces!</u></p> <p>(comienza a mostrárselo a los compañeros, toma otra maceta de germinado)</p> <p><u>¡Estas crecieron más y tiene hojitas!</u></p> <p>Ma: ¿esta qué es Santi, qué semilla sembraste ahí?</p> <p><u>Ao Santiago: Lentejas y si lo dejamos afuera se lo comen los pajaritos.</u></p> <p>Ma: Las lentejas también las comemos nosotros, ¿no?</p> <p>Aa Fernanda: Si, mi mamá hace sopa de lentejas.</p> <p>Ao Dharius: a mí no me gusta, ¡guaj!</p> <p>¡estas son mis plantas mira, si crecieron, porqué me porte muy bien.</p> <p>Ma: y el experimento de</p>		<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p>	<p>Certeza</p>	<p>Evocar</p>
--	---	--	---	----------------	---------------



	<p>estos vegetales que dejamos acá afuera, sin agua y sin tierra, ¿qué les pasó?</p> <p><u>Aa Karely: Olía feo y se pudrió</u></p> <p><u>Aa Miranda: Y salieron mosquitos.</u></p> <p><u>Ma: Y los germinados de frijoles que hicimos con algodón y agua, ¿qué les pasó?</u></p> <p><u>Aa Fernanda: Algunos se pudrieron porque les echaron mucha agua y los tuvimos que tirar a la basura, porque oían feo.</u></p> <p><u>Ao Dharius: yo sé, yo sé, salieron cómo aguadas y una cosa negra.</u></p> <p><u>Ma: Les salió moho. Y</u></p> <p><u>Aa Karely: pero el mío sí salió, verdad Miss.</u></p> <p><u>Ma: Sí, muéstraselos a tus compañeros y explícales.</u></p> <p><u>Aa Karely: Yo le puse poca agua, no mucha y así creció grande y la cuidé mucho.</u></p> <p><u>Ma: Muy bien, ¿algo más que quieran compartir con sus compañeros?</u></p> <p><u>Ao Darío: Sí que debemos todos, todos, cuidar las plantas, para tener oxígeno</u></p>		<p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>Nivel 4. Construcción de frases completas, usando orden coherente.</p> <p>Nivel 4. Construcción</p>		<p>Evocar:</p> <p>Evocar</p>
--	--	--	--	--	------------------------------



	<p><u>en nuestro planeta, para que no se ponga triste y todos podamos vivir sin la contaminación. Y pueden venir a ver nuestras plantitas, pero no las toquen ¡he!, nos las toquen.</u></p> <p>(los alumnos del otro grupo se levantan observan las plantitas y se van)</p>		<p>de frases completas, usando orden coherente.</p>		
<p>Cierre de actividad 12:30 a 12:43 12.49'</p>	<p>Ma: Muy bien chicos, lo hicieron muy bien, ahora qué les parece si les cantamos a nuestras plantitas para que se pongan felices, porque hoy se la van a llevar a su casa.</p> <p>Aa Andrea: ¿Hoy nos la vamos a llevar? ¡Yupi!</p> <p>Ma: Aquí pónganse alrededor de la mesa, para cantar y bailar. (voy poniendo la música y platican entre ellos)</p> <p>Aa Andrea: ya no las vamos a llevar.</p> <p>Aa Fernanda: si, estoy emocionada.</p> <p>Ao Santiago: <u>Pero ahora si le voy a decir a mi papá que no me</u></p>	<p>Se sienten muy orgullosos de su exposición.</p> <p>Los alumnos han estado esperando el día de llevarse sus germinados a casa.</p>	<p>Nivel 4. Construcción de frases completas,</p>		<p>Evocar:</p>



	<p><u>la vaya a tirar a la basura, porque cuando iba con la miss Perlita, si me tiro mi plantita.</u> Ma: ¡Listos! Ma y Aos: “Una semillita se desprendió, con una fuerte brisa de una flor, cayó en la tierra y se tapó, una durante un tiempo, allí durmió, después vino la lluvia y el sol salió, así que la semilla despertó, raíces de a poquito de abajo sacó, el tallo con firmeza, alto estiró, crecía, crecía, crecía, hojitas le salían, crecía, crecía, crecía, crecía, florcitas le salían. Crecía, crecía, y las abejitas a las flores polinizaron, entonces el ciclo se repitió y nuevamente semillitas desprendió. Una semillita se desprendió, con una fuerte brisa de una flor, cayó en la tierra y se tapó, una durante un tiempo, allí durmió, después vino la lluvia y el sol salió, así que la semilla despertó, raíces de a poquito de abajo sacó, el</p>		<p>usando orden coherente.</p>	<p>Realizaciones</p>	<p>Experimentar</p>
--	---	--	--------------------------------	----------------------	---------------------



	<p>tallo con firmeza, alto estiró, crecía, crecía, crecía, hojitas le salían, crecía, crecía, crecía, florcitas le salían".</p> <p>Aos: ¡Bravo! Otra vez, otra vez.</p> <p>Ma: No ya, mejor vamos a darnos un aplauso porque con este proyecto aprendimos mucho sobre las plantas.</p> <p>Ao Darío: sí, como los guardianes de las plantas.</p> <p>Ma: Así es, ¡Bravo para todos!</p>				
--	---	--	--	--	--

Momentos de la práctica

1º momento	2º momento	3º momento	4º momento	5º momento
Saludo	Recuperación de aprendizajes	Elaboración de mural	Exposición	Cierre
11:30 a 11:37 6.23'	11:37 a 11:48 11.07'	11:48 a 12:12 23.14'	12:12 a 12:30 17.42'	12:30 a 12:43 12.49'



Figura 17

Gráfica del uso del tiempo



Nota: elaboración propia.

Tabla 7

Conteo de los constitutivos en los momentos de la práctica

MOMENTO	MODELO (Md)	CONTENIDO (Cn)	INTERSUBJETIVIDAD (In)	PROCESO COGNITIVO (Pr)	CONTEXTO (Cx)	TOTAL
Mindfulness	1	0	0	0	1	2
Recuperación de aprendizajes	2	2	1	1	0	6
Mural	2	0	1	0	2	5
Exposición	1	3	3	13	4	24
Cierre	2	0	1	1	0	4
TOTAL	8	5	6	15	7	41
PORCENTAJE	20.00%	12.00%	15.00%	37.00%	17.00%	100%

Nota: elaboración propia. Datos obtenidos del registro 6 de la práctica.

Análisis del uso del habla

Durante el desarrollo de esta sesión, los alumnos muestran mayor protagonismo en el habla. La docente va coordinando la organización de la secuencia didáctica, como un facilitador y moderador de las actividades e interacciones de los estudiantes, por medio de preguntas o invitaciones al orden y la escucha.

El tono de voz es suave y tranquilo, ejecutando modulaciones al mantener el suspenso sobre lo que tiene escondido para causar la curiosidad de los



estudiantes, así como en la motivación que ofrece a sus estudiantes felicitándolos sobre las participaciones.

Reflexión de la práctica

El resultado de esta sesión de aprendizaje da cuenta del trabajo que se fue llevando a lo largo de un proyecto didáctico, manifestándose en el progreso de los alumnos en el cual pudieron compartir los aprendizajes que les fueron significativos, mediante la observación, investigación, experimentación y registro que fueron realizando en las sesiones diarias. Esto permite identificar diferentes aspectos que influyeron en el éxito de esta experiencia.

Un factor importante por considerar es el logro de los objetivos planteados en la planeación didáctica, en la que los alumnos demostraron haber comprendido los conceptos clave sobre las plantas, lo cual indica que la planificación y ejecución de la actividad fue efectiva, guiando a los niños con diversas actividades secuenciadas para que exploraran y aprendieran sobre las plantas de manera significativa, logrando los propósitos de la lección identificados en los niveles de intersubjetividad.

La motivación y participación de los alumnos que mostraron en el entusiasmo y compromiso durante la exposición refleja que lograron conectar con el tema y encontrarlo interesante. La oportunidad de hablar de lo que aprendieron les permitió sentirse orgullosos de sus logros, brindándoles una sensación de éxito, desarrollando además el trabajo en equipo, la confianza en sí mismos y habilidades de comunicación y pronunciación, alcanzando el Nivel 4 Morfosintáctico, de la ruta crítica con la construcción de frases completas, usando orden coherente en las palabras, en diálogos breves presentando todavía algunas modificaciones en el pronombre.

En consecuencia, es necesario reflexionar que las oportunidades de utilizar diversos recursos como observación de plantas, lecturas, videos y actividades



manuales, fueron estrategias de enseñanza que resultaron efectivas, reflejándose en la participación y el diálogo. Además, se permitió que los alumnos compartieran sus ideas y conocimientos en una exposición no solo a su grupo, sino a alumnos de otro grado escolar.

En general, esta experiencia motiva al docente a seguir buscando formas de crear actividades que permita a los estudiantes aprender de manera activa y emocionante, con el fin de que todos los niños alcancen su máximo potencial.

3.5 Micro ensayo de segundo orden. Análisis comparativo de la innovación

Este apartado busca realizar una comparación de los elementos encontrados en los registros de la experiencia de innovación, que permitan visualizar a través de las viñetas analíticas, los cambios significativos en el avance de la unidad de análisis de los estudiantes y la unidad de análisis del profesor, enfocados en el proceso de aprendizaje con respecto a la ruta crítica.

Lo que permite identificar el tránsito de los alumnos del nivel 2 de modificación de la metría, como la adición de fonemas en la palabra, la distorsión, sustitución e inversión como estrategias mediante las cuales se reemplaza un fonema para hacerlo semejante a la palabra, en los sonidos de las vocales: medias (e, o), cerradas (i, u), nasales (m, n, ñ), oclusivas (p, t, k, b, d, g), fricativas (f, s, z, j), africada (ch), lateral (l, ll), vibrante (r, rr); al nivel 3 Léxico-semántico al comprender y disfrutar de juegos de palabras, acertijos y rimas, demostrando un entendimiento lúdico del lenguaje, alcanzando el Nivel 4 Morfosintáctico de estructura, logrando la construcción de frases y oraciones completas, usando orden coherente de las palabras y conjugación de verbos, al compartir lo que saben, expresar sus ideas, opiniones y dar a conocer algo de su interés.

En la primera sesión de innovación realizada el 25 de febrero, el propósito didáctico se refería a fomentar la creatividad e imaginación, mediante la exploración de juegos de palabras de tradición oral, para mejorar la capacidad de



comunicación verbal y aumento de vocabulario. Mientras que, en la segunda sesión, aplicada el 15 de marzo, la intención de aprendizaje buscaba que los alumnos pudieran explicar con sus propias palabras los aprendizajes que adquirieron al interactuar con semillas y plantas a través de una sencilla exposición, así como identificar la expresión verbal de los alumnos para construir frases y oraciones completas, usando el orden coherente de las palabras.

A continuación, se hace la comparación de los registros sobre el avance y la permanencia de elementos identificados en la unidad de análisis referida a la pronunciación de los estudiantes; comenzando por comprobar el avance del Nivel 2 en el que empleaban estrategias de modificación de la metría con adición de fonemas en palabras con dificultad de las sílabas trabadas, ya que en el segundo registro se puede observar la correcta pronunciación de palabras con el mismo grado de dificultad.

Aa Fernanda: y los triabalienguas cuando nos ta, tabamos en decir unas palabras difíciles (R.5, p.179, 21/02/2024).

Aa Fernanda: Algunos se *podrieron* porque les echaron mucha agua y los tuvimos que tirar a la basura, porque olían feo (R.6, p.213, 15/03/2024).

Así mismo, la siguiente viñeta nos permite dar cuenta de otro avance del nivel 2. Respecto a la modificación por sustitución de vibrante r en las palabras, articulando correctamente el mismo fonema, en el siguiente registro, señaladas en cursiva.

A AOs: se está riendo
Ao Dharius: con la disa así, ja, ja, ja.
Ao Darío: ¡un chiste! (R.5, p.182, 21/02/2024).

Ao Dharius: Miss aquí dibujamos a las personas que están cuidando las plantas, *regándolas* con el agua, así *mira* (R.6, p.205, 15/03/2024).

La siguiente comparación permite señalar el grado de nivel 2, en la que los estudiantes modifican por sustitución el fonema oclusiva d, con la adición de



fonemas y la sustitución de nasal n, encontrando que en el siguiente registro se establece un dialogo entre ellos en los que no ocurre ningún error en la pronunciación de palabras con diferentes recursos fonéticos.

Ao Matías: ¡Ay una **alivinanza!**
¡Ay! (con timidez) Soy **chiquitio**
y puedo **ladar**. ¿quién soy?
Aos: ¡el pez, el pez)
Ma: Bien, Dharius, sigues
Ao Dharius: Un cuento. Era
una vez pinocho que dijo las
mentiras y le creció su nariz
lagota
(R.5, p. 184, 21/02/2024).

Ao Dario: yo sí, hemos
trabajado sobre las plantas.
Aa Fernanda: que, que
cuando se alimentan se
hace la fotosíntesis, con el
sol y el agua que se toman
de las raíces, se va
subiendo así por su tallo y
las hojas con algo verde
que se llama cloro...
clorofila.
Ma: ¡Excelente!
Ao Dharius: y que no las
debemos matar porque se
hace la contaminación.
Ao Santiago: Sí, porque los
árboles dan oxígeno.
Aa Miranda: y que las
plantas medicinales sirven
para curar porque se hacen
tés para aliviarnos (R.6, p.
204, 15/03/2024).

Tomando en consideración la teoría cognitiva de Piaget (1924), sobre las estructuras mentales de los niños correspondientes a la etapa preoperacional en la que se encuentran, se puede identificar que en el primer registro no logran hacer las conexiones para pensar en palabras que rimen con la anterior para la invención de una nueva frase. Por otra parte, en el segundo registro se muestra una mejor organización de sus ideas para expresar con sus propias palabras, lo que saben, demostrando mayor proceso cognitivo, en el nivel 4 de la ruta crítica.

Aa Darío: ¡Oh! Una rima. Una
patita de cerdo salió volando a
un rincón.
Ma: acuérdense que las rimas
son las que ¿terminan?..
AAos: Igual
(R.5, p. 184, 21/02/2024).

Ao Darío: Buenas tardes. Está
es la germinación, la
germinación, es como el agua
que le ponen a las plantas,
para que crezcan más y si no
le ponen se pueden morir, pero
si gastamos más agua, ya no
van a existir, porque el agua es
para las plantas y porque las
plantas son importantes para



nuestra naturaleza y las que curan son las mejores, porque curan a las personas (R.6, p. 207, 15/03/2024).

Sobre el avance en las habilidades de comunicación y pronunciación, que se vio reflejado durante el primer registro sobre el logro del nivel 3, de la ruta crítica Léxico-semántico con la comprensión de significados en las participaciones orales de los estudiantes, se presentan todavía algunas modificaciones en el pronombre *mi*; como se refleja en las siguientes viñetas.

Ao Darío: Es, es como una historia que salen princesas, dragones, y brujas y así muchos personajes y los podemos leer, pero a veces tiene muchas letras y mi mamá mi los lee (R.5, p. 180, 21/02/2024).

Ao Dario: Miss ¿por qué tiene estas rayitas, aquí?
Ma: ¿Tu, por qué crees?
Ao: Para la fotosíntesis
Aa Fernanda: ¡Sí! Es por donde pasa el agua para alimentarse
Aa Andrea: cuando recibe los rayos del sol (R.6, p.202, 15/03/2024).

Aa Fernanda: **mi** tocó un chiste, a ver, ¡ya **mi** acordé!
¿Qué le dijo un pato a otro pato?
(R.5, p. 187, 21/02/2024).

Ao Ángel: yo no **mi** quiero dormir.
Ma: No nos vamos a dormir solo nos vamos a relajar poquito (R.6, p. 200, 15/03/2024).

Con respecto a la unidad de análisis del docente se puede visualizar en la siguiente figura que, en ambos registros, el uso del tiempo establece un equivalente cercano a la cantidad de minutos asignados a cada momento de la práctica. Esto se deriva a que la organización de la secuencia de actividades está establecida en una estructura de la jornada que permite a los alumnos adquirir rutinas, considerando además los periodos de atención en esta edad de desarrollo.



Figura 17

Momentos de la práctica de la experiencia de innovación



(R.5, p.193, 21/02/2024)



(R.6, p. 216, 15/03/2024)

Nota: elaboración propia.

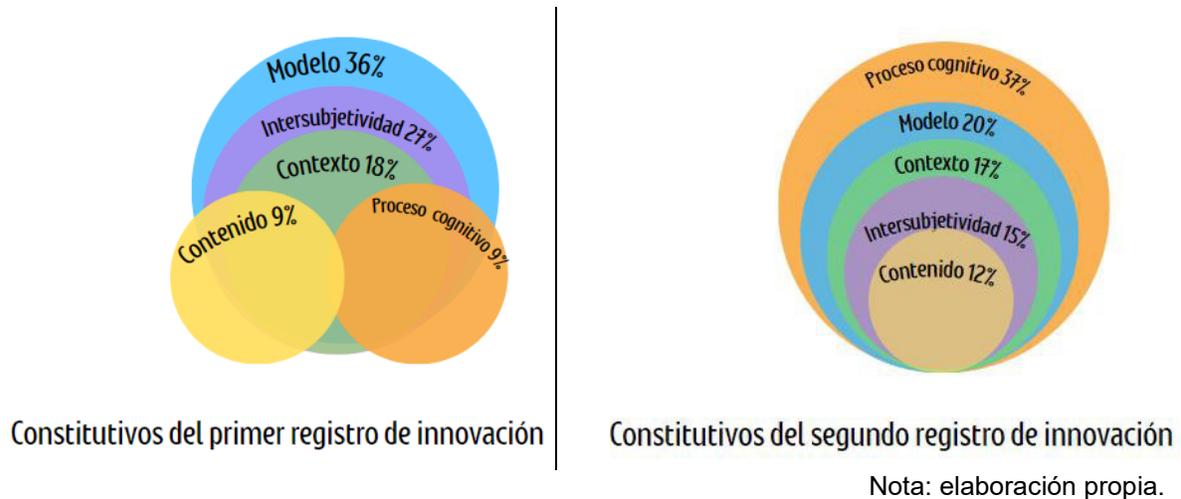
Se puede establecer un comparativo sobre el sentido en que se utilizan las categorías de los constitutivos en la innovación de la práctica Martínez (2004), en la que se habla de identificar la transformación de los elementos, como se puede visualizar en la siguiente figura estos tienen diferente porcentaje con respecto al propósito de la planeación.

En este sentido, el modelo representa una constante amplia dentro de las sesiones al ser la docente quien organiza y dirige las actividades debido a que la edad de los estudiantes así lo requiere. El contexto tiene una consideración equilibrada en ambos registros, ya que toma en cuenta las condiciones de la clase. sí mismo, el primer registro muestra un equilibrio del contenido y el proceso cognitivo, con respecto a la intersubjetividad en las certezas y supuestos que dan cuenta de la comprensión de los discentes sobre el tema. Al contrario de lo que sucede en el segundo registro en el que se demuestran mayormente los aprendizajes de los alumnos en la elaboración del mural y la exposición, alcanzando mayor notoriedad el proceso cognitivo.



Figura 18

Arqueología de la práctica en la experiencia de innovación.



Para cerrar, el análisis de estas dos sesiones de innovación en la práctica docente ha revelado un avance significativo en la mejora de la pronunciación de los estudiantes, así como una notable disminución del protagonismo de la docente en el uso del habla, lo que favorece el desarrollo de los procesos cognitivos de los discentes.

Este resultado es un indicativo del impacto positivo de la implementación de estrategias innovadoras en el aula, centrando la atención en el estudiante y el fomento de la participación activa demuestran ser elementos clave para promover un ambiente de aprendizaje dinámico y colaborativo, este proceso continuo de reflexión permite ser más conscientes de la intencionalidad de los propósitos de aprendizaje, logrando proporcionar a los estudiantes más oportunidades para expresarse fortaleciendo su confianza y habilidades lingüísticas.



CONCLUSIÓN





*“Mientras enseño continúo buscando, indagando.
Enseño porque busco, porque indagué,
porque indago y me indago.
Investigo para comprobar, comprobando intervengo,
interviniendo educo y me educo.
Investigo para conocer lo que aún no conozco
y comunicar o anunciar la novedad”.*

Paulo Freire.

Conclusión

La elaboración de este documento se centró en la observación de la práctica docente y cómo impacta en el aprendizaje de los estudiantes de tercero de preescolar. A lo largo de este portafolio de evidencias, se han ido presentado los hallazgos de mi investigación, que me han permitido comprender mejor la relación entre estos aspectos fundamentales de la educación, por lo que es importante resaltar que el éxito de este trabajo se extiende a la transformación personal y profesional que experimenté a lo largo del proceso.

El primer paso fue el realizar un proceso reflexivo y de auto observación, con el cual he podido identificar irregularidades en mi práctica docente, particularmente en lo que respecta al protagonismo en el aula y la propuesta de actividades con poco contenido académico en las que de mis alumnos pudieran desarrollar un proceso cognitivo más significativo vinculado a su aprendizaje, el análisis de mis propias acciones en el aula han sido fundamentales para reconocer la necesidad de mejorar mi enfoque pedagógico.

Reflexionar sobre mis experiencias, me ha llevado a comprender que mi papel como educador va más allá de la mera transmisión de conocimientos, cada interacción con mis estudiantes representa un momento significativo en sus vidas, esta conexión emocional no solo enriquece el ambiente de aprendizaje, sino que también fomenta un sentido de pertenencia y motivación en los alumnos, con lo que puedo inspirar a mis estudiantes a involucrarse activamente en su proceso educativo, lo que, a su vez, potencia su desarrollo cognitivo.



La autoobservación, facilitada por grabaciones y registros de mis sesiones didácticas, ha permitido contemplar mi labor docente desde una nueva perspectiva, este ejercicio ha sido significativo, al concederme abandonar la imagen idealizada que tenía de mí misma y aceptar con autenticidad mi desempeño real, reconocer mis fortalezas y debilidades ha sido un paso crucial en mi crecimiento profesional.

Lo siguiente fue el dar sentido a los procesos de enseñanza y aprendizaje, analizando las interacciones, acciones y situaciones que se generan dentro del aula, los cuales no estaban siendo cuestionados por su significado pedagógico y su impacto en los estudiantes, con este paso se logró realizar una arqueología sobre la práctica, la cual identificó el elemento del modelo con mayor presencia al mostrar un protagonismo docente en el aula.

En esta experiencia, se identificaron limitaciones significativas para el docente, en relación con la pronunciación de los estudiantes del primer grupo de estudio, esto me permitió construir una pregunta de indagación para abrir camino a una investigación, ya que estas dificultades afectaban la comprensión de lo que los estudiantes querían expresar, lo que generaba preocupación sobre cómo esta deficiencia verbal podría impactar en el proceso de lectoescritura, en el siguiente nivel educativo.

Al establecer una pregunta de investigación pude emprender un proceso de investigación-acción basado en la transformación de mi práctica docente y mejorar la pronunciación en los niños de tercero de preescolar; comenzando con un análisis de investigaciones similares que pudieron orientarme sobre cómo otros investigadores han abordado el tema, los métodos y técnicas de recolección de datos que han utilizado y las teorías existentes que me permitieron utilizar como base para la elaboración de mi marco teórico.

Derivado de esto, pude observar y evaluar las dificultades específicas en la pronunciación de mis estudiantes, utilizando herramientas como la ficha de articulación verbal de Melgar y los procesos de simplificación fonológica (PSF) de González, además de basar el proceso de investigación en las teorías de Vygotsky, Piaget, Garton y Pratt, que resaltan la importancia de la interacción social y el



juego en el desarrollo del lenguaje oral. Estas teorías fundamentan la elección de estrategias didácticas centradas en canciones, juegos de palabras, rimas y cuentos.

Estas aportaciones me ayudaron en la difícil tarea que fue construir la ruta crítica para medir el progreso de mi proyecto de investigación en los procesos de pronunciación, al identificar en un tercer registro el nivel en el que se encontraban mis alumnos de preescolar y el nivel que quería alcanzar, con la propuesta de un plan de innovación.

En este momento, la investigación se llevó a cabo con un segundo grupo de alumnos de tercero de preescolar, dentro del mismo contexto educativo que además de tener la misma dificultad con respecto a la deficiencia de la pronunciación, mostraba dificultades en la socialización y convivencia entre pares, agregando un desafío adicional para el docente, con un ambiente menos propicio para el aprendizaje, afectando la dinámica del aula en la interacción entre los estudiantes.

La tercera parte de esta investigación con la justificación del diseño del plan de innovación, implicó el momento más desafiante de este proceso, debido a la complejidad de integrar teorías educativas, seleccionar actividades adecuadas, establecer criterios de evaluación y adaptar el plan al contexto educativo; sin embargo, este reto también fue una oportunidad valiosa para profundizar en el tema y asegurar que el plan propuesto fuera efectivo y alineado con las necesidades de los alumnos de tercero de preescolar.

Los resultados obtenidos a través de este portafolio de experiencias revelan que el desarrollo del habla en los niños preescolares es un proceso natural que se va superando a medida que crecen, influenciado por sus experiencias sociales y lingüísticas. En este contexto, las estrategias implementadas, especialmente a través de los juegos de palabras, demostraron ser efectivas para favorecer un mejor dominio de la expresión oral en los niños, permitiéndoles alcanzar la meta del nivel 4 de la ruta crítica en la estructura con la construcción de frases y oraciones completas, usando un orden coherente de las palabras y conjugación de



verbos al compartir lo que saben, expresar sus ideas, opiniones y dar a conocer algo de su interés.

La observación y análisis de mi práctica docente en relación con el desarrollo del habla de los niños preescolares evidenciaron que las interacciones sociales y las experiencias lingüísticas desempeñan un papel fundamental en el proceso de adquisición del lenguaje. A través de su participación en actividades lúdicas y educativas, lograron mejorar su expresión oral de manera progresiva, demostrando una mayor fluidez y precisión en su comunicación.

El avance en la comunicación con el alumno neurodivergente fue un logro importante que se construyó en el trabajo continuo dentro del salón de clases y la integración con sus compañeros.

Las estrategias implementadas, centradas en los juegos de palabras y en la estimulación del lenguaje de forma creativa y dinámica, establecidas en las planeaciones intencionadas, que se llevaron a cabo no solo en las sesiones registradas sino a lo largo de un trabajo permanente durante el ciclo escolar, además de tomar el grupo como maestra titular y no en mi rol de directora, resultaron ser clave para el éxito en el desarrollo del habla de los niños, ya que no solo fomentaron la práctica y el uso activo del lenguaje, sino que también estimularon la creatividad, la imaginación y la confianza en su capacidad para comunicarse de manera efectiva.

El eje de estrategias didácticas en el mapa curricular de la maestría permitió caracterizar al grupo, identificando áreas de desarrollo basado, fundamentado en las teorías sobre este tema, así como aplicar instrumentos de evaluación sobre los canales de captura y pronunciación, además de la aplicación de estrategias didácticas que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje, que fui consolidando dentro en el ejercicio de la práctica.

El área filosófica me ofreció considerar varios elementos importantes en la reflexión, al analizar críticamente los conceptos y teorías educativas a lo largo de la historia del mundo y de nuestro país, percibiendo la naturaleza del aprendizaje y el



propósito de la educación en relación con las estructuras socioeconómicas, utilizada en diferentes contextos para la formación de ciudadanos críticos y reflexivos que promuevan el cambio y la justicia social.

Conocerse al observar y analizar la práctica como un ciclo continuo y permanente del docente abre nuevas posibilidades para el desarrollo de niveles de conciencia que permiten transformar los preceptos de una educación tradicional y constructivista hacia una postura existencial del ser docente. Este enfoque implica aprender de lo enseñado, lo que se traduce en un proceso de retroalimentación constante que enriquece la labor educativa, a través de una reconstrucción de la práctica, estas habilidades las fui adquiriendo gracias a la materia de desarrollo docente durante mi estancia en este posgrado.

Por lo tanto, mi proyección como docente es el de un agente transformador, capaz de trascender más allá de la enseñanza convencional y construir un significado más profundo de mi vocación, la cual implica el desarrollo de habilidades y estrategias efectivas que buscan mejorar día a día la práctica educativa, adaptadas a las necesidades cambiantes de los estudiantes, del entorno educativo y del mundo, con el propósito de impactar positivamente en la vida de mis alumnos.

Esta experiencia de investigación me ha brindado una comprensión más profunda sobre el vínculo entre la práctica docente y el proceso de aprendizaje de los estudiantes; a través de la implementación de juegos de palabras, he podido observar mejoras significativas en la pronunciación de los alumnos de cinco años, lo que me genera una gran satisfacción y refuerza la importancia de utilizar enfoques lúdicos en la enseñanza; sin embargo, también he encontrado desafíos en el área de socialización, en relación con la educación socioemocional de los niños.

Estas dificultades han resaltado la necesidad de abordar no solo el desarrollo lingüístico, sino también el bienestar emocional y social de los estudiantes, este hallazgo me motiva a explorar un nuevo tema de investigación que se centre en las interacciones sociales y la educación socioemocional en el aula. Así, mi próximo paso será investigar cómo las dinámicas de grupo y las actividades



socioemocionales pueden complementar el desarrollo del lenguaje y mejorar la socialización entre los estudiantes.

A partir de esto, considero que sería beneficioso que todos los maestros adopten esta práctica de auto reflexión, ya que la enseñanza implica un proceso continuo de actualización e innovación, que requiere una evaluación constante y de análisis profundo sobre nuestro desempeño en el aula, al hacerlo, no solo mejoramos como educadores, sino que también contribuimos de manera significativa al desarrollo y al éxito académico de nuestros estudiantes.



REFERENCIAS





Referencias

- Barraza, A. (2015). Como elaborar proyectos de innovación. Universidad Pedagógica de Durango.
- Bosch, L. (1983). El desarrollo fonológico infantil: una prueba para su evaluación. Departamento de Psicología General Universidad de Barcelona.
- Botella, N. & Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. Perfiles educativos, XLI (163), 127-141. <https://doi.org/10.14482/indes.30.1.303.661> cacho, a. (2012).
- Bronckart, J. P. (1980). Teorías del lenguaje. Herder.
- Bruner, J. (1997). La educación, puerta de la cultura. Colección de aprendizaje (125).
- Bustamante de La Cruz, G. (2021). Aplicación de Juegos Comunicativos para Mejorar la Expresión Oral de los Niños de 4 años de la Institución Educativa Inicial N° 213 Yvonne Stauffer de Moya [UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5756>
- Cárdenas Páez, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. Revista colombiana de educación, 60, 71-91. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162011000100005
- Carrizales, C. (1992). Alienación y cambio en la práctica docente. Miño y Dávila editores S.R.L.: Universidad Pedagógica de México.
- Castañeda., P. (1999). El lenguaje verbal del niño. Biblioteca Digital Andina.
- Castillo López, M., Romero Sánchez, E., & Mínguez Vallejos, R. (2023). El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática. Latinoamericana de Estudios Educativos, 18(2), 241-267. <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.11>
- Cervantes, C. C. V. (s/f). CVC. Diccionario de términos clave de ELE. Metodología cualitativa. Recuperado el 5 de octubre de 2023, de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/metodologiacu alitativa.htm



CogniFit. (2016, junio 8). Cognición y Ciencia Cognitiva - La importancia de la cognición.
<https://www.cognifit.com/mx/cognicion>

Coloma, C., Pávez, M., Maggiolo, M., Peñaloza, C. (2010). Desarrollo fonológico en niños de 3 y 4 años según la fonología natural: Incidencia de la edad y del género. *Revista Signos*, 43, 31–48.
https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342010000100002

De la Riestra, M. (2006). Investigación-acción: fundamentos epistemológicos. XIII Jornadas de Investigación y Segundo Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur.
<https://www.aacademica.org/000-039/63>

Escudero, J. C. (2011, October 4). Mabel Condemarín: una educadora diferencial chilena. 1–17. <http://portal.unisimonbolivar.edu.co:82/rdigital/educacion/index.php/educacion>

Estrada, R. (2006). La grafomotricidad como un proceso neurolingüístico. Curso virtual de Logopedia (pág. Cap I y II). MURCIA: Universidad de MURCIA.

Fajardo, L. (30 de mayo 2008). Aproximación a la relación entre cerebro y lenguaje.

Fuller, F. M. (1973). Self. confrontation reviewed: conceptualization for video play-back in teacher education». 4, 469-528.

González A. (1995). “El desarrollo del lenguaje: nivel fonológico. *Educación y Psicología*. 77-84.

Herrera, A. P. (s.f.). El autorregistro como "Espejo" de la práctica docente. *Academia Accelerating the world' research*, p. 2.

Jackson, P. W. (2010). *La vida en las AULAS*. Madrid: Morata.

Jimeno, M. M. (2008). *La música integrada en el currículo de educación infantil. Implicación de la familia*. España: Eufonía.

La formación de los profesores y la investigación acción. en CIIEEG (ed.), *enfoques metodológicos de la investigación educativa* (PP. 91–115).



- La investigación-acción. Funciones, fundamentos e instrumentación. (1988). Opuslibros.org.https://www.opuslibros.org/Index_libros/Recensiones_1/goyette_inv.htm
- Liublinskaia, A. (1983). Desarrollo psíquico del niño. México, DF Grijalbo
- Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. (2015). Revista electrónica Educ, 19. <https://doi.org/10.15359/ree.l9-3.11>
- Lybolt, J., & Gottfred, C. H. (s/f). SERIE PRÁCTICAS EDUCATIVAS -13. Unesco.org. Recuperado el 6 de diciembre de 2023, de http://unesdoc.unesco.org/in/rest/annotationSVC/DownloadWatermarkedAttachment/attach_import_b6795f56-61d8-41df-bd46-6c7d59776b77?_=149391spa.pdf&to=33&from=1
- Martínez, Lilia. & Castillo, E., Ceballos, A., Briseida, S. (s/f). La motivación como estrategia didáctica para el aprendizaje. Un estudio de caso en profesores de educación preescolar. Facultad de Idiomas Mexicali, UABC.
- Mercado, E. (2012). Enfoques metodológicos de la investigación educativa. CIIIEG.
- Murillo, A. (2017, octubre 3). ¿Qué es innovación educativa? Observatorio / Instituto para el Futuro de la Educación; Instituto para el Futuro de la Educación. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/innovacion-educativa/normal>. ENSOG.
- Naujoë. Bases cerebrales del lenguaje. Psikipedia., de <https://psikipedia.com/libro/neurociencia/bases-cerebrales-del-lenguaje>
- Olivares, A. (2012). El desarrollo del lenguaje oral en el nivel preescolar [UPN]. <http://hdl.handle.net/123456789/11638>
- Pérez Gómez, Á. (1992). La función y formación del profesor en la enseñanza para la comprensión: Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Piaget, J. (1990). La construcción real del niño. Barcelo: Crítica.
- Pucuhuaranga, T. (2016). Juegos verbales en el desarrollo de la articulación verbal de niños y niñas de cinco años de edad. Horizonte de la ciencia, 6(11), 191. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2016.11.240>



- Restrepo Gómez, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 29(1), 1–10. <https://doi.org/10.35362/rie2912898>
- Rogers, C. R. (1961). *El proceso de convertirse en persona*. epublibre.
- Rosas, J. L. M. (2004). *La práctica educativa, sus constitutivos y las múltiples formas de mirarla*. Antología de seminarios de Investigación: Práctica docente. Secretaría de Educación Jalisco. https://profeinfo.files.wordpress.com/2018/02/practica_educativa_constitutivos.pdf
- Ruiz-Guanuchi, K. J., Caizaluisa-Barros, N. F., Ríos-López, T. D., & Pazmiño-Arcos, A. F. (2022). Empleo de juegos verbales para estimular y desarrollar el lenguaje en infantes con cinco años de edad. *Maestro y sociedad*, 19(2), 913–925. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5589>
- Sañudo, L. (2005). La formación permanente del profesorado a través de la investigación reflexiva de su práctica. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. <http://hdl.handle.net/10486/660922>
- SEP. (2013). *Las estrategias y los instrumentos de evaluación desde el enfoque formativo*. 34.
- SEP. (2022). Subsecretaría de Educación Media Superior Unidad de Educación Media Superior Tecnológica Agropecuaria y Ciencias del Mar Dirección Académica. (p. 1). [//efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dgetaycm.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/08/ZU9A7I6ewP-Guía%20para%20el%20diseño%20de%20estrategias%20didácticasV3%20080819.pdf](https://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://dgetaycm.sep.gob.mx/storage/recursos/2022/08/ZU9A7I6ewP-Guía%20para%20el%20diseño%20de%20estrategias%20didácticasV3%20080819.pdf)
- Touriñan López, J. M. (2011). Intervención educativa, intervención pedagógica y educación: la mirada pedagógica. *Revista portuguesa de pedagogía*. Obtenido de URI: <http://hdl.handle.net/10316.2/5325>
- Uc Mas, L. *Innovación, intervención, transformación. A propósito de la práctica docente*.
- Uc Mas, L. (2003). *En torno al análisis de la práctica docente*. publicado por la
- Vega, L. (2011). *Estrategias para la promoción del desarrollo del lenguaje en niños preescolares*. UNAM. Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial



Velásquez, J. (2018). Programa de juegos infantiles para mejorar el lenguaje oral en los estudiantes de 5 años de una institución educativa estatal nuevo Chimbote-ancash [universidad privada escuela de postgrado]. <https://hdl.handle.net/20.500.12759/4052>

Vidas, P. en N. (13 de abril de 2021). Áreas cerebrales que intervienen en la adquisición de un lenguaje. https://www.facebook.com/profile.php?id=100064166259626&locale=es_LA



Anexos





Anexos

Anexo 1. Planeación del primer registro

Nombre de la maestra: Dinah González

Nombre del proyecto: práctica educativa

Grado y grupo: 3° de preescolar

Periodo de aplicación: 14 de septiembre de 2022

Objetivo específico: que los alumnos ejerciten la motricidad fina a través de ejercicios de caligrafía y juegos de dedos, para mejorar la toma del lápiz y el trazo de las grafías

Productos: ejercicio de caligrafía

Técnica o instrumento de evaluación: registro de observación

Aprendizajes esperados

Secuencia de actividades del Proyecto

Actividades de inicio	Actividades de desarrollo	Actividades de cierre
1. ejercicio de psicomotricidad con las claves	2. canción de la señora lengua 3. juego de dedos 4. trazo grande cuaderno de artes 5. gimnasia cerebral tocándose los pulgares 6. trazo en cuaderno de cuadrícula	7. chococholala

Criterio de evaluación: fuerza y precisión para agarrar el lápiz
Ubicación dentro del renglón y trazo adecuado

Recursos: claves, cuaderno de arte, cuaderno de cuadrícula, lápices, música

Adecuaciones curriculares y/o Ajustes razonables
En los alumnos que se les dificulta copiar el trazo, se les marcará suavemente en su cuaderno para que puedan remarcarlo

Secuencia didáctica

11:00 a 11:15	Inicio: Comenzaré saludando a los alumnos y preguntándoles cómo va su día. Se realizarán ejercicios corporales para llegar a la calma
11:15 a 11:35	Seguido a ello los invitaré a levantarse de silla y ordenarla para escuchar los sonidos de las claves y caminar siguiendo el ritmo. Regresarán a sus sillas de acuerdo con el color de la ropa que se indique y con voz muy baja los invitaré a seguir la siguiente canción de lengua y juego de dedos
11:35 a 11:50	La señora lengua ... "La mariquita, ita ita, va a la placita ita ita Compra montones de limones Para la rica limonada Que ya está lista y preparada "
11:50 a 11:55	Seleccionaré ayudantes para repartir ambos cuadernos
11:55 a 12:10	Se realizará el trazo en el pizarrón al mismo tiempo que se repite el verso "en esta cunita el niño se duerme y mamá le dice a la meme, meme



	Observando que todos tomen el lápiz de manera adecuada
12:10 a 12:25	Posteriormente se dará la indicación de realizar el mismo trazo dentro de la cuadrícula del cuaderno de matemáticas, indicando que debe estar dentro del cuadro.
12:25 a 12:35	Terminaremos con un juego de gimnasia cerebral con la canción de choco-chocolalala, en diferentes velocidades Despidiéndonos y agradeciéndoles

Anexo 2. Evidencias fotográficas del primer registro.

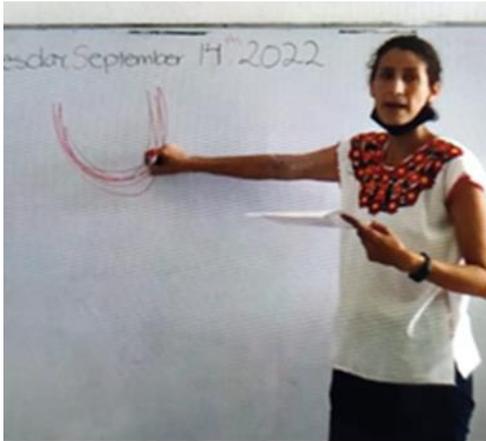


Foto 1 del primer registro. Explicación del ejercicio de grafomotricidad, modelaje de la pronunciación del verso mientras se realiza el trazo.



Foto 2 del primer registro. Producto de trabajo del ejercicio de grafomotricidad.

Anexo 3. Planeación del segundo registro

Nombre de la docente: Dinah González	
Situación didáctica: El sistema óseo	
Grado: 3º de preescolar	
Fecha de aplicación: 10 de octubre de 2022	
Objetivo específico: Que los alumnos conozcan como es y funciona su cuerpo para que pueda practicar hábitos para mantenerse saludable y atienda reglas de seguridad evitando ponerse en peligro.	
Propósito: Que los alumnos identifiquen que los humanos son seres vertebrados, puedan nombrar algunos de los huesos del sistema óseo y reconozcan la importancia de su cuidado.	
Producto: dibujo del sistema óseo	
Criterio de evaluación: Identifica que los humanos son seres vertebrados, nombra algunos de los huesos del sistema óseo y reconoce la importancia de su cuidado.	
Recursos: música, lámina del cuerpo humano y del sistema óseo, cuaderno de conocimiento del medio, colores.	
Secuencia de actividades	
Saludo 9:30 a 9:40	Inicio: Comenzaré saludando a los alumnos, colocando la fecha en el pizarrón y el calendario. Canción Hola, hola, ¿cómo estás?
Aprendizajes previos 9:40 a 9:50	Indagación de aprendizajes previos. Recuerdan qué trabajamos y aprendimos la semana pasada. Los cuestionaré sobre saben cómo es su cuerpo por dentro, qué tenemos debajo de la piel, de los músculos, de los huesos. ¿Y saben cómo son los huesos, qué pasaría si no tuviéramos huesos, pueden sentir sus huesos?



Lámina del cuerpo humano 9:50 a 10:05	De acuerdo con sus respuestas les mostraré el libro del cuerpo humano mostrando la piel, seguida por los músculos y les mostraré como es el esqueleto de los seres humanos. ¿Sabían que cada hueso tiene un nombre diferente? ¿Sabían sus nombres? Iremos nombrando cada hueso en la lámina e identificándolo en nuestro cuerpo. Cantaremos una canción sencilla para nombrar cada hueso mientras lo tocamos.
Nombres de los huesos 10:05 a 10:15	Se le entregará a cada alumno una tarjeta con el nombre de un hueso para que pase a colocarla en el lugar que le corresponde de la lámina.
Dibujo nuestro esqueleto 10:15 a 10:30	Mediante lluvia de ideas, comentaremos cómo podemos cuidar nuestros huesos y qué pasaría si no lo hacemos. Los invitaré a realizar un dibujo de su esqueleto en su cuaderno de conocimiento del medio.
Cierre. Qué aprendimos 10:30 a 10:40	Al terminar cada uno mostrará su trabajo y explicará lo que aprendió. Pausa activa para cambio de actividad.

Anexo 4. Evidencias fotográficas del segundo registro.



Foto 3 del segundo registro. Actividad de relación de los nombres de los huesos en un referente visual.



Foto 4 del segundo registro. Uso de las canciones para ubicar las partes del cuerpo.

Anexo 5. Planeación didáctica tercer registro

Nombre de la maestra: Dinah González
Tema: Ritmos y sonidos
Grado y grupo: 3° de preescolar
Periodo de aplicación: 7 de noviembre de 2023
Objetivo específico: Qué el alumno identifique las características de los sonidos, al escuchar con atención qué o quién los produce, y relacionarlo con sus emociones.
Productos: explicación individual de los alumnos sobre los sonidos que le son agradables y desagradables.
Técnica o instrumento de evaluación: registro de observación
Contenido: Comunicación oral de necesidades, emociones, gustos, ideas y saberes a través de diversos lenguajes desde una perspectiva comunitaria.
Proceso de desarrollo de aprendizaje: Expresa de manera oral ideas completas sobre vivencias, emociones, gustos y preferencias.
Criterio de evaluación: Expresión oral y percepción de los sonidos a través de los sentidos.
Recursos: Claves musicales, equipo de audio, libro "Mi álbum de preescolar".



Secuencia didáctica	
Saludo 9:00 a 9:10	Saludar a los niños y preguntar cómo se encuentran
Psicomotricidad 9:10 a 9:20	Desplazamientos por el espacio del aula, al ritmo (suaves y lentos) de instrumentos musicales (claves y triángulo), cuando se detenga la música permaneceremos quietos como estatuas. Sentir los latidos de su corazón de acuerdo con el ritmo de los desplazamientos.
Qué es el sonido 9:20 a 9:40	<p>En círculo guardar silencio y escuchar los sonidos que se escuchan fuera de nuestra aula, identificando cuáles son de la naturaleza y cuáles son producidos por objetos o personas.</p> <p>¿Qué es el sonido?</p> <p>En plenaria imitar los latidos del corazón en cada ritmo, comentar ¿con qué otras partes de tu cuerpo puedes producir sonido?, ¿De qué otra forma se puede producir sonido?, ¿Nosotros podríamos hacer nuestra propia música?</p> <p>Escuchar el siguiente audio identificando qué produce ese sonido y si es natural o artificial.</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=DmUzLK9pVWg&ab_channel=CasitaPreescolar</p>
Actividad “Mi álbum de preescolar” 9:40 a 9:55	Tomar su libro “Mi álbum. Tercer grado” Página 12. observar la lámina y comentar: ¿Cómo suena lo que ven? ¿Es agradable o desagradable? ¿Por qué les parece que es así?
Mi canción favorita 9:55 a 10:05	Posteriormente haremos un listado de las canciones que más les gusten y las enumeraremos, votarán para la seleccionar tres de ellas. Las escucharemos y reflexionarán acerca de ¿Qué vamos a utilizar para seguir el ritmo de la canción? nuestro cuerpo, objetos que encontremos o instrumentos musicales.
Ensalada musical 10:05 a 10:15	Invitar a realizar una secuencia rítmica, de la canción “Overture” de William Tell produciendo los ritmos con diferentes partes del cuerpo https://www.youtube.com/watch?v=dZmZpFrXdQM&ab_channel=SamuelMusicoterapia
Cierre 10:15 a 10:25	Dialoguemos acerca de ¿Qué fue lo que más nos gustó? ¿Cómo se sintieron? Identifiquen las emociones que tuvieron antes, durante y al final de la presentación. Registren en su cuaderno: ¿Qué he aprendido? ¿Cómo lo he aprendido? ¿Para qué me ha servido? ¿En qué otras ocasiones puedo usarlo?



Anexo 6. Evidencias fotográficas de registro diagnóstico



Foto 5 del registro diagnóstico. Conteo de cantidad de fichas que necesitan para jugar.



Foto 6 del registro diagnóstico. Cada alumno nombra la imagen de la tarjeta.



Foto 7 del registro diagnóstico. Juego de lotería.



Anexo 7. Evidencias fotográficas del primer registro de innovación



Foto 8 del primer registro de innovación. Recuperación de aprendizajes sobre los juegos de palabras.



Foto 9 del primer registro de innovación. Actividad sobre los juegos de palabras.

Anexo 9. Evidencias fotográficas segundo registro de la innovación



Foto 10 del segundo registro de innovación. Exposición de las plantas.



Foto 11 del segundo registro de innovación. Canción de despedida