

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO
INSTITUTO DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES
ÁREA ACADÉMICA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
ESPECIALIDAD EN DOCENCIA**

Título del Proyecto

**LA PERCEPCIÓN DE LAS DOCENTES DE PREESCOLAR RESPECTO A LOS
PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, ASÍ COMO DEL
INVOLUCRAMIENTO DE PADRES DE FAMILIA EN EL DESARROLLO DE LA
LECTOESCRITURA EN ALUMNOS DE 3 A 5 AÑOS DE UN COLEGIO DE
TULANCINGO, HIDALGO**

**PROYECTO TERMINAL DE CARÁCTER PROFESIONAL
PARA OBTENER EL DIPLOMA DE**

ESPECIALIDAD EN DOCENCIA

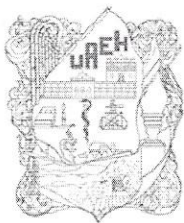
Presenta:

LIC. SHEYNA MICHELLE DELGADILLO OLVERA

Director de Proyecto Terminal:

DR. RAÚL GARCÍA GARCÍA

Noviembre, 2020



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE HIDALGO

Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades

School of Social Sciences and Humanities

Área Académica de Ciencias de la Educación

Academic Area in Education Sciences

Especialidad en Docencia

Teaching Specialist

UAEH/ICSHU/ED/075/2020

Asunto: Impresión de Proyecto Terminal
de Carácter Profesional

DRA. IRMA QUINTERO LÓPEZ
COORDINADORA DE LA ESPECIALIDAD EN DOCENCIA
P R E S E N T E

Estimada Doctora:

Sirva este medio para saludarla, al tiempo que nos permitimos comunicarle que una vez leído y analizado el Proyecto Terminal de Carácter Profesional de Investigación "La percepción de las docentes de Preescolar respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como del involucramiento de padres de familia en el desarrollo de la lectoescritura en alumnos de 3 a 5 años de un colegio de Tulancingo, Hidalgo" que presenta la alumna Sheyna Michelle Delgadillo Olvera, matriculada en el Programa de Especialidad en Docencia de la 26° Generación 2020, con número de cuenta 238435; consideramos que reúne las características e incluye los elementos necesarios de un Proyecto Terminal de Carácter Profesional, por lo que, en nuestra calidad de sinodales designados como jurado para el examen de especialidad, nos permitimos manifestar nuestra aprobación a dicho trabajo.

Por lo anterior, hacemos de su conocimiento que a la alumna mencionada le otorgamos nuestra autorización para imprimir y encuadernar el trabajo de investigación, así como continuar con los trámites correspondientes para sustentar el examen de grado para la obtención del diploma de Especialidad en Docencia.

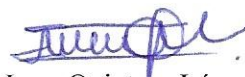
Atentamente

"Amor, Orden y Progreso"

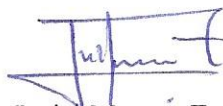
Pachuca de Soto, Hgo. 27 de noviembre de 2020.



Dr. Raúl García García
DIRECTOR DE TESIS



Dra. Irma Quintero López
ASESORA



Dr. Javier Moreno Tapia
LECTOR

ccp. Archivo.



Carretera Pachuca-Actopan Km. 4 s/n,
Colonia San Cayetano, Pachuca de Soto,
Hidalgo Mexico; C.P. 42084
Teléfono: 52 (771) 71 720 00 ext. 4208,
docencia_especialidad@uaeh.edu.mx

www.uaeh.edu.mx

AGRADECIMIENTOS

La enseñanza y el aprendizaje son desde ahora elementos fundamentales en mi labor profesional y hoy más que nunca sé que la educación es una oportunidad para dignificar a los seres humanos por lo que en cada uno de mis pasos eso perseguiré...

Gracias infinitas a la Coordinación de la Especialidad en Docencia por abrir las puertas a un espacio de crecimiento y reflexión indescriptible.

Gracias al Colegio México de Tulancingo de Bravo, Hgo. por ser una institución en la que el aprendizaje y desarrollo integral de las alumnas y alumnos es primordial, porque cada día que ahí transcurre garantiza crecimiento y desarrollo a toda su comunidad.

Gracias al Dr. Raúl García García por transmitir sus conocimientos y experiencias, por brindar sus ideas respetando siempre las mías, por encauzar mis objetivos y darme claridad.

Gracias a la Dra. Irma Quintero López por su calidez y sentido humano, por su acompañamiento y apoyo total, por ser una guía ejemplar tanto profesional como personal aun en la adversidad.

Gracias al Dr. Javier Moreno Tapia por ser un ejemplo de esmero y trabajo constante, por observar los detalles fortaleciendo cada elemento de este Proyecto Terminal.

Gracias a mi mamá Nuri Olvera Martínez por acompañarme atenta en cada paso, por su fortaleza, apoyo y amor, porque por ella soy lo que soy.

Gracias a mi esposo, compañero de vida y mejor amigo Sebastian Borja Serna, porque contigo todo puedo y todo es bueno.

Para ti Emiliano, para ser la mamá que mereces, para aprender y crecer juntos, para mostrarte que ni el cielo es el límite.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	4
ESTADO DE LA CUESTIÓN	6
1. Creencias de docentes, padres de familia y alumnos sobre la lectura y la escritura.	9
2. Métodos de enseñanza para la lectoescritura en nivel básico.	18
3. Socialización primaria para el fomento en la adquisición de la lectoescritura.	25
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	33
Pregunta general de investigación.....	39
Preguntas específicas de investigación.....	39
Objetivo General	39
Objetivos específicos.....	39
Supuesto de investigación	40
Justificación	40
MARCO TEÓRICO.....	47
I. PERCEPCIÓN	47
Concepto.....	47
Reconocimiento de experiencias cotidianas	50
Estructuras significantes.....	50
II. EDUCACIÓN PREESCOLAR.....	51
Recorrido por la historia y fundamentos de la educación preescolar.....	51
Constructivismo.	55
III. DESARROLLO EN LA EDAD PREESCOLAR	57

Preescolares y el lenguaje.....	58
Involucramiento de padres de familia en la educación preescolar.....	59
IV. MÉTODOS DE ENSEÑANZA PARA LA LECTOESCRITURA	60
Lectura.....	61
Escritura.....	62
Métodos para la enseñanza de la lectoescritura	63
Preparación para la alfabetización	64
Contexto alfabetizador	64
MARCO CONTEXTUAL.....	65
RUTA METODOLÓGICA	72
Participantes:.....	73
Grupo focal:	74
Observación (Observador como participante):	74
Entrevista semiestructurada:	75
Sistematización de variables.....	75
REFERENCIAS.....	77
ANEXOS	86

INTRODUCCIÓN

La importancia de la educación Preescolar resulta innegable al convertirse ya en parte fundamental de la Educación obligatoria en México por lo que cada proceso de enseñanza y aprendizaje que en este nivel se trabaje posee un valor importante de reconocer y tal es el caso de la adquisición y dominio de la lectoescritura.

Si bien es cierto que esta práctica no se especifica en el Plan y programa de estudios vigente para el nivel Preescolar, en él se estipula la necesidad de brindar aprendizajes significativos a las y los alumnos con el fin de adentrarlos en la práctica de un elemento fundamental en la comunicación de los seres humanos como lo es la lectoescritura por lo que la práctica que las y los docentes ejerzan dentro y fuera de sus aulas traerá consigo resultados impactantes en la trayectoria académica de sus alumnos.

El presente proyecto de investigación se realiza con el objetivo de analizar la percepción de las docentes respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como del involucramiento de los padres de familia en el desarrollo de la lectoescritura en alumnos de 3 a 5 años del Preescolar COLMEX en Tulancingo, Hidalgo

En un primer apartado, se presenta el Estado de la Cuestión en donde se describen trabajos de investigación que han configurado y enriquecido el tema de esta investigación. La mayoría de los documentos abordados en esta sección fueron publicados desde hace diez años a la fecha; sin embargo, por su relevancia y aportaciones al tema elegido, algunos documentos fueron considerados sin cumplir con la antigüedad previamente mencionada.

Dentro de la segunda parte del proyecto se encuentra el Planteamiento del Problema, en la que se describe la situación que genera el problema retomando elementos del Estado de la Cuestión, así como una serie de cifras que contextualizan este proyecto partiendo de lo general para llegar a lo particular del tema abordado mostrando la necesidad de la atención del tema elegido. En este apartado, se presentan las preguntas de investigación y los objetivos

tanto generales como específicos y el supuesto de investigación que aclaran el rumbo de este trabajo.

Este Proyecto de Investigación no podría mostrar todos sus alcances si no fuese por la Justificación, misma que se presenta para dar cuenta del por qué y para qué de la investigación que se ha procedido a realizar, es decir, exponer las razones por las que es necesario atender la situación enmarcada dando cuenta de su funcionalidad y pertinencia.

Posteriormente, se presenta el Marco Teórico en el que se establecen los conceptos y elementos que dan sustento a este proyecto de investigación clasificados de acuerdo a los temas de los que provienen y en los que aportan información de suma importancia para respaldar la investigación aquí propuesta.

Dentro del Marco Contextual se señalan las características del espacio educativo elegido para considerar en esta investigación. Se establecen desde los aspectos socioeconómicos, infraestructura, así como los planes y programas que rigen el servicio de la educación en esta institución, finalizando con elementos que describen a la población estudiantil y al personal docente que labora en ese espacio.

Para continuar, se describe de forma breve el Marco Metodológico elegido para guiar este proyecto de investigación estableciendo las posibles estrategias y técnicas para obtener la información que se requiere con el fin de cumplir tanto con las preguntas y los objetivos de investigación.

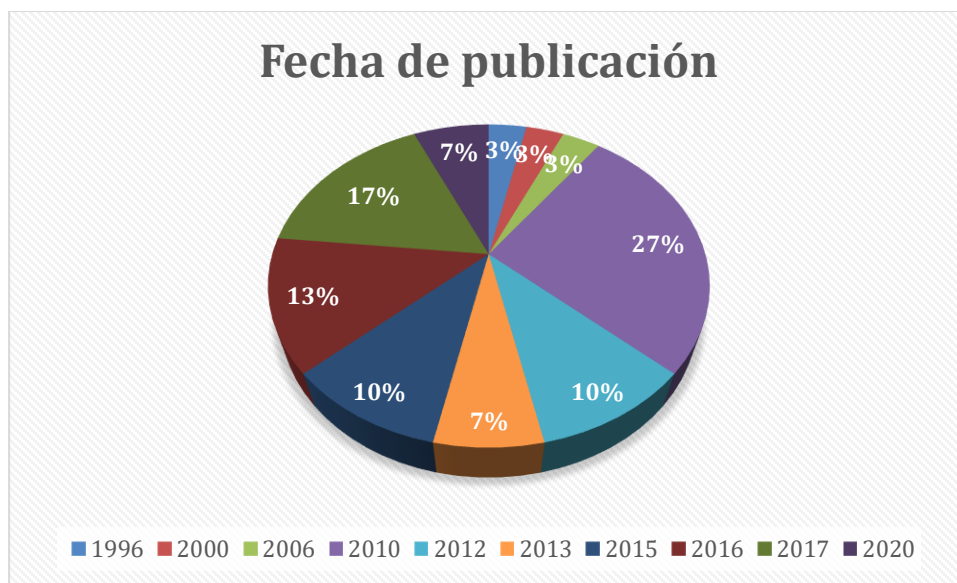
Finalmente, se presentan las referencias de la bibliografía que ha alimentado esta investigación y sin la que no sería posible aterrizar las ideas y concretar los alcances de este proyecto.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

Desarrollar la búsqueda de literatura académica para dar sustento a la temática de este proyecto, ha permitido encontrar información que poco a poco abre el paso a lograr la elaboración de este apartado. La sociedad del conocimiento representa una oportunidad sumamente enriquecedora, así como una gran responsabilidad para reconocer en ella la información que de forma y dirección a este proyecto por lo que se procede a describir los textos que han sido revisados y convergen con los fines de esta producción (Tedesco, 2000).

La literatura académica consultada ha sido obtenida mediante buscadores de internet como Google Académico, así como de acervos que se encuentran disponibles en Biblioteca Digital UAEH Y Biblioteca Central Tesis UNAM. El periodo de tiempo considerado para la revisión de las investigaciones corresponde a los años 2010-2020; sin embargo, ha sido conveniente a los fines del proyecto, tomar en cuenta aportes teóricos de más de diez años atrás en el caso de tres investigaciones.

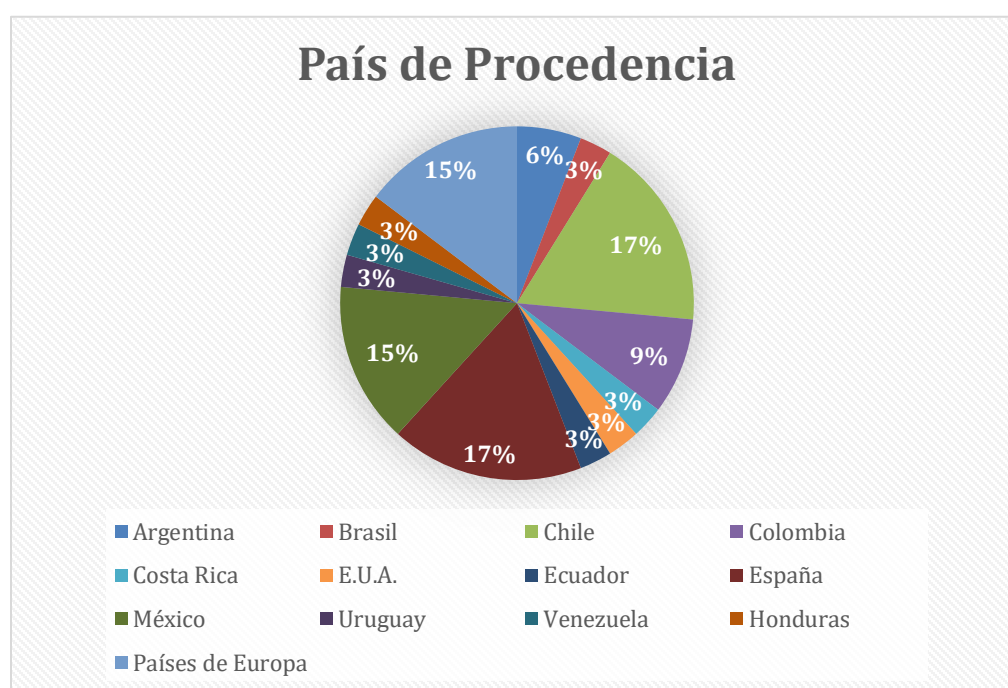
Gráfica 1. Fecha de publicación.



Fuente: Elaboración propia.

Del total de fuentes revisadas, 5 son nacionales y 25 internacionales, provenientes de países como España, Chile, Argentina, Uruguay y Ecuador, en las que independientemente de su origen se hace referencia a los países de Latinoamérica entre ellos México. Se especifica la información en la siguiente gráfica:

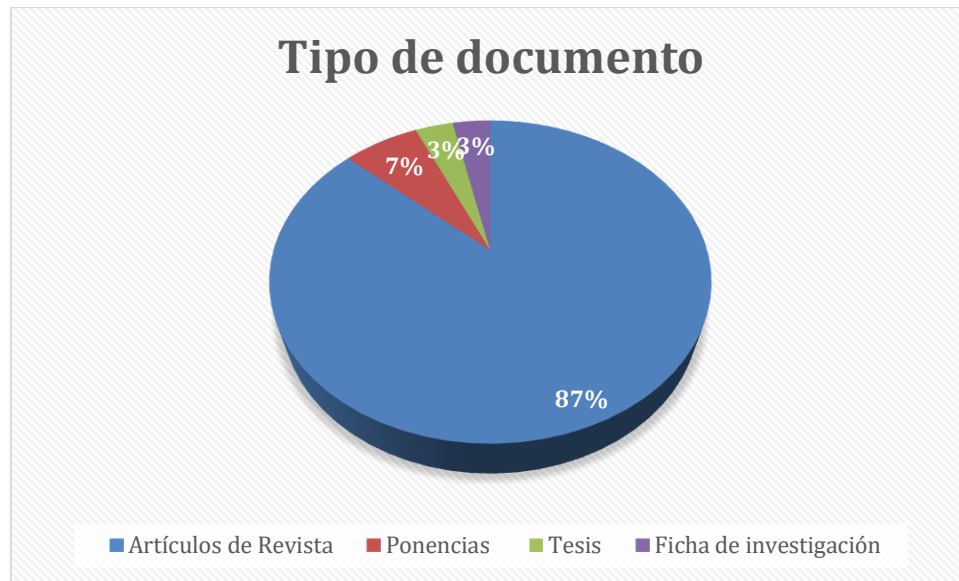
Gráfica 2. País de Procedencia.



Fuente: Elaboración propia.

Los documentos revisados y utilizados en esta investigación corresponden a diversos tipos de publicaciones como artículos de revista, ponencias y trabajos de tesis. La distribución de los mismos se muestra con mayor claridad en el gráfico:

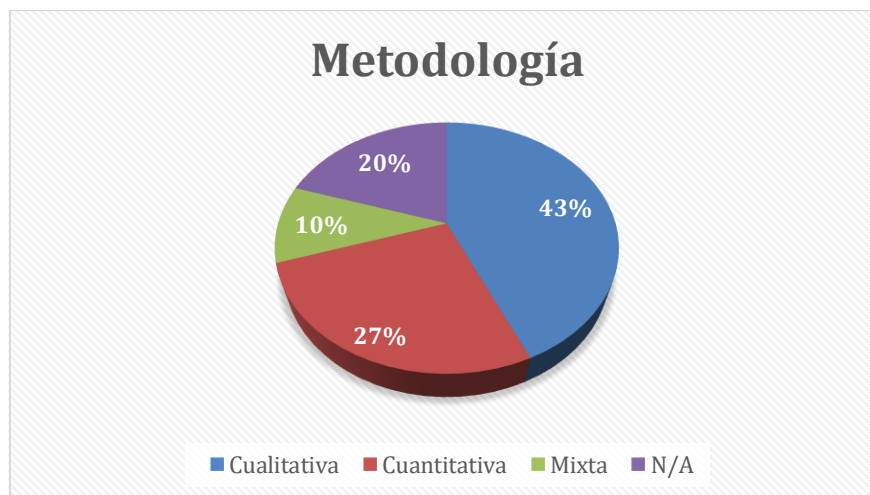
Gráfica 3. Tipo de documento.



Fuente: Elaboración propia.

Con base en la metodología empleada en cada uno de los documentos revisados, se muestra a continuación en la gráfica la frecuencia con la que se abordan los enfoques Cualitativos, Cuantitativos y Mixtos. En el caso de documentos como ponencias y fichas de investigación No Aplica la clasificación de la metodología empleada.

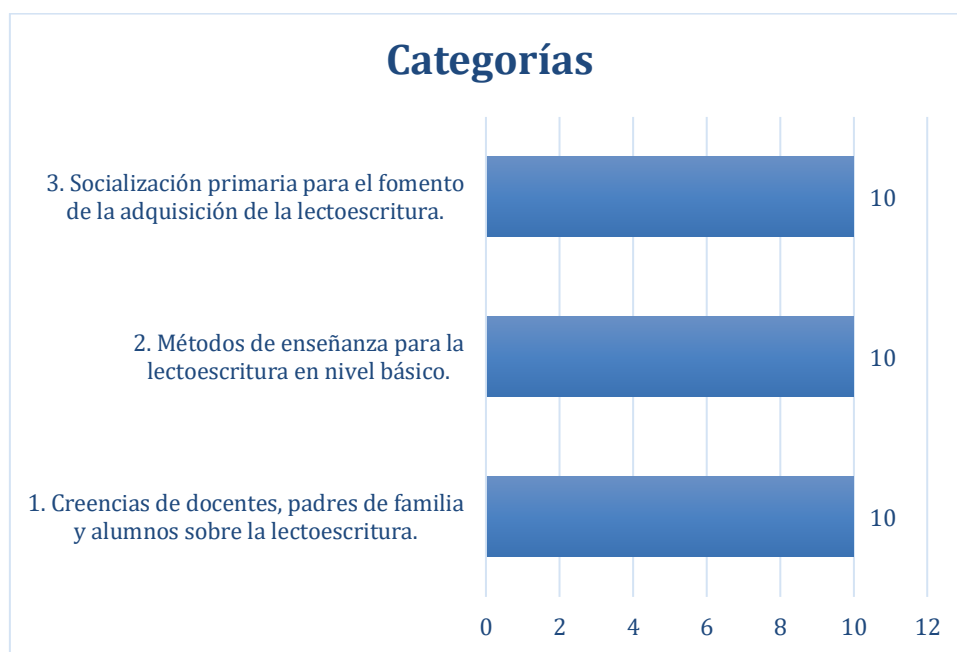
Gráfica 4. Metodología empleada.



Fuente: Elaboración propia.

Los textos revisados, por su relación con el tema del proyecto y los hallazgos que muestran en su indagación, se clasifican en las tres siguientes categorías: Creencias de docentes, padres de familia y alumnos sobre la lectura y la escritura, Métodos de enseñanza para la lectoescritura en nivel básico y Socialización primaria para el fomento en la adquisición de la lectoescritura. La distribución de los documentos queda señalada de la siguiente forma:

Gráfica 5. Categorías.



Fuente: Elaboración propia.

1. Creencias de docentes, padres de familia y alumnos sobre la lectura y la escritura.

Con el fin de lograr la construcción y análisis de esta categoría, se identificó en diversas producciones el interés por enfocar su atención en las creencias de aquéllos involucrados en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en nivel Preescolar, quienes son: las y los docentes, las y los padres de familia y las alumnas y alumnos.

Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010), participan en la elaboración del artículo “Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico” con el fin de examinar las diferentes conceptualizaciones del sistema cognitivo de

los docentes desde la perspectiva constructivista, ya que esto posibilita el conocer cómo se lleva a cabo el proceso didáctico y puede funcionar como base para la autoevaluación docente.

Los docentes están relacionados con los estudiantes, los objetivos, los métodos, las actividades, los materiales, la evaluación y el contexto; y toda esta complejidad puede ser abordada desde el conocimiento de las creencias y los actos del docente para entender todo lo que ocurre en los procesos de transformación del saber que llevará a cabo el docente en el aula de cualquier nivel educativo (Díaz et al., 2010).

Los trabajos que estudian el pensamiento de los docentes han ayudado a profundizar acerca de las características de la actividad profesional de los mismos ya que proporciona un acceso a la interpretación que ellos elaboran acerca de ésta. Lo anterior permite explorar la coherencia que existe entre lo que hacen y lo que dicen, lo que conocen y lo que aplican haciendo un acercamiento al currículum oculto de la enseñanza y comprendiendo los procesos mediante los cuales se lleva a cabo (Díaz et al., 2010).

Guzmán y Guevara (2010), elaboran la investigación cualitativa titulada “Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras” siguiendo el objetivo de presentar reflexiones derivadas de varios procesos de investigación de la Universidad de La Sabana, orientados a indagar las concepciones de infancia de educadores y educadoras de nivel inicial y buscar así el comprender la forma en la que ellos y ellas lo aprenden.

Entre los hallazgos de esta investigación, se encontró que los docentes conciben a la infancia como una etapa de incompletud en la que deben aportar elementos para el desarrollo, también señalaron que en la actualidad la infancia se ha acortado ya que las niñas y niños de nuevas generaciones acceden a información que no está destinada para ellos con mayor rapidez. El nivel Preescolar se presenta como una etapa de preparación en la que el cuidado de los alumnos y alumnas representa un elemento de suma importancia; otro proceso que ocurre es el reconocimiento de los niños y niñas como personas de derecho y sujetos activos en la construcción de su conocimiento (Guzmán & Guevara, 2010).

Resulta importante señalar que dentro de esta investigación se identificó el factor socioeconómico como algo determinante en los procesos docentes de alfabetización ya que los alumnos con mayor ventaja económica “deben” disfrutar el aprendizaje y sus actividades mientras que los desaventajados económicamente hablando “deben” esforzarse para alcanzar a cubrir las brechas existentes en el acceso a recursos de alfabetización de su contexto familiar (Guzmán & Guevara, 2010).

En conclusión se señaló que la formación de los futuros docentes responsables de la educación inicial (Preescolar), se actualiza de manera constante y aunque en ella influye fuertemente el aspecto cultural, los programas formales de preparación para ello poseen una fuerte responsabilidad ante la necesidad de trabajar la investigación para conocer conceptos y situaciones que proporcionen a los profesionales de la educación una perspectiva en la que no se pidan resultados imposibles de cumplir (Guzmán & Guevara, 2010).

Una de las aportaciones revisadas para atender las necesidades de este proyecto de investigación, es el artículo que Valdés y Urías (2010) presentan titulado como “Creencias de padres y madres de la participación en la educación de sus hijos”. El objetivo del mismo corresponde a contribuir a la comprensión del fenómeno de la participación de los padres y madres de estudiantes de primaria en la educación escolarizada de sus hijos a través del estudio de las creencias que con respecto a la misma éstos poseen, partiendo del supuesto de que sus creencias influyen en la manera en que desarrollan su participación.

Dicha investigación se realizó como un estudio fenomenológico con una metodología cualitativa, la muestra fue seleccionada por el método de casos típicos en una escuela primaria pública rural del sur de Sonora. Se encontró que los padres y madres consideran importante y participan en la educación de sus hijos, pero únicamente desde la crianza y supervisión del aprendizaje en casa ya que no consideran elementos como la comunicación y apoyo a la escuela. Se muestra que las madres poseen formas más diversas y comprometidas de participación respecto a los padres e identifican dificultades y necesidades con referencia a ellas mismas como obstáculos para brindar una participación efectiva (Valdés & Urías, 2010).

Entre las conclusiones se establece que es necesario capacitar tanto a los padres como a las madres para que amplíen su visión acerca de las formas en que pueden participar en la educación de sus hijos aumentando su comprensión sobre los factores que influyen en el aprendizaje de sus hijos, así como de la importancia de misma de su participación. Resulta fundamental fomentar esta participación en comunidades desfavorecidas con el fin de propiciar una mayor equidad en la educación atenuando la influencia negativa de un contexto socioeconómico y social desfavorable (Valdés & Urías, 2010).

Díaz y Price (2012), trabajan el artículo “¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial?” considerando las dificultades que enfrentan los estudiantes para producir textos aun cuando en la educación chilena actual se plantea el desafío de desarrollar en los niños la capacidad de manejar el lenguaje escrito como una habilidad importante que les permitirá desarrollarse y desenvolverse en una sociedad altamente alfabetizada en la que el uso de la información es indispensable.

El objetivo de este estudio se centró en examinar las creencias y motivaciones de niños de Kinder y Primer año de enseñanza Básica de nivel socioeconómico bajo, respecto al concepto de escritura y aspectos relacionados como la función e importancia que le asignan al lenguaje escrito. Participaron escuelas municipales de la Región Metropolitana de Chile (Díaz & Price, 2012).

Los resultados de dicha investigación mostraron que es posible decir que los niños y niñas de la muestra presentan diversas hipótesis acerca del concepto de escritura y su enseñanza, las cuales se orientan al uso de letras sin hacer mayor referencia a la escritura como medio de comunicación y herramienta social; entre los hallazgos también se encontró que los niños y las niñas consideran tener variadas experiencias con la escritura y la reconocen en sus casas, siendo la escuela el lugar donde se encuentran con mayor frecuencia los textos escritos. Las niñas y los niños indicaron su gusto por escribir, aunque tal vez solo lo hagan por tener un buen rendimiento en el colegio (Díaz & Price, 2012).

El trabajo de Valdés y Sánchez (2016) “Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación”, se realizó en dos escuelas primarias públicas de un municipio al noroeste de México en donde el 81.1% de los padres de familia poseía como

máximo nivel de estudios la educación básica. Valdés y Sánchez (2016) señalaron que existe evidencia acerca de que las creencias de las y los docentes acerca de la participación de los padres en la educación, ejercen un importante efecto en el grado en que los padres se involucran en la educación de sus hijos.

El objetivo de la anterior investigación correspondió a indagar en las características de las creencias de los docentes que se constituyen en barreras para el involucramiento efectivo de los padres en la educación. La investigación se llevó a cabo mediante entrevistas a profundidad y cuestionarios de preguntas abiertas realizadas a 20 docentes, procediendo a su análisis de contenido y triangulación de datos (Valdés & Sánchez, 2016).

Entre los hallazgos encontrados en este estudio, se logró identificar que los docentes consideran que la participación de los padres de familia en los procesos de educación de sus hijos se ve influenciado altamente por desinterés y poca responsabilidad de los mismos. A la vez, Valdés y Sánchez (2016), señalaron que las creencias de las y los docentes, actúan como barreras para un involucramiento efectivo de los padres de familia en la educación de sus hijos.

Silva-Peña, Tapia e Ibáñez (2016), realizaron la investigación que lleva por título “Concepciones Docentes sobre la Escritura en Primer Año de Educación Básica” con el fin de explorar las concepciones sobre la escritura que poseen docentes de primer año de Educación Básica de un Colegio de la provincia de Malleco, en Chile. Lo anterior surgió para avanzar en la comprensión de las concepciones que los docentes tienen acerca de las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza de la escritura contemplando la valoración de la escritura de niños y niñas, ya que dichas concepciones repercuten en los estudiantes perdiendo de vista el verdadero objetivo de la escritura, situación que limita a las y los estudiantes a escribir de forma mecanizada centrando su motivación únicamente en la calificación.

Entre los resultados que dicho artículo señala, se encontró que para niños y niñas no resulta significativo el trabajo que realizan ya que la visión del lenguaje escrito no va más

allá de un trabajo que debe ser calificado, cobrando importancia la idea de que las actividades deben estar centradas más en el querer hacer que en logro de una determinada actividad. Por su parte, la perspectiva de las y los docentes representa una mirada de la escritura como un sistema de comunicación que se ve atravesado por la reproducción y la transcripción (Silva-Peña et al., 2016).

En conclusión, los autores señalaron que existe relación entre el concepto que docentes y alumnos(as) poseen sobre la escritura en el que predomina un modelo de desarrollo de destrezas, dejando fuera concepciones de lenguaje como una facultad o como un producto cultural y un medio para la comunicación. Dentro de la percepción que poseen las docentes, se precisa aclarar que no es una responsabilidad exclusivamente suya pues son quienes ejecutan a nivel de aula las políticas ministeriales utilizando planes y programas repartidos en el país por lo que se plantea como necesario revisar cuál es la concepción de escritura que se promueve desde los programas creados por los organismos de gobierno prestando mayor atención a la situación que enfrenta la población más pobre (Silva-Peña et al., 2016).

Palos, Flores, Ávalos y Montes (2017), enfocan su artículo al tema “Creencias de madres y docentes sobre el aprendizaje de la lectoescritura en Educación Preescolar”; este estudio se realizó en Colima, México en un centro educativo seleccionado de forma intencional contando únicamente con la colaboración de ocho madres de familia y tres docentes. Los autores señalan como problemática el impacto de las creencias de las madres de familia y docentes para que las prácticas educativas dentro del espacio escolar se lleven a cabo de forma óptima y pertinente a las necesidades de los alumnos y alumnas.

El trabajo se abordó desde un enfoque cualitativo de investigación buscando enfocarse a elementos subjetivos y conceptuales que enmarcan las prácticas y modelos de enseñanza relacionados con las capacidades para la lectoescritura en la educación preescolar. El análisis de resultados ocurrió mediante lectura vertical o línea por línea sobre las entrevistas elaboradas y se muestran citando algunas de las respuestas de las madres y docentes (Palos et al., 2017).

Entre los hallazgos de esta investigación se logró identificar que las creencias de madres de familia y docentes aún se encuentran lejos de lo que teórica e institucionalmente se

considera oportuno para desarrollar las competencias de cada uno de los alumnos, así como entender que tanto madres como docentes no se encuentran sensibilizadas sobre la idea de que la educación informal proporciona experiencias importantes para el desarrollo de los niños. Este estudio permite saber que la visión del jardín de niños ha sido rebasada y que en torno a los procesos de lectoescritura existe confusión y no se les reconoce ni atribuye la importancia y características que requieren para evitar que solo sea una mera codificación (Palos et al., 2017).

Por su parte, Rodríguez (2017), dirige su atención a la creación y presentación del artículo “Enseñanza inicial de la lengua escrita: cuándo iniciar la enseñanza y cómo hacerlo. Una reflexión desde las creencias de los docentes” con el objetivo de indagar sobre las teorías de las que surge el planteamiento didáctico de los docentes de forma que puedan establecerse derivaciones prácticas sobre la manera de afrontar este proceso educativo, y sobre la formación inicial y permanente del profesorado respecto a esta enseñanza.

Esta investigación permitió identificar las creencias en las que los docentes parecen sostener sus prácticas dentro de las cuales se considera que existe una edad para iniciar el proceso de enseñanza, valoran el código escrito por encima de otras tareas como la comprensión u otros aspectos funcionales, así como su preferencia por otros materiales que no sean únicamente los libros de texto en esta enseñanza. Se trató de una investigación cuantitativa en la que participaron 162 maestras y maestros pertenecientes a 16 centros de educación pública y 13 centros privados (Rodríguez, 2017)

El artículo previamente trabajado, brindó la posibilidad de hacer un acercamiento a las creencias de los docentes acerca de su propia práctica, así como a sus opiniones y concepciones del proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura, lo que lleva a comprender la realidad de la enseñanza que se vive en las aulas de educación inicial ya que dichos elementos cognitivos juegan un papel determinante en la toma de decisiones acerca del proceso de enseñanza-aprendizaje y su concreción en la práctica profesional (Rodríguez, 2017).

Luna y Mancilla (2020), trabajan el artículo “Escenarios en el logro de objetivos educativos de alfabetización inicial en el nivel preescolar mexicano” con el objetivo de

ofrecer un acercamiento comparativo de los factores implicados en el logro de objetivos educativos de alfabetización en escenarios preescolares públicos y privados mexicanos. La población estudiada estuvo compuesta por docentes y directores de preescolares públicos y privados. En el primer caso, la muestra fue de 84 docentes encuestados al azar, presencialmente y en línea, y, en el segundo, de cuatro directores de educación preescolar del estado de Nuevo León, dos de escuelas públicas y dos de instituciones privadas con quienes se trabajaron entrevistas semiestructuradas.

Entre los hallazgos de dicha investigación, se encontró que los escenarios a los que se enfrentan los docentes son variados con grupos de 4 o 35 alumnos, en los que deben buscar cumplir los objetivos educativos propuestos por la autoridad federal, en el caso de instituciones públicas, contando con escaso apoyo de parte de los padres de familia. Por su parte, los docentes de instituciones privadas deben cumplir no solo con los lineamientos estipulados por la autoridad federal, sino también por los señalados por su propia autoridad escolar haciendo incluso más difícil el cumplimiento de los mismos, aunque es importante mencionar que suelen recibir apoyo de los padres de familia para el proceso alfabetizador de los alumnos (Luna & Mancilla, 2020).

Luna y Mancilla (2020), concluyen presentando que las cuestiones sociales, especialmente las mercadotécnicas, tienen cierta influencia en cómo los directores o dueños de los colegios privados establecen los objetivos y en cómo los gestionan y si bien es cierto que cada docente emplea sus recursos para el cumplimiento de los objetivos que le son encomendados por la institución donde labora, las instituciones privadas hacen más compleja su labor al aumentar la carga de elementos a considerar en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se llevan a cabo dentro de su aula. Sugieren la importancia de trabajar la investigación educativa para fortalecer tanto a la educación privada como la pública y acercar las brechas que existen entre la calidad de educación que se proporciona tanto en un ámbito como en el otro.

La investigación que Paz-Delgado y Barahona (2020) realizan, posee un enfoque que además de considerar las creencias de las docentes respecto a la enseñanza de la

Lectoescritura en nivel inicial, toma en cuenta el elemento de la inclusión. El artículo lleva por título “Creencias sobre la inclusión educativa y prácticas docentes en el contexto de aprendizaje de la Lectoescritura inicial” y el objetivo del mismo fue analizar las creencias de los docentes regulares y personal docente de apoyo respecto a la inclusión educativa en el contexto del aprendizaje de la lectoescritura inicial al ser una habilidad funcional con un rol clave en el desarrollo integral de los individuos.

Para presentar dicho trabajo, se elaboró una investigación en un centro educativo de Honduras con enfoque mixto en el que se emplearon cuatro técnicas para recolectar datos como la observación en el aula, entrevistas estructuradas, un cuestionario para explorar creencias y prácticas pedagógicas de la lectoescritura inicial en un contexto de inclusión educativa y un taller investigativo. La muestra estuvo conformada por 25 docentes, 19 regulares y 6 de apoyo. De acuerdo a los resultados es posible afirmar que se ha encontrado que en el centro educativo predomina una mirada híbrida acerca de la diversidad de los alumnos y aunque se reconoce que las oportunidades educativas son un derecho de todo el alumnado, las prácticas y la cultura crean barreras para los niños con diversidad en el aprendizaje de la lectoescritura inicial (Paz-Delgado & Barahona, 2020).

Si bien existe una enorme diferencia entre el conocimiento y las creencias, éstas poseen un papel importante en la toma de decisiones que repercuten en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura de las y los alumnos. Brindar un espacio para señalar la importancia de las creencias de los participantes en la educación de la infancia, supone conocer las perspectivas desde las cuales los padres de familia y las y los docentes actúan y cumplen con sus responsabilidades en el proceso de la educación formal de niñas y niños. Como se mencionó en uno de los artículos, los alumnos son sujetos activos en la construcción de su conocimiento y por ello resulta esencial conocer también lo que creen acerca de funciones determinantes en su desarrollo personal y académico como lo son la lectura y la escritura.

2. Métodos de enseñanza para la lectoescritura en nivel básico.

La revisión de ciertos artículos permitió identificar en ellos un elemento en común y se trata la referencia a las prácticas educativas que hacen en cada uno de ellos desde diversas perspectivas permitiendo encontrar en ellos puntos esenciales para direccionar el tema de este proyecto, así como otras variables que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.

Goodman (1996), en su trabajo “El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura”, proporciona una mirada desde el enfoque sociocultural y constructivista a esta labor que aparentemente sólo corresponde a las y los docentes. Aún con tantos años atrás de la creación de este artículo, es importante considerarlo ya que tiene por objetivo demostrar que la enseñanza de la lectura y la escritura, implica tener conocimiento acerca de lo que significa leer y escribir de forma competente, el autor ejemplifica su perspectiva desde cuatro casos de práctica docente donde se puede apreciar la construcción de su pedagogía y conocimiento de la teoría del aprendizaje y de enseñanza con base en la realidad de su aula.

Goodman (1996), afirma que los niños aprenden de la misma forma dentro y fuera de la escuela y que, si los maestros conocen a profundidad la habilidad universal que los niños tienen de aprender y usar el lenguaje escrito y conocen lo básico de cómo funciona el lenguaje escrito, las aulas serían entonces un lugar diferente ya que las maestras y los maestros apoyarían a sus estudiantes en la medida que éstos se adentran en la lectura y escritura partiendo de las fortalezas en el lenguaje tal y como lo muestran los ejemplos de prácticas docentes señalados en su artículo.

Otro de los trabajos revisados y que forma parte de este Estado de la cuestión, es la Conferencia de Ana Teberosky “Los sistemas de escritura” presentada en el Congreso Mundial de Lecto-escritura. Aunque esta presentación data del año 2000, es importante considerar este referente teórico al seguir vigente en las nuevas investigaciones acerca del aprendizaje y enseñanza de la lectoescritura.

Esta investigación tiene por objetivo general explicar el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura desde el punto de vista del niño y de la construcción de conocimientos

acerca de la escritura como un sistema de representación del lenguaje y el proceso de comprender las relaciones con los otros. En esta conferencia Teberosky (2000), señala que la lectura y la escritura no son sólo materias escolares, éstas existen fuera de clases y por lo tanto los niños y las niñas no son aprendices pasivos que esperan ir a la escuela para comenzar el proceso de aprendizaje por lo que se plantea la necesidad de ambientes ricos en experiencias “letradas” y, sobre todo, de adultos que sean capaces de reconocer lo que los niños quieren y saben comunicar.

Flores y Martín (2006), elaboran el artículo “El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial”, que si bien posee una fecha de publicación con años de anterioridad, resulta de suma importancia para este Proyecto por los planteamientos que presenta en torno a la enseñanza de la lectoescritura en nivel Preescolar al tener como propósito mostrar la importancia de la enseñanza de la lectura y escritura en la Educación Inicial por parte de los docentes hacia los alumnos y alumnas con el fin de acercarlos a estos procesos desde edad temprana.

La educación Preescolar se muestra como una etapa formativa en la vida de los alumnos y alumnas que ingresan a ella en edad temprana. Dentro de los objetivos planteados en el Programa de Educación para este nivel, no se encuentra establecido que la lectura y escritura sean prácticas que los niños y niñas deban dominar al egresar del mismo; sin embargo, instituciones del rengó privado han proporcionado esta opción en la vida escolar de sus alumnos y alumnas (Flores & Martín, 2006).

Entre los resultados de esta investigación se señaló que la enseñanza inicial de la lectura debe garantizar al niño la interacción significativa y funcional con la lengua escrita, es por ello que se enfatiza en la importancia de que las y los docentes que se encuentren al frente de estas prácticas, cuenten con la información y conocimientos necesarios respecto a la metodología de enseñanza que la lectura y la escritura requieren de acuerdo a la etapa de vida en la que se encuentran sus alumnos y alumnas (Flores & Martín, 2006).

Resulta interesante el artículo que Ortiz, Becerra, Vega, Sierra y Cassiani (2010) presentan el cual recibe el nombre de “Madurez para la lectoescritura en niños/as de instituciones con diferentes estratos socioeconómicos”. Dicha investigación tuvo por objetivo evaluar la madurez para la lectoescritura de niños que cursan el grado transición en tres instituciones educativas de diferentes estratos socioeconómicos de la ciudad de Barranquilla.

La población participante en esta investigación estuvo conformada por 62 estudiantes de nivel preescolar, quienes se encontraban en edades comprendidas entre cuatro y siete años y asistían a instituciones educativas de diferentes estratos socioeconómicos: 25 niños de instituciones de estrato socioeconómico alto, 24 de instituciones de estrato socioeconómico medio y 13 niños de instituciones de estrato socioeconómico bajo (Ortiz et al., 2010).

Dentro de los alumnos de estrato socioeconómico bajo fue donde se encontraron los resultados en el nivel más bajo de madurez para la lectoescritura lo cual permite ubicar el riesgo al que se enfrentan ya que en ese sector se augura el fracaso en sus procesos de aprendizaje. En el estrato medio se encontraron los resultados más altos en cuanto a alumnos en nivel superior de madurez pronosticando que cursarán sin dificultad alguna el año escolar. Para los alumnos de estrato socioeconómico alto el resultado fue bueno, pero sin alcanzar el nivel del estrato medio (Ortiz et al., 2010).

Al evaluar la madurez en cuanto a la lectoescritura de alumnos y alumnas de tres diferentes estratos socioeconómicos mediante el Test ABC y la Prueba de hipótesis, se pretendió identificar aspectos diferenciales en el ambiente y el contexto que pueden resultar relevantes en la madurez para la lectoescritura y así proporcionar recomendaciones para futuras intervenciones dentro de las aulas (Ortiz et al., 2010).

Portilla y Teberosky (2010), realizan el artículo “Aprender vocabulario por medio de la producción de textos y la generación de tablas de doble entrada. Una experiencia en preescolar” con el objetivo de dar a conocer la síntesis de una experiencia de enseñanza y aprendizaje sobre el vocabulario y la utilización de un recurso gráfico de organización de la

información con niños y niñas de Preescolar que se encuentran en proceso de alfabetización dentro de un aula de educación infantil en un Centro Educativo de Barcelona, España.

En este estudio se señala que la relación recíproca que existe entre el vocabulario y la alfabetización, se consolida como fundamento en esta experiencia y destaca el uso de recursos gráficos como instrumentos de ayuda en la comprensión de las relaciones semánticas entre palabras para los niños mediante la observación y descripción de una secuencia de actividades desarrolladas en clase, todas ellas planeadas y guiadas por la docente de grupo (Portilla & Teberosky, 2010).

Los resultados de este estudio permiten mostrar que cuando las maestras apoyan a sus alumnos y alumnas a aprender a leer y al mismo tiempo a leer para aprender, les proporcionan la oportunidad de hacer de ese proceso algo satisfactorio y agradable para ellos así como enriquecedor al permitir que avancen en el aprendizaje de la lectoescritura; y si además de trabajar con los contenidos y sus textos, se usan formatos u organizadores gráficos, el aprendizaje se incrementa (Portillo & Teberosky, 2010).

Holguín, Sierra y Quiñones (2012), colaboran en la elaboración del artículo “Estrategias metodológicas empleadas por los docentes de educación preescolar del municipio de San Sebastián de Mariquita (Tolima) en la enseñanza de la lectura” con el objetivo de identificar, analizar y describir las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes en los niveles de prejardín, jardín y transición en el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla en estas instituciones educativas.

El estudio se realizó en un conjunto de instituciones tanto públicas como privadas y casas hogar haciendo uso de la entrevista informal o conversacional a los docentes y rectores, con preguntas abiertas, lista de chequeo y observación directa no participativa con trabajo exploratorio de campo. Entre los resultados se encontró que la mayoría de los docentes pertenecientes a las instituciones abordadas, rigen su labor por una pedagogía tradicional que aún se sustenta en el uso de marcadores y pizarrón y en algunas ocasiones suman otros elementos que se apegan a las nuevas pedagogías de la educación (Holguín et al., 2012).

Los autores rescatan el hecho de que los docentes utilizan su imaginación y experiencia en la selección de estrategias para enseñar la lectura en la educación preescolar más que en lo sugerido por los programas de educación de corte constructivista. Se muestra también que, en sus consideraciones, los intereses de los alumnos, así como las características de los mismos siempre son tomados en cuenta con el fin de lograr que aprendan a ser, hacer y saber ser (Holguín et al., 2012).

Diuk y Ferroni (2012) elaboran el artículo “Dificultades de lectura en contextos de pobreza: ¿Un caso de efecto Mateo?”, mismo que resulta sumamente interesante para esta categoría ya que a pesar de señalar en él la importancia del contexto del que preceden los alumnos y alumnas, enfatiza en gran proporción la necesidad de estrategias educativas pertinentes para cerrar brechas entre alumnos con ventajas en aspectos relacionados a las prácticas de lectura y alumnos vulnerables en cuanto a carencias de aprendizaje previos a la educación formal.

Este estudio consideró a 58 niños y niñas que asistían a una escuela parroquial dedicada a atender a la población en condiciones de pobreza en las afueras de Buenos Aires, Argentina. En los resultados se menciona que si bien los niños que ingresaron a la escuela con mayores conocimientos avanzaron con mayor facilidad en los procesos de aprendizaje tal como lo afirma el Efecto Mateo, esto no fue un predictor absoluto en el éxito académico de aquéllos que se encontraban en desventaja ya que se mostró que la puesta en práctica de estrategias de enseñanza con apoyo adicional ayudó a acercar las brechas presentes en la trayectoria académica de los alumnos favorecidos y los vulnerables (Diuk & Ferroni, 2012).

Doria y Montes (2013), realizaron la investigación que lleva por título “Definición de un enfoque de enseñanza de la lectura y la escritura en el proceso de transición de la educación” en la que el objetivo se presentó como definir un enfoque de enseñanza y de aprendizaje de la lectura y la escritura en el proceso de transición de la educación Preescolar a la Básica en el Colegio Asedosi de la ciudad de Montería-Córdoba.

Este ejercicio de investigación fue motivado por la pregunta: ¿Cómo afectan los proyectos de aula (en lenguaje) al nivel preescolar?, teniendo en cuenta que las transformaciones que ocurren con el desarrollo de proyectos de aula para enseñar el lenguaje desde un enfoque funcional y comunicativo, debían afectar los procesos de enseñanza inicial de lectura y escritura de nivel preescolar ya que se cree en la necesidad de generar una estrategia para el proceso de transición entre preescolar y la educación básica que permita un diálogo pedagógico entre ambos niveles (Doria & Montes, 2013).

La población y muestra del ejercicio se organizó de acuerdo con este enfoque en un Grupo de Estudio Trabajo llamado “GET”, el cual orientó sus análisis con base en referentes teóricos y con el apoyo de expertos externos para definir al Método Global como estrategia de enseñanza de la lectura y la escritura al asumir que éste reconoce la participación del niño en un mundo codificado por el lenguaje al ser un método social y funcional que le muestra al niño el lenguaje de una forma real sin dejar de reconocer la utilidad de los elementos fonéticos y del principio alfabético en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura (Doria & Montes, 2013).

Finalmente se llegó a la conclusión de que cuando el alumno se autorreconoce como un actor con voz propia y con autonomía en su aprendizaje, identifica en la lectura y la escritura actividades vitales de las que ya se ha apropiado en su contexto previo a la escolarización y por lo tanto muestra el deseo de leer y escribir al representar estas actividades un disfrute y no un proceso ajeno a sus conocimientos. Establecer el diálogo entre docentes, propicia la oportunidad de esclarecer dudas y temores presentes en las experiencias dentro de las aulas al trabajar los procesos de lectura y escritura con el fin de determinar un método pertinente a las necesidades de los alumnos (Doria & Montes, 2013).

Conejo y Carmiol (2017), presentan el artículo “Conocimientos sobre la lectoescritura emergente y prácticas en las aulas para su promoción: Un estudio con docentes de Educación preescolar en Costa Rica”, con los objetivos de identificar los niveles de conocimiento de las docentes sobre prácticas identificadas previamente como efectivas para la promoción de la lectoescritura emergente en el contexto del aula de educación preescolar y su nivel de

conocimiento sobre destrezas de la lectoescritura emergente, específicamente la conciencia fonológica y los fonemas y conocer cómo estos conocimientos varían según las características sociodemográficas e historia educativa de las propias docentes.

En esta investigación se consideró una muestra conformada por 284 docentes de educación preescolar que laboraban en centros educativos ubicados en los 36 distritos de atención prioritaria del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica a quienes se les pidió responder de forma confidencial dos cuestionarios. Entre los resultados se identificaron vacíos en el conocimiento de las docentes sobre conceptos básicos asociados a la lectoescritura emergente representando una preocupación ya que es en nivel preescolar donde se presenta la oportunidad de potenciar las futuras prácticas en cuanto a la lectura y escritura. Se encontró también que las docentes graduadas de universidades públicas dieron más importancia a algunas prácticas pedagógicas eficaces que quienes se graduaron de universidades privadas (Conejo & Carmiol, 2017).

Entre las conclusiones de este artículo se valora la aportación de que las docentes que trabajan en el nivel preescolar, se encuentran en una posición de extremo valor para impactar en el desarrollo de la lectoescritura emergente de los niños, por lo que es necesario que cuenten con elementos de formación y entrenamiento para ofrecer calidad en su instrucción. He aquí la importancia de prestar atención a los programas de formación profesional docente que se imparten en las Universidades tanto públicas como privadas (Conejo & Carmiol 2017).

Vissani, Scherman y Fantini (2017), abren espacio para trabajar el tema “Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño” para presentarlo en el IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR.

En esta ponencia, además de analizar los aportes de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky al aprendizaje de la lectoescritura, se estudiaron los efectos de la lectura en las

conceptualizaciones sostenidas desde la teoría Piagetiana y en las prácticas de enseñanza que se habían realizado hasta ese momento (Vissani et al., 2017).

Dentro de esta participación, Vissani et al. (2017), rescatan algunas ideas de Ferreiro y Teberosky entre las que destaca la perspectiva de la lectoescritura como un objeto a aprender y ya no como un objeto a enseñar, situación que cambia fundamentalmente las preguntas acerca de los métodos y la posición del docente ya que éste no será quién induce el proceso y dará lugar a que los errores puedan ser vistos y trabajados como construcciones parciales que van abriendo lugar a logros posteriores.

El apartado anterior muestra ejemplos y elementos a considerar para llevar a cabo la enseñanza de la lectoescritura, ya que resulta de suma importancia considerar los conocimientos teóricos que cada docente posee para concretar acciones en el aula que beneficien y logren el aprendizaje significativo de sus alumnas y alumnos. Cabe mencionar que para lograr los objetivos esperados en cuanto a la adquisición y dominio de la lectoescritura es necesario también partir de los saberes previos del grupo en cuestión e identificar claramente las características del mismo para entonces elegir los métodos y estrategias que resulten pertinentes a la comunidad educativa que se atiende.

3. Socialización primaria para el fomento en la adquisición de la lectoescritura.

Con base en la investigación realizada para elaborar este proyecto es que resulta importante dar espacio a un elemento que ha mostrado ser sumamente importante en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura determinando incluso el posible éxito en la adquisición y dominio de dichas herramientas, se trata de la socialización primaria y sus efectos; por ello, procedo a describir los documentos que hacen énfasis en esta temática y respaldan el sentido del tema elegido.

Como una primera aportación en esta categoría, se brinda el espacio al artículo elaborado por Martínez y Niemela (2010) titulado “Formas de implicación de las familias y de la

comunidad hacia el éxito educativo”, el cual es parte de Proyecto Includ-Ed. Este proyecto se orienta a la identificación de aquellas actuaciones de éxito dirigidas a las y los familiares que promuevan su implicación activa en las actividades de la escuela; corresponde a un estudio longitudinal de cinco años de duración desde el año 2006 con diferentes escuelas de educación infantil y primaria en Reino Unido, Lituania, Finlandia, Malta y España.

En este artículo se han identificado y definido cuatro tipos de participación que contribuyen a la superación de la exclusión social y favorecen el éxito educativo y son: la formación de familiares y de otras personas de la comunidad, la participación de la comunidad en procesos de toma de decisión importantes dentro de la escuela, la participación en el desarrollo del currículo y de la evaluación y la participación de familiares y personas de la comunidad en espacios de aprendizaje, incluidas las aulas (Martínez & Niemela, 2010).

Querejeta (2010), crea el artículo “Sociedad, familia y aprendizaje. El papel de los contextos hogareños”, el objetivo de dicha investigación se centra en abordar el estudio de las relaciones entre sociedad, familia y aprendizaje refiriéndose particularmente a las características del contexto alfabetizador hogareño de poblaciones carenciadas y sus repercusiones en las habilidades y conocimientos prelectores de sus hijos.

Entre los participantes de este proyecto, se consideraron a 62 alumnos y madres de familia de la provincia La Plata, Buenos Aires Argentina, considerando como indicador sociodemográfico el nivel educacional de los padres.

De acuerdo a los resultados obtenidos por los instrumentos empleados, es que Querejeta (2010), señala la importancia de reconocer las carencias existentes en los contextos hogareños desfavorecidos para crear e implementar programas y estrategias pertinentes a las necesidades de poblaciones con carencias pues mientras mayor acceso exista a materiales y prácticas relacionadas con la lectoescritura en la alfabetización emergente, mejores serán los resultados en cuanto al aprendizaje de habilidades de lectura y escritura para los niños y niñas que transiten de la educación infantil a la educación primaria.

Touriñán (2010) realiza una aportación interesante y compleja en su artículo “Familia, escuela y sociedad civil. Agentes de educación intercultural” al proponer que la Familia, la Escuela, el Estado y la Sociedad Civil son agentes que integran y desarrollan la educación al tener ésta un papel fundamental en el desarrollo de los individuos y por lo tanto en el desarrollo de las sociedades.

Dentro de los aportes de esta investigación, se menciona que el sistema educativo actual genera responsabilidades en todos los niveles, no sólo para los agentes educativos, sino para los padres, la comunidad y la sociedad civil ya que todos son responsables de la educación que reciben los niños y, por lo tanto, existe una relación directa con el futuro de esas generaciones y con el tipo de sociedad que éstas conformen (Touriñán, 2010).

Ni los padres de familia son profesionales de la educación ni la escuela posee toda la verdad acerca de la enseñanza y el aprendizaje. Sociedad civil, familia, Estado y escuela afrontan el reto de la formación como un compromiso hacia el desarrollo personal y la convivencia pacífica en la sociedad (Touriñán, 2010).

Salazar-Reyes y Vega-Pérez (2013), colaboran en la creación del artículo “Relaciones diferenciales y habilidades de alfabetización emergente” con base en el objetivo de investigar si las experiencias de alfabetización que los padres brindan se relacionan diferencialmente con la alfabetización de los niños. Para lo anterior, se seleccionaron 34 diadas madre-hijo al inicio de preescolar, procedentes de una escuela particular del Estado de México, México.

Dentro de la investigación, se mostró que diversos autores han coincidido al señalar que algunos niños ingresan a la etapa de educación formal contando ya con diversas habilidades y conocimientos sobre lectura y escritura y ha resultado de sumo interés identificar si estas diferencias permanecen estables en su vida escolar. También se ha propuesto estudiar la relación que existe entre las vivencias en casa en el desarrollo de habilidades de alfabetización con el fin de predecir futuros éxitos o fracasos en las trayectorias educativas de las y los alumnos que ingresan a la etapa escolar (Salazar-Reyes & Vega-Pérez, 2013).

Entre los resultados hallados, Salazar-Reyes y Vega-Pérez (2013) mostraron que los niños de la muestra participante presentaron habilidades de alfabetización emergente sin haber recibido instrucción formal en la escuela, ya que en casa habían sido expuestos a libros desde temprana edad por sus padres, mismos que poseen en promedio una preparación de nivel superior y en general, las mamás son las principales modelos de alfabetización de los niños y niñas. Los niños participantes presentaron habilidades tanto en el lenguaje oral como en el lenguaje escrito por lo que resulta importante reconocer las prácticas llevadas a cabo dentro de sus familias para identificar los elementos de sus experiencias que propician en los niños el desarrollo de sus habilidades y su acercamiento a la alfabetización en edad escolar.

Cuadro y Berná (2015), participan en la creación del artículo “Inicio de la alfabetización, habilidades prelectoras y contexto alfabetizador familiar en una muestra de niños uruguayos” con el objetivo de analizar las relaciones entre el desarrollo de las habilidades prelectoras, entendidas en términos de alfabetización emergente, el contexto alfabetizador familiar y el inicio de la alfabetización. La muestra estuvo integrada por 56 niños y niñas de educación inicial de entre 4 y 5 años de edad de un colegio privado de nivel socioeconómico medio de la ciudad de Colonia, Uruguay.

En dicha investigación, se intentaba identificar las relaciones existentes entre el desarrollo de habilidades prelectoras con el contexto alfabetizador familiar de los niños y niñas seleccionados para la muestra señalando la importancia de ésta última variable ya que Cuadro y Berná (2015), señalan que un ambiente alfabetizador familiar adecuado, favorece el desarrollo de las habilidades verbales, enriquece el vocabulario y aumenta el interés por la lectura por lo que los padres y el entorno familiar del niño ocupan un lugar importante en la preparación de la lectoescritura y en el desarrollo de la lectura, es así que los niños que además de estar escolarizados reciben en sus hogares estímulos para leer, muestran un mejor rendimiento lector que aquellos que no lo están.

Como conclusión, se resaltó la importancia de las prácticas alfabetizadoras tempranas en la educación infantil con el fin de desarrollar en los niños las habilidades de alfabetización desde el contexto familiar proporcionando de forma oportuna la posibilidad de que niños y

niñas se desenvuelvan con una actitud positiva hacia la lectoescritura, y por otro lado, se llega a la conclusión de la necesidad de estrategias de enseñanza que equiparen las diferencias entre la comunidad educativa que no ha obtenido la suficiente estimulación para la alfabetización en su educación informal (Cuadro & Berná, 2015).

Eslava (2015), trabaja el tema “Entornos familiares y Aprendizaje Preescolar” en su tesis de doctorado estableciendo que el contexto familiar puede influir sobre el aprendizaje infantil, situación que significa y representa un problema en la educación ya que enmarca una brecha de posibilidades de los sectores más y menos favorecidos de la población.

La investigación de este trabajo, se desarrolla en 8 Centros Educativos de la Comunidad Autónoma de Galicia, España considerando una muestra de 447 estudiantes escolarizados en aulas de 3º, 4º y 5º año de Educación Infantil con el objetivo de conocer desde un punto de vista descriptivo, las características del contexto familiar de los alumnos de los grupos anteriormente mencionados, así como registrar el nivel de competencia alcanzado por éstos en pruebas de aptitudes verbales y cuantitativas y establecer su grado de relación con dichas características familiares (Eslava, 2015).

Entre los hallazgos de este trabajo, se encontró que las habilidades básicas para el aprendizaje formal se adquieren por la influencia conjunta de las variables de la experiencia obtenida en el curso y el nivel de estudios del padre y la madre; se pone de manifiesto que no basta con la experiencia escolar, sino que es necesario conectarla con la experiencia informal que se da en casa con el padre y la madre y con el acceso a medios de información ya que esto influencia significativamente las puntuaciones de rendimiento escolar (Eslava, 2015).

Romagnoli y Cortese (2015), elaboran una ficha de investigación titulada ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? con el objetivo de revisar desde un amplio cuerpo de investigaciones aquellos factores de las familias que se ha observado que tienen incidencias sobre los rendimientos académicos de los alumnos y alumnas.

1. El texto se desarrolla mencionando y desarrollando los siguientes subtemas: Actitud y conductas de los padres frente al aprendizaje: Nivel de compromiso y participación, Nivel de expectativas y Nivel de valoración activa y manifiesta de las capacidades.
2. Recursos relacionados con el aprendizaje: Disponibilidad para el estudio, Disponibilidad de materiales para el aprendizaje, Participación familiar en actividades recreativas y culturales y Modelos parentales o familiares.
3. Clima familiar y estilos de crianza: Calidad del vínculo y las relaciones, Estilo de disciplina, Estilo de comunicación y resolución de conflictos y Formación socio afectiva.

De acuerdo a la revisión de diversas investigaciones, es posible afirmar que existen elementos relacionados con el contexto familiar de los alumnos que van a determinar el cómo se llevará a cabo su trayectoria escolar haciendo visible que la familia no sólo es responsable de satisfacer las necesidades básicas de niños y niñas, sino que también es un partícipe activo en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan dentro y fuera de las escuelas (Romagnoli & Cortese, 2015).

Razeto (2016), presenta el artículo “Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria” en donde el capital sociocultural no solo se entiende como la cantidad de años de escolaridad que los padres alcanzan, sino la capacidad que estos tienen de realizar esfuerzos para apoyar la educación de sus hijos. El enfoque de este artículo se centra en la Perspectiva de las Fuerzas al establecer que un bajo nivel educacional de los padres no impide necesariamente el desarrollo de habilidades para apoyar el proceso educativo de sus hijos.

El trabajo presentado se estructura en tres secciones: dentro de la primera, se realiza un análisis acerca de los beneficios y formas de participación de los padres para tender puentes entre la familia y la escuela; en la segunda sección se presentan los aportes de la School Social Work puede realizar en una escuela y finalmente se hace una reflexión acerca de las

potencialidades que puede tener la visita domiciliaria para mejorar las situaciones que requieren atención en las escuelas (Razeto, 2016).

Este estudio brinda un espacio para reflexionar acerca de la necesidad de pensar en nuevas estrategias para fomentar la participación de los padres en la educación de sus hijos planteando la necesidad de mirar lo que otras disciplinas han aportado puesto que desde la propia escuela las prácticas de vinculación familia-escuela parecen estar actualmente agotadas y es por ello que se analizan los aportes del School Social Work como especialidad del Trabajo Social al tener por objetivo ayudar al aprendizaje del estudiante desde un enfoque que considera a las familias como un actor estratégico destacando la técnica de visita domiciliaria (Razeto, 2016).

Sánchez, Reyes y Villarroel (2016), colaboran para presentar el artículo “Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en escuela pública”, dicho estudio indagó la relación entre la participación y las expectativas de los apoderados sobre la educación escolar de sus hijos en el contexto de una escuela pública del sur de Chile demostrando que estas son variables claves en el proceso educativo de los niños.

Entre los hallazgos de este estudio, se encuentran aquéllos que permiten sostener que tanto la participación de los apoderados en la educación escolar de sus hijos como las expectativas que tienen acerca del nivel de educación que estos alcanzarán están relacionados positivamente con el rendimiento académico de los niños. Por otra parte, se establece que las expectativas de los padres pueden mediar la relación existente entre el nivel socioeconómico y los resultados académicos (Reyes et al., 2016).

Desde estos resultados, se presenta entonces el desafío de desarrollar estrategias dentro de la escuela para fortalecer expectativas tanto de los apoderados como de los padres de familia y los docentes tienen sobre los estudiantes, ya que esto resulta sumamente relevante en contextos educativos delimitados por niveles altos de vulnerabilidad social y económica y que tienden a condicionar bajas expectativas sobre el desarrollo de los alumnos (Reyes et al., 2016).

Jacometo y Rossato (2017), colaboraron en la creación del artículo “Relaciones familiares versus aprendizaje: un análisis con niños de 6 y 5 años” en donde participaron 219 familias con niños de 5 y 6 años. El objetivo general de dicho documento fue investigar si las relaciones familiares pueden comprometer el aprendizaje de los niños pues señala como problemática el distanciamiento de los padres en relación a la vida escolar de los hijos y el hecho de que el aprendizaje de los niños puede verse comprometido por los conflictos presentes en las relaciones familiares.

Entre los resultados de esta investigación, se encontró que la forma en cómo se solucionan los conflictos en el contexto familiar de los alumnos repercute de forma directa en sus relaciones interpersonales e institucionales favoreciendo o perjudicando sus procesos de aprendizaje. También se señaló que existe una relación entre las relaciones familiares y las relaciones educativas y que es importante que los docentes profundicen en las experiencias que los niños y niñas viven en casa (Jacometo & Rossato, 2017).

Esta categoría da lugar al reconocimiento de la educación informal de la que cada niño y niña es parte previamente a su incorporación al sistema educativo de enseñanza en nuestro país, situación que pone en la mesa la necesidad de reconocer los saberes que cada alumno y alumna posee, así como la identificación de la realidad contextual de la que parte para encontrar la ruta de enseñanza de la lectoescritura que mejor empate con el logro significativo de aprendizajes para los mismos. Cada docente enfrenta una inmensa responsabilidad al asumir la enseñanza de la lectoescritura de un grupo en Preescolar y para ello podría considerar a la familia, comunidad o sociedad como auxiliares o al menos referentes que le permitan entender el mundo desde la mirada de sus alumnos y alumnas.

Es importante reconocer que las y los docentes de nivel Preescolar se enfrentan a una ardua labor al trabajar la enseñanza de la lectoescritura, por lo que en este Estado del Conocimiento, se propuso hacer un recuento acerca de elementos que participan con un gran impacto en el aprendizaje de los niños y niñas. Las creencias de padres de familia, docentes y alumnos toman un rol significativo ya que éstas definen en cierta medida la toma de decisiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos; el conocimiento que los

docentes poseen acerca de los métodos de enseñanza para la lectoescritura se relacionan directamente con la forma en que éstos llevarán a cabo su práctica profesional y didáctica en el aula; y por último, resulta imprescindible ubicar a la familia como un elemento crucial que enmarca el punto desde el cual cada alumna y alumno parte en su aprendizaje pues se especifica que éstos no llegan a la educación formal como hojas en blanco.

Las categorías trabajadas, proporcionan la introducción al tema de esta investigación en el que se pretende atender a la lectoescritura desde la complejidad que implica la percepción docente haciendo partícipes a factores y elementos cruciales en la enseñanza y aprendizaje de alumnos en nivel Preescolar.

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En este apartado se busca identificar las dificultades a las que se enfrenta la enseñanza y aprendizaje de los procesos de lectura y escritura en el nivel básico de educación, específicamente en Preescolar. La revisión de literatura académica que conforma el Estado de Conocimiento correspondiente a este Proyecto, permite distinguir variables importantes que precisan su desarrollo con el fin de sustentar el punto de partida y de llegada de este trabajo de investigación.

El desarrollo y aprendizaje humano se da en entornos como la familia y la escuela y a pesar del impacto que cada uno posee en dichos procesos, éstos pueden actuar como propulsores o inhibidores de los mismos, por lo que estudiar las relaciones que se dan en cada contexto representa una fuente importante de información para lograr identificar conflictos que se presenten en ellos para así distinguir cómo abordar aquellas experiencias de niñas y niños (Jacometo & Rossato, 2017).

Teberosky (2000), señala que la lectura y la escritura no son sólo materias escolares, éstas existen fuera de clases y por lo tanto los niños y las niñas no son aprendices pasivos que

esperan ir a la escuela para comenzar el proceso de aprendizaje ya que antes de ingresar a la educación formal en Preescolar, han adquirido conocimiento respecto a estas prácticas en mayor o menor medida de acuerdo al contexto familiar en el que han crecido. Eslava (2015), establece la necesidad de conectar la experiencia escolar con la experiencia informal que se da en casa con los padres y madres, así como el acceso a medios de información ya que esto influencia significativamente el rendimiento escolar, reforzando la idea presentada anteriormente.

Desde la creación de la institución escolar y durante mucho tiempo, enseñar a leer y escribir ha sido el objetivo fundamental de la escuela junto con las cuatro reglas aritméticas; sin embargo, diversas investigaciones respecto a la lectoescritura señalan y alertan sobre las fallas de una enseñanza que se da por terminada en las aulas cuando todavía no lo está ya que la adquisición y dominio de este proceso comienza en la educación inicial pero requiere afinarse a lo largo de la trayectoria educativa de los y las alumnas. Se habla entonces de una enseñanza que no ha sabido proporcionar recursos para dar seguimiento a un proceso en extremo esencial como lo es la adquisición de las habilidades de lectura y escritura (Monje, 1993).

Aunado a lo anterior, se precisa considerar los vacíos en el conocimiento de las docentes sobre conceptos básicos asociados a la lectoescritura emergente situación que implica una importante preocupación ya que es en nivel preescolar donde se presenta la oportunidad de potenciar las futuras prácticas en cuanto a la lectura y escritura (Conejo & Carmiol, 2017).

Asumir la existencia de dificultades dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje y por lo tanto en la adquisición y dominio de la lectoescritura en el nivel de Educación Preescolar, resulta inevitable ya que la realidad que enfrentan alumnas y alumnos, docentes y padres de familia queda enmarcada en las cifras señaladas en el Informe de Resultados de Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes [PISA] (2018), en el que se establece que el 55% de los estudiantes evaluados en México alcanzó un nivel 2 en Competencia Lectora, lo que significa que responden reactivos básicos como ubicar información directa o realizar inferencias sencillas, y únicamente alrededor del 1% mostró un rendimiento superior alcanzando el nivel 5 o 6 (el más alto) en la prueba PISA de lectura

ya que muestran una comprensión detallada de los textos con lo que no están familiarizados así como la capacidad de inferir información relevante, recurren a conocimiento especializado, evalúan críticamente y establecen hipótesis.

De acuerdo a los datos aportados por la prueba Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes [PLANEA] (2018) recuperada en el Informe del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación [INEE] (2019), el 49% de los alumnos de sexto de Primaria egresan con un nivel de desempeño insuficiente respecto al campo de Lenguaje y Comunicación, de Secundaria el 34% de los egresados se encuentra en el mismo nivel de desempeño y en Educación Media Superior, el 34% termina sus estudios con igualdad de condiciones de los anteriores lo que significa que cuentan con conocimientos y herramientas esenciales de lectoescritura del español mostrando un dominio insuficiente ya que describen únicamente conocimientos y habilidades que son elementales clave del currículo obligatorio vigente.

Lo que ocurre dentro de las aulas no concierne sólo a las y los docentes pues la educación, los procesos de aprendizaje de niñas y niños, comienza desde su infancia temprana dentro de su círculo de socialización primaria, donde cada miembro de la sociedad internaliza significados y asume el mundo en el que vive. Todo individuo nace en una estructura social objetiva en la que los otros mediatizarán el mundo para él, es decir, el mundo social aparece filtrado para el individuo y de esta forma él absorbe la perspectiva que se le ofrece del mundo que lo rodea (Berger & Luckmann, 2003).

A partir del contexto social, las niñas y los niños van a desarrollar una serie de procesos cognitivos que pueden determinar sus valores, actitudes, metas, expectativas, autoconcepto, etc, elementos que se encuentran correlacionados con su aprendizaje y rendimiento escolar (Eslava, 2015). Investigaciones como la de Eslava (2015) y Querejeta (2010), hacen notable que la disposición de recursos didácticos y de lectura en el hogar, proporcionan a las niñas y niños la posibilidad de tener mayores oportunidades para aprender acerca de la escritura y la lectura, y que de igual forma la preparación académica de sus padres, así como su situación laboral puede beneficiar sus procesos de aprendizaje y éxito académico en cuanto a la adquisición y dominio de la lectoescritura.

Lo anterior se sustenta en el Informe de Resultados PISA (2018) donde señala que el nivel socioeconómico fue un fuerte predictor del rendimiento en lectura, matemáticas y ciencias pues los estudiantes aventajados en México superaron a los estudiantes desaventajados en lectura en 81 puntos. Un panorama desolador se presenta entonces a una gran parte de la población de Hidalgo ya que de acuerdo a los resultados del Informe del Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social [CONEVAL] (2019), esta entidad ocupa el lugar 10 entre las 32 entidades federativas en cuanto al porcentaje de su población con Rezago Educativo. La población de 6 a 14 años que sabe leer y escribir en Hidalgo abarca un 87.5% y el grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más de esta entidad es de 8.7 años (INEGI, 2020).

Siguiendo esta línea de condiciones sociales y educativas que atraviesa la población, se suma a que gran parte de los padres de familia no se muestran interesados en los procesos de aprendizaje de sus hijas e hijos al señalar que esta responsabilidad compete a las y los docentes dentro de los espacios educativos y, por otro lado, las y los docentes no consideran importante la colaboración de los padres de familia al no concebirlas como pares en los procesos educativos de las y los alumnos. Dichas creencias representan a la vez barreras para un involucramiento afectivo de los padres de familia en la educación de sus hijos (Valdés & Sánchez, 2016).

Proporcionar educación a toda la población ya no concierne únicamente a instancias públicas propias del Estado Mexicano, hace años que el sector privado comenzó su participación dentro de este ámbito proporcionando a la población una oferta mayor respecto a los centros educativos a considerar en el futuro académico de sus hijos e hijas. Aun cuando las instituciones privadas de educación Preescolar se rigen por el Plan y Programa de estudio Aprendizajes Clave para la Educación Integral (SEP,2017), han establecido opciones diversas en la forma de atender las necesidades educativas de su población asumiendo la enseñanza de la lectoescritura a partir de este nivel.

Sin embargo, la visión del jardín de niños ha sido rebasada y en torno a los procesos de lectoescritura existe confusión pues no se les reconoce ni atribuye la importancia y características que requieren para evitar que su enseñanza y por lo tanto el aprendizaje sea solo una mera codificación (Palos et al., 2017).

Colegio México de Tulancingo, Hidalgo no es la excepción. Cada docente de nivel Preescolar tiene la encomienda de comenzar la enseñanza de la lectura y la escritura con las y los alumnos; sin embargo, no es un proceso que se desarrolle con facilidad ya que no se ha identificado un camino a seguir para lograr los objetivos planteados alrededor de este tema llegando a recurrir a prácticas como la mecanización y la memorización, mismas que dejan de lado la adquisición de aprendizajes significativos.

La atención docente se dirige a un promedio de 22 alumnos por aula y aun cuando se ha hecho lo posible por atender de forma específica situaciones que las y los niños atraviesan en la esfera familiar e individual que dificultan sus procesos de aprendizaje, no dejan de existir alumnos y alumnas que no alcanzan el nivel esperado en cuanto a la adquisición y dominio de la lectoescritura en el tiempo que se señala para lograr estos objetivos.

Cada docente desarrolla su planeación didáctica de acuerdo a los aprendizajes esperados que su grupo requiere trabajar con base en el Programa oficial de educación preescolar, trabaja a la par con materiales extra acordes a la bibliografía considerada por la institución como guías y cuadernillos de trabajo, prepara presentaciones para dar a conocer los avances de sus alumnas y alumnos, encabeza reuniones con padres de familia y participa en los eventos solicitados por el Colegio; todo lo anterior en un ciclo escolar donde el tiempo apremia y demanda evidencias de toda su labor. Al terminar el 3° grado de Preescolar, uno de los objetivos sugeridos es que los niños y niñas hayan adquirido la lectoescritura pues la educación Primaria lo requiere implícitamente.

Goodman (1996) indica que si los maestros conocen a profundidad la habilidad universal que los niños tienen de aprender y usar el lenguaje escrito y conocen lo básico de cómo funciona el lenguaje escrito, las aulas serían entonces un lugar diferente ya que las maestras y los maestros apoyarían a sus estudiantes en la medida que éstos se adentran en la lectura y escritura partiendo de las fortalezas en el lenguaje. Sin embargo, es notable la confusión de las docentes al momento de proponer y establecer estrategias que permitan el logro de la adquisición y dominio de la lectoescritura pues el conocimiento que poseen acerca de los métodos disponibles para ello y el acceso a materiales como las guías complementarias y cuadernillos de trabajo, así como a la identificación de conocimientos previos, no siguen una

ruta que pueda adaptarse a los tiempos de un ciclo escolar que avanza y requiere la atención a múltiples necesidades pues la diversidad es una constante dentro de las aulas.

Al inicio de curso las expectativas de los padres de familia sobre la educación Preescolar para sus hijos se concentran en que éstos aprendan a leer y escribir y que socialicen, tal como se señala en las entrevistas realizadas a los mismos; cada alumno posee conocimientos previos distintos a los otros lo que complejiza aún más la labor de las docentes acerca de la enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura. Todo lo anterior suma elementos que confrontan a las docentes en un contexto que las requiere y necesita más que nunca, pero que las encuentra desarmadas y las deja a merced del aprendizaje a través del ensayo y error sumado a la situación actual de la educación en medio de la contingencia establecida para atender la Pandemia por COVID-19 en la que cada docente se encuentra fuera de su espacio áulico y se ve en la necesidad de explorar diversas estrategias para atender lo ya establecido en la institución y en el nivel educativo.

Enseñar a leer y escribir es un reto que va más allá de la alfabetización, ya que hoy en día la escuela enfrenta el desafío de incorporar a todos y cada uno de sus alumnos a la cultura de lo escrito (Lerner, 2001). Rebasar las fases funcional e instrumental de la lectura y la escritura es imprescindible para que las y los alumnos de nivel Preescolar, desarrollen habilidades que los acompañen en su trayectoria educativa y debido a esto es que se precisa explorar en cuanto a los conocimientos que las y los docentes poseen respecto a los métodos para trabajar el proceso de la Lectoescritura (Monje, 1993), así como de las características de desarrollo de la comunidad educativa a la que atienden y del significado que para ellas representa el involucramiento de los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Lectoescritura.

Interpretar como responsable al alumno de los fracasos educativos, es suponer que las instituciones educativas se eximen de la responsabilidad para la que fueron establecidas, así como identificar que éstas no asumen la complejidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las y los alumnos. Es entonces necesario asumir que tanto la sociedad civil, familia y Estado deben afrontar el reto de la formación como un compromiso hacia el desarrollo personal e incluso para la convivencia pacífica de la sociedad para hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean instrumentos poderosos para repensar

el mundo, un mundo donde interpretar y elaborar textos sean un derecho legítimo de ejercer (Touriñán, 2010 y Lerner, 2001).

Pregunta general de investigación.

¿Cómo perciben las docentes los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como el involucramiento de los padres de familia en el desarrollo de la lectoescritura en alumnos de 3 a 5 años del Preescolar COLMEX en Tulancingo, Hidalgo?

Preguntas específicas de investigación.

- ¿Cuál es la percepción que poseen las docentes respecto a los procesos de aprendizaje y características de desarrollo de alumnos de 3 a 5 años de edad?
- ¿Qué conocimientos poseen las docentes acerca de los métodos para la enseñanza de la lectoescritura en alumnos de 3 a 5 años de edad?
- ¿Cuál es la percepción que tienen las docentes acerca del involucramiento de los padres de familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en alumnos de 3 a 5 años de edad?

Objetivo General

Analizar la percepción de las docentes respecto a los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como del involucramiento de los padres de familia en el desarrollo de la lectoescritura en alumnos de 3 a 5 años del Preescolar COLMEX en Tulancingo, Hidalgo.

Objetivos específicos

- Distinguir la percepción que poseen las docentes respecto a los procesos de aprendizaje y características de desarrollo de alumnos de 3 a 5 años de edad.
- Constatar el conocimiento que poseen las docentes acerca de los métodos para la enseñanza de la lectoescritura en alumnos de 3 a 5 años de edad.
- Describir la percepción que tienen las docentes acerca del involucramiento de los padres de familia en el proceso de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en alumnos de 3 a 5 años de edad.

Supuesto de investigación

El desarrollo de los seres humanos no surge de la nada, se trata de una construcción sobre lo que ya existe entendiéndolo como una situación que demanda la participación tanto del niño como de aquéllos que interaccionan con él al tratarse de procesos modulados por el contexto cultural en

que se encuentra (Bassedas, Huguet & Solé, 2006).

El desarrollo de la Lectoescritura comienza antes de que las y los niños ingresen a la escuela, la naturaleza de la escritura como un objeto cultural señala y refuerza la idea de que el conocimiento de lo escrito empieza en situaciones de vida real, es decir, en actividades y ambientes espontáneos que se dan en su contexto hogareño.

La enseñanza-aprendizaje de la Lectoescritura debe tener en cuenta el proceso de comprensión que las y los alumnos han desarrollado, así como el conocimiento de una instrucción apropiada y bien planeada por parte de los docentes que brinde el apoyo suficiente a las niñas y niños con la posibilidad incluso asegurar el éxito total dentro del aula (Goodman, 1996; Teberosky, 200).

“Lo que los investigadores saben acerca de la Lectoescritura es importante para la enseñanza, pero quien lo sabe, el maestro, y lo que hace con lo que sabe es aún más importante” (Goodman, 1996, pp. 77).

Justificación

A través de la historia, el lenguaje ha sido reconocido como un instrumento que facilita la comunicación entre personas y que posibilita el incremento de las posibilidades de información, conocimientos y bagaje cultural. En una época donde los conocimientos se producen de forma vertiginosa, resulta de suma importancia desarrollar la competencia lectora para garantizar el acceso a información que propicie un trabajo autónomo reflexivo para formar una opinión crítica que brinde un mejor entendimiento de la realidad. Desarrollar competencias lectoras y escritas, representa un proceso complejo y permanente donde la

educación de calidad desempeña un papel decisivo (Palos, Ávalos, Flores & Montes, 2017). Sin embargo; es importante considerar que la educación no inicia hasta que los niños y niñas ingresan a la escuela, sino que este proceso comienza desde que ellos y ellas comienzan a crecer en casa.

Existen elementos relacionados con el contexto familiar de los alumnos que pueden determinar el cómo se llevará a cabo su trayectoria escolar haciendo visible que la familia no sólo es responsable de satisfacer las necesidades básicas de niños y niñas, sino que también es un partícipe activo en los procesos de enseñanza-aprendizaje que se desarrollan dentro y fuera de las escuelas (Romagnoli & Cortese, 2015).

La educación informal proporciona experiencias importantes para el desarrollo de los niños pues desde muy pequeños, tienen experiencias con una sociedad alfabetizada en donde van creando hipótesis acerca del mundo que los rodea, incluida la escritura. Cada alumno y alumna que ingresa a la educación formal en nivel Preescolar posee ya conocimientos acerca de la lectoescritura que su contexto ha puesto a su alcance por lo que la escuela debería comenzar proponerse responder a estos conocimientos previos para indagar creencias y elaboraciones personales potenciando así dichos conocimientos (Díaz & Price, 2012 y Palos et al., 2017).

Lo anterior pone en evidencia que la existencia de suficientes recursos alfabetizadores en el hogar entre ellos libros, revistas, así como prácticas de los adultos responsables del cuidado de niños y niñas, proporcionan la posibilidad de tener mayores oportunidades para aprender acerca del material escrito (Querejeta, 2010). Apropiarse de la lengua escrita implica relacionarse con otros y hacer uso funcional de lenguaje para comunicar significados y ahí radica la importancia de que tanto educadores, madres de familia y otros adultos que estén cerca de niñas y niños, favorezcan en ellos la capacidad de comunicarse en todas sus formas ya que eso llevaría a la posibilidad de socializar sus actos e integrarse a su cultura y al conocimiento del mundo (Palos et al., 2017).

Querejeta (2010), señala la importancia de reconocer las carencias existentes en los contextos hogareños desfavorecidos para crear e implementar programas y estrategias

pertinentes a las necesidades de poblaciones con carencias pues mientras mayor acceso exista a materiales y prácticas relacionadas con la lectoescritura en la alfabetización emergente, mejores serán los resultados en cuanto al aprendizaje de habilidades de lectura y escritura para los niños y niñas que transiten de la educación infantil a la educación primaria.

Aunque los procesos de lectura y escritura se desarrollan a lo largo de la vida y se presentan en cada uno de los distintos niveles educativos, es importante señalar que los primeros años de la educación formal son fundamentales pues es ahí donde los niños y niñas desarrollan lo que se conoce como la lectoescritura emergente, es decir, las habilidades, conocimientos y actitudes que son precursores del desarrollo de la lectura y la escritura (Conejo & Carmiol, 2017).

Las docentes que trabajan en el nivel preescolar, se encuentran en una posición de extremo valor para impactar en el desarrollo de la lectoescritura emergente de los niños, por lo que es necesario que cuenten con elementos de formación y entrenamiento para ofrecer calidad en su instrucción. (Conejo & Carmiol 2017). En el informe de INEE (2018), se menciona que existe un efecto acumulativo en los aprendizajes alcanzados y no alcanzados desde el inicio de la educación obligatoria a su término ya que, en mayor cantidad de estudiantes en los niveles de logro bajo, más avanzado es el grado escolar y esto es causado porque no aprenden bien lo básico de forma que los aprendizajes posteriores se ven afectados.

De acuerdo a la investigación realizada por Díaz & Price (2012), se plantea que gran parte de las dificultades o problemas que enfrentan los niños en el aprendizaje de la escritura tiene que ver más con factores pedagógicos que con factores propios del sujeto ya que el desconocimiento de estrategias pertinentes que se respaldan al final en la mecanización de los conocimientos no desemboca en aprendizajes significativos para los alumnos y alumnas. Por ejemplo, no es posible que los niños aprendan a controlar el lenguaje escrito centrándose en cada sistema de forma separada, ni aprender fonemas o vocabulario de manera aislada porque en el mundo real la información no se presenta así pues sólo cuando los niños aprenden a hablar en “ambientes orales auténticos”, podrán aprender a leer y escribir en ambientes de lectoescritura auténticos.

Cada tarea que las docentes establezcan para cumplir con el currículo programado para la enseñanza de la lectoescritura, se ve condicionada por la riqueza de los contenidos ya que éstos imponen de alguna forma los modos de abordarlos. Resulta fundamental averiguar lo esencial de los conocimientos para guiar el diseño de la enseñanza y, como se ha mencionado anteriormente, no dejar a un lado los saberes con los que las y los niños ingresan a la educación formal en Preescolar (Sacristán, 2002).

Se precisa tener presente que la adecuación del espacio de aprendizaje y la estimulación continua a los estudiantes son factores que determinan de forma importante la eficiencia y eficacia de las y los niños en sus procesos educativos, especialmente el de la lectoescritura. (Ortiz et al., 2010). La puesta en práctica de estrategias de enseñanza con apoyo adicional puede ayudar a acercar las brechas presentes en la trayectoria académica de los alumnos favorecidos y los vulnerables (Diuk & Ferroni, 2012).

Vassini et al. (2017), muestran una perspectiva que implica un giro radical considerando a la lectoescritura como un objeto a aprender y ya no como un objeto a enseñar cambiando fundamentalmente las preguntas sobre los métodos y la posición del docente pues éste ya no es quien induce el proceso aplicando el “método más eficaz”, sino da lugar a que los errores puedan ser vistos y trabajados como construcciones parciales que permiten acercarse a logros posteriores, a puntos de llegada reales centrados en las necesidades, características y conocimientos de las y los niños. Es importante tener presente que la evaluación que los adultos emiten sobre las experiencias de derrota del niño, produce en él una sensación que lo atemoriza más que el fracaso y puede repercutir en futuras experiencias del mismo sintiéndose incapaz de resolver lo que ocurra por lo que una postura positiva del docente es esencial en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura (Romagnoli & Cortese, 2015).

Portilla y Teberosky (2010), aportan que cuando las maestras apoyan a sus alumnos y alumnas a aprender a leer y al mismo tiempo a leer para aprender, les proporcionan la oportunidad de hacer de ese proceso algo satisfactorio y agradable para ellos, así como

enriquecedor al permitir que avancen en el aprendizaje de la lectoescritura. Teberosky (2001) sugería ya la necesidad de ambientes ricos en experiencias “letradas” y, sobre todo, de adultos que sean capaces de reconocer lo que los niños quieren y saben para el logro de aprendizajes significativos en la adquisición de la lectoescritura.

El proceso de aprendizaje de niños y niñas no sólo corresponde a los docentes, pues como se mencionó previamente, cada uno de los alumnos y alumnas ingresan a la educación formal con conocimientos fundamentados en sus experiencias dentro de su contexto familiar por lo que resulta ampliamente llamativo el hecho de que los docentes no consideren los beneficios de la participación y experiencia de los padres en la mejora de sus prácticas de enseñanza y los procesos de gestión escolar, ya que no perciben a los padres como pares en el proceso educativo, los cuales, por sus experiencias pueden aportar interpretaciones diferentes de las prácticas escolares que enriquecen los procesos de reflexión y análisis de los mismos contribuyendo a la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Valdés & Sánchez, 2016).

Por otro lado, Jacometo y Rossato (2017), señalan que existe una conexión entre las relaciones familiares y las relaciones educativas siendo importante que las y los docentes profundicen en las experiencias que los niños y las niñas viven en casa.

Valdés y Sánchez (2016), señalan que es posible lograr una participación más efectiva de los padres de familia en la educación, si existe una relación de confianza con la escuela. Dicha relación se fortalece cuando los docentes valoran de forma positiva la relación que existe con los padres pues puede ocurrir que se preocupen por conocer las condiciones socioculturales de las familias con el propósito de adecuar sus acciones a estas circunstancias.

La educación de las niñas y los niños es una responsabilidad que tanto Estado, sociedad, escuela y familia deben asumir al reconocer la cualidad social de los seres humanos. La adquisición y dominio de la lectoescritura es un proceso complejo que requiere atención y cuidado para generar en los niños y niñas aprendizajes significativos que enlacen sus conocimientos previos con todo aquello que aprenderán una vez que ingresen en la educación

formal. Cada alumno presente en el aula representa un mundo y cada aula es en sí un cúmulo de diversidades por lo que la participación docente amerita una labor que conozca de métodos y estrategias pertinentes a las características de su comunidad educativa con el fin de acercar las brechas que llegasen a existir entre los alumnos y alumnas en el proceso de alfabetización.

Una vez que se ha reconocido la importancia de la participación de todos los que conforman a la comunidad educativa y de aprendizaje, resulta conveniente volver la mirada a la titánica labor docente pues ese es el objetivo de esta investigación, ya que considerando lo que Díaz, Martínez, Roa y Sanhueza (2010) afirman, el énfasis en el docente se debe a que las decisiones que éste toma están relacionadas con lo que cree y conoce lo que le permite hacer frente a la complejidad que su trabajo implica.

Identificar lo que las docentes de Colegio México perciben acerca de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en sus alumnos, permite reconocer los elementos que ellas consideran para tomar decisiones dentro de sus aulas analizando lo que ha funcionado o no y el porqué de ello. Hará posible posicionarse desde su labor para empatizar con sus necesidades y carencias y de esta forma proporcionar aquello que estuviese siendo insuficiente o incluso ausente. Si cada una de las docentes identifica en su postura los conocimientos que posee, carece o necesita, será ahora responsable de brindar tanto a alumnas y alumnos los elementos y herramientas necesarios para adquirir la lectoescritura y el dominio de la misma de forma que esto fortalezca su desarrollo y crecimiento fortaleciendo sus habilidades sin dejar atrás a aquéllos que enfrentan desventajas desde su contexto socializador primario.

La escuela, a pesar de la inmensa responsabilidad que se ha volcado en ella, no puede resarcir absolutamente todas las brechas que existen en nuestra sociedad, pero las docentes de Colegio México tienen en sus manos la posibilidad de ser parte activa en la alfabetización de nuevas generaciones en cada ciclo escolar y sembrar así semillas que fortalezcan el devenir de ciudadanos potenciales. Enseñar a leer y escribir no es sólo un producto más de la educación, es fundamento para la comunicación de cada ente con el exterior por lo que es

momento de que cada docente sea consciente de la realidad social en la que participa y encamine a sus alumnas y alumnos a la dignificación que los seres humanos requieren.

MARCO TEÓRICO

I. PERCEPCIÓN

Concepto.

Las definiciones que se han trabajado respecto a la percepción, proceden de diversos espacios de las ciencias en los que se intenta establecer con claridad cómo es que este término puede ser establecido e interpretado, evitando en lo posible perder el sentido atribuible a dicho concepto.

Desde las Neurociencias y como uno de los aportes más recientes respecto a la percepción, Ortíz (2009), establece que se trata de un proceso mediante el cual el cerebro tiene la capacidad de analizar, integrar, reconocer y dar significado a estímulos sensoriales. Habla de ésta como un proceso complejo que engloba tanto la selección, análisis y síntesis de diferentes características de acuerdo a la tarea por realizarse concretando que no se trata solo de la recepción de estímulos pues exige la activación de funciones como la atención y memoria de trabajo y a corto plazo para atender cada procedimiento con un significado claro y preciso.

A partir de la Psicología Social, percibir no se trata sólo de una tarea de grabación en la que se registra únicamente la realidad tal y como luce, la percepción se trata de un proceso activo y complejo por parte de quien percibe en el que influyen sus estructuras mentales, así como sus motivaciones y valores (Moya & Expósito, 1999).

Por su parte y con respaldo en la Psicología, Oviedo (2004), define el concepto de percepción con base en los aportes de la teoría Gestalt recuperando lo que teóricos como Wertheimer, Koffka y Köhler consideraron como el proceso fundamental de la actividad mental, suponiendo que procesos como el aprendizaje, la memoria, el pensamiento, entre otros, dependen de que la organización perceptual funcione adecuadamente.

Desde la Gestalt se planteó a la percepción como un proceso inicial de la actividad mental y no como un derivado cerebral de estados sensoriales. Se consideró a la percepción como un estado subjetivo mediante el cual se realiza una abstracción del mundo externo o de hechos

que resultan relevantes, de inicio determina la entrada de la información para después responsabilizarse de garantizar que la información que se ha tomado del medio ambiente permita la formación de abstracciones tales como juicios, categorías o conceptos (Oviedo, 2004).

Con base en lo anterior y retomando los elementos que resultan importantes para los objetivos de este proyecto de investigación, se considera la aportación que Vargas (1994), proporciona respecto a la percepción partiendo de un punto de vista antropológico y es que establece a la percepción como un concepto biocultural que depende, por un lado, de los estímulos físicos y sensaciones y, por otro lado, de la selección y organización de dichos estímulos y sensaciones.

Se esclarece que las experiencias sensoriales se interpretan y adquieren significado al estar moldeadas por pautas culturales e ideológicas que se aprenden desde la infancia. La selección y organización de las sensaciones se orientan en la satisfacción de las necesidades tanto individuales como colectivas de los seres humanos identificando los estímulos útiles y excluyendo los estímulos indeseables en función de su supervivencia y la convivencia social mediante la posibilidad del pensamiento simbólico conformado por estructuras que indican la forma en que los grupos sociales se apropian del entorno (Vargas, 1994).

La socialización de la que es parte el individuo, permite la formación de estructuras perceptuales. Mediante referentes aprendidos, se conforman ciertas evidencias a partir de las cuales las sensaciones adquieren significado y son interpretadas e identificadas; la percepción depende de la ordenación, clasificación y elaboración de sistemas de categorías con los que se comparan los estímulos que el sujeto recibe pues todos éstos forman parte de los referentes que permiten la identificación de nuevas experiencias sensoriales transformándolas a su vez en situaciones que se reconocen y se comprenden dentro de una concepción colectiva de la realidad (Vargas, 1994).

La percepción dispone de un nivel de existencia consiente en el que el individuo se da cuenta de los acontecimientos que percibe y también, de un nivel de existencia inconsciente en el que ocurren procesos de selección y organización de las sensaciones que recibe, lo que permite la evaluación de lo que en determinado momento interesa dentro todas las

posibilidades de manifestaciones del ambiente, es decir, se lleva a cabo una selección de lo que es importante dentro de las situaciones biológicas, históricas y culturales. Lo anterior se establece como la flexibilidad conductual de percibir selectivamente y se identifica como una capacidad de los seres humanos que permite la adaptación de los miembros de una sociedad a las condiciones en que se desenvuelven (Vargas, 1994).

Desde este punto de vista, hablar de percepción significa hacer referencia a un nivel de apropiación de la subjetividad, entendiéndola como la organización de los procesos de sentido y significado que aparecen y se constituyen de diversas formas y niveles en cada sujeto. Se trata de una comprensión histórico cultural de la mente y sus procesos en cada individuo en el que participa no solo individual sino socialmente pues es simultáneamente constitutivo y constituyente. El sentido subjetivo se organiza en la experiencia social de la persona (González, 1999).

Es importante establecer el concepto de percepción fundamentado en el sentido subjetivo que no se restringe únicamente a los procesos y formas individuales, sino que implica una definición a partir de la subjetividad social pues aparece como una producción psicológica que se produce a causa de efectos colaterales y por consecuencia de acciones y relaciones simultáneas de la persona en sus espacios de vida social a través de la historia y sus contextos actuales. Entonces, la organización de las configuraciones subjetivas individuales representa una producción que ocurre sobre una experiencia vivida en la que el estado actual del sistema, el contexto y los resultados de la acción de la persona son inseparables (González, 2008).

Los procesos perceptuales, la percepción misma no se lleva a cabo únicamente de forma individual e interna puesto que los sujetos son parte de una sociedad y cada proceso establecido en la recepción y selección de estímulos que forman finalmente las abstracciones se encuentran ampliamente relacionados con los estatutos culturales y sociales que cada individuo conoce y experimenta. Su subjetividad se desarrolla en un medio social.

La percepción dispone de un nivel de existencia consiente en el que el individuo se da cuenta de los acontecimientos que percibe y también, de un nivel de existencia inconsciente en el que ocurren procesos de selección y organización de las sensaciones que recibe, lo que permite la evaluación de lo que en determinado momento interesa dentro todas las

posibilidades de manifestaciones del ambiente, es decir, se lleva a cabo una selección de lo que es importante dentro de las situaciones biológicas, históricas y culturales. Lo anterior se establece como la flexibilidad conductual de percibir selectivamente y se identifica como una capacidad de los seres humanos que permite la adaptación de los miembros de una sociedad a las condiciones en que se desenvuelven (Vargas, 1994).

Reconocimiento de experiencias cotidianas

Dentro de la percepción, se conjugan elementos ideológicos y culturales con la función de reproducir y explicar la realidad aplicados a las experiencias cotidianas para ordenarlas y transformarlas. He aquí la importancia de mencionar al “Reconocimiento de las experiencias cotidianas” como un factor importante que define a la percepción pues permite evocar experiencias y conocimientos que han sido adquiridos previamente a lo largo de la vida y que da la oportunidad de comparar las nuevas experiencias, para identificarlas y aprehenderlas para interactuar con el entorno. Mediante el reconocimiento de las características de los objetos es que se construyen y reproducen modelos culturales e ideológicos que explican la realidad desde cierta lógica que se aprende desde la infancia y que depende en gran medida de la construcción colectiva y de la significación en que es obtenida la experiencia (Vargas, 1994).

Estructuras significantes

Desde el análisis cultural se afirma que la percepción clasifica la realidad a partir de “Estructuras significantes”. La forma en que se clasifica aquello que se percibe, resulta moldeada por circunstancias sociales como la cultura de pertenencia, el grupo en que se está inserto en la sociedad, así como la clase social a la que se pertenece, pues estas situaciones influyen en las formas en que es concebida la realidad ya que la percepción se norma con base en la estructura de valores vigente en la sociedad (Vargas, 1994).

Por otro lado, si bien la percepción pone de manifiesto el orden y la significación que la sociedad asigna al ambiente tanto físico como social, también se muestra como un proceso cambiante en que posibilita la reformulación de las experiencias como de las estructuras perceptuales en donde la plasticidad de la cultura proporciona a estas estructuras la posibilidad de ser reformuladas si es que así lo requiere el contexto y ambiente (Vargas, 1994).

La percepción tiene ubicación espacial y temporal, depende de circunstancias cambiantes y de la adquisición de experiencias que incorporan diversos elementos a las estructuras perceptuales existentes brindando la posibilidad de modificarlas y adecuarlas a las condiciones y es por ello que debe ser entendida como relativa a la situación histórico-social. En este apartado es importante recuperar la compatibilidad existente entre las estructuras significantes y los instrumentos establecidos por Vygotsky dentro del paradigma histórico cultural que presenta, en el que se establece la base para comprender lo psíquico como subjetividad permitiendo superar las concepciones naturalistas (González, 1999).

La percepción forma parte de los diferentes niveles de evaluación de la realidad social que se encuentran en constante interacción, ofrece el material sobre el que se crean y conforman evidencias de acuerdo a estructuras significantes que son expresadas como formulaciones culturales que hacen referencia a un conjunto de características que incluyen ciertas cualidades que permiten la identificación de los objetos y/o situaciones y que son el punto de referencia desde el que se organizan socialmente los elementos del entorno; al mismo tiempo ofrecen un marco de referencia sobre el que se organizan las percepciones siguientes (Vargas, 1994).

II. EDUCACIÓN PREESCOLAR

La educación dirigida a los menores de 6 años en muchos países es el primer nivel del sistema educativo y en los últimos años ha tomado importancia política con base en los beneficios que ofrece a los niños y niñas como personas, a sus familias, a la comunidad y a la sociedad en general (UNESCO, 2004)

Recorrido por la historia y fundamentos de la educación preescolar.

La educación Preescolar en México, se presenta como una preocupación de los gobiernos, sociedad y educadores desde el año 1880 y es hasta 1903 cuando su presencia crece al interior del sistema educativo nacional. Los espacios en donde se proporcionaba la educación preescolar fueron conocidos como escuelas para párvulos, después kindergarten y por último jardines de niños. En México, la educación en este nivel tiene su origen en ser un espacio básicamente de entretenimiento y asistencia para hijos de

sectores acomodados de la sociedad careciendo hasta fines de la década de los años 1960 de un programa educativo propio (Rivera & Guerra, 2005).

Durante la época del Porfiriato, se establece por primera vez el proyecto de reformar la educación Primaria en toda la república mexicana pues se empieza a reconocer la necesidad de que la educación fuese para todos. El gobierno se encarga de abrir más escuelas; sin embargo, se muestra una realidad en la que los maestros resultan insuficientes para atender a la población siendo esto un problema para el gobierno y el punto de origen y creación de las Escuelas Normales. Lo anterior resulta importante pues con la apertura de estas instituciones es posible percatarse que existe una población que se encuentra desamparada en el aspecto educativo y lo son los niños de entre 3 y 6 años de edad (Vilchis, 2012).

Durante el Congreso de Instrucción Pública celebrado en 1889, se tuvo como objeto unificar criterios para la unidad nacional, específicamente hablando de la instrucción a nivel primaria y considerando en esta ocasión lo que se conocía como Escuelas para Párvulos. De estas últimas se resuelve que la edad para comenzar su instrucción es de 4 años con una duración de 2 años de permanencia en esta escuela. Las Escuelas para párvulos se destinan a la educación de los niños con el objeto de favorecer su desenvolvimiento físico, intelectual y moral; cabe resaltar que la lectura y la escritura no debían formar parte del programa de dicha escuela (Vilchis, 2012).

El nivel preescolar ha tenido que enfrentar innumerables retos para ser reconocido como el primer eslabón de la educación básica, la consolidación definitiva del carácter pedagógico en la educación preescolar se dio en 1980 con la aparición del Programa de Educación Preescolar PEP 1981, el cual consideraba un enfoque psicogenético y que fue adoptado en todo el país. En 1992 este programa se reformula bajo un enfoque de proyectos que sería hecho a un lado por la complejidad del mismo dejando desde 1993 a la educación preescolar en un paréntesis en donde la falta de normatividad e iniciativas nacionales propician la adopción, combinación y diversificación de diferentes programas y modalidades de educación preescolar (Rivera & Guerra, 2005).

Con base en lo anterior y con el fin de aterrizar en la situación actual de la educación preescolar en México, resulta importante establecer que ésta adquiere su carácter de obligatoria a partir de una iniciativa de reforma constitucional presentada en el año 2002 por los legisladores. Se aprueba el decreto por el que se adiciona al artículo 3° que la educación preescolar, primaria y secundaria conforman la educación básica obligatoria y que para cumplir lo previamente dispuesto, el poder Ejecutivo Federal será el responsable de determinar los planes y programas de los niveles anteriormente señalados para toda la república mexicana considerando la opinión de los gobiernos estatales así como de diversos sectores sociales involucrados en la educación (Diario Oficial de la Federación, 2002).

La educación preescolar tiene lugar en una etapa fundamental de la formación al considerar la perspectiva de las investigaciones que sostienen que en los primeros cinco años de vida se forman las bases para el desarrollo de la inteligencia, la personalidad y el comportamiento social, además de tomar en cuenta que, en México, los niños y niñas son sujetos de derechos y la educación es uno de ellos.

Cursar educación preescolar de calidad influye positivamente en su vida y en su desempeño durante los primeros años de la educación primaria al tener efectos positivos en el desarrollo cognitivo, emocional y social. Asistir a una institución preescolar es un paso que amplía tanto el ambiente físico de los niños y niñas, como su ambiente cognitivo y social (Papalia, Wenkos & Duskin, 2009).

La diversidad de la población infantil que ingresa a la educación preescolar, representa desafíos para la atención pedagógica y la intervención docente ya que todos ellos deben tener la oportunidad para continuar con su desarrollo y avanzar en sus procesos de aprendizaje (SEP, 2017).

Para que lo anterior ocurra, se considera necesario un “buen maestro” que cumpla con cinco dimensiones: 1. Un docente que conoce a sus alumnos, 2. Un docente que realiza una intervención educativa pertinente, 3. Un docente que mejora continuamente para apoyar a sus alumnos, 4. Un docente que asume sus responsabilidades éticas y

profesionales y 5. Un docente que participa en el funcionamiento de su escuela y fomenta un vínculo con la comunidad (SEP, 2017).

El perfil docente señalado en el párrafo anterior, coincide con lo que Enrique Rébsamen establecía al indicar que un maestro debe cumplir haciendo de su enseñanza algo atractivo, debe enseñar con vigor, claridad y precisión, así como trabajar incansablemente en su propio perfeccionamiento. El surgimiento de las escuelas Normales y el establecimiento dentro de la Constitución en el año 2002 en que se observa que quienes desempeñen la enseñanza a nivel preescolar deben contar con la preparación correspondiente, garantiza que no se otorgasen títulos de profesores a personas que carezcan de la preparación necesaria para desarrollar este ejercicio docente (Larroyo, 1947).

El lenguaje es una prioridad en la educación preescolar al considerarlo como una herramienta del pensamiento que ayuda a comprender, aclarar y enfocar lo que pasa por la mente (SEP, 2017). El lenguaje se trata de un fenómeno cultural que se encuentra en las interacciones de las personas y en el uso que se hace de él en el intercambio comunicativo y con los objetos culturales; entonces la tarea del docente que va a enseñarlo no requiere únicamente conocer las reglas del sistema, sino tener una representación clara de cómo se usa. Requiere también conocer cómo es que los niños usan el lenguaje y qué es lo que saben de él ya que de ello depende el aprendizaje de lo escrito, la alfabetización, la adquisición de la lectura y la escritura (Selfa & Villanueva, 2015).

Se han mencionado los antecedentes y la importancia de la educación preescolar, así como la atención al lenguaje considerado como uno de los elementos determinantes en la enseñanza-aprendizaje en este nivel de formación especificando el proceder docente respecto a la lectura y la escritura. Por lo anterior a continuación, se procede a describir uno de los paradigmas psicológicos que ha mostrado sus virtudes en relación a la educación señalando nuevos roles en las comunidades de aprendizaje teniendo como fundamento el logro de aprendizajes significativos los cuales resultan verdaderamente necesarios al poner sobre la mesa la adquisición y dominio de la lectoescritura al tratarse de herramientas necesarias para el desarrollo de las alumnas y los alumnos desde la educación inicial.

Constructivismo.

El tiempo ha transcurrido y los cambios son inevitables en cada uno de los aspectos relacionados al desarrollo de los individuos; los modelos empleados en la educación comparten esa característica y en la medida de lo posible pretenden atender las necesidades en constante transformación de los seres humanos. En esta investigación, se procede a describir un paradigma que entiende al conocimiento como una construcción de los seres humanos dejando de lado los modelos tradicionalistas en el proceso de la enseñanza-aprendizaje, se habla de el Constructivismo (Carretero, 1997).

El Constructivismo se ha convertido en un marco teórico y metodológico que orienta la mayoría de las investigaciones en la educación; dentro de este paradigma convergen una serie de propuestas teóricas clásicas que llevan a desarrollar ideas diferentes respecto al rol de los individuos en los procesos de aprendizaje, así como de los docentes al dejar de ser los únicos y absolutos poseedores del conocimiento (UCINF, s/).

Una de las aportaciones consideradas en este paradigma es la que realiza Piaget, quien afirma que entre el sujeto y el objeto de conocimiento hay una relación dinámica, el sujeto es activo frente a los acontecimientos de su realidad y es capaz de interpretar la información proveniente de su entorno. Para este autor, la construcción del conocimiento se trata de una reestructuración y reconstrucción en la que lo nuevo se construye a partir de lo adquirido y además lo trasciende (UCINF, s/f).

De acuerdo a Piaget, la construcción de estructuras individuales obedece en un último término a una necesidad interna de la mente; sin embargo, la postura de Vygotsky permite una perspectiva en la que se muestra que todo conocimiento construido ocurre en una cercana interrelación con los contextos en que se emplea por lo que no es posible separar los aspectos cognitivos, emocionales y sociales presentes en el contexto en que se actúa (UCINF, s/f).

En concreto, se señala que el aprendizaje incluye un componente sociocultural y contextual de la construcción del conocimiento. Para lo anterior Vygotsky señala que la transmisión cultural es una herramienta del desarrollo mental que permite reproducir la propia cultura, la educación es pues un sistema social de mediación del desarrollo de los

individuos que debe estar centrada en los niveles reales y potenciales de los mismos. Importante es establecer que el conocimiento se construye según la base que se está entregando, la educación permite una negociación entre la información que se tiene y la que se recibe y entonces la educación se presenta como la apropiación de la cultura en donde se reciben las herramientas que de ella provienen (UCINF, s/f).

Otro investigador que participa en los aportes de este paradigma es Feuerstein quien plantea la Experiencia de Aprendizaje Mediado como una modalidad de aprendizaje en la que debe pasar por interacciones mediadas con criterio de calidad para lograr el cumplimiento del aprendizaje. Un individuo no solo adquiere, codifica y almacena información, sino que esta le resulta útil cuando es capaz de transferirla a nuevas situaciones. Para dicho autor, la educación debe centrarse en hacer del ser humano una persona flexible que pueda desarrollarse y aprender frente a nuevas situaciones utilizando los aprendizajes que ha adquirido en experiencias anteriores (UCINF, s/f).

Con base en el Constructivismo, se afirma que el conocimiento no se recibe pasivamente ni es una copia a fidelidad del medio, se trata de una construcción del ser humano que realiza tales procesos con los esquemas que ya posee, con lo que ya construyó previamente a partir del medio que lo rodea. Este paradigma coloca al centro de la educación los esfuerzos del estudiante por aprender y se opone al aprendizaje receptivo en la que la principal función de la enseñanza es depositar conocimientos (UCINF, s/f).

La cuestión clave es entonces asegurarse que el aprendizaje sea significativo para lo que es necesario partir de ideas previas ya que, si el nuevo material de aprendizaje se relaciona de forma importante con lo que el alumno ya sabe se produce un aprendizaje significativo. En la medida en que el conocimiento resulta útil para la atribución de significados a la nueva información, este también se modifica, los conceptos van adquiriendo nuevos significados volviéndose cada vez más estables para el alumno (UCINF, s/f).

Todo lo anterior brinda una perspectiva que da soporte a los elementos considerados en esta investigación pues se ha establecido que la enseñanza y adquisición de la lectoescritura no es un proceso que comienza hasta que los niños y niñas ingresan a la educación preescolar

debido a que cada uno de ellos posee esquemas previos formados en espacios informales de educación hablando de forma específica de su contexto familiar.

Este paradigma proporciona también un modelo y punto de partida para ubicar el rol docente al afirmar que este debe ser un mediador entre el conocimiento y aprendizaje de los alumnos promoviendo aprendizajes significativos, así como permite tener un referente para entender la formación de los procesos mentales de los docentes reflejados en sus percepciones acerca de los temas trabajados en esta investigación.

III. DESARROLLO EN LA EDAD PREESCOLAR

Investigaciones recientes en el campo de la Psicología, la Nutrición y las Neurociencias, fortalecen la necesidad de una educación temprana pues se establece que en la etapa de vida que concierne a los primeros seis años, existen periodos importantes para la maduración del cerebro humano y, si este proceso de desarrollo no ocurre adecuadamente es probable que se presenten impactos negativos tanto en las niñas como en los niños. De acuerdo a las características biológicas y psicológicas de esta edad, que también puede verse afectada por carencias y necesidades del contexto en que se encuentra, una educación en los primeros años de vida es crucial (UNESCO, 2004).

La segunda infancia, también conocida como edad de los preescolares se trata de una etapa de transición de la primera infancia a la niñez y se comprende a partir de los 3 años de edad hasta los 6. Papalia, Wundkos y Duskin (2009), recuperan el enfoque piagetiano para considerar a la segunda infancia como la etapa preoperacional del desarrollo cognitivo porque de acuerdo a dicha teoría, los niños a esta edad no están listos para utilizar las operaciones mentales lógicas. Esta etapa se caracteriza por el gran crecimiento del uso del pensamiento simbólico o capacidad de representación.

La función simbólica conocida como la capacidad de utilizar símbolos de representaciones mentales a las que el niño ha proporcionado un significado, se muestra por los preescolares mediante la imitación diferida, el juego simulado y el lenguaje (Papalia et al., 2009).

En la medida que los niños preescolares desarrollan una mejor comprensión de las identidades, el mundo se muestra más ordenado y de alguna forma predecible para ellos. A

los cuatro años de edad, muchos niños pueden clasificar con base a criterios como el color y la forma, la categorización o clasificación previa requiere que el niño identifique semejanzas y diferencias en los objetos y situaciones presentes a su alrededor. Los niños ocupan esta capacidad para ordenar diversos aspectos de sus vidas mostrando incluso las implicaciones psicosociales de las mismas (Papalia et al., 2009).

Las experiencias que tiene el niño o niña durante la segunda infancia, le proporcionan un conocimiento muy interesante que hay que tener presente para entender el proceso de desarrollo de las capacidades cognitivas resaltando la importancia de las secuencias vividas por los pequeños de manera cotidiana denominados “esquemas de conocimiento”. Dichos esquemas son las porciones de realidad que el niño y la niña de esta edad conocen y que a lo largo de su vida se irán enriqueciendo, variando, diversificando y relacionando para tener conocimientos más cercanos al funcionamiento de las cosas (Basedas et al., 2006).

Preescolares y el lenguaje.

En la experiencia con los objetos y las personas, los niños y niñas tienden a utilizar como medio de comunicación preferente el lenguaje verbal, de esta forma lo practican en distintas situaciones y así amplían sus capacidades de comunicación. Al final de la etapa de educación infantil, el lenguaje de los niños y niñas suele ser totalmente comprensible. A los tres años de edad, el niño promedio sabe y puede utilizar entre 900 y 1000 palabras; para los seis años, el niño cuenta con un vocabulario expresivo de 2,600 palabras y es capaz de comprender más de 20,000 (Basedas et al., 2006 y Papalia et al., 2009).

Con apoyo de la escolaridad formal, el vocabulario receptivo del niño llegará hasta 80,000 palabras. A medida que los niños aprenden vocabulario, gramática y sintaxis, se vuelven más competentes en el conocimiento de cómo utilizar el lenguaje para comunicarse facilitando a los otros el comprender lo que los niños dicen. Es importante mencionar que, durante el segundo año de educación inicial, muchos niños y niñas que han estado en contacto con la utilización funcional del lenguaje escrito tienen interés en conocer y practicar el funcionamiento del código escrito y empiezan a interesarse por lo que dicen unas letras o por ejemplo cómo se escribe su nombre. Poco a poco el lenguaje tanto escrito como verbal, se convierte en una herramienta para el conocimiento del mundo que los rodea (Papalia et al., 2009 y Basedas et al., 2006).

Involucramiento de padres de familia en la educación preescolar

La educación de las familias, la participación y el enlace entre la familia y la institución o programa educativo, son temas presentes desde los inicios de la educación en la primera infancia. La centralidad de los padres en la educación de sus hijos y el hogar como espacio fundamental de aprendizaje son elementos sumamente reconocidos desde hace tiempo ya (UNESCO, 2004).

Berger y Luckmann (1966), señalan como socialización primaria a aquella que es la primera por la que pasa el individuo en su niñez y por la que llega a convertirse en un miembro de la sociedad, el mundo social aparece filtrado para el mismo de acuerdo a la selección de aspectos con base en el lugar que ocupan en la estructura social y de acuerdo a las ideas que se posee sobre ellas. La socialización secundaria es cualquier proceso que se presenta después para inducir al individuo a nuevos mundos objetivos de la sociedad, la escuela es un ejemplo claro. En la socialización primaria, el conocimiento se da de forma natural, mientras que en la socialización secundaria esto ocurre mediante maniobras pedagógicas que tienen la intención de acercar a los individuos al nuevo conocimiento (Berger & Luckmann, 1966).

En los primeros años de vida, la familia constituye el grupo de referencia más importante para el individuo ya que es el ámbito social en donde se da el lugar a las primeras interacciones de este con los demás. La familia es pues, el núcleo social básico, el primer modelo de relaciones sociales (Fernández & Piedra, 2015).

Con base en lo anterior, existe el argumento para afirmar que los primeros educadores de los niños y las niñas son las madres y padres o quienes representen el papel de sus tutores; el espacio de aprendizaje por excelencia es el hogar y entonces, el jardín de niños y la escuela son la continuación de esa educación y vienen para fortalecer el proceso que la familia ha iniciado (UNESCO, 2004).

La necesidad de la conexión entre la familia y la escuela resulta innegable, y para que ésta sea realmente efectiva deben estar presentes una serie de condiciones como tener una intencionalidad educativa, es decir, que se trate de un proceso planificado cuidadosamente

para el logro de objetivos concretos conocidos y comprendidos por la familia. A lo anterior se suma la importancia de construir un proceso de larga duración en el que se permita conocer prioridades, sentidos, valores y expectativas con el fin de lograr un consenso entre las que son prioritarias y relevantes para ser desarrolladas tanto por la familia como por la escuela (UNESCO, 2004).

El involucramiento de los padres en la educación de sus hijos es considerado una estrategia para avanzar en la efectividad y mejoramiento de la calidad educativa brindando a las escuelas cierta autonomía en la que la participación antes mencionada es tomada como una fuerza constructiva que potencia los esfuerzos de las instituciones y, de manera relevante a aquellos grupos vulnerables como las minorías étnicas y alumnos provenientes de bajos niveles socioeconómicos (Hernández, 2017).

Es absolutamente necesario que exista una continuidad significativa entre el hogar y la escuela, que tanto niños como niñas vean reflejados sus aprendizajes previos en la escuela para que puedan recibir la nueva información sin alejarse de su cultura, valores y tradiciones de su familia.

La participación de la familia en la educación, se entiende como una posibilidad de incidir, de opinar, de aportar, de disentir y de actuar en diversos campos de la educación acordados previa y mutuamente entre docentes, padres y otros agentes educativos, con funciones definidas y comprendidas por ambas partes. El involucramiento parental podría hacer una contribución única para explicar las variaciones en el logro de los estudiantes sobre y por encima del bagaje con el que cuentan desde la casa donde provienen (UNESCO, 2004).

IV. MÉTODOS DE ENSEÑANZA PARA LA LECTOESCRITURA

La lectura y la escritura son procesos que representan un desafío para las instituciones educativas pues no es una tarea sencilla la de incorporar a todos los alumnos y alumnas a la labor de la cultura escrita. Participar en la cultura escrita supone apropiarse de la herencia de la lectura y la escritura y por lo tanto la escuela se plantea como una comunidad de lectores y escritores que pueden y deben aprender a encontrar en los textos respuestas a problemas y

situaciones auténticas que muestren que dichas actividades no solo son poseen contenido académico (Lerner, 2001).

“Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto, el desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito con el fin de lograr que todos los alumnos se conviertan en miembros plenos de la comunidad de lectores y que, a su vez, ejerzan su derecho a adquirir y crear conocimiento” (Lerner, 2001, p. 25).

Con el fin de atender las necesidades de esta investigación, se procede a presentar las definiciones correspondientes para la lectura y la escritura, así como mostrar brevemente los métodos empleados en la enseñanza de dichos procesos.

Lectura

“Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir, es sacar carta de ciudadanía en el mundo de la cultura escrita...” (Lerner, 2001, p. 115).

La lectura es definida por Jitrik (1982), como una instancia de la comunicación, es una relación entre el objeto designado como escritura en estado de reposo y una mirada que lo recorre. La lectura es una actividad en la que importa más saber cómo es que se lleva a cabo. Dicho autor establece que basta con que un ojo se pose sobre la escritura para que el proceso de lectura comience.

Lerner (2001), plantea la pregunta ¿es posible leer en la escuela? generando la duda acerca de la viabilidad de la lectura en una institución para la que ha establecido como misión fundamental la de enseñar a leer y escribir, hablando de forma específica de los planteles de educación privada de educación preescolar.

La autora misma responde la interrogante previamente planteada al establecer que:

“si se logra producir un cambio cualitativo en la gestión del tiempo didáctico, si se concilia la necesidad de evaluar con las prioridades en la enseñanza y el aprendizaje, si se redistribuyen las responsabilidades de maestro y alumnos en relación con la lectura para hacer posible la formación de lectores autónomas, si se desarrollan en el aula y en la institución proyectos que doten de sentido a la lectura, que promuevan el funcionamiento de la escuela como una microsociedad de lectores y escritores... sí, es posible leer en la escuela” (Lerner, 2001, p. 164).

Escritura

Se considera a la escritura como un “sistema de notación que describe los fonemas del lenguaje” (Teberosky, 1990, pp. 3). No se trata de un código de transcripción ni un sistema de representación, es un sistema que analiza el lenguaje para identificarlo y así poder simbolizarlo; en la escritura se hace un análisis.

La escritura no se trata de un producto meramente escolar, sino un objeto cultural que resulta del esfuerzo colectivo de la humanidad. Al ser un objeto cultural, la escritura cumple con funciones sociales y posee modos concretos de existencia; lo escrito entonces, aparece ante los niños como el soporte de acciones e intercambios culturales, los niños están inmersos en un mundo donde los sistemas simbólicos socialmente construidos están presentes (Ferreiro & Teberosky, s/f).

Cuando el niño interpreta o produce escrituras, elabora ideas propias acerca de las marcas escritas conocidas como construcciones propias del niño y son estos tres criterios: 1) Contenido organizador de un material, los niños poseen criterios para admitir que una marca gráfica puede o no ser leída; 2) Cantidad mínima de caracteres, no basta con que haya letras pues se necesita una cierta cantidad de ellas para que pueda ser leído y 3) Variedad interna de caracteres, no basta cierto número de grafías convencionales pues se necesita que éstas varíen. Para que todo lo anterior ocurra en beneficio de la adquisición de la escritura de forma significativa para los niños, es importante que la escuela cree condiciones en las que los niños descubran las claves del sistema alfabético por sí mismos (Ferreiro & Teberosky, s/f).

Métodos para la enseñanza de la lectoescritura

En la revisión propuesta por el autor Calzadilla (2012), presenta una recopilación acerca de los métodos que han surgido y han sido empleados en la enseñanza de la lectoescritura.

- Métodos sintéticos: Son los más antiguos y se rigen por el principio de partir de lo simple a lo complejo, de lo fácil a lo difícil. (Calzadilla, 2012). Entre ellos se encuentran:

Gráfico 6. Métodos sintéticos.

Método alfabético	Procura el conocimiento de la forma y nombre de las letras en orden alfabético, primero minúsculas y luego mayúsculas. Una vez memorizadas se pasa al deletreo, formación de sílabas, de palabras, frases y oraciones.
Método fonético	Las letras son enseñadas por la forma en que suenan, una vez aprendidos esos sonidos, deben combinarse en sílabas y palabras y enseguida en elementos lingüísticos más importantes.
Método silábico	Enseña las palabras como unidad y presenta cada consonante combinada con las cinco vocales; primero en sílabas directas, luego sílabas inversas y finalmente las mixtas y las compuestas.

Fuente: Elaboración propia a partir de Calzadilla (2012).

- Métodos analíticos: Se basa en la suposición de que los elementos semánticos del idioma (palabras, frases, y oraciones) deben ser el punto de partida. Una vez que estos elementos han sido reconocidos como un todo, la atención se dirige a elementos más pequeños (Calzadilla, 2012). Algunos ejemplos son:

Gráfico 7. Métodos analíticos.

Método de globalización puro	Consiste en enseñar frases y oraciones derivadas de las actividades y ejercicios de los alumnos, la imagen visual une la idea que representa la frase.
Método del cuento	Su aplicación parte de la narración que el maestro hace de una versión modificada de

	un cuento a fin de que los alumnos discutan los detalles de la narración y comprendan el significado de los pasajes.
Método de la rima	Consiste en escoger un número determinado de rimas infantiles que son enseñadas en la etapa global de la lectura.
Método de las palabras	Inicia la enseñanza con una conversación relacionada con la palabra que se va a presentar, esta se descompone en sílabas y las sílabas y las sílabas en sonidos.

Fuente: elaboración propia a partir de Calzadilla, 2012).

- Métodos analíticos-sintéticos: Constituyen una combinación congruente de procedimientos tanto analíticos como sintéticos. Suponen la selección de palabras, sentencias y pasajes sencillos escrupulosamente graduados que los niños analizan, comparan y distinguen en forma más o menos simultánea desde el inicio (Calzadilla, 2012).

Preparación para la alfabetización

Para que los niños puedan comprender lo que se encuentra escrito en una página, primero necesitan dominar ciertas habilidades previa a la lectura y es por ello que se habla de “alfabetismo emergente”. Las habilidades de prelectura se pueden dividir en dos tipos (Papalia et al., 2009):

- Habilidades de lenguaje oral como vocabulario, sintaxis y estructura narrativa, y la comprensión de que el lenguaje se utiliza para comunicarse.
- Habilidades específicas que ayudan a la decodificación de la palabra escrita, se habla de habilidades fonológicas y de correspondencia fonema-grafema.

Contexto alfabetizador

El ambiente dentro de la familia puede ofrecer condiciones especiales de aprendizaje para el niño y, de esta manera, alentar su desarrollo cognitivo. De acuerdo a las investigaciones

generadas por Piacente et al. (2006), los procesos de lectoescritura no comienzan hasta que la educación formal lo hace pues desde los contextos hogareños de niñas y niños hacen acto de presencia mediante diversas actividades realizadas de forma directa o indirecta. Con base en lo anterior, se presentan los siguientes elementos.

Contexto alfabetizador pasivo: Abarca los recursos del hogar y las actividades que incluyen el uso del lenguaje escrito por parte de los adultos presentes en el entorno. Estos elementos hacen posible que los niños experimenten situaciones que les permitan observar a sus tutores en actividades cotidianas de lectura (Piacente et al., 2006).

Contexto alfabetizador activo: Hace referencia a los esfuerzos parentales que comprometen directamente al niño en actividades que promueven la alfabetización o el desarrollo del lenguaje como la lectura compartida de libros infantiles, tareas de dibujo o escritura conjunta, así como esfuerzos de instrucción directa (Piacente et al., 2006).

MARCO CONTEXTUAL

El Colegio México tiene como dirección la calle de Melchor Ocampo No. 603 Col. Centro en la ciudad de Tulancingo de Bravo, Hidalgo. Está ubicado en la zona urbana de la ciudad, teniendo al alcance todos los servicios y negocios tales como: tortillerías, papelerías, misceláneas, escuelas, establecimientos de comida, etc. A espaldas de la institución, se encuentra la Central de Abastos de la ciudad, por lo que existe gran afluencia de personas a los alrededores; lo que influye en el hecho de que gran parte de los padres de familia tengan ingresos a partir del comercio.

Infraestructura:

La institución cuenta con un edificio de cuatro plantas en donde están distribuidas un aproximado de cuarenta aulas, se hace uso de espacios tales como recepción, dirección, patio-cancha de cemento, área verde con juegos infantiles, jardín, gimnasio, cancha de voleibol, cancha de futbol, área de tapetes, aula de usos múltiples, laboratorio de ciencias químico biológicas, laboratorio de computación, comedor y cafetería.

Durante el ciclo escolar 2019-2020 el nivel de preescolar utilizaba cinco salones, uno por cada grupo; a partir del ciclo 2020-2021 solo se establecieron tres salones para este nivel debido a la disminución de la matrícula a causa de la pandemia por COVID-19. Los salones de preescolar deben estar alfabetizados y decorados con elementos que no pertenezcan a figuras comerciales como caricaturas o personajes; cada aula cuenta con muebles de madera y de plástico adecuados a las características de los alumnos que conviven ahí con el fin de evitar cualquier riesgo. Las docentes disponen de material concreto para el trabajo cotidiano y ellas, junto con la coordinadora de nivel, se encargan de decorar el espacio que los pequeños utilizan para entrar y salir del colegio.

Si bien, dentro de la institución se le da importancia al espacio que los alumnos de preescolar utilizan, existen áreas comunes como el patio que no pueden utilizar con facilidad ya que los recreos de todos los niveles reducen el tiempo en que los pequeños pueden acceder a él. Existe un área verde con juegos que pueden utilizar, pero solo un grupo a la vez ya que es pequeña, dificultando la convivencia entre un grupo y otro.

Características de los docentes:

La institución ofrece educación desde el nivel Preescolar hasta Preparatoria, en cada nivel cuenta con un Coordinador que dirige a la plantilla docente. Aquéllos que son docentes titulares tienen Licenciaturas enfocadas al Área Educativa y fungen también como tutores de los grupos asignados. El colegio cuenta también con coordinaciones de Deportes, Artes e Idiomas.

Para preescolar es importante que las docentes hayan cursado una carrera acreditada por la Secretaría de Educación Pública al impartir clases en este nivel. Actualmente, existen tres docentes titulares que cuentan con licenciaturas en Ciencias de la Educación, Pedagogía e

Intervención Educativa. Las docentes de materias extra como inglés y gimnasia, cuentan con las acreditaciones correspondientes para impartir sus actividades con los alumnos de este nivel. En preescolar a excepción de un hombre, todas las docentes son mujeres y cuentan con experiencia que va desde los dos hasta los 10 años atendiendo a este nivel.

Características de los alumnos:

En el ciclo escolar 2019-2020, existió un total de 828 alumnos de los que 109 pertenecen al nivel de Preescolar ubicados de la siguiente forma: 25 en 3°A y 25 en 3°B, 24 en 2°A y 24 en 2°B y 11 en 1°A. Durante el ciclo escolar 2020-2021, la cantidad de alumnos se vio reducida por la situación de contingencia a raíz de la Pandemia por SARS-COV 2 ya que actualmente existe un total de 750 alumnos por toda la institución de los que 70 corresponden a preescolar en donde sólo quedan tres grupos: 24 en 3°A, 24 en 3°B y 22 en 2°B.

Los alumnos de preescolar son en su mayoría participativos y activos, les interesa realizar actividades artísticas, así como actividades lúdicas y de movimiento. En el nivel que se atiende, es muy importante la participación de padres de familia, aunque no siempre se logra por cuestiones laborales ya que en casi todos los casos ambos padres trabajan y no cuentan con horarios accesibles.

Modelo educativo:

Con el fin de lograr los objetivos de la institución en todos los niveles, los directivos han creado un modelo que es compatible con el Programa Oficial de Educación vigente, teniendo a la vista procurar el desarrollo integral de los alumnos considerando un enfoque basado en el Humanismo y el Constructivismo. A continuación, se muestran los ejes que rigen el paradigma institucional llamado “Modelo CRECE”:

Gráfico 8. Modelo CRECE

Académico	Arte	Deporte	Ciencia	Idiomas	Desarrollo Humanista
------------------	------	---------	---------	---------	----------------------

Conoce	Imagina	Coordina	Descubre	Identifica	Reconoce
---------------	---------	----------	----------	------------	----------

Fuente: elaboración propia.

Misión y visión institucional:

La institución no tiene establecido una visión y misión por escrito ya que sus objetivos se apegan a llevar a la práctica situaciones que fomenten el desarrollo integral de los alumnos por lo que resulta importante propiciar un ambiente de confianza para toda la comunidad educativa poniendo énfasis en los alumnos tomando en cuenta que son el centro del quehacer educativo y es necesario que asistan con entusiasmo e interés motivados a participar en las actividades, respetando la equidad, igualdad e inclusión de todas y todos los alumnos. Para esto, se llevan a cabo actividades vivenciales con propósitos educativos para las cuales se buscan espacios, instituciones o apoyo de profesionales que permitan brindar experiencias para los alumnos en las que participen e interactúen en diversos contextos.

Malla curricular:

El mapa curricular de Preescolar se encuentra organizado de la siguiente manera:

Gráfico 9. Malla curricular COLMEX.

	Asignatura	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO
COMPONENTE	COLMEX	COLMEX	COLMEX	COLMEX
Formación Académica	Lenguaje y comunicación	3.5	3.5	3.5
	Pensamiento Matemático	2	2	2
	Exploración y Comprensión del mundo natural y social	2	2	2

Desarrollo personal y social Modelo CRECE	Formación deportiva (Gimnasia lúdica)	1	1	1
	Programa de Atención Socioemocional (PaS)	2.5	2.5	2.5
	Readers I	1	1	1
	Interacción digital	2	2	2
	Inglés	5	5	5
	CREA (Artes plásticas y Expresión corporal)	3.5	3.5	3.5
	Gimnasia sensomotriz	1	1	1
	Mind fulness kids (Yoga)	.5	.5	.5
	Eco 2	Proyectos semestrales	Proyectos semestrales	Proyectos semestrales
	Health and care	1	1	1
		25	25	25
	Deportivos Tae kwon do (virtual) Gimnasia (virtual)	Artísticos Cantos y cuentos musicales (virtual) Ballet (virtual)		

Fuente: de elaboración propia.

Perfil de egreso Preescolar:

En apego al Plan y Programa de Educación Preescolar Aprendizajes (SEP, 2017) y en conjunto con el modelo Institucional CRECE, se trabaja el siguiente esquema.

Gráfico 10. Rasgos del Perfil de egreso de la educación preescolar.



1

Fuente: SEP, 2017, pp. 64.

Gráfico 11. Rasgos del Perfil de egreso de la educación preescolar.



Fuente: SEP, 2017, pp. 65

RUTA METODOLÓGICA

Conocer el punto de vista de las docentes para poder realizar un análisis de su percepción proporciona la oportunidad de acercamiento a los referentes que rigen en gran medida su labor dentro del aula y de todos los elementos que entran en juego en su día a día.

La percepción de las docentes de Preescolar sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en alumnos de 3 a 5 años de edad, está relacionada con el cómo llevan a cabo la enseñanza de dichas habilidades dentro del aula ya que en ella se encuentran presentes elementos como los conocimientos que poseen sobre las características de aprendizaje y desarrollo de los alumnos y de los métodos de enseñanza, además de la perspectiva que tienen sobre el involucramiento de padres de familia en la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos en la educación preescolar.

Las docentes son un factor fundamental en el desarrollo de alumnas y alumnos y aun cuando es preciso reconocer que no están solas en la enseñanza y aprendizaje de los niños, resulta imperioso comenzar a escuchar cómo perciben los procesos antes señalados para poder caminar hacia nuevas propuestas en las que sean totalmente consideradas. La presente investigación se llevará a cabo desde una metodología cualitativa ya que ésta “busca la subjetividad y explicar y comprender las interacciones y significados individuales y grupales” (Álvarez-Gayou, 2003, p. 41).

Se ha considerado un enfoque de investigación cualitativo ya que éste apunta a un esfuerzo por comprender la realidad social como el fruto de un proceso histórico de construcción que parte de la lógica y el sentir de sus protagonistas desde una mirada interna. Un acercamiento desde lo cualitativo es la oportunidad para abordar el conocimiento tomando en cuenta a la subjetividad como un espacio de construcción de la vida humana, a la vida cotidiana como un escenario básico para comprender la realidad y a establecer a la intersubjetividad como una forma de acceder al conocimiento realmente válido de la realidad humana lo cual está fuertemente relacionado con las percepciones de las docentes (Sandoval, 2002).

Este Proyecto posee un especial énfasis en la Investigación de corte cualitativo ya que desde esta mirada se explica que se trata de un espacio en el que se pretende no solo describir

la realidad humana, sino intentar comprender cómo ocurre la misma partiendo de quienes la producen y la viven en este caso se trata de las docentes de Preescolar del Colegio México previamente señalado.

Considerando las características de este proyecto y los temas abordados en él, resulta importante trabajar el Constructivismo como marco referencial ya que éste concibe a las estructuras conceptuales como constructos que cada persona elabora a sí misma a partir de sus experiencias y porque coincide con las teorías encontradas en los artículos de investigación que fundamentan esta investigación. Abordar esta investigación desde un paradigma constructivista implica adentrarse en la realidad de los fenómenos para poder comprenderlos desde su lógica interna (Álvarez-Gayou, 2003 y Sandoval, 2002).

Con base en los temas y objetivos a atender, se ha establecido como alcance de investigación el identificado como Descriptivo ya que como Hernández (2014) lo señala, este tipo de alcance busca especificar propiedades, características y los perfiles, en este caso de los individuos que participan en esta investigación. El alcance descriptivo pretende recoger información de forma independiente acerca de los conceptos o variables a las que se refiere el tema abordado sin la intención de indicar si éstos se relacionan o no.

Los estudios descriptivos han mostrado su utilidad para señalar con precisión las dimensiones de los fenómenos, sucesos, contexto o situaciones por lo que es importante que el investigador tenga la capacidad de definir o visualizar hacia dónde y quién se dirige y sobre qué hará la recolección de los datos (Hernández, 2014).

Participantes:

La muestra elegida para participar ha sido elegida de forma intencional de acuerdo a la temática de este proyecto, se trata de la comunidad educativa correspondiente al nivel de Preescolar del Colegio México de Tulancingo de Bravo, Hgo.; cinco docentes con experiencia como docentes titulares, 48 padres de familia de los alumnos y alumnas que pertenecen a los grupos de 3ºA y 3ºB al ser quienes están por ingresar a la educación Primaria.

Con la finalidad de cumplir los objetivos establecidos en esta investigación, se han seleccionado una serie de técnicas de recolección de datos que de acuerdo a sus características han sido destinadas y presentadas de la siguiente forma:

Grupo focal:

Desde el punto de vista metodológico, esta técnica es adecuada para emplearla como un medio de profundización de análisis. Es considerada al ser una oportunidad para lograr autorreflexiones propias de las docentes acerca de los temas señalados en los objetivos. Se trata de una actividad que requiere alto compromiso y conocimiento sobre los tópicos a abordar y al mismo tiempo representa una oportunidad para generar un espacio en el que las docentes puedan expresarse escuchando a sus pares obteniendo conclusiones funcionales en su realidad (Sandoval, 2002).

Una técnica como el grupo focal, representa el espacio para llevar a cabo una discusión de problemáticas que son relevantes para los participantes elegidos al abordar de fondo un número reducido pero importante de tópicos que han sido elegidos a partir de la identificación de particularidades y necesidades de la institución educativa elegida. Para que el análisis de las respuestas resulte en favor de la investigación, es sumamente importante tener en cuenta el contexto personal de los participantes al momento de escuchar cada participación.

En atención al segundo objetivo específico de esta investigación, se plantea la posibilidad de realizar una evaluación a las docentes para tener en perspectiva los conocimientos que éstas poseen y ampliar así el panorama de análisis propuesto en este proyecto.

Observación (Observador como participante):

De acuerdo a lo que Álvarez-Gayou (2003) rescata sobre la observación, se establece que ésta consiste en tener impresiones del mundo que nos rodea a través de todas las facultades humanas que sean relevantes. No se trata únicamente de ver, sino de explorar con todos los sentidos un entorno seleccionado para distinguir rutinas, rituales, elementos temporales y la organización social existentes en él.

Es importante establecer contacto directo con las experiencias de las participantes para contar con el apoyo de información apegada completamente a la realidad del contexto a trabajar identificando conceptos importantes y determinantes de la dinámica existente en Preescolar dentro del Colegio. Sin invadir el espacio de las docentes y alumnos y alumnas, se considera diseñar un espacio breve en el que resulte posible observar la dinámica del aula respecto a los momentos en que se aborde la lectoescritura considerando tanto a las docentes como a los alumnos dentro de una experiencia cotidiana de enseñanza-aprendizaje.

Entrevista semiestructurada:

De acuerdo a la información obtenida hasta este momento, los padres de familia representan un elemento fundamental en la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura en los alumnos de Preescolar y por ello se sugiere elegir de forma intencional a un número de participantes para llevar a cabo una entrevista breve que permita conocer su perspectiva y aportaciones acerca de los procesos previamente mencionados. La entrevista a los padres de familia se selecciona como un medio para establecer canales de dirección y delimitación de su discurso prestando especial atención en su testimonio. Mediante las preguntas elegidas se intenta explorar diversos aspectos derivados de sus repuestas, es importante examinar el contexto en el que se dan y aparecen las ideas.

Sistematización de variables.

Se presenta la información utilizada para obtener los ítems que forman parte de los instrumentos previamente descritos.

Gráfico 12. Sistematización de variables.

Variable	Def. conceptual	Def. operacional	Indicadores	Ítems
Percepción	Concepto biocultural que depende por un lado de estímulos físicos y por otro,	Proceso mental mediante el cual se reciben, organizan y seleccionan estímulos para	Experiencias cotidianas individuales y sociales.	Ins 1- 1,5,6

	de la selección y organización de los mismos.	formar abstracciones acerca del medio social en que se encuentra inmerso el individuo.	Concepciones. Intereses y actitudes.	Ins 1- 1,4,3 Ins 1- 2
Enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura	Incorporación de los alumnos a la cultura de lo escrito para que se conviertan en miembros de la comunidad de lectores y ejerzan su derecho a adquirir y crear conocimiento.	Estrategias diseñadas y empleadas para propiciar la adquisición y construcción de conocimiento respecto a la comunicación oral y escrita.	Nivel educativo.	Ins 2- 1
			Conocimiento de las docentes.	Ins 2- 3,4
			Rol del docente.	Ins 2- 5
			Rol del alumno.	Ins 2- 2,6
			Características de desarrollo de alumnas y alumnos.	Ins 2- 7
Involucramiento de los padres de familia.	Fuerza constructiva potencializadora de los esfuerzos de las instituciones.	Participación de los padres de familia en los procesos de enseñanza aprendizaje de sus hijas e hijos.	Expectativas académicas.	Ins 3- 1
			Participación en actividades escolares.	Ins 3- 2
			Asistencia en tareas.	Ins 3- 3
			Seguimiento y reforzamiento a reglas escolares.	Ins 3- 4
			Comunicación con la institución.	Ins 3- 5

Fuente: elaboración propia.

REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J. L. (2003) *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós: México.
- Bassedas, E., Huguet, T. & Solé, I. (2006). *Aprender y enseñar en la educación infantil*. Editorial GRAÓ: Barcelona.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (1966). *La construcción social de la realidad*. Cultura libre: Argentina.
- Calzadilla, O.O. (2012). *Métodos de enseñanza de la lectoescritura en la Educación Primaria*. *Didáctica de la lectoescritura en la Educación Primaria*. 9-52. Editorial Académica Española.
- Carretero, M. (1997). ¿Qué es el constructivismo? *Constructivismo y educación*. 39-71.
- Conejo, D. & Carmiol, A. (2017). Conocimientos sobre la lectoescritura emergente y prácticas en las aulas para su promoción: Un estudio con docentes de Educación preescolar en Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología*. 36 (2). 105-121. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Artículos%20por%20leer/Conocimientos%20sobre%20la%20lectoescritura%20emergente%20y%20prácticas%20en%20las%20aulas.pdf>
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2020). *Informe de pobreza y evaluación 2020*. Hidalgo. Ciudad de México: CONEVAL.
- Cuadro, A. & Berná, J. (2015). Inicio de la alfabetización, habilidades prelectoras y contexto alfabetizador familiar en una muestra de niños uruguayos. *Ciencias Psicológicas*. 9 (1). 7-14. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Artículos%20por%20leer/Inicio%20de%20la%20alfabetización,%20habilidades%20lectoras.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (2002). *Órgano del Gobierno Constitucional de los Estados Unidos Mexicanos*.

- Díaz, C., Martínez, P., Roa, I. & Sanhueza, M. G. (2010). Los docentes en la sociedad actual: sus creencias y cogniciones pedagógicas respecto al proceso didáctico. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, 9 (25). 412-436. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Díaz%20et%20al..pdf
- Díaz, C. & Price, M. F. (2012). ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? *Estudios Pedagógicos XXXVIII*. 1. 215-233. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Percepción%20de%20los%20niños%20respecto%20a%20la%20lectoescritura.pdf
- Diuk, B. & Ferroni, M. (2012). Dificultades de lectura en contextos de pobreza: ¿Un caso de Efecto Mateo? *Revista Semestral de la Asociación Brasileña de Psicología Escolar y Educacional*. 16 (2). 209-217. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Diuk%20y%20Ferroni,%202012.pdf
- Doria, R & Montes, A. (2013). Definición de un enfoque de enseñanza de la lectura y la escritura en el proceso de transición de la educación Preescolar a la Básica. *Revista Praxis*. 9. 25-32. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Artículos%20Asesoría/Dialnet-DefinicionDeUnEnfoqueDeEnsenanzaDeLaLecturaYLaEscr-5907273.pdf
- Eslava, M. M. (2015). Entornos familiares y Aprendizaje Preescolar (tesis de doctorado). Universidad de Vigo. Pontevedra, España. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Entornos%20familiares%20y%20aprendizaje%20en%20preescolar.pdf
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (s/f). La comprensión del sistema de escritura: construcciones originales del niño e información específica de los adultos.
- Flores, C. & Martín, M. (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*. 7 (1). 69-79. Recuperado de:

file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Artículos%20Asesoría/El%20aprendizaje%20de%20la%20lectura%20y%20la%20escritura%20en%20Educación%20Inicial.pdf

Goodman, K. (1996). El aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura. Recuperado de: <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/enunc/article/view/2480/3462>

González, F. (1999). Subjetividad, sujeto y construcción del conocimiento: el aprendizaje desde otra óptica. *Linhas Críticas*. 4 (7). 17-22

González, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. Revista *Diversitas-Perspectivas en Psicología*. 4 (2). 225-243. Recuperado desde: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Marco%20te%C3%B3rico/Cap.%20Percepci%C3%B3n/Subjetividad%20y%20representaciones%20sociales.pdf

Guzmán, R. J. & Guevara, M. (2010). Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. *Rev.latinoam.cienc.soc.niñez juv*, 8 (2). 861 – 872. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Guzmán%20&%20Guevara.pdf

Holguín, K. Z., Sierra, G. R. & Quiñones, S. L. (2012). Estrategias metodológicas empleadas por los docentes de educación preescolar del municipio de San Sebastián de Mariquita (Tolima) en la enseñanza de la lectura. *Revista Logos, Ciencia y Tecnología*. 3 (2). 22-31. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Artículos%20Asesoría/Estrategias%20metodológicas%20empleadas%20por%20los%20docentes%20de%20educación%20preescolar.pdf

INEE (2019). La educación obligatoria en México. Informe 2019. México: INEE.

INEGI. (2015). Características educativas de la población. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/>

Jacometo, M. C. & Rossato, A. (2017). Relaciones familiares versus aprendizaje: un análisis con niños de 5 y 6 años. *Alteridad, Revista de Educación*. 12 (1). 55-66. Recuperado de:

file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Relaciones%20familiares%20versus%20aprendizaje%20análisis%20en%20niños%20de%205%20y%206%20años.pdf

Larroyo, F. (1947). Cap. II La Escuela Modelo de Orizaba en *Historia Comparada de la Educación en México*. 326-334. Editorial.Porrúa: México. Recuperado desde: <https://archive.org/details/historiacomparad00larr/page/n27/mode/2up>

Lerner, D. (2001). Cap. IV ¿Es posible leer en la escuela? En *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. (Pp. 115-157) Fondo de Cultura Económica: México. Recuperado el 24 de abril de 2020 desde: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Leer%20y%20escribir%20en%20la%20escuela%20-%20Delia%20Lerner%202001.pdf

Luna, A.M. & Mancilla, R.E. (2020). Escenarios en el logro de objetivos educativos en alfabetización inicial en el nivel preescolar mexicano. *Contextos educativos*, 25. 201-218. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Artículos%20Asesoría/No%20pude%20subrayar%20pero%20ya%20lo%20leí%20Escenario%20en%20el%20logro%20de%20objetivos%20educacionales%20en%20Alfabetización.pdf

Martínez, B., & Niemelä, N. (2010). Formas de implicación de las familias y de la comunidad hacia el éxito educativo. *Revista Educación y Pedagogía*, 22(56), 69-77. Recuperado desde: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/9821-Texto%20del%20art_culo-28406-2-10-20110809.pdf

Monje, P. (1993). La lectura y la escritura en la escuela primaria. *Revista Universitaria de Formación del Profesorado*. (18). 75-82. Recuperado desde:

file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/PLANTEAMIENTO%20Y%20JUS
TIFICA%20LaLecturaYLaEscrituraEnLaEscuelaPrimaria-117791.pdf

- Moya, M. & Expósito, F. (1999). Cap. 10. Percepción de las personas y de sus acciones en *Psicología Social*. 267-294. McGrawhill: Madrid. Recuperado desde: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Percepcion_de_personas_y_de_sus_acciones.pdf
- Ortíz, T. (2009). Cap. 5 Percepción en *Neurociencia y Educación*. 137-155. Alianza Editorial: Madrid.
- Ortiz, M., Becerra, J., Vega, K., Sierra, P. & Cassiani, Y. (2010). Madurez para la lectoescritura en niños/as de instituciones con diferentes estratos socioeconómicos. *Psicogente*, 13 (23), 107-130. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552355009>
- Oviedo, G.L. (2004). La definición del concepto de percepción en Psicología con base en la Teoría Gestalt. *Revista Estudios Sociales*. 18. 89-96.
- Palos, M. U., Ávalos, M. L., Flores, F. & Montes, R. (2017). Creencias de madres y docentes sobre el aprendizaje de la lectoescritura en Educación Preescolar. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*. 17(3). 1-21. DOI: <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v17i3.29066>
- Papalia, D., Wendkos, S. & Duskin, R. (2009). Cap. 10 Desarrollo Cognitivo en la segunda infancia en *Psicología del desarrollo. De la infancia a la adolescencia*. 293-314. McGraw Hill: México.
- Paz-Delgado, C. L. & Barahona, E. (2020). Creencias sobre la inclusión educativa y prácticas docentes en el contexto de aprendizaje de la lectoescritura inicial. *Revista Caribeña de Investigación Educativa*. 4 (2). 112-126. Recuperado desde: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/document%20(1).pdf

- Piacente, T., Marder, S., Resches, M. & Ledesma, R. (2006). El contexto alfabetizador hogareño en familias de la pobreza. Comparación de sus características con las familias pobres. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*. 1 (21). 61-88.
- Portilla, C. R. & Teberosky, A. (2010). Aprender vocabulario por medio de la producción de textos y la generación de tablas de doble entrada. Una experiencia en preescolar. *Lectura y vida: Revista Latinoamericana de lectura*. 31(1). 50-67. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Portilla%20y%20Taberosky.pdf>
- Querejeta, M. (2010). Sociedad, familia y aprendizaje. El papel de los contextos hogareños. *Orientación y Sociedad*. 10. ISSN 1515-6877
- Razeto, A. (2016). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios Pedagógicos XLII*. (2). Recuperado desde: <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/ART%C3%8DCULOS%20PARA%20ESTADO%20DE%20LA%20CUESTI%C3%93N/art26.pdf>
- Rivera, L. & Guerra, M. (2005). Retos de la Educación Preescolar Obligatoria en México: la transformación del modelo de Supervisión Escolar. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en la Educación*. 3(1). 503-511.
- Rodríguez, I. (2017). Enseñanza inicial de la lengua escrita: cuándo iniciar la enseñanza y cómo hacerlo. Una reflexión desde las creencias de los docentes. *Perfiles Educativos*, 34 (156). 18-36. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Rodríguez.pdf>
- Romagnoli, C. & Cortese, I. (2015). ¿Cómo la familia influye en el aprendizaje y rendimiento escolar? Ficha VALORAS actualizada de la 1ª edición “Factores de la familia que afectan los rendimientos académicos” (2007). Disponible en Centro de Recursos VALORAS: www.valoras.uc.cl

Sacristán, J. (2002). Cap. Una reflexión sobre la práctica en *El currículum en la acción. Arquitectura de la Práctica*. (Pp. 240-290). Morata: España.

Salazar-Reyes, L. & Vega-Pérez, L. (2013). Relaciones diferenciales y habilidades de alfabetización emergente. *Educación y Educadores*. 16 (2). 311-325. Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Artículos%20por%20leer/ALFABETIZACIÓN%20EMERGENTE.pdf>

Salinas, D., De Morales, C. & Schwabe, M. (2019). Resultados PISA 2018. Nota País México. Recuperado de: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf

Sánchez, A., Reyes, F. & Villarroel, V. (2016). Participación y expectativas de los padres sobre la educación de sus hijos en escuela pública. *Estudios Pedagógicos XLII*. 3. 347-367. Recuperado desde: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42n3/art19.pdf>

Sandoval, O. C. (2002). Investigación Cualitativa. Arfo Editores e Impresores Ltda. Recuperado desde: https://drive.google.com/drive/folders/1n_ZnTvJaln-bPT2ieYpR0Qx8MNf7lP0P

SEP. (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar. Plan y Programas de Estudio, Orientaciones Didácticas y Sugerencias de Evaluación. México

Silva-Peña, I., Tapia, R. & Ibáñez, M. (2016). Concepciones Docentes sobre la Escritura en Primer Año de Educación Básica. *Paradigma*, 37 (1). 46-60. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/Artículos%20Asesoría/Concepciones_Docentes_sobre_la_Escritura.pdf

Taberosky, A. (diciembre, 2000). *Los sistemas de escritura*. Trabajo presentado en el Congreso Mundial de Lecto-escritura Valencia, España. Resumen recuperado de:

file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Conferencia%20Ana%20Taberosky.pdf

Touriñán, J. M. (2010). Familia, escuela y sociedad civil. Agentes de educación intercultural. *Revista de Investigación en Educación*. (7). 7-36. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Artículos%20por%20leer/Dialnet-FamiliaEscuelaYSociedadCivilAgentesDeEducacionInte-3216684.pdf

UCINF. (s/f). Unidad III, Modelos Curriculares en Magister en Curriculum y Evaluación. Programa de Perfeccionamiento Docente. Recuperado de: <http://biblioteca.iplacex.cl/MED/Mag%C3%ADster%20en%20curr%C3%ADculum%20y%20evaluaci%C3%B3n.pdf>

UNESCO. (2004). Participación familiar en la educación infantil latinoamericana. Santiago de Chile: Oficina Regional para la educación de América Latina y el Caribe/UNESCO.

Valdés, A. A. & Sánchez, P. A. (2016). Las creencias de los docentes acerca de la participación familiar en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(2), 105-115. Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/1174>

Valdés, A.A. & Urías, M. (2010). Creencias de padres y madres acerca de la participación en la educación de sus hijos. *Perfiles Educativos*. 33 (134). 99-114. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v33n134/v33n134a7.pdf>

Vargas, L. M. (1994). Sobre el concepto de percepción. *Alteridades*. 4 (8). 47-53. Recuperado desde: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Marco%20te%C3%B3rico/Cap.%20Percep%C3%B3n/Percep%C3%B3n%20desde%20la%20antropolog%C3%ADa.pdf

Vilchis, M.I. (2012). Federico Froebel y el surgimiento del Jardín de Niños durante el Porfiriato (Monografía de Licenciatura). Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco.

Vissani, L. E., Scherman, P. & Fantini, N. D. (2017). *Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXIV Jornadas de Investigación XIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Desktop/PROYECTO/Vissani,%20Laura%20Elena,%20Scherman,%20Patri%20(..)%20(2017).%20Emilia%20Ferreiro%20y%20Ana%20Teberosky.%20Los%20sistemas%20de%20escritura%20en%20el%20desarrollo%20del%20nino.pdf

ANEXOS

Instrumento 1.

Cuestionario para Grupo focal.

- 1.- ¿Cuándo consideran que comienza la educación y formación de sus alumnos y alumnas?**
- 2.- ¿Cuál es su principal objetivo como docentes de educación preescolar?**
- 3.- ¿Qué significa para ustedes enseñar a leer y escribir?**
- 4.- ¿Por qué enseñar a leer y escribir en la educación preescolar?**
- 5.-Mencionen una experiencia positiva y una experiencia negativa relacionadas con la enseñanza de la lectoescritura.**
- 6.- Describan cómo es el involucramiento de los padres de familia en las actividades relacionadas con la enseñanza y aprendizaje de la lectoescritura.**

Instrumento 2.

Evaluación para las docentes.

Edad: _____

Nivel de escolaridad: _____ **en:** _____

Años de antigüedad en la educación preescolar: _____

Responda las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Qué programa educativo rige actualmente la educación Preescolar?**
- 2.- ¿Cuál es el perfil de egreso para los alumnos y alumnas de la educación Preescolar?**
- 3.- ¿Qué métodos para la enseñanza de la lectoescritura conoce?**
- 4.- ¿Cuál es el que usted emplea y cómo lo hace?**
- 5.- ¿Qué responsabilidades tiene un docente de educación preescolar?**
- 6.- ¿Qué lugar ocupa el alumno en el diseño de sus secuencias didácticas?**
- 7.- Mencione las características del alumno en edad preescolar.**

Instrumento 3.

Propuesta de cuestionario para Entrevista de padres de familia.

Edad: _____

Ocupación: _____

Responda las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Qué expectativas tiene acerca de la educación preescolar?**
- 2.- Describa cómo es su participación en las actividades escolares de su hijo o hija.**
- 3.- ¿Con qué frecuencia cumple con las tareas de su hijo o hija?**
- 4.- ¿De qué manera refuerza en casa las reglas escolares que sus hijo o hija recibe?**
- 5.- Describa cómo es su comunicación con las docentes y directivos institucionales.**

