



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA  
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional  
Programa de Profundización en  
Psicología Educativa

Propuesta de intervención docente para mejorar  
el proceso de enseñanza-aprendizaje de la  
lectoescritura en alumnos de primer grado de  
primaria

Reporte de Investigación Teórica

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Dafne Daniela López Melgar  
Diana Vázquez Ramírez

Directora: Mtra. Addalid Sánchez Hernández  
Vocal: Mtra. Rosalinda Sandoval Martínez  
Secretaria: Lic. Alma Araceli Reyna García



Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México,  
Junio, 2021



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## Índice

Resumen	5
Abstract	5
Introducción	6
Objetivos	10
Objetivo general	10
Objetivos particulares	10
Capítulo 1. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura	11
1.1 La enseñanza y el aprendizaje	11
1.1.1 Definiciones de la enseñanza y el aprendizaje	11
1.1.2 Aprendizaje significativo	13
1.1.3 Proceso de enseñanza y aprendizaje.	16
1.2 Fundamentos básicos de la lectura y la escritura.	17
1.2.1 Conceptualización de lectura y escritura	18
1.2.2 Teorías psicopedagógicas que explican la génesis de la lectura y la escritura	20
1.2.3 El proceso de aprendizaje de la lectoescritura	24
1.3 El rol del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la lectoescritura	26
1.3.1 Habilidades docentes	28
1.3.2 Relación docente-alumnos	30
1.4 El rol del alumno en el proceso de la lectoescritura	32
1.4.1 Habilidades del alumno para lograr la lectoescritura	34
1.4.2 La motivación en el alumno	37
Capítulo 2. Estrategias psicopedagógicas	40
2.1 Definición de estrategias	40
2.1.2 Estrategias de enseñanza	41
2.1.3 Estrategias de aprendizaje	44
2.2 Clasificación de las estrategias psicopedagógicas	46
2.2.1 Estrategias instruccionales para la lectoescritura	47
2.2.2 Estrategias cognitivas y metacognitivas	52
2.3. La importancia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje	59
2.3.1 Estrategias motivacionales.	62
Capítulo 3. Disciplina positiva en la infancia	70

3.1. Definición de la disciplina positiva	70
3.1.1 Principios de la disciplina positiva	71
3.1.2 Criterios de la disciplina positiva	75
3.2 Herramientas para el uso eficiente de la motivación, según Jane Nelsen	76
Capítulo 4. Propuesta de estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura	84
4.1. Metodología	88
4.1.2 Participantes	88
4.1.3 Criterios de inclusión	88
4.1.4 Criterios de exclusión	89
4.2 Objetivo general del taller	89
4.2.2 Objetivos específicos	89
4.3 Diseño y muestreo de la propuesta	91
4.4 Instrumentos	93
4.5 Procedimiento	94
4.6 Cartas descriptivas	95
Análisis de la propuesta	118
Conclusiones	120
Referencias	125
Apéndices	136
Apéndice I. Formato de observación	136
Apéndice II. Cuestionario de evaluación	138
Apéndice III. Infografía Lectoescritura	141
Apéndice IV. Habilidades docentes y del alumno. Relación docente-alumnos	142
Apéndice V. Infografía. disciplina positiva	143
Apéndice VI. Solución de caso. disciplina positiva	144
Apéndice VII. Cuadro comparativo. Motivación extrínseca e intrínseca	145
Apéndice VIII. Mapa conceptual. Estrategias de motivación extrínseca e intrínseca	146
Apéndice IX. Situaciones de desmotivación escolar	148
Apéndice X. Tarjetas de motivación	149
Apéndice XI. Estrategias instruccionales	153
Apéndice XII. Resolución de caso (estrategias instruccionales)	154
Apéndice XIII. Cuadro comparativo de estrategias instruccionales	155
Apéndice XIV. Infografía “Cognición”	158

Apéndice XV. Estrategias cognitivas	159
Apéndice XVI. Resolución de caso (estrategias cognitivas)	160
Apéndice XVII. Metacognición	161
Apéndice XVIII. Tableros	162
Apéndice XIX. Preguntas	163
Apéndice XX. Castillo de la metacognición	164
Apéndice XXI. Presentación. Estrategias metacognitivas	165

## **Propuesta de intervención docente para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en alumnos de primer grado de primaria**

Diana Vázquez Ramírez y Dafne Daniela López Melgar

Facultad de Estudios Superiores Iztacala

### **Resumen**

Pruebas nacionales como EXCALE y PLANEA demuestran que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es deficiente en México. Mejorar este proceso requiere, en primera instancia, que docentes y alumnos cubran una serie de habilidades y requisitos necesarios dentro del modelo de aprendizaje significativo. Además, el docente debe saber aplicar diferentes estrategias psicopedagógicas, tales como las instruccionales, las cognitivas, las metacognitivas y las motivacionales; acompañadas de herramientas de disciplina positiva que impactan no solo en la motivación intrínseca de los alumnos, sino también en la relación docente-alumnos. Con base en lo anterior, se realizó una propuesta de taller (con una duración de 11 sesiones distribuidas en 6 semanas), mediante el cual se pretende enseñar a los docentes de primero de primaria de la República Mexicana, los conceptos y la forma de aplicación de las estrategias psicopedagógicas y las herramientas de disciplina positiva. Se concluyó que el taller es adecuado para tal propósito; se recomienda aplicarlo empáticamente, con la finalidad de disminuir la posibilidad de que algunos docentes no se sientan identificados con la filosofía de la disciplina positiva.

**Palabras clave:** instruccionales, cognitivas, metacognitivas, motivacionales, disciplina positiva.

### **Abstract**

National tests such as EXCALE and PLANEA show that the teaching-learning process of reading and writing is deficient in Mexico. Improving this process requires, in the first instance, that teachers and students cover a series of necessary skills and requirements of the significant learning model. In addition, the teacher must know how to apply different psychopedagogical strategies, such as instructional, cognitive, metacognitive and motivational; accompanied by positive discipline tools that impact not only on the intrinsic motivation of students, but also on the teacher-student relationship. Based on that, a workshop proposal was made (with a duration of 11 sessions distributed over 6 weeks), through which it is intended to teach first grade teachers of the Mexican Republic, the concepts and form of application of psychopedagogical strategies and Positive Discipline tools. It was concluded that the workshop is suitable for this purpose; it is recommended to apply it empathically, in order to reduce the possibility that some teachers do not feel identified with the philosophy of Positive Discipline.

**Key words:** instructional, cognitive, metacognitive, motivational, disciplina positiva.

## **Introducción**

El lenguaje es una de las principales herramientas de comunicación del ser humano, de esta forma el niño puede ser capaz de conocer más acerca del mundo que lo rodea, exteriorizando lo que siente, piensa o cree; por lo cual, el desarrollo de la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura es uno de los principales procesos que deben adquirirse durante la educación infantil. De ahí, la necesidad, por parte del psicólogo educativo, de mejorar este proceso, no solo en el aprendizaje, sino en la enseñanza, es decir con los docentes.

De acuerdo con Sánchez (2009) para el logro de este proceso, es necesario que los docentes se encuentren familiarizados con las teorías y estrategias de la lectoescritura, ya que, dentro del aula son considerados el medio para el logro del aprendizaje, por lo cual, es de suma importancia que cuenten con distintos conocimientos y que sean capaces de diseñar actividades y estrategias que les permitan lograr que los niños sean lectores y escritores competentes. Es necesario que se introduzca al niño en un ambiente rico en estímulos significativos que impliquen actividades de lectura, así como de escritura, ya que estos se encuentran íntimamente ligados; de hecho algunos niños comienzan a escribir antes de aprender a leer, pero es hasta que el niño comprende que cada letra tiene un sonido y con ello un significado, que se comienza con los primeros bocetos de escritura; por tal motivo, el aprendizaje y la comprensión del código ortográfico, ayudan al niño a iniciarse en la lectura.

En el segundo periodo escolar, al concluir el tercer grado de primaria, entre los 8 y 9 años, se sientan las bases para garantizar el éxito educativo, al aprender a leer y escribir, en un contexto de alfabetización inicial, y estar en posibilidad de emplear el lenguaje como herramienta de comunicación y aprendizaje (Secretaría de Educación Pública SEP, 2011). Por lo anterior, es indispensable implementar estrategias docentes desde primero de primaria, para que estas bases se tornen sólidas.

No existe una evaluación general que nos brinde un panorama amplio del nivel que los alumnos de primer grado de primaria manejan en el área de la lectoescritura, pero se realizan evaluaciones en el área de español con la aplicación del Examen de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) en tercer grado de primaria. En 2014 la puntuación promedio de los alumnos fue 7 puntos menor que en 2010 a nivel nacional; el 48% de los alumnos demostró tener los conocimientos y las habilidades básicas, lo cual implica que en comprensión de lectura son capaces de reconocer, comprender, interpretar, asociar y organizar la información secuencial de diferentes tipos de texto; por otra parte, el 29% de los alumnos se ubican por debajo del nivel básico, lo que significa que no pueden llevar a cabo las tareas relacionadas a la lectura y la escritura; en cuanto a los alumnos que alcanzaron los dos niveles de logro más altos, a nivel nacional, el 21% se situó en el medio y el 3% en el avanzado (Instituto Nacional de Evaluación Educativa, INEE, 2015).

Otra de las evaluaciones aplicadas es el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA), la cual se utiliza en alumnos de sexto de primaria. De acuerdo con los datos aportados por PLANEA (2018) en lenguaje y comunicación, el 49% de los estudiantes que egresan alcanzan el nivel I de desempeño (insuficiente); el 33% el nivel II (básico); el 15% el nivel III (satisfactorio), y el 3% el nivel IV (sobresaliente) (INEE, 2019).

Sin duda ambas pruebas nos indican una deficiencia en el área de la lectoescritura, lo cual nos hace saber la necesidad de realizar propuestas para mejorar y atender dicha área por parte de los docentes. De acuerdo con Díaz-Barriga (2002) las estrategias de enseñanza son el procedimiento que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos. Por lo cual, las estrategias de enseñanza pueden considerarse una serie de procedimientos que el docente debe utilizar de modo inteligente y



adaptativo, con el fin de ayudar a los alumnos de educación primaria a construir su actividad adecuadamente en la lectura y la escritura, para lograr con ello, los objetivos del aprendizaje en el área de la lectoescritura. Asimismo, existen estrategias de aprendizaje, las cuales se relacionan con la forma en que el alumno emplea determinados procedimientos para aprender significativamente. Al conjunto de estrategias, herramientas y técnicas que se utilizan para alcanzar un objetivo de enseñanza-aprendizaje, se le conoce como estrategia psicopedagógica. En este trabajo se abordarán las estrategias instruccionales, cognitivas, metacognitivas y motivacionales; con la finalidad de brindar información teórica y empírica que ponga de manifiesto la efectividad de cada una.

Un factor relevante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje es el motivacional, como ya se mencionó anteriormente. Sin embargo, es muy común que no se le dé la importancia que requiere, pues como menciona Albújar, K. (2014) “los docentes se han enfocado en estrategias, materiales y conocimientos, descuidando la parte motivacional cayendo en lo rutinario, olvidando la importancia que constituye la motivación en el logro de un alto rendimiento académico” (p.2).

La motivación se clasifica en intrínseca y extrínseca, siendo la primera aquella que nace del interés propio del sujeto por realizar determinadas actividades, en este caso por aprender; mientras que la segunda se basa en estímulos externos y se les da mayor importancia a los resultados que al aprendizaje. De esta forma, se vuelve indispensable utilizar las herramientas y las estrategias adecuadas para promover la motivación intrínseca en el aula, con la finalidad de que sea el alumno quien tenga el deseo de mejorar su lectura y escritura.

La disciplina positiva en el aula nos brinda poderosas y funcionales herramientas que comúnmente se utilizan para desarrollar habilidades socioemocionales para la vida; a través

del respeto (hacia los alumnos, los docentes y la situación), la amabilidad y la firmeza, y la búsqueda de soluciones tomando en cuenta a los estudiantes. En la disciplina positiva se considera que un niño mal portado es un niño desmotivado; por tal razón se utilizan diversas estrategias que motivan a los niños para que tengan un mejor comportamiento (no como una obligación, sino porque se sienten alentados a hacerlo de esa forma). En este contexto, se pretenden utilizar y adaptar estas herramientas para la consecución de una mejoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura; es decir que las herramientas no serán utilizadas para mejorar la disciplina en el aula, sino como estrategias para aumentar la motivación intrínseca de los alumnos.

Ante dicho panorama, el presente trabajo escrito pretende plantear una propuesta de intervención que incluya estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva que permitan a los docentes de primero de primaria, de escuelas públicas o privadas, mejorar la enseñanza de la lectoescritura. Por lo cual, se realizará una revisión teórica que permitirá describir los principios fundamentales de las estrategias instruccionales, cognitivas, metacognitivas y motivacionales, así como de las herramientas de disciplina positiva, basados en investigaciones aplicadas.

Antes de poder realizar la propuesta de intervención, es necesario estudiar algunos conceptos y procesos básicos como: enseñanza, aprendizaje, aprendizaje significativo, lectura, escritura, rol del docente y rol del alumno. En el primer capítulo de este trabajo, se definirán cada uno de estos conceptos.

## **Pregunta de investigación**

¿Cómo mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura a partir de una propuesta de intervención que incluya estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva?

## **Objetivos**

### **Objetivo general**

Plantear una propuesta de intervención que incluya estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva que permitan a los docentes de primero de primaria mejorar la enseñanza de la lectoescritura.

### **Objetivos particulares**

1. Brindar un panorama general referente al proceso de enseñanza y aprendizaje, así como a las principales teorías psicopedagógicas.
2. Explicar la génesis y el proceso de lectura y escritura.
3. Describir el papel del docente y el alumno dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.
4. Mencionar la clasificación de las estrategias psicopedagógicas que pueden ser utilizadas para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
5. Describir la importancia y las diferencias entre la motivación extrínseca e intrínseca dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
6. Describir los principios básicos, generalidades, criterios y herramientas de la disciplina positiva.

7. Desarrollar estrategias psicopedagógicas que puedan ayudar a los docentes a mejorar la habilidad de lectoescritura en alumnos de primero de primaria.
8. Desarrollar herramientas y estrategias basadas en disciplina positiva que puedan ser utilizadas por los docentes como factores de motivación intrínseca en los alumnos de primero de primaria que están aprendiendo a leer y a escribir.
9. Elaborar una estrategia de intervención que ayude a los docentes a dar solución a los problemas existentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

## **Capítulo 1. El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura**

### **1.1 La enseñanza y el aprendizaje**

Enseñanza y aprendizaje son actividades concomitantes, pero sin que haya entre ellas una obligada relación causa-efecto. Puede darse la enseñanza sin que exista el aprendizaje deseado y puede producirse aprendizaje sin que medie una acción de enseñanza que lo estimule; así como es posible la enseñanza sin un contacto necesariamente presencial entre profesor y alumno (Cáceres, s.f.). Llegamos pues a una reconceptualización de los procesos instructivos, entendiéndose que el aprendizaje es tanto una consecuencia de la enseñanza como un proceso de construcción de conocimiento por parte del sujeto que aprende. De aquí, la necesidad de vincular la acción docente a la discente.

#### **1.1.1 Definiciones de la enseñanza y el aprendizaje**

En la tradición educativa se han considerado dos maneras de concebir la enseñanza: como la acción de poner cosas en la mente de los niños o como la preocupación porque se exprese algo de los sujetos (Feldman, 1999). Sin duda, dichas vertientes han generado una polémica en torno a la enseñanza; por un lado, el enfoque tradicional en el que se mecaniza el conocimiento y, por otro lado, un enfoque en el que el alumno puede descubrir por sí solo.

A lo largo de la historia han existido diferentes concepciones del término enseñar (según su contexto, el tiempo y la teoría) éste ha evolucionado junto con los quehaceres de la educación. Passmore (1983, en Felman, 1999) menciona que la enseñanza hace alusión a un compromiso entre dos personas, una que posee un conocimiento o habilidad y otra que carece de ella, realizando una interacción en la cual el primer sujeto transfiere lo que sabe al sujeto que no. Por su parte, Couisinet (2014) menciona que enseñar es presentar y hacer adquirir a los alumnos conocimientos que no poseen; teniendo un valor utilitario y cultural. Considerando ambas definiciones y contextualizando la enseñanza en el entorno educativo, esta se refiere a un proceso comunicativo, que se realiza en grupo, realizándose una socialización alumnos-docentes; de este modo el docente funge como facilitador para que se logre el aprendizaje esperado.

Ahora bien, el aprendizaje es parte del ser humano. Aprender implica toda una serie de construcciones, modificaciones y adquisiciones, respecto a nuestro comportamiento, actitudes, creencias y conductas. Leiva (2005) indica que el ser humano se encuentra aprendiendo habilidades cognitivas, lingüísticas, motoras y sociales durante toda su vida, las cuales se adquieren y se adoptan de diversas formas.

Según Escorza y Aradillas (2020) las definiciones más aceptadas del aprendizaje son: es un cambio relativamente permanente en la conducta como resultado de la experiencia, mientras que la otra definición señala que es un cambio permanente en las asociaciones o representaciones mentales como resultado de la experiencia. Ambas definiciones atribuyen la transformación a la experiencia del sujeto.

### **1.1.2 Aprendizaje significativo**

Los seres humanos perciben y aprenden de formas diferentes de acuerdo con su contexto, sus capacidades, su nivel de desarrollo, su edad, entre otros factores que intervienen en el proceso de aprendizaje. Por lo anterior, existen distintos postulados que intentan explicar de qué forma se da este proceso. Dentro de este trabajo se abordarán los aspectos importantes del aprendizaje significativo.

La teoría del aprendizaje significativo, también conocida como teoría constructivista, fue desarrollada por David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian, especialistas en psicología educativa de la Universidad de Cornell. En esta teoría se afirma que, “para aprender es necesario relacionar los nuevos aprendizajes a partir de las ideas previas del alumnado” (Ballester, 2002, p.16).

El aprendizaje significativo se basa en los conocimientos previos que posee el individuo, con la finalidad de ir generando nuevos conocimientos con base en los anteriores, esto es, con las estructuras cognitivas ya existentes. El aprendizaje significativo se lleva a cabo cuando se relaciona una nueva información con otra que ya existía; dicha información se obtiene de diversas formas (desde vivencias cotidianas, por medio de la lectura, en la escuela, o por otro medio) en las que se relaciona lo ya aprendido con lo que se aprenderá. Por ello, este tipo de aprendizaje se basa en el conocimiento que integra el alumno a sí mismo y se ubica en la memoria permanente (Ausubel, citado en Moreira, 2012). Así pues, el aprendizaje es construcción del conocimiento, donde es necesario conectar la estrategia didáctica del profesor con las ideas previas del alumno y presentar la información de manera coherente y no arbitraria, es decir, el profesor se convierte en el mediador entre el conocimiento y el alumno y es quien

debe crear las estrategias que permitan que el alumno se halle dispuesto y motivado para aprender.

Siguiendo con el mismo autor, este plantea que el aprendizaje del alumno depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información. Debe entenderse por "estructura cognitiva", al conjunto de conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento, así como a su organización.

Ausubel (1983) distingue cuatro tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, de conceptos, de proposiciones y de recepción.

1. Aprendizaje de representaciones: Es el aprendizaje básico, del cual dependen los demás tipos de aprendizaje y se refiere a atribuirle cierto significado a algún símbolo. En este sentido el alumno relaciona de manera relativamente sustantiva y no arbitraria, como una equivalencia representacional con los contenidos relevantes existentes en su estructura cognitiva.

2. Aprendizaje de conceptos: Este aprendizaje se adquiere a través de la formación y asimilación, mediante la experiencia directa, en etapas sucesivas de formulación; esta se da a medida que el alumno amplía su vocabulario, de esta forma el alumno reconoce algo en concreto independientemente de su tamaño y color.

3. Aprendizaje de proposiciones: Tiene que ver con la combinación y relación de varias palabras, cada una considerando un referente unitario. Posteriormente estas se combinan, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

4. Aprendizaje por recepción: En este caso, como menciona Ausubel (1983) el contenido o motivo de aprendizaje se le presenta al alumno en su forma final, pidiendo que internalice o incorpore el material.

Otro tipo de aprendizaje es el que se da por descubrimiento, en el que el alumno reordena lo que ya sabe, integrándolo a su estructura cognitiva, de forma que se produzca el aprendizaje deseado. Un niño de edad preescolar y durante los primeros años de escolarización adquiere conceptos y proposiciones a través de un proceso inductivo basado en la experiencia no verbal; en esta etapa predomina el aprendizaje por descubrimiento.

Finalmente, se requiere cubrir con una serie de etapas propuestas por Ausubel (2000 en Luisel y Rodríguez, 2014), con la finalidad de lograr el aprendizaje significativo, las cuales son:

1. Motivación: Etapa inicial del aprendizaje en la que se presenta el objeto de estudio, buscando que los alumnos se interesen por el mismo.

2. Comprensión: Proceso en el que se perciben los aspectos de interés de un fenómeno. Entre profesor y alumnos deben encontrar la causa, la solución y la forma de enlazar este nuevo conocimiento con los antiguos.

3. Sistematización: Esta etapa es vital, pues en ella el estudiante interioriza los conocimientos, habilidades y valores; es el momento en el que asimila sustancialmente los conocimientos.

4. Transferencia: El alumno logra generalizar lo aprendido en otros contextos o situaciones.

5. Retroalimentación: Confrontación entre las expectativas y lo realmente logrado en el aprendizaje. Básicamente es la evaluación del aprendizaje y debe estar presente a lo largo de todo el proceso.



### **1.1.3 Proceso de enseñanza y aprendizaje.**

El proceso de enseñanza-aprendizaje se crea en un espacio en el cual el principal protagonista es el alumno; mientras que el profesor cumple con una función de facilitador de los procesos de aprendizaje, favoreciendo la formación del alumno, constituyendo una vía principal para el conocimiento.

La distancia entre las dos situaciones (A y B) es el proceso de enseñanza-aprendizaje, que debe ser cubierto por el grupo educativo (profesores-alumnos) hasta lograr la solución del problema, que es el cambio de comportamiento del alumno. Sánchez (2004), señala los siguientes aspectos para que se pueda llevar a cabo dicho proceso:

1. Conocer la situación del alumno: Es importante conocer cuáles son las habilidades y las conductas que posee el alumno, ya que los objetivos de aprendizaje se basan en estos.
2. Conocer lo que se quiere lograr con el alumno: La primera actividad de quien programa la acción educativa directa, ya sea el profesor, o un equipo, debe ser la de convertir las metas imprecisas en conductas observables y evaluables.
3. Ordenar secuencialmente los objetivos: Una vez definidas las distintas conductas que tiene que lograr el alumno, la siguiente actividad fundamental, es ordenarlas secuencialmente, en vistas a un aprendizaje lógico en el espacio y en el tiempo.
4. Formular correctamente los objetivos: Es importante formular objetivos claros y coherentes para poder llevar a cabo la programación del proceso de aprendizaje.
5. Seleccionar medios y recursos adecuados: Estos deben permitir obtener la respuesta esperada por parte del alumno; deben poder ajustarse de acuerdo con el medio, se deben tratar de elegir los recursos acordes a los objetivos.

6. Evaluar el cambio que se produce: Se debe establecer una metodología clara para recoger los datos, organizarla y analizarla, con la finalidad de evaluar y mejorar la situación educativa.

Como menciona Sánchez (2004), el proceso de enseñanza aprendizaje está mediado en este sentido por el docente, el cual claramente puede realizar ajustes dentro del proceso si así lo requiere, con la finalidad de lograr los objetivos establecidos para el logro del aprendizaje.

## **1.2 Fundamentos básicos de la lectura y la escritura.**

La lectura y la escritura son aprendizajes fundamentales, de acuerdo con Sanchez (2009), permiten generar habilidades cada vez más desarrolladas del pensamiento, al igual facilitan la comunicación e interacción con los demás y con el medio que nos rodea, siendo prácticas trascendentales para el alumno. Dentro de la educación inicial, el aprendizaje de la lectoescritura representa mayores dificultades, lo cual es de suma importancia atender, ya que, es la base para el logro de los aprendizajes posteriores.

El lenguaje escrito es un objeto sociocultural, que viene sirviendo desde hace siglos, este no es solo un código de transcripción del habla, sino un sistema de representación gráfica del lenguaje hablado. Con base en Ferreiro (1986, en Celdrán y Zamorano, 2013), dicho sistema representa enunciados lingüísticos, por ende, se relaciona con lo oral; el lenguaje oral es una actividad lingüística primaria, mientras que el lenguaje escrito es una actividad lingüística secundaria.

Para el aprendizaje de la lectoescritura se debe tener en cuenta según Celdrán y Zamorano (2013), que los símbolos escritos representan unidades de lenguaje que a su vez representan

fonemas. Es importante mencionar que el sistema de escritura utilizado en nuestro país no es solo alfabético, ya que muchos de los fonemas se representan con gráficas diferentes.

### **1.2.1 Conceptualización de lectura y escritura**

Leer no es decodificar ni extraer información de un texto. Como señala Sánchez (2009), leer es un acto en el cual interactúan texto-lector, realizándose un trabajo activo, en el que el lector construye el significado del texto a partir de su interacción con el texto y de lo que sabe; implicando también la afectividad y las relaciones sociales. La lectura involucra, según Chávez (2020), el reconocimiento y la comprensión de los signos gráficos o escritos, para poder darle significado a una palabra o un texto, siendo un medio útil para el logro del aprendizaje.

Álvarez (1993, en Lucas, 2014) describe tres tipos de lectura: oral, en voz alta y visual. En la lectura oral el principal destinatario es nuestro propio cerebro, la finalidad es que el lector escuche para su decodificación. En la lectura en voz alta es muy importante la calidad del mensaje, en la que influyen factores como la entonación de la voz, la modulación, la expresividad, etc., con el fin de que el emisor pueda codificar correctamente. En el caso de la lectura visual se basa en lo que se ve y se transforma en forma de imagen codificada a nuestro cerebro.

Al igual que la lectura, Sánchez (2009) afirma que, la escritura es un acto que utiliza complejas operaciones mentales, refiriéndose a un recurso de comunicación, que permite representar el lenguaje oral para comunicarnos. La escritura cuenta con múltiples definiciones, de las cuales podemos destacar las siguientes:

Robert Rigal (2006, en Lucas 2014) define a la escritura como la actividad perceptivo-motriz en la que la coordinación viso manual y la intervención de los músculos y articulaciones, (encargados de la motricidad fina de la mano) juegan un papel primordial.

Dentro del aprendizaje de la escritura, como plantea Lucas (2014), es importante lograr determinados objetivos con la finalidad de que el alumno escriba de forma consciente y con ello comprenda lo que redacta. Los principales objetivos en el aprendizaje de la escritura son la legibilidad y la velocidad; escribir primero bien y luego rápido. Según Lucas (2014):

Durante el primer curso del aprendizaje es necesario vigilar la calidad del trazo para que las letras y las palabras sean legibles. Esta calidad del trazo se refiere al control motor de la mano para formar correctamente las letras, la regularidad de su tamaño y los espacios entre las mismas, así como el paralelismo a la página y el uso de los signos de puntuación y acentos. Durante el segundo y tercer curso, el niño se habrá familiarizado con las reglas de escritura y el alineamiento hacia la izquierda. Conseguido esto, en los últimos cursos la escritura será legible, rápida y ligada, inclinada y de un tamaño regular (p.20).

Desde la infancia, son evidentes los aprendizajes que ofrece la lectoescritura. Al respecto, Hernández (s.f.) menciona, que la lectura ofrece los siguientes beneficios en la niñez:

1. Se crea un vínculo afectivo entre el adulto y el niño: La lectura permite que el niño tenga un acercamiento con el adulto, pues es este último quien ayuda a realizar la lectura, los cambios de voces y los gestos.
2. Familiariza al niño con imágenes y textos: Es a través de los libros que los niños conocen diferentes dibujos y textos.

3. Ayuda a desarrollar y a estructurar el mundo del niño: Los niños pueden conocer y comprender el mundo que les rodea a partir de la lectura.

4. Amplía las capacidades del niño: El niño desarrolla la imaginación, la creatividad, la atención, la concentración, la capacidad de abstracción, la memoria, el lenguaje y sus habilidades sociales.

5. Trabaja las emociones: Los niños son capaces de reconocer las emociones de los personajes de un cuento, lo cual les ayuda a desarrollar la empatía.

Por su parte, Núñez y Santamarina (2014) señalan que leer y escribir son actividades que nos dan la oportunidad de relacionarnos con el mundo que nos rodea, pues es gracias a la lectoescritura que podemos construir y ampliar significados de nuestra realidad.

### **1.2.2 Teorías psicopedagógicas que explican la génesis de la lectura y la escritura**

Existen diferentes posturas que pretenden explicar cómo se da la adquisición de la lectoescritura, desde distintas perspectivas, por lo cual se abordan de forma breve algunas de las teorías más representativas.

La teoría innatista señala que el ser humano nace aprendiendo. Esta teoría considera que la adquisición del lenguaje es una capacidad con la que el ser humano nace. McNeill (1966) y Chomsky (1968, en Aqueveque y Castro, 2012) compararon al niño con un dispositivo de adquisición del lenguaje, primero recibiendo la información que es escuchada, obteniendo con ello oraciones gramaticales del lenguaje. En esta teoría se considera que el lenguaje se da en torno al contexto social del niño, quien funge como un receptor pasivo. Chomsky afirma que existe un dispositivo innato que se encuentra en el cerebro, el cual permite aprender y utilizar el lenguaje de forma casi instintiva. Asimismo, señala que el niño tiene la suficiente madurez para comprender el lenguaje escrito a edades tempranas.

Por su parte, desde la perspectiva de Vygotsky (en Montealegre y Forero, 2006) el aprendizaje del lenguaje escrito reside en apropiarse de un sistema determinado de símbolos y signos cuyo dominio marca un momento crucial en el desarrollo cultural del niño. Según el autor, el inicio de la escritura se da con la aparición de los garabatos, en los que el niño no está dibujando el objeto en sí, sino que está fijando en el papel los gestos con los que él mismo representa a dicho objeto; inicialmente no dibuja sino indica, y al realizar el garabato está fijando el gesto indicador en el papel. Del mismo modo, hace referencia al juego infantil, en el que el niño utiliza un objeto para designar algo, dándole una función de signo.

Vygotsky planteó una situación experimental en la que mediante el juego simbólico trató de establecer la escritura del objeto. Por medio del juego experimental se representaron cosas y personas con objetos familiares, construyendo una breve narración, interpretada por gestos figurativos sobre los objetos. Los resultados demostraron que los niños de tres años pueden entender fácilmente una narración simbólica de estructura sencilla, mientras que los niños de cinco años comprenden narraciones más complejas. Los niños se enfrentan inicialmente al lenguaje escrito como un sistema de signos, en el cual deben memorizar los sonidos de las palabras, las cuales encaminan a entidades u objetos, analizando el lenguaje escrito, convirtiendo los signos escritos en signos verbales para encontrar el significado. Montealegre y Forero (2006) aluden que el desarrollo del lenguaje escrito permite el manejo de un simbolismo directo.

Otro de los grandes autores que pretende explicar este proceso, es el psicólogo suizo Jean Piaget; según Vielma y Salas (2000) dividió el pensamiento y el comportamiento del niño en estadios que representan cambios cualitativos, cuya sucesión no cambia, ni se descarta paso alguno; cada uno de los estadios completa el precedente y, a su vez, es el precedente del

siguiente. El aprendizaje de la lectoescritura requiere de la conjunción de múltiples habilidades como la discriminación visual y auditiva, la relación con un significado, la combinación y, por último, escribirlo y pronunciarlo.

Una de las perspectivas de Piaget, en palabras de Aqueveque y Castro (2012) es la siguiente:

El aprendizaje empieza con las primeras experiencias sensoriomotoras, las cuales son parte del desarrollo cognitivo y del lenguaje, donde el aprendizaje continúa construyendo estructuras mentales, basadas éstas en la integración de los procesos cognitivos propios en donde el niño/a construye el conocimiento a través de la interacción continua con el entorno. Para que el niño(a) alcance su desarrollo mental es fundamental, por lo tanto, que atraviese desde su nacimiento diferentes y progresivas etapas del desarrollo cognitivo, las que no pueden ser saltadas ni forzadas (p. 47-48).

Piaget (en Álvarez y Orellano, 1979) realizó la siguiente clasificación de acuerdo con los niveles de pensamiento que se encuentran en el niño y el tipo de lectura que realiza.

1. Periodo preoperacional (inteligencia representativa a partir de los 2 años). Se encuentran dos subetapas con características específicas.

a) Periodo preconceptual (2 a 4 años). Este periodo está marcado por la transición de las estructuras de la inteligencia sensomotora. El niño empieza a ser capaz de representar una cosa a través de otra, siendo el lenguaje el principal apoyo para estas representaciones; evolucionando de forma lenta, por lo cual el pensamiento sigue ligado a la acción. La función simbólica se observa a través de conductas que implican la representación de objetos o acontecimientos (dibujo).

b) Periodo intuitivo (4 a 7 años). Este periodo, señala un progreso sobre el pensamiento preconceptual, considerando esencialmente las configuraciones de conjunto y no solo las figuras simples. El niño coordina las relaciones representativas manteniendo un estado prelógico; se centra en diferentes aspectos sucesivos, pero es incapaz de manejarlos en forma simultánea para encontrar una solución.

2. Periodo de las operaciones concretas. El niño organiza sus acciones en sistemas; se unen distintas operaciones produciendo un equilibrio interno que le permita compensar o aunar diferentes posibilidades. El niño logra el reconocimiento y la reproducción correcta de figuras complejas. Sin embargo, no es capaz aún de distinguir diferentes puntos de vista, es decir, no puede representar el espacio desde diferentes posiciones o perspectivas. Por lo tanto, la comprensión del espacio proyectivo se encuentra en una etapa subjetiva.

3. Operaciones formales. El desarrollo de las funciones básicas no presenta modificaciones; el mecanismo de la lectoescritura se incorpora a los aprendizajes del niño. En este periodo se amplía la comprensión de la lectura del niño y la capacidad de la expresión mediante la escritura; el niño tiene la posibilidad de operar con ellos a nivel representacional. El niño maneja la realidad dentro del contexto de lo posible. Este pensamiento es hipotético-deductivo, es decir que a través de la lectura es capaz de plantear y solucionar hipótesis, logrando así obtener sus propias conclusiones.

Es necesario que, a partir de las actividades concretas, el niño logre distanciarse de esa realidad y manejarse a nivel ideacional, con base en Álvarez y Orellano (1979) esto permitirá superar la lectura mecánica y transformarla en un elemento dentro del pensamiento general logrando con esto elaborar razonamientos propios.



### **1.2.3 El proceso de aprendizaje de la lectoescritura**

El lenguaje es uno de los principales instrumentos de comunicación que posee el ser humano; permitiendo transmitir ideas, opiniones, sentimientos y conocimientos; logrando con esto incrementar el aprendizaje y el desarrollo. La lectoescritura es una habilidad que deja plasmar el lenguaje, es una forma de comunicación que se va aprendiendo en los primeros años de vida del individuo, por lo cual es importante el conocimiento de su uso adecuado.

De acuerdo con Sánchez (2009) la enseñanza y el aprendizaje de la lectoescritura se relacionan de forma constante dentro del aula, mediante la interacción alumno-docente, por lo cual el docente debe ser capaz de encaminar al alumno mediante una serie de acciones y actividades para lograr el desarrollo de ciertas habilidades que le permitan desplegar y mejorar la lectura y la escritura. Es un trabajo en conjunto ya que, durante este proceso, se requiere de habilidades cognitivas, conocimientos específicos y la aplicación de ciertas estrategias por parte del docente; mientras que el alumno debe ser capaz de reconocer la nueva información que está adquiriendo y darle un sentido, no solo dentro del aula sino en su vida cotidiana, logrando con esto reforzar y mejorar el proceso de aprendizaje.

Según Sánchez (2004) con la finalidad de mejorar la lectura y la escritura, el docente debe considerar las etapas durante la evolución de este proceso. Antes de la primera etapa, el alumno no es capaz de reconocer los símbolos; gradualmente el alumno avanza a la primera etapa, hipótesis presilábica, en la que logra diferenciar letras y números de otros dibujos. La segunda etapa consiste en la hipótesis silábica; en este punto cada letra tiene el valor de una sílaba y se comienzan a utilizar letras o pseudoletras. En la tercera etapa, la hipótesis silábica-alfabética, se relacionan las etapas anteriores y el alumno comienza a reconocer los valores silábicos de algunas letras. En la cuarta etapa, hipótesis alfabética, el alumno es capaz de comprender que

a cada letra le corresponde un valor sonoro. Esta hipótesis no es el punto final del proceso, posterior a esto el alumno se enfrenta a nuevos retos como la ortografía, la separación de palabras, el significado, etc.

Como señala Piaget (citado en Chávez, 2020) las etapas del crecimiento indican que los infantes aprenden a escribir de forma gradual, las fases de la escritura son las siguientes: la fase de copiar, la fase de escribir mediante el dictado y la fase de escritura espontánea.

1. Primera fase, reproducción de modelos o copias: A partir de los cinco años se pretende que el niño desarrolle sus capacidades motrices mediante el proceso de imitación, el cual se refleja en el proceso de copiado, iniciando por trazos sencillos como líneas y curvas. Lo anterior con la finalidad de encaminarlo hacia el copiado de letras, números, sílabas y palabras.

2. Segunda fase, escritura al dictado: A partir de los seis años, en la educación inicial, el niño comienza a trabajar en el proceso de la escritura del dictado, desarrollando la capacidad auditiva y teniendo como apoyo los modelos sonoros; mediante este proceso, el niño es capaz de codificar letras y escribirlas en papel. Para que esta fase se lleve a cabo se requiere que el niño desarrolle la motricidad fina y una buena memoria auditiva y visual.

3. Tercera fase, escritura libre o espontánea: Hace referencia a un proceso de escritura libre, el niño escribe lo que imagina, según Frith (1989, en Chávez, 2020) esta habilidad aumenta a partir de los siete u ocho años, siempre que se practique con regularidad.

Aproximadamente a los cinco o seis años los niños están preparados para leer y escribir. De acuerdo con Chávez (2020) se deben considerar las características individuales de cada niño y los grados de madurez y desarrollo. Desde la posición de Castillo (2017) el primer grado de primaria, es la base para el desarrollo de la lectoescritura, por lo cual es importante que se implementen métodos de enseñanza adecuados para mejorar la lectoescritura, a fin de

desarrollar habilidades útiles en el alumno que le permitan entender lo que se lee; para esto el alumno debe lograr primero fluidez y velocidad lectora para retener los elementos básicos y poder construir el sentido del texto; tales habilidades dependen de factores cognitivos, personales y de los métodos de enseñanza, según las necesidades y capacidades del alumno.

### **1.3 El rol del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje para la lectoescritura**

Anteriormente se consideraba que el rol del docente era el de transmitir sus conocimientos a los alumnos; de modo tal que estos últimos se limitaban a recibir y a memorizar la información.

Murillo (2010) explica que aquellos docentes sin formación en aspectos psicopedagógicos consideran que es suficiente con preparar la clase, exponerla, realizar ejercicios, abrir un espacio de dudas, dejar más ejercicios de tarea y al final de cada unidad hacer exámenes para corroborar que el alumno aprendió. De esta manera, no se integra al alumno ni intelectual ni emocionalmente; tampoco se le permite hacer uso de sus capacidades cognitivas; logrando así que el alumno solo memorice información para obtener buenas calificaciones; su meta no es aprender, sino aprobar la materia.

Actualmente, el modelo de enseñanza-aprendizaje ha cambiado y con éste el rol del docente dentro de dicho proceso. El docente ya no puede limitarse a transmitir la información; ahora su función debe ser la de observador, guía y facilitador del aprendizaje. El papel principal en la adquisición de la lectoescritura (y del conocimiento en general) es del alumnado; el docente debe prestar atención a las necesidades y las curiosidades de los alumnos, con la intención de favorecer un aprendizaje natural. De acuerdo con Serrano (s.f.), un docente facilitador es:

Aquel que plantea situaciones problemáticas para que los alumnos las identifiquen, trabajen intelectualmente, busquen y aporten soluciones; aquel que estimula y anima a sus estudiantes a pensar críticamente, que facilita el proceso de aprendizaje mediante la organización de experiencias que brindan al alumno la oportunidad de participar activamente pero con absoluta libertad y tiempo para experimentar, manipular, preguntar, razonar, discutir y opinar; aquel que estimula favorablemente la curiosidad en sus educandos, que crea las condiciones para que experimenten y corran riesgos. Un docente facilitador para desarrollar el pensamiento reflexivo, la actitud crítica y la formación de hábitos de estudio y de trabajo adecuados (p. 1).

Un docente facilitador es aquél que busca el aprendizaje significativo por parte de los alumnos. El docente debe crear un ambiente de respeto entre profesor-alumnos y entre alumnos-alumnos, con la finalidad de que todos se sientan con la libertad y la confianza de opinar y externar sus inquietudes; esto lo logra a través de la estimulación y la motivación continua. Además, el docente es el encargado de presentar las situaciones problemáticas a las que los alumnos deben dar solución; es quien modela el aprendizaje a través de diferentes estrategias psicopedagógicas que permiten a los alumnos adquirir las habilidades necesarias para aprender. Todo lo anterior a través de la capacitación y actualización continua del facilitador, ya no solo en el material que se debe enseñar, sino también en métodos y estrategias psicopedagógicas que atiendan a las necesidades de los alumnos y el contexto en el que sucede el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En el área de la lectoescritura, Boudghene y Bettadj (2014-2015), mencionan que el docente debe facilitar las actividades que ayuden a los alumnos a disfrutar la lectura. Debe planificar y

evaluar las situaciones del área lingüística que estén contempladas en la programación didáctica del ciclo escolar; modelar el interés y el amor por la lectura; mostrar la relación entre las lecturas y los conocimientos de los alumnos, así como entre las lecturas y la vida cotidiana; motivar y explicar la importancia de la lectoescritura.

### **1.3.1 Habilidades docentes**

De acuerdo con Pérez (s.f.) “una mejoría sustancial en la enseñanza no ocurriría si el profesor no logra articular las habilidades docentes con los problemas y dilemas reales que enfrenta cotidianamente en su aula” (p. 1).

En su texto *Habilidades docentes para el logro de aprendizajes significativos*, Pérez (s.f), desarrolla las siguientes habilidades:

1. Habilidad de planificación y organización de actividades (individuales y grupales) que permitan el aprendizaje significativo: La planificación debe incluir las actividades (individuales y grupales) de manera ordenada; la finalidad y el tiempo dedicado al trabajo; la evaluación con sus actividades proactivas y retroactivas; los conocimientos previos y las destrezas que deben poseer los alumnos; los objetivos que se desean alcanzar; las actividades escolares, el material, el lugar y la situación para cada actividad; y la preparación de los medios de evaluación.

2. Habilidad para fungir como mediador en el encuentro entre el alumno y el conocimiento: Guiar y orientar la actividad mental constructiva de los alumnos a través de una ayuda pedagógica de acuerdo con su competencia.

3. Habilidad para poner en práctica los conocimientos acerca del aprendizaje, el desarrollo y el comportamiento humano: Conocer y comprender el comportamiento normal de los niños

y adolescentes de acuerdo con su etapa de desarrollo; para así poder diseñar las estrategias de aprendizaje adecuadas.

4. Habilidad para fomentar valores y actitudes que permitan el aprendizaje y las relaciones humanas genuinas: Enseñar y modelar los valores y actitudes necesarios para la vida escolar y social.

5. Habilidad en el control de estrategias de enseñanza que ayuden al alumno en su aprendizaje y lo mantengan motivado: Las estrategias de enseñanza y motivación permiten alcanzar el aprendizaje significativo y autorregulado.

6. Habilidad para plasmar su dominio en el área de enseñanza: Poseer información actualizada y suficiente respecto a la materia que imparte.

7. Habilidad en el manejo de estrategias de comunicación, de aprendizaje, de enseñanza, motivacionales, etc. Conocer y saber aplicar los diferentes tipos de estrategias psicopedagógicas, tomando en cuenta las características individuales de los alumnos y el contexto de la clase; esto con la finalidad de ceder la responsabilidad al alumno para que alcance un dominio pleno y autónomo.

8. Habilidad para reconocer el grado de dificultad en las tareas que requieren los alumnos: Disminuir o aumentar el grado de dificultad de las tareas y proporcionar al alumnado los apoyos necesarios para realizarlas; esto con base en las reacciones que los alumnos tienen sobre una actividad, las cuales indican sus necesidades y comprensión sobre ésta (Coll, 1990, como se cita en Pérez, s.f.).

Específicamente en la planeación de estrategias y actividades para la enseñanza de la lectura, González y González (2010) destacan la importancia de poner énfasis en la comunicación existente entre el autor y el lector a través del texto y no solo en la mecánica de

la lectura; el docente debe considerar los intereses y los gustos de los alumnos, debe ofrecer una gran variedad de textos y no debe forzar al alumnado a memorizar las palabras de un texto.

### **1.3.2 Relación docente-alumnos**

La forma en que el docente se dirige a sus alumnos tiene un gran impacto en el desarrollo de los últimos, pues el estilo del profesor y su estrategia pedagógica influyen directamente en el desempeño de los alumnos y en su aprovechamiento escolar. Basados en esta premisa, resulta importante mencionar el término de “tacto pedagógico” (o sensibilidad pedagógica) el cual fue propuesto por Max Van Manen en 1991.

Max Van Manen utiliza un enfoque humanista desde el que concibe a la educación como un proceso educativo para preparar a los alumnos para la vida.

Así, esta sensibilidad pedagógica constituye una forma de desarrollar la enseñanza de manera ética y afectiva, tomando en cuenta los sentimientos de los alumnos. Por ello se manifiesta en la atención, el apoyo, la comprensión y el cuidado que el docente le brinda a los alumnos ante sus necesidades educativas o para impulsar sus capacidades y potencialidades para llegar a ser la persona que se desea ser (Ibarra, 2016, p. 18-19).

En este sentido es importante recordar que los niños también son seres humanos y por lo tanto merecen el mismo trato digno y respetuoso que cualquier adulto.

Van Manen (1998) en su libro *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica* menciona que el tacto pedagógico se manifiesta de las siguientes maneras:

1. Retrasando o evitando la intervención.

Mostrar paciencia hacia el desarrollo y el aprendizaje del niño. El docente debe desarrollar la habilidad de identificar aquellas situaciones en las que debe ser paciente y aquellas en las que debe intervenir. Es importante no apresurar a los niños cuando realizan una actividad y tampoco realizar las actividades por ellos, pues de esta forma solo desalientan a los niños y pueden dañar su autoestima. No obstante, también es sumamente necesario saber cuándo se requiere de la ayuda del docente. Asimismo, es importante saber establecer límites y obligaciones, pues como menciona Van Manen “la libertad que no conoce fronteras o normas no es verdadera libertad” (p. 162).

## 2. Receptividad a las experiencias del niño:

Mostrarse comprensivos y abiertos ante las experiencias del alumno, aun cuando el docente no comprenda o concuerde totalmente con él. Es importante formar un vínculo de confianza para que el alumno se sienta libre de comunicar sus emociones y sentimientos. Se trata de evitar tratar las situaciones de manera tradicional; intentando ver más allá de la perspectiva del adulto.

## 3. Siendo sensible a la subjetividad:

Tiene que ver con ser receptivo a la experiencia subjetiva del aprendizaje del alumno. El docente debe recordar en todo momento que el aprendizaje es una experiencia individual y personal y por lo tanto no es posible que el alumno perciba el aprendizaje de la misma manera que el docente o que otros alumnos.

## 4. Influencia sutil:

La manera de tratar a los alumnos, de dirigirse a ellos, de interesarse en sus problemas y de convivir con ellos en el aula; es indudablemente una forma sutil en la que los docentes influyen en las vidas de los alumnos.



El tacto pedagógico permite que el docente influya positivamente en el alumnado; debido a que de esta forma el docente muestra interés en el comportamiento y en las emociones de sus alumnos.

#### 5. Seguridad en las diferentes situaciones:

Habilidad para actuar con seguridad ante las diversas situaciones que ocurren dentro del aula. El docente que utiliza el tacto pedagógico confía en su capacidad de resolver un problema y sus alumnos perciben esta confianza.

Por otro lado, hay profesores que utilizan la intimidación, la dominación y el ejercicio de poder para resolver las situaciones difíciles. Estos profesores quizá sienten confianza al imponerse ante el grupo. Sin embargo, no logran obtener la confianza de los alumnos hacia ellos.

#### 6. Don de saber improvisar:

La enseñanza tiene un importante grado de dificultad debido a que un docente siempre debe: actuar con sensibilidad pedagógica; saber qué es pedagógicamente correcto hacer y decir; saber improvisar ante situaciones inesperadas, pero siempre anteponiendo el tacto pedagógico.

### **1.4 El rol del alumno en el proceso de la lectoescritura**

Sánchez (2009) señala que el rol del alumno es el de sujeto activo que construye sus aprendizajes a través de la exploración y el descubrimiento.

De acuerdo con Serrano (2000):

El alumnado es activo en su aprendizaje cuando pregunta u observa atentamente para lograr una representación clara del objeto de aprendizaje; cuando aborda los problemas que se le presentan indagando, consultando con sus pares,

otros adultos o su profesor, cuando pide ayuda a alguien más experto. El aprendizaje es activo cuando si al experimentar una determinada situación se interroga sobre las razones que la generaron, pide opinión a otros y relaciona esta respuesta contrastándola con lo que él piensa, cuando observa relaciones entre objetos o situaciones, identifica semejanzas y diferencias y las utiliza para tomar decisiones. Todo esto nos permite entender que la actividad que efectivamente realiza el sujeto es una actividad mental intensa, la cual se caracteriza porque los aprendices establecen relaciones no arbitrarias, sino pertinentes y valiosas, tanto cultural como personalmente entre lo que conocen y lo que desean conocer, a fin de conferir significado al contenido del aprendizaje (p. 3-4).

Siguiendo a Serrano (2000), la lectura permite la construcción de significados y el aprendizaje significativo. El lector comprende un texto y da significado a la lectura, con base en su conocimiento del mundo, sus experiencias previas y su motivación por leer. Por otra parte, la escritura es concebida como un proceso de construcción de significados que demanda un complejo trabajo cognitivo; al escribir, se construyen esquemas conceptuales que permiten analizar datos previos y nuevos para transformarlos en conocimiento.

Desde el enfoque constructivista, el alumno debe ser autónomo, reflexivo y crítico ante los problemas que el docente plantea.

González y González (2010) proponen una serie de actividades que el alumnado debe realizar para alcanzar la alfabetización:

1. Desarrollar la lectura de manera eficaz para promover la comunicación oral y escrita.
2. Desarrollar estrategias para la producción oral y escrita a través de una variedad de textos.
3. Desarrollar la habilidad de comprensión de diferentes tipos de textos.
4. Desarrollar el gusto por la lectura; ser lectores capaces de generar un criterio propio sobre lo leído.
5. Utilizar la lectura y la escritura para dar solución a situaciones cotidianas.

#### 6. Comprender eficazmente las características básicas del sistema de escritura.

El alumno no se limita a memorizar el contenido, sino que participa activamente en su aprendizaje; lo cual significa que el alumno está desarrollando las habilidades necesarias para aprender a aprender. En palabras de Díaz-Barriga (2002), aprender a aprender es “la capacidad de reflexionar en la forma en que se aprende y actuar en consecuencia, autorregulando el propio proceso de aprendizaje mediante el uso de estrategias flexibles y apropiadas que se transfieren y adaptan a nuevas situaciones” (p.234).

#### **1.4.1 Habilidades del alumno para lograr la lectoescritura**

De acuerdo con Núñez y Santamarina (2014) los requisitos que debe completar un niño antes de comenzar el aprendizaje de la lectoescritura son:

1. Desarrollo de la motricidad: Desarrollo de las estructuras nerviosas que permiten el movimiento del cuerpo del niño. La motricidad se divide en motricidad gruesa y motricidad fina.

Mendoza (2017) señala que la motricidad gruesa se refiere a las acciones que implican el movimiento de grandes grupos musculares de todo el cuerpo; mientras que la motricidad fina hace referencia a aquellas acciones que involucran el movimiento de pequeños grupos musculares de la cara, las manos y los pies (específicamente los ojos y los dedos), es la coordinación óculo-manual.

2. Desarrollo de procesos cognitivos: Se refiere al conjunto de habilidades que nos permiten recibir, procesar y almacenar la información.

Las habilidades cognitivas en esta etapa están relacionadas a las propuestas realizadas por Piaget, las cuales organizó en cuatro estadios: etapa sensoriomotora, etapa preoperacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales. Estas habilidades se encuentran desarrolladas en el apartado 1.2.2. Teorías psicopedagógicas que explican la génesis de la lectura y la escritura, del presente trabajo.

3. Desarrollo de habilidades o destrezas orales de la lengua: Núñez y Santamarina dan especial énfasis a estas habilidades pues consideran vital que los niños tengan cierto dominio sobre la lengua oral antes de comenzar la lectoescritura.

De acuerdo con Campo (2009) la aparición del lenguaje indica que el menor ha comenzado a razonar, aunque de manera limitada. El lenguaje es una manera de expresar el pensamiento, por lo que permite refinar estructuras de este. Asimismo, el lenguaje ayuda al niño a comprender y a adaptarse al mundo que lo rodea.

4. Conciencia fonológica: Es la habilidad que permite reconocer y utilizar los sonidos del lenguaje oral. En palabras de Gutiérrez y Díez (2018):

La conciencia fonológica es la habilidad metalingüística que permite reflexionar sobre el lenguaje oral y hace referencia a la habilidad para identificar, segmentar o combinar de modo intencional, las unidades subléxicas de las palabras, es decir, las sílabas, las unidades intrasilábicas y los fonemas (p. 397).

Siguiendo al mismo autor, uno de los principales retos del alumnado al iniciar el aprendizaje de la escritura es la comprensión de la relación existente entre grafemas (letras) y fonemas (sonidos del habla). Para el aprendizaje de la lengua escrita es necesario el desarrollo de

habilidades fonológicas, pues estas permiten el entendimiento y el uso de las subunidades del lenguaje oral: sílabas, unidades intrasilábicas y fonemas.

Por su parte, Romero (s.f.) señala que, para iniciar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, los niños deben alcanzar cierto nivel de maduración en 3 factores:

1. Desarrollo de la psicomotricidad: Maduración general del sistema nervioso que permite realizar un conjunto de actividades motrices. Mendiara (2008), señala que la psicomotricidad es:

Una forma de entender la educación, basada en la psicología evolutiva y la pedagogía activa (entre otras disciplinas), que pretende alcanzar la globalidad del niño (desarrollo equilibrado de lo motor, lo afectivo y lo mental) y facilitar sus relaciones con el mundo exterior (mundo de los objetos y mundo de los demás).  
(p.200)

2. Desarrollo de la función simbólica: Permite que el niño entienda que el texto tiene un sentido y transmite un mensaje.

De acuerdo con Rodríguez (2019), la eficacia lectora recae en la comprensión del mensaje que se quiere transmitir con el texto, esto es, tener acceso al significado de aquello que se decodifica; no puede existir el proceso lector sin el desarrollo previo de la función simbólica.

3. Desarrollo de la afectividad: Madurez emocional que permitirá que el menor no se desaliente ni desanime con los esfuerzos que debe realizar para lograr la lectoescritura.

### **1.4.2 La motivación en el alumno**

El factor motivacional ha ganado gran importancia dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los docentes cada vez muestran más interés en la relación existente entre la motivación del alumnado y el éxito académico de estos.

De acuerdo con Durand y Huertas (2010), los niños muestran un interés genuino por aprender y descubrir el porqué de las cosas. Sin embargo, al no estimular este interés, los niños comienzan a desmotivarse y su pasión por aprender disminuye.

Por lo anterior, resulta necesario utilizar estrategias motivacionales desde la infancia, con la finalidad de que esta motivación aumente y no disminuya con el paso de los años. Los docentes deben aprovechar el interés de los niños por aprender cosas nuevas; esto significa que deben comprender qué es lo que alienta a los alumnos y cómo pueden alimentar este deseo por aprender.

La motivación se clasifica en intrínseca y extrínseca: (Pekrun, 1992 y Condry y Chambers, 1978, como se citó en Durand y Huertas, 2010).

a) Motivación intrínseca: Surge de la propia persona y puede auto reforzarse. Cuando el alumno disfruta el aprendizaje, hay una motivación intrínseca positiva. De igual manera se puede dar una motivación intrínseca asociada a emociones positivas no relacionadas directamente con el contenido de la tarea. Por otro lado, se habla de una motivación intrínseca negativa cuando hay emociones negativas, como ansiedad y estrés, que pueden desencadenar el no disfrute de la tarea; o bien, cuando el alumno muestra una conducta de evitación hacia la tarea porque la asocia a experiencias previas negativas.

b) Motivación extrínseca: Surge de fuera y conduce a la realización de la tarea. Está relacionada con el resultado de la tarea (calificaciones, notas, premios, elogios, etc.). La motivación extrínseca positiva surge cuando hay una expectativa de lograr buenos resultados al término de una tarea. Por otra parte, hay una motivación extrínseca negativa cuando existe una creencia de no poder obtener resultados favorables con la consecución de la tarea.

La clasificación anterior señala entonces, que la motivación intrínseca ocurre cuando el alumno asume la responsabilidad de realizar una tarea por el simple hecho de saber que ésta le dejará un aprendizaje. Por su parte, la motivación extrínseca tiene lugar cuando el alumno acepta la responsabilidad de una tarea, con el objetivo de ganar un reconocimiento o de evitar una consecuencia negativa.

Existen estrategias psicopedagógicas enfocadas a estimular específicamente la motivación intrínseca; mientras que otras se centran en el estímulo de la motivación extrínseca. Actualmente se sugiere utilizar mayor cantidad de estrategias de motivación intrínseca, pues se desea cultivar en los alumnos el deseo y el amor hacia el aprendizaje. Se busca que los alumnos se interesen en lo que aprenderán y que no lo hagan solo para sacar buenas calificaciones o para evitar un regaño en casa. Más adelante se ahondará en las estrategias de motivación.

Dentro de este capítulo se revisó el término de enseñanza, siendo el proceso mediante el cual se hace adquirir conocimientos nuevos a los alumnos; esto en el área educativa, ya que el término involucra diversas definiciones. Ahora bien, el aprendizaje es un proceso que se experimenta a lo largo de nuestras vidas, modificando actitudes, creencias y conocimientos en la estructura cognitiva del individuo. El aprendizaje significativo, es uno de los aprendizajes

más importantes y utilizados dentro del aula, este tiene como finalidad generar nuevos aprendizajes a partir de los conocimientos que el alumno ya posee.

Para conocer el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectoescritura es necesario entender a qué se refieren los términos de lectura y escritura. La lectura es la interacción que ocurre entre el texto y el lector, de esta forma el alumno va construyendo el significado del texto, comprendiendo de acuerdo con los conocimientos que este posee; mientras que la escritura es un sistema de representación gráfica del lenguaje hablado, que permite expresar sentimientos, pensamientos y emociones. Existen diversos postulados que explican la génesis de la lectoescritura, entre los que destacan: la teoría innatista, en la que se menciona que el niño nace con la capacidad de leer y escribir desde edades tempranas; la teoría sociocultural de Vygotsky, que hace mención a la importancia y el impacto de la cultura a fin de que el niño comience a adueñarse de un determinado lenguaje y por ende de un determinado modo de escritura; y la teoría de Piaget, quien menciona que el desarrollo del niño se da mediante estadios, entre los cuales se va dando el proceso de lectura y escritura de forma paulatina, considerando las capacidades del niño.

Ahora bien, la motivación es clave para el logro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Existen dos tipos de motivación: la motivación intrínseca que surge del interés propio del alumno por realizar las actividades, es decir cuando el alumno disfruta el proceso. La motivación extrínseca, surge a partir de factores externos, relacionados con los resultados de la tarea, como la calificación, los premios, los elogios, etcétera. Dentro de esta propuesta se busca implementar estrategias de motivación intrínseca.

Es evidente que, para lograr este proceso, el docente debe contar con determinadas habilidades y capacidades, fungiendo como observador, mediador y facilitador, por lo cual es



recomendable que este conozca algunas estrategias psicopedagógicas que le permitan mejorar la lectoescritura en sus alumnos. Dichas estrategias se presentarán en el siguiente capítulo.

## **Capítulo 2. Estrategias psicopedagógicas**

### **2.1 Definición de estrategias**

Existen diversas posturas que pretenden explicar qué son las estrategias y cuál es su utilidad en el área educativa. Asimismo, surge la necesidad de distinguir la diferencia entre procesos, estrategias y técnicas, debido a que en ocasiones estos términos suelen confundirse. Con base en Llera (2003), el proceso se refiere a los actos mentales que se realizan durante la enseñanza-aprendizaje, es decir todo lo que conlleva aprender o enseñar; mientras que las técnicas son la serie de actividades rutinarias y visibles que se realizan durante este proceso, las cuales pueden ser manipuladas de forma relativamente sencilla; finalmente, las estrategias se encuentran entre los procesos y las técnicas, refiriéndose al plan que se utilizará y pondrá en marcha para lograr determinados objetivos.

Con la finalidad de que el lector comprenda mejor el término *estrategia*, se realizará una breve revisión teórica de acuerdo con varios autores.

En su trabajo de investigación, Ruíz y Zambrano (2014) describen algunos significados del término estrategia, desde la postura de distintos autores, entre los que destacan: Coll (1968), quien las describe como un procedimiento para el aprendizaje o un conjunto de acciones ordenadas dirigidas a la consecución de una meta. Nisbet y Shucksmith (1987) mencionan que son secuencias de procedimientos elegidos con el propósito de facilitar el uso de información y conocimientos. Y, por otro lado, Monereo (1999, citado en Ruíz y Zambrano, 2014) se refiere a la estrategia como una guía de las acciones que hay que seguir; siendo procedimientos que

sirven como medio para ejecutar una actividad y que permite a las personas lograr determinada meta, siempre y cuando se empleen de manera consciente, pues de lo contrario se pierde el efecto esperado.

De acuerdo con todo lo expuesto anteriormente podemos definir que las estrategias son la manera específica de organizar los recursos como el tiempo, las habilidades, los sentimientos, las acciones y los pensamientos, con la finalidad de obtener resultados positivos en el ámbito educativo.

### **2.1.2 Estrategias de enseñanza**

Díaz-Barriga (2002) señala que las estrategias de enseñanza “son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos” (p. 151). En este sentido nos referimos a las estrategias de enseñanza como medios o recursos para llevar a cabo la ayuda pedagógica.

Siguiendo con la misma autora, esta considera que el docente debe poseer un bagaje amplio de estrategias, conociendo la función de cada una, la forma en que puede utilizarse y cómo debe desarrollarse de forma correcta. Estas estrategias de enseñanza deben complementarse con las estrategias motivacionales y de trabajo cooperativo, con la finalidad de enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Como señala Díaz-Barriga (2002) es necesario que se consideren cinco aspectos fundamentales para saber qué tipos de estrategias son las adecuadas en determinado momento de la enseñanza, las cuales son:

1. Considerar las características generales de los aprendices (nivel de desarrollo cognitivo, conocimientos previos, factores motivacionales, etcétera).

2. Tipo de dominio del conocimiento en general y del contenido curricular que se va a desarrollar.

3. La meta que se desea lograr y las actividades cognitivas y pedagógicas que debe realizar el alumno para conseguirlas.

4. Vigilancia constante del proceso de enseñanza; desde las estrategias empleadas previamente, el progreso y el aprendizaje logrado.

5. Determinación del conocimiento intersubjetivo (como el conocimiento ya compartido) creado con los alumnos hasta ese momento.

Los aspectos antes mencionados constituyen un importante argumento para que el docente decida por qué utilizar alguna estrategia y de qué forma hacer uso de ella, quedando en él, la toma de decisiones estratégicas a fin de utilizarlas de la mejor forma posible.

Asimismo, Díaz-Barriga (2002) brinda una clasificación referente a las estrategias de enseñanza, de las cuales destacan las siguientes:

1. Clasificación según el momento de uso y presentación.

a) Las estrategias preinstruccionales: Preparan al estudiante en relación con qué y cómo va a aprender (activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes) y le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de las estrategias preinstruccionales son: los objetivos y el organizador previo.

b) Las estrategias coinstruccionales: Apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza. Cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y la motivación. Aquí pueden incluirse estrategias como:

ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, analogías y preguntas intercaladas, entre otras.

c) Las estrategias posinstruccionales: Se presentan después del contenido que se ha de aprender y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material, permitiéndole valorar su propio aprendizaje. Algunas de estas estrategias son: pospreguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

## 2. Clasificación según los procesos cognitivos.

a) Estrategias para activar conocimientos previos: Estas se emplean antes de la información que está por aprenderse. Permiten al docente identificar los conceptos centrales de la información, tener presente qué es lo que se espera que aprendan los estudiantes, explorar y activar los conocimientos previos y antecedentes con los que cuenta el grupo. Tales estrategias son de tipo preinstruccionales, las cuales deben ser usadas al inicio de la clase, entre las que se encuentran las preinterrogantes, la lluvia de ideas, los objetivos, etcétera.

b) Estrategias para orientar la atención de los estudiantes: Son el conjunto de recursos que el docente utiliza para focalizar y mantener la atención de los aprendices durante una sesión, discurso o texto. Los procesos de atención selectiva son actividades esenciales para el desarrollo de cualquier acto de aprendizaje. En este sentido, se proponen preferentemente como estrategias de tipo coinstruccionales, dado que pueden emplearse de manera continua para indicar a los estudiantes sobre qué puntos, conceptos o ideas deben centrar sus procesos de atención, codificación y aprendizaje. Algunas de las estrategias incluidas son: las preguntas insertadas, el uso de pistas o claves para explorar distintos índices estructurales del discurso -ya sea oral o escrito - y el uso de ilustraciones.

c) Estrategias para organizar la información que se ha de aprender: Ayudan a organizar de la mejor forma la información nueva que se aprenderá al representarla en forma gráfica o escrita, mejora la significatividad lógica y por ende mejora el aprendizaje significativo. Estas estrategias pueden emplearse en los distintos momentos de la enseñanza. Se incluyen en ellas a las de representación visoespacial, como mapas o redes semánticas y a las de representación lingüística, como resúmenes o cuadros sinópticos.

d) Estrategias para enlazar los conocimientos previos con la nueva información. Crean enlaces entre los conocimientos previos y la información nueva que se aprenderá, dichas estrategias se pueden aplicar antes o durante la instrucción para lograr mejores resultados en el aprendizaje. Las estrategias típicas de enlace entre lo nuevo y lo previo son: los organizadores previos (comparativos y expositivos) y las analogías.

### **2.1.3 Estrategias de aprendizaje**

Son diversas las definiciones que envuelven a las estrategias de aprendizaje, aunque, en términos generales, una gran parte de ellas coinciden en los siguientes puntos, según Díaz-Barriga (2002):

- a) Son procedimientos o secuencias de acciones.
- b) Son actividades conscientes y voluntarias.
- c) Pueden incluir varias técnicas, operaciones o actividades específicas.
- d) Persiguen un propósito determinado: el aprendizaje y la solución de problemas académicos y/o aquellos otros aspectos vinculados con ellos.

Las estrategias de aprendizaje “son procedimientos (conjuntos de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas” (Díaz

Barriga, Castañeda y Lule, 1986; Gaskins y Elliot, 1998, en Díaz-Barriga, 2002, p. 234), es decir aprender a aprender.

Las estrategias de aprendizaje pueden clasificarse de distintas formas, pero se considerarán las citadas en Pozo (1990, en Diaz-Barriga, 2002):

1. Las estrategias de recirculación: Son utilizadas para conseguir un aprendizaje al pie de la letra. La estrategia básica es el repaso, el cual consiste en repetir una y otra vez (recircular) la información que se ha de aprender en la memoria de trabajo, hasta lograr establecer una asociación para luego integrar en la memoria a largo plazo.

2. Las estrategias de elaboración: Suponen básicamente integrar y relacionar la nueva información que ha de aprenderse con los conocimientos previos pertinentes (Elosúa y García, 1993, citado en Díaz- Barriga, 2002). Pueden ser básicamente de dos tipos: simple y compleja; estas estrategias permiten un tratamiento y una codificación más sofisticados de la información que se ha de aprender. Entre las técnicas utilizadas destaca el parafraseo, las palabras claves, las imágenes mentales, etcétera.

3. Las estrategias de organización de la información. Permiten hacer una reorganización constructiva de la información que ha de aprenderse; permitiendo organizar, agrupar o clasificar la información, con la intención de lograr una representación correcta de ésta, explorando ya sea las relaciones posibles entre sus distintas partes y/o las relaciones entre la información que se ha de aprender y las formas de organización esquemática internalizadas por el aprendiz.

De esta forma las estrategias de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta a Ruiz y Zambrano (2014) tienden a ser un conjunto de actividades, técnicas y medios, debidamente planeados de acuerdo con las necesidades de los estudiantes (a los que van dirigidas dichas

actividades), teniendo como principal objetivo facilitar la adquisición del conocimiento y su almacenamiento, así como hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

## **2.2 Clasificación de las estrategias psicopedagógicas**

Las estrategias psicopedagógicas son el conjunto de estrategias dirigidas para facilitar y mejorar las capacidades físicas y psíquicas; utilizando los recursos psicológicos y las herramientas pedagógicas; adaptando las necesidades de los alumnos y profesores a las condiciones individuales y sociales donde se desenvuelven. Barcelay y Pemberton (2014, en Armijos, 2017) manifiestan que “las estrategias psicopedagógicas son un conjunto de herramientas y técnicas enfocadas para los estudiantes en su proceso de aprendizaje, para desarrollar su destrezas, habilidades e interpretaciones en el momento de presentar determinadas tareas” (p. 11).

Por lo anterior, cuando se habla de estrategias psicopedagógicas, Armijos (2017) menciona que es el camino utilizado que escoge el docente para promover las condiciones necesarias para las diferentes situaciones de aprendizaje como la identificación e intervención en las dificultades de aprendizaje y el incremento de los procesos motivacionales para alcanzar las metas que se establecen en el proceso enseñanza aprendizaje.

Las estrategias psicopedagógicas son fundamentales para el quehacer docente, siendo estas de gran utilidad a fin de mejorar habilidades, capacidades y destrezas en el proceso de enseñanza aprendizaje. Por tal motivo se abordarán algunas de estas estrategias: las instruccionales, las cognitivas, las metacognitivas y las motivacionales.

### **2.2.1 Estrategias instruccionales para la lectoescritura**

Existen diversas definiciones relacionadas a las estrategias instruccionales. La Organización de Estados Americanos (citado en Peley, Morillo y Castro, 2007), indicó que constituyen el conjunto de elementos: métodos, técnicas, recursos y procedimientos instruccionales, que se integran para facilitar el logro de los objetivos de una unidad de aprendizaje. Por otro lado, Braslavsky (2005, en González, 2012) señala que las estrategias instruccionales son aquellas que se encuentran a cargo del docente, siendo el apoyo que necesitan los alumnos para tener éxito en la lectoescritura, especialmente con respecto a la comprensión de la lectura; estas estrategias constituyen elementos fundamentales en la transmisión del saber-hacer profesional que permiten conocer los quehaceres dentro de la clase.

Es importante mencionar que existe una gran diferencia entre estrategias psicopedagógicas y estrategias instruccionales. Las estrategias psicopedagógicas son el conjunto de todas las estrategias existentes (psicológicas, pedagógicas, didácticas, etc.) cuya finalidad es mejorar el desarrollo y las habilidades de enseñanza-aprendizaje, es decir, el docente puede elegir dentro de toda esta gama, una o varias estrategias con la finalidad de promover el aprendizaje significativo. Ahora bien, las estrategias instruccionales pertenecen a este conjunto de estrategias psicopedagógicas y se refieren a la forma en que el docente pone en marcha los métodos y las técnicas de enseñanza con la finalidad de alcanzar un determinado objetivo educativo.

Macías y Bustamante (2006), investigaron y evaluaron algunas estrategias instruccionales que aplican los docentes con la finalidad de implementar el eje transversal lenguaje en las dimensiones: comprensión y producciones de textos escritos. La confiabilidad total del instrumento para medir la variable estrategias instruccionales fue de 0,90 y para los dirigidos a



determinar la comprensión y producción del texto escrito fue de 0,79; 0,85 y 0,86; como resultado de la prueba piloto aplicada. La muestra estuvo constituida por 210 individuos (10 docentes y 200 estudiantes) pertenecientes a la segunda etapa de educación básica de la Unidad Educativa Nacional “Agustín Avelado”, durante el periodo escolar 2004–2005. El análisis de los resultados permite concluir que las estrategias instruccionales aplicadas para implementar el eje transversal lenguaje son tradicionales y desarrollan en un 51% la comprensión (ubicándola en la categoría en proceso) y en un 30% la producción del texto escrito (situándose en la categoría iniciado).

Dentro de esta investigación, Macías y Bustamante (2006) señalan una serie de estrategias instruccionales para la lectura y la escritura, de las cuales se citarán algunas que consideramos pueden ser utilizadas para la elaboración de la propuesta psicopedagógica.

Entre las estrategias para orientar la lectura, tradicionalmente, se destacan según los autores antes mencionados:

1. El parafraseo: Reside en reformular la información de manera equivalente, mediante el uso de sinónimos (semántico) o a través de un cambio en el orden de las palabras (sintáctico).

2. Las ideas principales: Consiste en discriminar la idea que contiene la información más significativa o importante. Para ello, el docente debe ayudar a los alumnos a que distingan la idea que comunica la información más esencial y los detalles que la complementan.

3. Identificación de secuencias: Ayuda al lector para comprender el orden de los eventos o de la información presentada en un párrafo. Los niños aprenden a comprender las secuencias irreversibles, que contienen eventos que pueden ocurrir en un solo orden, con mayor facilidad ya que es probable que hayan tenido experiencias previas en ese sentido.

4. Comparaciones y contrastes: Permiten descubrir el contenido común y diferente en un párrafo. Las comparaciones y los contrastes son utilizados para que el lector tenga en su mente una clara imagen de algún evento que se desea describir.

Ahora bien, Solé (1987) clasifica las estrategias instruccionales para la comprensión lectora en tres momentos:

1. Las estrategias antes de la lectura: Son las que se hacen previamente al primer contacto con el texto. Estas son: ideas generales, motivación para la lectura, objetivos, activación de conocimientos previos, establecimiento de predicciones y las preguntas. La idea general se relaciona a la concepción que el docente tenga acerca de la lectura, lo que orientará el diseño de las experiencias educativas. La motivación es lograr que el estudiante se interese por el tema que leerá. Los objetivos determinan cómo se sitúa un lector ante la lectura y cómo controla la consecución de estos. La activación de los conocimientos previos busca en las experiencias y vivencias del lector, para encontrar el significado del texto. El establecimiento de predicciones antes de la lectura permite anticipar el contenido del texto a través del título, los subtítulos, los encabezamientos, las ilustraciones, las experiencias y los conocimientos. Macías y Bustamante (2006) mencionan que el docente puede mediar la lectura al realizar preguntas sobre qué tratará el texto y qué propósito tiene el autor. También podría sugerir que identifiquen el tema a partir de un vistazo rápido por los títulos, los subtítulos y las ilustraciones. La información puede ser escrita en el pizarrón o en el cuaderno, para luego contrastar las ideas surgidas con la información aportada por el texto. Además, el docente puede estimular el uso de los mapas o redes semánticas al anunciar el tema y solicitar a los estudiantes que elaboren una lista de palabras relacionadas con el texto.

2. Las estrategias durante la lectura: Estas permiten la confrontación de los esquemas con las ideas del texto. Es de gran utilidad pedir a los estudiantes que mientras leen, conversen con el texto, expresen en voz alta o por escrito las ideas y las reflexiones y que realicen comentarios que vayan surgiendo, tales como asociaciones, imágenes, predicciones, inquietudes y dudas. Contribuye a la comprensión, a adentrarse en el texto y a juzgarlo con espíritu crítico, a formular hipótesis que se pueden rechazar o comprobar a medida que avanza la lectura, a formular inferencias y deducciones y, a establecer relaciones entre unidades de información que pueden no estar explícitas en el texto.

3. Las estrategias después de la lectura: Logran una representación global e integrada de los contenidos del texto considerando lo que se sabía previamente. El docente puede solicitar a los estudiantes que, una vez leído el texto, completen la tabla, indicando lo aprendido y lo que les falta. La aplicación de estas estrategias en el aula ayuda a los estudiantes a leer de modo activo y a comprender una gran variedad de textos. Se trata de llevarlos a que construyan significados a partir de la interacción permanente entre el texto, el lector y sus esquemas de conocimiento.

Cassany (1989, en Macías y Bustamante, 2006) indica que las estrategias básicas en cualquier proceso de producción de un texto escrito son las de composición formadas por:

1. La conciencia de los lectores: Involucra considerar las características de la futura audiencia del texto, las impresiones que se esperan provocar, las informaciones que se necesitan y la forma de presentarse al lector.

2. La planificación: Requiere prever la estructura del texto, hacer esquemas y frases que se escribirán después.

3. La corrección: Es la habilidad de revisar y de retocar el texto, las ideas expuestas y la ordenación con el objetivo de definir el contenido final del escrito.

4. La recursividad: Admite reformular la estructura inicial del texto a medida que surgen ideas nuevas. De esta forma, en la versión final del texto pueden encontrarse ideas que no estaban en los primeros borradores.

Otra de las clasificaciones importantes para mencionar son las técnicas que proponen Cassany, Luna y Sanz (2001, en Macías y Bustamante, 2006) para la producción de textos:

1. La técnica del 1+1: Radica en imaginar un objeto, un concepto o un ser nuevo a partir de la suma de dos conocidos y describirlo en una redacción.

2. La técnica de palabras, frases y redacción: Consiste en elaborar una redacción paso a paso, haciendo una lista de palabras, después un conjunto de frases con las palabras y finalmente, ordenando las oraciones para formar un texto.

3. La historia para manipular exige rehacer una historia: Se puede continuar una historia ya empezada; buscar un principio para un final determinado; reescribir la misma historia variando algún elemento; escribir una historia que contenga un grupo de palabras escogidas al azar.

4. Las metáforas: Como técnicas de lectura consisten en la representación de un objeto, una persona o un tema (desconocido o nuevo) a través de comparaciones con cosas conocidas y próximas al alumno. Por ejemplo: Imagina que tienes que explicarle a Tarzán qué es un coche. Escribe qué le dirías, comparando un coche con cosas que él pueda conocer (animales y objetos de la selva).

5. La técnica de las cinco preguntas: Facilita la elaboración de un texto a partir de cinco interrogantes básicas sobre cualquier hecho: ¿quién?, ¿qué?, ¿cuándo?, ¿por qué? y ¿dónde?

6. Los dibujos e imágenes: Sirven de inspiración y recurso para los escritos al evocar situaciones graciosas o reveladoras.

Es importante mencionar que en la mayoría de las investigaciones realizadas a nivel primaria en Latinoamérica, utilizan las estrategias clasificadas por Díaz-Barriga, por lo cual es necesario innovar en las estrategias instruccionales para promover la formación de lectores y escritores competentes, considerando que en las primeras etapas educativas, el docente es quien debe poseer mayores conocimientos y habilidades instruccionales con la finalidad de lograr el proceso de enseñanza aprendizaje, interactuando siempre de forma activa con los alumnos.

### **2.2.2 Estrategias cognitivas y metacognitivas**

De acuerdo con Klimenko y Álvarez (2009) el aprendizaje autorregulado está conformado por dos dimensiones:

#### **1. Dimensión cognitiva y metacognitiva:**

La perspectiva cognitiva se refiere a los procesos de organización, elaboración y recuperación que realiza una persona para adquirir conocimientos. Se trata de saber utilizar la información para dar solución a cualquier situación. Son las habilidades, operaciones y procesos que permiten el análisis y la utilización de los datos.

La metacognición es un término que fue acuñado por Flavell en 1976 y se refiere a la consciencia y el control que toma una persona sobre su propio proceso cognitivo. Ser consciente tiene que ver con las capacidades, habilidades y experiencias puestas en marcha en la ejecución de diferentes tareas; así como en el saber qué estrategias pueden dar solución a éstas. Tomar el control del proceso cognitivo se refiere a la planeación, supervisión y evaluación de una actividad.

## 2. Dimensión afectivo-motivacional:

La dimensión afectivo-motivacional se relaciona a la autonomía, la confianza en uno mismo, la disciplina y la responsabilidad, la tolerancia a la frustración, la autoestima y la motivación.

En esta sección centraremos la atención en las estrategias cognitivas y metacognitivas, las cuales permiten que los alumnos adquieran las habilidades y las capacidades necesarias para lograr un aprendizaje autónomo y consciente.

Específicamente en el área del aprendizaje lector inicial, Bravo (2000) propone tres estrategias cognitivas:

### 1. Lectora fonológica

Requiere de una conciencia fonológica, la cual se refiere a la comprensión de que para decodificar las palabras escritas es necesario transformar las letras en sonidos. Esta estrategia se utiliza para discriminar, segmentar, modificar e integrar las secuencias fonográficas de las palabras; para posteriormente integrarlas, articularlas (“gestalt fonográfica”) y reconocerlas auditivamente. La conciencia fonológica se origina de manera inconsciente con el desarrollo del lenguaje oral, pero también puede ejercitarse a través de juegos lingüísticos en los que los niños modifican las palabras y sus componentes, variando su pronunciación o su ubicación sintáctica.

La memoria visual gráfica y la memoria auditivo-fonológica juegan un papel indispensable en esta estrategia, pues es necesario que los niños puedan identificar las letras escritas y relacionarlas con sonidos que ya conocen. Reconocer visualmente una palabra desencadena el proceso fonológico.

El primer paso de esta estrategia es el reconocimiento del fonema inicial y su correspondencia con una letra del alfabeto. Para lograrlo es necesaria la habilidad de conciencia segmental, la cual se divide en descentración y pensamiento analítico. La descentración consiste en distinguir las propiedades relevantes de los estímulos auditivos. El pensamiento analítico, por su parte, facilita la abstracción y la categorización de los fonemas.

El ensamblaje de palabras se logra a partir de la segmentación y el reconocimiento de fonemas, a través de un proceso de secuencias fonológicas que genera una automatización de reconocimiento de palabras escritas.

## 2. Visual-ortográfica

Se refiere al reconocimiento de los signos gráficos pronunciables dentro de un contexto ortográfico, es decir que un niño es capaz de reconocer una palabra después de haberla visto varias veces; incluso en algunos casos puede otorgar un significado a la palabra.

El reconocimiento visual-ortográfico ocurre una vez que el alumno tiene dominio fonológico de las palabras escritas; es así como logran asociar los componentes fonéticos con los ortográficos. En ocasiones los niños adquieren una estrategia visual-ortográfica provisional, esto significa que descifran las primeras sílabas de una palabra y posteriormente intentan “adivinar” la pronunciación de la palabra completa en base a la similitud fonológica que perciben entre palabras conocidas.

Los procesos cognitivos más involucrados en esta estrategia visual-ortográfica son la discriminación visual entre los signos gráficos, la consideración de la representación fonológica, la memoria de asociación visual-verbal y la percepción secuencial o temporal.

## 3. Semántica

Es la asociación de la secuencia fonográfica con su significado. La decodificación es solo un componente de la lectura, pero es hasta que las palabras cobran sentido que se completa el proceso lector; para lograrlo es importante que los niños conozcan el contexto de la lectura.

La estrategia semántica es intermediaria entre el reconocimiento fonológico y la estrategia visual-ortográfica. Para lograrla es necesario el desarrollo de la abstracción verbal y la categorización verbal. La abstracción verbal se refiere a la distinción entre palabras con significado o pronunciación similar; mientras que la categorización verbal es agrupar palabras en categorías verbales relacionadas entre sí.

Continuando sobre la línea de estrategias cognitivas asociadas directamente al proceso de producción de sentido (en el cual se ubica la lectura) se encuentran la exploración, el acceso al conocimiento previo, la predicción, la formulación de hipótesis y/o planteamiento de objetivos, la comparación, las inferencias, el generar preguntas y pedir aclaraciones, la selección de ideas importantes, el parafraseo o resumen, la organización de ideas clave, entre otras (Gaskins y Thorne, 1999 como se cita en Santiago, Álvaro, Castillo, Myriam y Morales, 2007).

Santiago, et al (2007), basados en la propuesta de Gaskin y Thorne (1999), definieron cuatro procesos mentales básicos, a los cuales se le asocian estrategias cognitivas y metacognitivas, estos procesos son: centrar la atención, analizar, organizar y elaborar. Además, ubicaron estos procesos en los tres momentos en que se da la lectura: antes, durante y después.

Centrar la atención corresponde a estrategias de prelectura, pues aquí ocurren acciones como formulación de objetivos, exploración, planteamiento de hipótesis y activación de conocimientos previos. Analizar es un proceso que acontece durante el desarrollo del proceso lector; en este proceso hay acciones como la identificación de ideas principales. Los procesos de organizar y elaborar tienen que ver con las estrategias de poslectura, ya que la organización



sucede cuando existe comprensión a través del uso de distintos recursos gráficos y esquemáticos; mientras que elaborar engloba el resumen y la paráfrasis. Finalmente, las estrategias metacognitivas de los cuatro procesos están relacionadas con la planificación de la tarea (antes de la lectura), la supervisión de su ejecución (durante la lectura) y la evaluación del proceso y el resultado (después de la lectura).

Respecto a las estrategias metacognitivas, Osses y Jaramillo (2008) desarrollan dos propuestas desde las cuales se puede orientar la enseñanza de estrategias metacognitivas:

1. Según el grado de conciencia sobre las estrategias (Burón, 1990, citado en Osses y Jaramillo, 2008).

a) Entrenamiento ciego. El docente da las instrucciones para llevar a cabo una actividad sin explicar el por qué se debe hacer de esa forma. Los estudiantes no entienden la importancia de lo que se les pide y mucho menos la razón para realizarlo. Dar instrucciones mecánicas no fomenta el “aprender a aprender” necesario para desarrollar aprendizajes significativos y autorregulados.

b) Entrenamiento informado o razonado. El docente indica las instrucciones explícitas para realizar una actividad y además ofrece una explicación de por qué deben hacerlo así, de esta forma se logra que el alumnado comprenda la importancia y la utilidad de la estrategia. Esto se realiza con la intención de evitar que los alumnos abandonen las estrategias por falta de conocimiento sobre cómo emplearlas, sobre su funcionamiento cognitivo y sobre su utilidad en diferentes situaciones. Mediante el entrenamiento informado se logra la permanencia de las estrategias y la correcta aplicación de éstas.

c) Entrenamiento metacognitivo o en el control. El docente brinda una instrucción razonada, lo que significa que la instrucción no solo va acompañada de una explicación, sino que, además,

el docente guía a los alumnos para que comprueben la efectividad de las estrategias y tomen conciencia de estas.

En palabras de Osses y Jaramillo (2008):

Esta modalidad de inserción de la dimensión metacognitiva en el proceso de aprendizaje implica, en definitiva, enseñar a los estudiantes a planificar, supervisar y evaluar su ejecución, lo cual favorece el uso espontáneo y autónomo de las estrategias y facilita su generalización a nuevos problemas, vinculándose, en esta forma, la metacognición, a la noción de transferencia. Esto significa, en consecuencia, que si aspiramos a que los alumnos aprendan a aprender, el método didáctico ha de ser, el metacognitivo (p. 194).

2. Según el nivel de ayuda que ofrece el profesor o grado de autonomía que otorga al alumno (Mateos, 2001, citado en Osses y Jaramillo, 2008).

Metodología basada en la filosofía de la transferencia gradual del control del aprendizaje. El rol del docente es el de modelo y guía de la actividad cognitiva y metacognitiva del alumno; poco a poco va retirando la ayuda, de modo tal que permite que el alumno participe de forma más activa. Esta metodología consta de cuatro etapas:

1. Instrucción explícita. El docente brinda la información explícita sobre las estrategias que se van a emplear. La información puede darse de dos formas:

a) Explicación directa. El docente explica a profundidad la estrategia a utilizar y las etapas que la componen. La explicación debe incluir conocimientos declarativos (saber qué), procedimentales (saber cómo) y condicionales (saber cuándo y por qué).

b) Modelado cognitivo. Es complementario a la explicación directa. El docente pone en evidencia la actividad cognitiva y metacognitiva que ocurre cuando realiza la tarea. El

modelado cognitivo pone de manifiesto las acciones cognitivas y metacognitivas (planeación, supervisión y evaluación) expresadas verbalmente por el modelo (docente).

2. Práctica guiada. El docente guía y dirige la actividad, favoreciendo el desarrollo de la autorregulación del alumnado. La práctica guiada se distingue por el diálogo entre docente y alumnos, el cual permite que los estudiantes logren sus metas con el apoyo del docente.

3. Práctica cooperativa. La actividad se lleva a cabo en grupos de iguales, es decir entre compañeros. El docente otorga el control de la actividad al grupo y este es distribuido entre los integrantes.

4. Práctica individual. La actividad la realiza el alumno de manera personal; esto con la intención de aumentar su responsabilidad. El docente puede ofrecer guías de auto interrogación que ayuden al alumno a supervisar y regular su desempeño.

Por otra parte, Sandia (2004) menciona que para el desarrollo de habilidades metacognitivas en los niños, el maestro puede realizar intervenciones haciendo preguntas como: ¿Con quién quieres trabajar? ¿Qué quieres hacer y por qué? ¿Qué parte de la actividad fue más fácil o te costó más trabajo lograr? ¿Qué planes puedes hacer para lograr la tarea? ¿Cómo crees que resultó tu trabajo el día de hoy? entre otras. Estas preguntas permiten que el niño tome conciencia sobre su desempeño, que planee los pasos a seguir y que trabaje en grupo para favorecer el proceso de socialización.

Ahora bien, el programa realizado por Zegarra (2018) “Leer y comprender” se basa en estrategias cognitivas y metacognitivas para incrementar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación primaria. La población de estudio estuvo conformada por 40 estudiantes (20 grupo control y 20 grupo experimental). La técnica utilizada fue la encuesta y el instrumento prueba (preprueba y posprueba). La validez por juicio de expertos es

de 85% y la confiabilidad de 0.77 (preprueba) y 0.86 (posprueba). Los resultados en el post test indican una diferencia de medias de más de 4 puntos a favor del grupo experimental, es decir el promedio de notas fue significativo en todas las dimensiones de comprensión lectora. Según la prueba U de Mann Whitney el valor de significancia es menor a 0.05, es decir que la aplicación del programa “Leer y comprender” basado en estrategias cognitivas y metacognitivas incrementó significativamente el nivel de comprensión lectora en los estudiantes. Debido a que en nuestro país no existen suficientes estudios relacionados al tema, surge la necesidad de implementar estrategias cognitivas y metacognitivas con la finalidad de mejorar la lectura y la escritura en los alumnos de primero de primaria.

### **2.3. La importancia de la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje**

En el primer capítulo del presente trabajo se hizo una breve introducción al concepto de motivación y a su clasificación en extrínseca e intrínseca. En este apartado se describen algunas de las corrientes psicológicas que han estudiado la importancia de los aspectos motivacionales. Asimismo, se desarrolla y explica el motivo por el cual es preferible el uso de estrategias que fortalezcan la motivación intrínseca.

De acuerdo con Díaz-Barriga (2002), el conductismo, el humanismo y el cognoscitivismo son las teorías psicológicas con mayor fuerza dentro del estudio de la motivación en el ámbito educativo. Los conductistas explican la motivación en términos de estímulos externos y reforzamiento, por lo que creen que se puede motivar a las personas a través de castigos y recompensas. Los humanistas ponen el énfasis en la persona total, en sus necesidades de libertad, autoestima, sentido de competencia, capacidad de elección y autodeterminación; es así como sus motivos centrales están dirigidos hacia la autorrealización personal. Los cognitivistas consideran que la motivación es la búsqueda activa de significado, sentido y

satisfacción respecto a lo que se hace; planteando que las personas están guiadas por las metas que se proponen, así como por sus representaciones internas, creencias, atribuciones y expectativas.

Analizando los aportes de las tres teorías, es evidente que el conductismo se enfoca en el aumento de la motivación extrínseca; mientras que el humanismo y el cognitivismo ponen énfasis a la estimulación de la motivación intrínseca.

Referente a la motivación intrínseca, es importante mencionar la motivación de logro, la cual se define como: “aquel tipo de motivación intrínseca, dirigida por estímulos internos, que aboca al sujeto a la obtención de logros máximos, atendiendo a la realidad sobre la que va a actuar y a su propia capacidad” (Ugartetxea, 2001, p. 60).

De acuerdo con Ugartetxea (2001) si el alumno se considera el responsable de lo que hace, entonces sigue intentándolo, pues relaciona el logro con el esfuerzo realizado. La motivación de logro se relaciona con la metacognición, pues en ambas se espera que el alumno sea consciente acerca de la tarea y su desempeño. Asimismo, es importante que tenga dominio sobre las estrategias y las situaciones en las que es preferible utilizarlas; de este modo el alumno puede acceder a ellas de manera autónoma. Los alumnos con mayor autonomía son también los que poseen mayor motivación de logro.

Siguiendo al mismo autor, la motivación y la cognición tienen una relación ambivalente y la metacognición es intermediaria entre ambas; esto significa que mientras más responsabilidad e interés tenga el alumno sobre su aprendizaje, mayor será la relación entre cognición y motivación.

Los enfoques humanista y cognitivo ponen el énfasis en el desarrollo de la motivación intrínseca y de logro. La intención no es negar la eficacia de las estrategias de motivación extrínseca, sino alentar a docentes e instituciones educativas a prestar mayor atención a las estrategias de motivación intrínseca. Es necesario guiar al alumnado en la búsqueda de aquello que los motiva y los impulsa a querer lograr los objetivos escolares; es indispensable recordar que los alumnos son seres racionales y por lo tanto tienen la capacidad de analizar y tomar decisiones propias. Asimismo, se debe tomar en cuenta que todos los alumnos son diferentes y por lo tanto el docente debe saber cómo utilizar diferentes tipos de estrategias motivacionales.

Díaz-Barriga (2002) hace referencia a los efectos negativos de la cultura de la evaluación que privilegia y que se ha comparado con los modelos conductistas de manipulación del comportamiento a través de sistemas de recompensas y castigos; en los que no se toman en cuenta las intenciones, los pensamientos y las diferencias entre alumnos. Este tipo de evaluación se centra en la calificación; la recompensa y el castigo del desempeño escolar; los cuadros de honor y las ceremonias de premiación. Con estas acciones solo se fomenta la motivación extrínseca; los alumnos actúan por temor a la sanción y no porque sean conscientes de los beneficios del aprendizaje. Para esta autora, resulta más importante y necesario que los alumnos aprendan porque así lo desean y porque son capaces de elaborar e integrar significativamente la información. Sin embargo, esto no siempre es así; la mayoría de los alumnos son motivados extrínsecamente y esto no es porque ellos lo elijan así, sino porque el sistema escolar ha fomentado estas prácticas.

Si bien no se puede modificar el sistema de calificaciones que impera en las escuelas, sí se puede cambiar el método de enseñanza y la manera en que se motiva e impulsa al alumnado hacia el logro del aprendizaje significativo.

En el siguiente apartado se realiza un análisis sobre diferentes estrategias de motivación, profundizando en aquellas que desarrollan la motivación intrínseca. Más adelante se hace una propuesta sobre cómo utilizar la disciplina positiva en el aula como estrategia de motivación intrínseca.

### **2.3.1 Estrategias motivacionales.**

Respecto a las estrategias de motivación extrínseca, Díaz-Barriga (2002) menciona el reforzamiento de la conducta mediante incentivos y sanciones, el cual se aplica mediante un sistema de contingencias apropiadas que refuerza las conductas de aprendizaje deseadas (atención a las lecciones, trabajo cuidadoso en las tareas, buenas notas en los exámenes, etcétera) al mismo tiempo que disminuye o elimina los comportamientos no deseados.

Como ya se ha explicado a lo largo de este trabajo, la motivación intrínseca tiene un peso mayor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, por tal motivo se ahondará en algunas de las estrategias que pueden utilizarse para favorecer el desarrollo de esta motivación.

Díaz-Barriga (2002), basado en los trabajos de Alonso y Brophy desarrolla los principios para la motivación en el aula que los docentes pueden utilizar de manera estratégica, estos son:

1. Tarea de aprendizaje: En relación con la forma de presentar y estructurar la tarea de aprendizaje en cuestión.

Propósitos: Fomentar el atractivo intrínseco de las tareas de aprendizaje y lograr que éste sea significativo.

- a) Activar la curiosidad y el interés del alumno en el contenido del tema a tratar o la tarea a realizar.

Estrategias: Presentar información nueva, sorprendente, y congruente con los conocimientos previos del alumno. Plantear problemas que deba resolver el alumno. Cambiar los elementos de la tarea para conservar la atención. Promover el desarrollo de metas orientadas a la tarea y la autorregulación del alumno.

b) Mostrar la relevancia del contenido o la actividad para el alumno.

Estrategias: Relacionar el contenido de la actividad, utilizando lenguaje y ejemplos relacionados al sujeto, con sus experiencias, conocimientos previos y valores. Mostrar la meta para la que puede ser útil lo que se muestra como contenido de la actividad, de ser posible mediante ejemplos.

2. Autonomía: En relación con el nivel de participación y responsabilidad del alumno ante la tarea.

Propósito: Fomentar la autonomía, la responsabilidad y la participación en la toma de decisiones.

c) Ofrecer una gran variedad de posibles opciones de actuación con la intención de facilitar la percepción de autonomía.

Estrategias: Pedir la manifestación de iniciativas por parte de los alumnos donde puedan evidenciarse diversos talentos e intereses. Promover el aprendizaje mediante el método de proyectos, la solución de casos y problemas, la expresión creativa y original de ideas o diversas estrategias experienciales.

3. Grupo: En relación con la forma de agrupar a los alumnos y realizar las actividades.



Propósitos: Generar un ambiente de aceptación y valoración de todos los estudiantes; aumentar sus posibilidades de interacción personal; favorecer el desarrollo de habilidades sociales y colaborativas; apoyar particularmente a los alumnos de alto riesgo.

- d) Estructurar actividades escolares que permitan el aprendizaje cooperativo en el aula, sin desatender las necesidades personales de los alumnos.

Estrategias: Enseñar a los alumnos a trabajar en equipos de aprendizaje cooperativo. Enseñar y supervisar las habilidades y las actitudes necesarias para la cooperación: diálogo, argumentación, tolerancia a las diferencias, responsabilidad compartida, etc. Permitir oportunidades de liderazgo compartido entre los alumnos. Combatir la competencia destructiva entre alumnos o el individualismo. Impulsar la participación en múltiples grupos de trabajo.

- 4. Evaluación: En relación con la evaluación de los aprendizajes a lo largo del curso.

Propósito: Lograr que los alumnos perciban las evaluaciones como una oportunidad para mejorar su aprendizaje y no como una amenaza sin valor formativo ni de retroalimentación.

- e) Aumentar el uso de procedimientos de evaluación y calificación que den prioridad a una visión comprensiva y múltiple de los procesos de aprendizaje, esfuerzo y progreso personal de los alumnos, y que permitan tomar decisiones respecto a cómo mejorar su desempeño.

Estrategias: Fomentar un cambio en la cultura de la evaluación escolar, intentando que los alumnos consideren a la evaluación como una forma para aprender y corregir. Evitar la comparación entre alumnos, enseñándoles a que sus avances deben ser comparados con sus propios desempeños anteriores. Utilizar diferentes instrumentos de evaluación y no solo aplicar exámenes. Diseñar evaluaciones que no solo ofrezcan información sobre el nivel de

conocimientos del alumno, sino también los motivos de posibles errores. Procurar que la evaluación brinde tanto información cuantitativa (calificación) como cualitativa (referente a lo que el alumno necesita corregir o aprender). Procurar que la comunicación de los resultados incluya mensajes que aumenten la confianza del alumno en su potencial. Fomentar la autoevaluación del aprendizaje.

5. Tiempo: En relación con la programación y el ritmo de las actividades escolares.

Propósito: Adaptar el currículo a una programación de actividades escolares que respete los ritmos de aprendizaje de los estudiantes a la vez que tome en cuenta el tipo, la extensión y la complejidad de los contenidos y tareas a realizar.

f) Realizar una programación escolar flexible con base en la naturaleza de la tarea y los ritmos de aprendizaje de los alumnos.

Estrategias: Organizar y secuenciar el currículo y programas con base en bloques, módulos o unidades didácticas flexibles que consideren los centros de interés, problemas a resolver, situaciones de aprendizaje experiencial o por proyectos, etcétera, donde se pongan de manifiesto tanto las capacidades e intereses de los alumnos, como la posibilidad de un conocimiento integrado y suficientemente profundo. Evitar la programación enciclopédica y lineal de temáticas interesadas exclusivamente en la estructura disciplinar. Garantizar que los materiales permitan la diversidad en el desempeño de los alumnos y que, de ser necesario, puedan hacerse las adaptaciones curriculares pertinentes. En la medida de lo posible, permitir que los estudiantes progresen a su propio ritmo.

6. Tarea docente: En relación con las expectativas y los mensajes que el docente transmite a los alumnos.

Propósito: Lograr que los docentes tomen conciencia y cuestionen las creencias y expectativas que tienen hacia sus alumnos, así como el tipo de mensajes que les comunican con la intención de replantear formas de interacción que fomenten el aprendizaje y la autoestima positiva en el alumno.

- g) Generar expectativas apropiadas, pero lo más altas posibles, para todos los estudiantes, y comunicarles qué es lo que se espera de su desempeño.

Estrategias: Garantizar que todos los estudiantes cuenten con la misma oportunidad de revisar y mejorar su trabajo. Reconocer los logros personales teniendo cuidado en no caer en el favoritismo, la descalificación, la exclusión o la lástima ante determinados alumnos. Aumentar los mensajes que brindan información a los alumnos acerca de su proceso de aprendizaje (no solo de sus resultados) y evitar mensajes que influyan negativamente en la valoración del alumno como persona. Dirigir la atención de los alumnos hacia la tarea; previamente a la realización de la tarea se debe orientar la atención hacia el proceso de solución más que al resultado; posterior a la tarea se debe informar sobre lo correcto o lo incorrecto del resultado. Fomentar la adquisición de los siguientes aprendizajes: la concepción de la inteligencia como modificable; la atribución de resultados a causas percibidas como internas, modificables y controlables; el autoconocimiento del alumno, la toma de conciencia y la modificación de factores motivacionales personales. Dar ejemplos sobre los comportamientos y los valores que se desean transmitir en los mensajes.

La aplicación de las estrategias mencionadas dependerá del contexto de la clase y los alumnos.

En palabras de Botero, Cuartas y Torres (2007), la primera infancia es:

La etapa ideal para poder desarrollar las estrategias motivacionales para la lectura en los niños debido a la plasticidad cerebral que se maneja en estas edades, haciendo de esta etapa de la vida la de mayor posibilidad para potenciar la madurez y el desarrollo (p. 47).

De acuerdo con Reyes (2005) se ha demostrado que un acercamiento temprano a los libros genera una motivación perdurable que impulsa a los niños a amar la lectura y a querer seguir leyendo a lo largo de su vida. Por tal motivo, recalca la importancia de leer cuentos, cantar y jugar con las palabras, con la finalidad de afianzar hábitos lectores duraderos que acompañarán al ser humano a lo largo de la vida.

Por su parte, Botero, et al (2007) mencionan que en la aplicación de estrategias motivacionales es importante considerar el acercamiento que ha tenido el alumno con el lenguaje oral, pues este es la base que le permitirá el éxito en el lenguaje escrito. Es importante ayudar al niño a que comprenda que los libros pueden leerse, descifrarse y pensarse para expresarse; esto puede asociarse a las experiencias previas y al factor afectivo-motivacional que lo acompaña.

Dentro de las estrategias motivacionales cabe señalar la importancia de enseñar mediante el juego, con la finalidad de que los alumnos se mantengan contentos e interesados durante las clases.

Teco, Z. (2012) menciona que el juego es una actividad didáctica que debe ser utilizada como una manera de motivar a los niños, logrando que entren a clases felices y con ganas de participar. Entre los beneficios del juego destacan los siguientes: favorece el desarrollo afectivo, físico, social y emocional; facilita el descubrimiento del mundo; estimula la

imaginación y la creatividad; ayuda en la expresión de emociones y conflictos; afianza las relaciones afectivas.

Sin duda alguna, el factor motivacional juega un papel muy importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. Las estrategias motivacionales deben ser consideradas por todos los docentes y durante todo el proceso, es decir durante el uso de las estrategias psicopedagógicas.

A pesar de la importancia y la necesidad de utilizar estrategias motivacionales intrínsecas en el aula, no hay registro de la aplicación en México a nivel primaria. Parece ser que todo el énfasis se ha puesto sobre alumnos de secundaria, bachillerato y universidad, olvidando que es justamente en los primeros años escolares cuando se debe reforzar el interés hacia el aprendizaje que es nato en los niños. La primaria es la etapa en la que se dan las bases para el aprendizaje y en la que se crean hábitos y rutinas de estudio; por tal motivo es tan necesario ayudar a los alumnos a comprender el porqué de los contenidos temáticos, pues solo así alcanzarán la motivación intrínseca.

Por ejemplo, Flores y Gómez (2007) realizaron un estudio sobre motivación en alumnos de secundaria y los resultados arrojaron que el rendimiento académico está asociado con la forma en como los alumnos perciben la motivación, y que esta percepción se modifica en el transcurso de su vida escolar.

Otro estudio interesante es el de Tirado, Santos y Tejero (2013) quienes llevaron a cabo un estudio que tuvo como propósito aumentar la motivación de alumnos universitarios partícipes de un curso de botánica. Se realizó una estrategia educativa que fue evaluada (antes y después del curso) a través de los conocimientos, las actitudes y las opiniones de los alumnos. Los resultados fueron favorables debido a que se comprobó la hipótesis que planteaba que, si los

alumnos comprendían la importancia de las plantas, entonces su motivación intrínseca aumentaría y a su vez mejoraría el aprovechamiento escolar.

Los estudios mencionados son referencia de los resultados favorables que se pueden lograr a partir de las estrategias de motivación. Por ello resulta indispensable plantear una propuesta para niños de primaria que incluya este tipo de estrategias.

A modo de resumen podemos decir que, las estrategias psicopedagógicas son el conjunto de todos los procesos, las estrategias y las técnicas que utiliza el docente para lograr el proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando las necesidades y las habilidades del alumno. Existen estrategias de enseñanza y aprendizaje, propias para cada propósito, ya sea el de enseñar o aprender, dentro de las cuales se consideran principalmente las clasificaciones propuestas por la autora Diaz- Barriga, quien las relaciona con el logro del aprendizaje significativo.

Las primeras estrategias revisadas fueron las instruccionales, siendo el conjunto de estrategias que utiliza el docente, propias para lograr algún objetivo (en este caso el de mejorar la lectoescritura). La principal clasificación de estas estrategias son las que se utilizan antes, durante y después de la lectoescritura. Cabe señalar que no existe una gran clasificación, lo cual sugiere atención en esta área con la finalidad de innovar. Durante los primeros años de enseñanza es el docente quien elige las estrategias que mejor le convengan para lograr con ello algún objetivo de aprendizaje.

Del mismo modo, las estrategias cognitivas y metacognitivas son de suma importancia en este proceso. Las primeras hacen alusión a los procesos de organización, recuperación y organización que realiza el alumno para adquirir conocimiento; mientras que las segundas se

refieren al propio autoconocimiento que posee el alumno, sus fortalezas y debilidades y al cómo utilizar determinadas estrategias.

Nuevamente enfatizamos en que la motivación es uno de los pilares básicos de la educación, por lo cual es de suma importancia que durante todo este proceso se motive al alumno, considerando en todo momento la disciplina positiva dentro del aula, de la cual se profundizará en el siguiente capítulo, haciendo mención de la importancia de considerar el respeto mutuo.

### **Capítulo 3. Disciplina positiva en la infancia**

En los capítulos anteriores se ha hecho énfasis en la importancia de generar un vínculo seguro entre docente y alumnos, pues para lograr el éxito en el proceso de la enseñanza-aprendizaje es necesario que los actores principales entablen una relación de respeto; en la que la comunicación sea bidireccional y en la que se busque el éxito académico de los alumnos.

La idea de aplicar la disciplina positiva en el aula surge justamente de la necesidad de crear ambientes sanos y felices en los que los niños puedan desarrollarse no solo cognitivamente, sino también emocionalmente.

La disciplina positiva cuenta con herramientas específicas de motivación intrínseca que serían de gran utilidad dentro del aula. Sin embargo, antes de revisar estas herramientas, resulta necesario conocer las bases y los principios de esta filosofía.

En este capítulo se describe la definición, los principios, los criterios y las herramientas de motivación intrínseca de la disciplina positiva.

#### **3.1. Definición de la disciplina positiva**

En 1990, Jane Nelsen y Lynn Lott crearon el primer manual de disciplina positiva, pero desde 20 años antes ya enseñaban los conceptos de disciplina positiva a padres y profesores.

La filosofía de disciplina positiva se enmarca en la psicología humanista y surge de la teoría de Alfred Adler y Rudolf Dreikurs (Lott y Nelsen, 2020).

De acuerdo con Nelsen (2009) “La disciplina positiva se basa en el respeto mutuo y en la cooperación, incorpora firmeza con dignidad y respeto como fundamento para la enseñanza de las habilidades para la vida y un sitio interno de control”. (p.14)

En su libro *disciplina positiva*, Nelsen (2009) explica que al educar a los niños bajo un control excesivo, estos desarrollan un sitio externo de control; lo que significa que su comportamiento es responsabilidad de los adultos, pues son ellos quienes tienen que estar al tanto de que la conducta de los niños sea favorable. Una forma de educar con control excesivo es utilizando premios y castigos; los adultos deciden cuáles son los buenos comportamientos que merecen un premio y cuáles son las malas conductas que ameritan un castigo. De esta manera, los niños solo se comportan adecuadamente cuando están en presencia de un adulto, con la finalidad de obtener un premio o evitar un castigo. Sin embargo, los niños no son responsables por su comportamiento, es decir que no son conscientes de por qué es preferible una conducta sobre otra; no tienen control ni toma de decisión. Para Nelsen, es mejor involucrar a los niños en la toma de decisiones con la intención de generar en ellos un sentimiento de pertenencia.

### **3.1.1 Principios de la disciplina positiva**

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Perú (s.f.) la disciplina positiva se basa en 10 principios, los cuales son la base de los criterios y las herramientas de la disciplina positiva.

1. Todas las personas tienen derecho a ser tratadas con dignidad y respeto por igual:

Busca que la relación entre adultos y niños sea horizontal, es decir que tanto los adultos, como los niños y la situación merecen el mismo respeto.



Promover este principio en el aula: Los docentes modelan acciones respetuosas con los alumnos; escuchan, valoran y consideran las opiniones de los alumnos; hacen preguntas y realizan acuerdos con los alumnos en lugar de dar órdenes; conocen a cada uno de sus alumnos; actúan desde la calma y realizan prácticas de autocuidado. Los alumnos escuchan al docente cuando este se comunica con ellos y tienen responsabilidades acordes a su edad.

## 2. El enfoque positivo:

Hace referencia a la empatía, que es la capacidad de comprender cómo piensan y sienten los demás. Es poder ver con bondad las acciones del otro, siempre con un enfoque en sus fortalezas y no en sus debilidades.

Promover este principio en el aula: Los docentes y los alumnos muestran respeto por las características del otro y son optimistas en el aula. Los docentes fomentan la expresión de emociones, apreciaciones y agradecimientos; conocen las fortalezas de sus alumnos. Los alumnos reconocen las cualidades de sus compañeros y profesores. La institución crea situaciones en las que los alumnos pueden tener éxito.

## 3. El ser humano es un ser social orientado a la conexión con los demás:

Todas las personas necesitan de la interacción con otras. El comportamiento de un individuo está en función del ambiente en el que se desenvuelve. Un medio seguro y respetuoso genera salud mental y bienestar socioemocional.

Promover este principio en el aula: Realizar trabajo grupal y cooperativo. Ayudar a los alumnos que lo requieran. Cooperación en lugar de competitividad. Establecer responsabilidades en el salón. Buscar soluciones que sean respetuosas para todos.

## 4. La conducta tiene un propósito: pertenecer y sentirnos importantes:

El niño busca pertenecer y sentirse importante en su familia, en la escuela, en la comunidad y en el mundo.

Promover este principio en el aula: Los docentes llaman a sus alumnos por su nombre y los tratan a todos por igual (sin preferencias ni prejuicios). Las emociones y las relaciones son importantes en el aula. Impera la dignidad y el respeto. Todos pueden contribuir y sentirse importantes.

5. Lógica privada: Los niños y adolescentes continuamente toman decisiones sobre la base de cómo perciben e interpretan su mundo:

Las interpretaciones que los niños hacen de sus experiencias pueden convertirse en creencias y éstas pueden generar “metas equivocadas del comportamiento” (atención excesiva, poder mal dirigido, venganza e ineptitud asumida).

Promover este principio en el aula: Establecer rutinas y crear un ambiente predecible y seguro. Practicar la empatía cognitiva y la empatía emocional (nunca hacer juicios). Permitir que los alumnos participen en la toma de decisiones. Respetar las opiniones de los demás y el ritmo de aprendizaje de cada alumno.

6. El sentido de comunidad (o sentimiento social) es la base de la salud mental:

Se refiere al sentido de comunidad, altruismo y cooperación. Es enseñar a los niños a tener seguridad en sí mismos para poder ayudar a otros y sentirse competentes.

Promover este principio en el aula: Establecer normas de convivencia en el aula. Todos cooperan sin esperar nada a cambio. Los docentes reconocen las acciones solidarias de los alumnos. Los alumnos establecen acuerdos para el bien común. Sentido de “nosotros” en el aula.

7. La autonomía es fundamental para el desarrollo, pues es la base de la autoeficacia, del sentimiento de “soy capaz”:

La autonomía es la capacidad de autogobernarnos y la autoeficacia es confiar en nuestra capacidad de lograr una meta. Para que los niños desarrollen la autonomía y la autoeficacia, es

necesario que primero los adultos confíen en ellos y les ofrezcan oportunidades para desarrollar esta confianza en sí mismos.

Promover este principio en el aula: Los docentes modelan habilidades; entrenan a los alumnos en diferentes tareas; generan oportunidades para que los alumnos practiquen lo aprendido y descubran su propia capacidad; y escuchan y valoran las opiniones de sus estudiantes. Los estudiantes expresan sus opiniones y necesidades asertivamente; tienen responsabilidades y trabajan de manera autónoma. Los docentes y los alumnos buscan soluciones juntos.

8. La principal función del adulto es alentar el desarrollo de niñas, niños y adolescentes:

Alentar está asociado a motivar intrínsecamente. Es reconocer el esfuerzo y la individualidad de los alumnos.

Promover este principio en el aula: Los docentes y los alumnos valoran las acciones positivas; practican la gratitud; se enfocan en el proceso y reconocen el esfuerzo; confían en su capacidad y en las de los demás; aceptan retos con confianza y saben que siempre pueden mejorar.

9. Los errores son oportunidades de aprendizaje:

Los seres humanos somos imperfectos y por lo tanto cometemos errores; estos no deben generar culpa y vergüenza, sino inspiración para mejorar.

Promover este principio en el aula: Los docentes y los alumnos reconocen sus errores y buscan soluciones; ven el error como una oportunidad para aprender; son amables consigo mismos y con los demás; se hacen responsables de sus errores; son capaces de pedir disculpas.

10. Se enfoca en soluciones:

Promover este principio en el aula: Los docentes y los alumnos son creativos en la búsqueda de soluciones a los problemas. Las soluciones son respetuosas y útiles para todos.

### **3.1.2 Criterios de la disciplina positiva**

Nelsen (s.f.) señala que la disciplina positiva se rige bajo los siguientes cinco criterios:

#### **1. Ser gentil y firme al mismo tiempo:**

La gentileza permite mostrar respeto hacia el niño, mientras que la firmeza es necesaria para mostrar respeto a los adultos (padres o docentes) y a las necesidades que presenta la situación.

Los métodos de crianza autoritarios por lo general son faltos de gentileza, mientras que los métodos de crianza permisivos carecen de firmeza.

Es común que los padres y maestros no entiendan cómo ser gentiles y firmes al mismo tiempo. En este contexto, es necesario comprender que la gentileza no significa complacer al niño en todo, tampoco significa proteger y rescatar al menor de cualquier adversidad. Lo anterior es permisividad, no gentileza.

La gentileza es validar los sentimientos de los niños, hacerlos saber que comprendemos sus emociones (tristeza, enojo, ira, decepción) y que podemos ayudarlos a canalizarlas.

Por otro lado, la firmeza es ser respetuosos con nosotros mismos; significa que los docentes y los padres no deben permitir que los niños los traten irrespetuosamente. Sin embargo, hacer que los niños se dirijan con respeto no se logra a través del castigo ni los gritos; sino a través de los límites claros y anticipados.

#### **2. Ayudar a los niños a tener un sentimiento de pertenencia e importancia (conexión):**

Todas las personas (especialmente los niños) buscamos pertenecer y ser importantes. El sentimiento de conexión puede indicar cómo se desempeñará el niño en el colegio (académica y socialmente).

El castigo no es útil para generar el sentimiento de pertenencia y esta es una de las razones por las que el castigo no es efectivo a largo plazo.

El sentimiento de pertenencia permite que los niños se sientan importantes, escuchados, valorados, tomados en consideración.

3. Es efectivo a largo plazo:

Como ya se mencionó, el castigo no es efectivo a largo plazo. Quizá en el momento da los resultados deseados, pero en realidad no se logra que el niño comprenda.

La disciplina positiva ofrece una gran variedad de herramientas útiles a largo plazo. Más adelante se abordarán las herramientas específicas para el desarrollo de la motivación.

4. Enseñar habilidades de vida y sociales para un buen carácter:

El castigo a largo plazo enseña violencia, cobardía, baja autoestima y otras habilidades negativas; mientras que la disciplina positiva se enfoca en enseñar habilidades de vida y sociales, por ejemplo: responsabilidad, empatía, cooperación y solución de problemas.

La disciplina positiva no busca solo detener el mal comportamiento, sino también enseñar habilidades necesarias para la vida en sociedad.

5. Invitar a los niños a descubrir cuán capaces son:

La disciplina positiva promueve la autonomía del niño con la finalidad de impulsarlo a desarrollar su percepción de capacidad. Además, fomenta situaciones en las que los niños encuentran y utilizan su poder personal de forma constructiva y significativa al servicio del bien común.

### **3.2 Herramientas para el uso eficiente de la motivación, según Jane Nelsen**

Anteriormente se mencionó que el principio VIII de la disciplina positiva señala que la principal función del adulto es alentar el desarrollo de los niños.

Dreikurs (como se cita en Nelsen, 2009) consideraba que el estímulo es la habilidad más importante que los adultos deben poseer para ayudar a los niños.

De acuerdo con el Ministerio de Educación del Perú (s.f.), alentar en disciplina positiva se refiere a las acciones y las palabras diarias que demuestran al niño aceptación, amabilidad y confianza en su capacidad.

A través del aliento se desarrolla la motivación intrínseca. Un docente alentador es aquél que confía en las capacidades de sus alumnos y que además reconoce continuamente los esfuerzos y las mejoras de estos.

Como se ha explicado reiteradamente en este escrito, desarrollar la motivación en los alumnos es de suma importancia. Sin embargo, es muy común que los alumnos sean motivados extrínsecamente a través de premios y castigos. La disciplina positiva ofrece una gran variedad de herramientas con las que se puede motivar eficientemente a los niños.

Cabe mencionar que, desde la disciplina positiva, se busca alentar a los niños para terminar con el mal comportamiento, pues Dreikurs (1990, como se cita en Ministerio de Educación del Perú, s.f.) decía que un niño que se comporta mal es un niño desalentado. Asimismo, Nelsen (2009) señala que, al motivar a un niño, estamos terminando con el causante de la mala conducta.

El propósito de este trabajo es utilizar las herramientas de la disciplina positiva en el aula no como método para terminar con el mal comportamiento, sino como una forma de demostrar a los alumnos que confiamos en su capacidad de aprendizaje de la lectoescritura.

A continuación, se describen las herramientas de motivación desarrolladas por Nelsen (2009) en su libro *disciplina positiva*:

1. Respeto mutuo

El respeto mutuo se asocia a la confianza en las habilidades propias y de los demás; al interés en la percepción de los demás y la propia; y a la disposición para buscar soluciones y responsabilizarnos.

Lo anterior se logra a través del modelado. Los niños aprenden de lo que los adultos hacen y dicen; por tal motivo, los docentes deben dar el ejemplo de las habilidades y las conductas que esperan de sus alumnos.

En este sentido, Durrant (2016) menciona que los adultos deben mostrar respeto hacia el nivel de desarrollo de los niños. Es necesario tener conocimientos sobre el desarrollo infantil, pues no podemos exigir a un niño de 2 años que adquiriera habilidades de un niño de 5 años. En el contexto escolar es importante que los docentes muestren respeto por la individualidad y el desarrollo de cada uno de sus alumnos.

Asimismo, Durrant (2016) explica que los niños que aprendieron de sus padres cómo tratar con respeto, tienen más probabilidades de hacer lo mismo con sus pares y maestros. Es necesario recordar que los niños aprenden de su entorno en general, no solo en la escuela; es por esto por lo que el modelado debe ser en el hogar y en el aula.

## 2. Mejorar, no perfeccionar

Intentar alcanzar la perfección es desmotivante; sobre todo si tomamos en cuenta que los seres humanos somos imperfectos.

Los niños no se sienten motivados cuando los adultos desean a toda costa que los niños cumplan sus expectativas de perfección.

Para motivar a los alumnos, es necesario reconocer sus esfuerzos y mejoras. Los niños a quienes se les alienta de esta forma se sienten inspirados a seguir intentando y avanzando.

Considerando el principio V de la disciplina positiva: “los niños y adolescentes continuamente toman decisiones sobre la base de cómo perciben e interpretan su mundo”, podemos comprender cómo los adultos influyen en las creencias que los niños hacen sobre sí mismos. Si los docentes confían en las habilidades y las capacidades de sus alumnos, entonces ellos se sentirán motivados a seguir aprendiendo. Por otro lado, si los docentes ejercen una

constante presión sobre los alumnos para que hagan las cosas a la perfección, entonces ellos comenzarán a creer (erróneamente) que sus intentos y esfuerzos no son suficientes, lo que podría fomentar desesperanza o indefensión aprendida.

### 3. Desarrollar las fortalezas, no las debilidades

Es importante que los padres de familia y docentes se centren más en las fortalezas que en las debilidades de los alumnos, ya que cuando se mantiene la atención en la mayor parte de lo negativo este se incrementa y lo positivo comienza a disminuir (Nelsen, 2009). Es más importante que el docente preste atención a las fortalezas del alumno con la finalidad de que estas aumenten y lo negativo vaya disminuyendo paulatinamente hasta desaparecer.

La educación basada en las fortalezas, como expone Cantón (2020) pone a los niños en contacto con su zona de talentos: físicos, mentales, sociales, técnicos, creativos, etc. y sus rasgos de personalidad positivos. Educar en las fortalezas no consiste en embaucar a los niños con elogios narcisistas falsos, tampoco en crear ambientes artificialmente felices, sino en una ponderación justa de sus cualidades. Tener fortalezas no es especial, todo el mundo las tiene; lo que sí lo es, es cómo aprendemos a usarlas para nuestro beneficio. Existen características propias de educar en fortalezas como: ampliar las cualidades positivas que se usan con frecuencia, ayudar y apoyar el desarrollo.

### 4. Estímulo vs. elogio y estímulo vs. crítica

El elogio ha sido una práctica aprobada por padres, docentes y psicólogos durante muchos años, con la finalidad de que el niño obtenga un concepto positivo de sí mismo y así, mejore su conducta. Nelsen (2009) menciona que, si bien el elogio puede ayudar a algunos niños a mejorar su conducta, el problema radica en que se pueden volver complacientes y adictos a la aprobación, por lo cual, de adultos pueden desarrollar autoconceptos dependientes a la opinión



de los demás; mientras que otros niños se revelan a los elogios para no vivir a las expectativas de los demás o por temor a competir con aquellos niños que obtienen elogios de forma más fácil.

Es importante mencionar que, aunque parezca que los elogios funcionan, deben considerarse sus beneficios a largo plazo. De esta forma la consecuencia del estímulo es la autoconfianza, mientras que la del elogio es la dependencia de lo que dirán los demás.

El correcto uso de estímulos requiere por parte del docente, respeto, interés por el punto de vista del niño y deseo de proporcionar oportunidades con la finalidad de que el niño desarrolle habilidades de vida que le permitan confiar en sí mismo y hacerlo independiente.

Ahora bien, existe una gran controversia entre el estímulo y creer que criticar lo que se hace mal, mejora el rendimiento del alumno. Evidentemente no es necesario hacer sentir mal al alumno para que mejore, por el contrario, es más factible cuestionar al alumno preguntándole en qué área cree que está bien y cómo puede mejorar, es decir, apoyar a la autoevaluación con la finalidad de que el alumno se vaya dando cuenta de las áreas de oportunidades y gradualmente mejorarlas.

##### 5. Estimular la autoevaluación

La autoevaluación se considera una parte fundamental dentro de la disciplina positiva, según Falchikov (2005 en Lara, 2015) “es un mecanismo que permite centrarse en la valoración del propio aprendizaje y familiarizarse tempranamente con el concepto de juicio individual, entendido como valoración de sus actuaciones” (p. 563). De esta forma la autoevaluación se considera como una herramienta que ayuda a que el estudiante aumente su conocimiento sobre su propio aprendizaje.

Las razones que justifican la presencia de la autoevaluación son que un alumno debe desenvolver su autonomía y responsabilidad, recalcando la labor del docente como facilitador de ese proceso. Con ello también se favorece el desarrollo de valores educativos como la autonomía de aprendizaje, la honradez, la dignidad, el análisis crítico y la formación de personas responsables (López, 1999 en Fraile, 2009).

Es importante estimular la autoevaluación dentro del aula, enfocándose en lo positivo y después pidiendo al alumno que evalúe sus errores por sí mismo. Por lo regular cuando a un niño se le pregunta en qué área requieren trabajar para mejorar, ellos pueden contestar sin problemas.

#### 6. Los errores son magníficas oportunidades para aprender

Durante cualquier proceso de aprendizaje el niño puede equivocarse, por lo cual, es importante que los docentes motiven a los alumnos a participar y a perder el miedo de equivocarse (Cabrera y Gallegos, 2015). Todos los seres humanos pueden errar en cualquier momento de la vida; de los errores se aprende y cada persona ha tenido errores de los cuales se obtuvieron aprendizajes, esto ayuda a superar cosas que no tenían un resultado satisfactorio.

Se puede pensar que muchas veces por vergüenza de expresar su pensamiento o por miedo a un rechazo o burla, los niños se mantienen callados y sin preguntar las dudas, permitiendo que el error y las equivocaciones que pudieron ser resueltas con anterioridad pasen a ser obstáculos en el aprendizaje. Es importante que el docente esté atento a cada alumno y no permita escapar un mensaje mal emitido, sino dar un adecuado complemento y soporte cuando los estudiantes lo necesiten o se equivoquen.

Es importante entender que el error es un medio de enseñanza que el hombre utiliza a diario inconscientemente. Desde la perspectiva de Cabrera y Gallegos (2015), por medio de los errores es que se necesita que los alumnos, padres y maestros se apoyen o compartan mutuamente conocimientos para obtener mejores resultados, dando a los maestros la necesidad de desarrollar nuevas estrategias de enseñanza.

#### 7. Preguntas abiertas

Las preguntas abiertas poseen grandes beneficios para el niño, ya que permiten que den respuestas según sus perspectivas. El padre o educador las puede utilizar para entrenar algún aspecto, logrando la participación, la comprensión y una atmósfera más estimulante y respetuosa (Nelsen, 2009). Es importante mencionar que las preguntas abiertas serán efectivas solo si el adulto que las realiza está realmente interesado en las respuestas del niño y no solo en espera de que el niño responda lo que el adulto espera. Dicha herramienta permite que el niño piense y se involucre activamente en la solución de problemas.

#### 8. El punto de vista del niño

En el aula interactúan juntos el docente, los alumnos y el contenido; formando así la tríada didáctica. Es importante mencionar que una clase no es solo un docente que imparte contenido a sus alumnos, sino que está compuesta de varios momentos que la construyen. En estos momentos son también partícipes los alumnos; ellos tienen el derecho de opinar en la clase, hacer preguntas o añadir contenidos, pudiendo así lograr que la clase sea más dinámica o generar debates constructivos que la van a enriquecer (Cabrera y Gallegos, 2015).

El alumno y el docente son fundamentales para poder llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, ya que cada uno tiene un deber importante: enseñar y aprender respectivamente, pero la enseñanza y el aprendizaje son un proceso, el cual debe ser manejado

de manera profesional, ética y respetuosa. Es por esto por lo que existen diferentes estrategias y técnicas que se pueden incorporar para crear un ambiente dinámico en la clase, con el fin de que el contenido pueda lograr el objetivo para el que está destinado.

Estas herramientas son solo algunas de las muchas que ofrece la disciplina positiva en el aula, pero parece ser que ninguna de estas ha alcanzado la difusión necesaria en las escuelas de nuestro país. A pesar de que en México hay facilitadoras de esta filosofía, no hay ningún estudio relacionado con la implementación de la disciplina positiva en un colegio mexicano.

En otros países como Estados Unidos y España existe registro sobre los beneficios de aplicar la disciplina positiva en las escuelas.

Jiménez (2018) menciona que en Estados Unidos se ubica la entidad internacional y mandataria en disciplina positiva (Positive Discipline Association). En este país se han implementado y verificado los resultados positivos de esta filosofía como medio para mejorar el sistema educativo. El Departamento de Educación de Estados Unidos junto con los Departamentos de Justicia, Salud, y Servicios Humanos trabaja con docentes a través de la campaña *Repensando la Disciplina*, la cual promueve entornos escolares positivos que eviten las acciones punitivas como método de educación. Otro proyecto relacionado es el *Fix School Discipline* del Consejo Público de Estado Unidos que busca eliminar las prácticas violentas de disciplina que pueden orillar a la deserción estudiantil.

Por su parte, Gorritxo (s.f.) realizó una propuesta de intervención para trabajar la disciplina positiva con alumnos y docentes españoles a partir del proyecto *Escuela enREDada* de Marisa Moya, precursora en la introducción de disciplina positiva en España.

Según Moya (2016, como se cita en Gorritxo, s.f.) incorporar la disciplina positiva en su Escuela Infantil de Gran Vía en Madrid fue difícil debido a la variación en costumbres y hábitos utilizados durante muchos años. Sin embargo, asegura que esto le permitió actuar de manera más consciente y mejorar las relaciones con sus alumnos.

Sin duda, la disciplina positiva supone grandes beneficios y utilizarla desde la primera infancia puede cambiar por completo la manera en que un niño percibe el mundo que lo rodea.

#### **Capítulo 4. Propuesta de estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura**

La lectura y la escritura son aprendizajes fundamentales para el alumno, pues como ya se ha mencionado anteriormente, estos le permiten comunicarse e interactuar con los demás, siendo puntapié para nuevos aprendizajes, por lo cual es fundamental que desde los primeros ciclos escolares se dé una enseñanza adecuada.

Los resultados obtenidos en evaluaciones educativas como PLANEA demuestran que los alumnos mexicanos de sexto grado presentan una deficiencia en lectoescritura. Por lo cual, a partir de esta información, consideramos necesario realizar una modificación en el proceso de enseñanza de la lectoescritura desde el primer año de primaria, con la finalidad de corregir este problema desde el inicio y así evitar que las nuevas generaciones continúen con esta tendencia.

Nuestra propuesta de intervención se basa en la teoría del aprendizaje significativo, la cual concibe al docente como guía, facilitador, observador y evaluador; mientras que el alumno toma el papel de sujeto activo que construye sus aprendizajes con base en la exploración, el descubrimiento y los conocimientos previos. El alumno es activo cuando cuestiona u observa, cuando resuelve un problema, cuando pide ayuda y cuando opina.

Específicamente en el área de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, consideramos que el docente debe poseer estas habilidades: planificar y organizar una clase, fungir como mediador, poner en práctica los conocimientos relacionados al aprendizaje, fomentar valores y actitudes positivas, aplicar estrategias de enseñanza y motivacionales, mantener un dominio en el área de enseñanza y en la etapa de desarrollo en la que se encuentran sus alumnos, así como reconocer el grado de dificultad que enfrentan estos frente a una actividad.

Por su parte, los alumnos deben contar con ciertas habilidades antes de comenzar con el aprendizaje de la lectoescritura: desarrollar la motricidad fina (sujetar el lápiz correctamente y realizar trazos específicos), los procesos cognitivos (concentración, atención, memoria), las habilidades orales de la lengua, la conciencia fonológica, las funciones simbólicas y la afectividad.

Con la finalidad de que se pueda dar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, el docente debe considerar las necesidades, las habilidades y las oportunidades de mejora de los alumnos; favoreciendo con esto su formación. De esta forma, es importante que el profesor conozca la situación de los alumnos con los que va a trabajar y con base en esto plantee los objetivos que pretende alcanzar durante el ciclo escolar. Durante este proceso, el docente debe ser capaz de elegir las herramientas, las estrategias, las técnicas y los materiales necesarios para la consecución de los objetivos. Además, resulta conveniente que el docente realice una evaluación antes, durante y después de este proceso con la finalidad de saber si está cumpliendo con los objetivos o si es necesario realizar modificaciones.

Sin duda, la planeación e instrucción docente tienen un gran valor dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Sin embargo, no podemos dejar a un lado el factor afectivo-motivacional, pues se ha comprobado que es vital dentro del aula y que es a través de

este que se logra aumentar el interés de los alumnos hacia el aprendizaje, al mismo tiempo que se fortalece la relación entre docente y alumnos.

Si bien es cierto que el factor motivacional ha ganado importancia a lo largo de la historia educativa, también lo es que en México se le da mayor importancia al desarrollo de la motivación extrínseca que al de la motivación intrínseca. El sistema de evaluación a través de calificaciones ha logrado que los alumnos se interesen más en el resultado obtenido que en lo aprendido. En este sentido, es imperante hacer adecuaciones que permitan elevar la motivación intrínseca de los alumnos; logrando así que su interés por el aprendizaje sea genuino y no condicionado.

Nuestra propuesta busca integrar tres elementos que consideramos decisivos para el éxito de la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura: planeación e instrucción docente; habilidades cognitivas y metacognitivas del alumno; y motivación intrínseca.

Lo anterior a través del uso de estrategias psicopedagógicas y de herramientas de disciplina positiva que permitirán al docente: elegir adecuadamente las estrategias de enseñanza, favorecer el desarrollo de habilidades cognitivas y metacognitivas, crear un ambiente en el que impere el respeto mutuo, y aumentar la motivación intrínseca de los alumnos.

Las estrategias psicopedagógicas que consideramos son más importantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, son: instruccionales, cognitivas, metacognitivas y motivacionales. Por otro lado, las herramientas de disciplina positiva que hemos elegido son aquellas que permiten aumentar la motivación intrínseca de los alumnos.

Macías y Bustamante (2006), investigaron y evaluaron algunas estrategias instruccionales que aplicaron los docentes con la finalidad de implementar el eje transversal del lenguaje en

las dimensiones: comprensión y producciones de textos escritos. Al analizar los resultados encontraron que existió un aumento en la comprensión lectora y en la generación de textos escritos debido al uso de estrategias instruccionales.

Ahora bien, el programa realizado por Zegarra (2018) “Leer y comprender” se basa en estrategias cognitivas y metacognitivas para incrementar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación primaria. Los resultados en el post test indicaron una diferencia de medias de más de 4 puntos a favor del grupo experimental, es decir el promedio de notas fue significativo en todas las dimensiones de comprensión lectora. La aplicación del programa “Leer y comprender” basado en estrategias cognitivas y metacognitivas incrementó significativamente el nivel de comprensión lectora en los estudiantes.

Como ya se mencionó anteriormente, la implementación de la filosofía de disciplina positiva en el aula es útil no solo para aumentar la motivación intrínseca, sino también para favorecer una relación respetuosa entre docente y alumnos.

Jiménez (2018) refiere que en Estados Unidos se ubica la entidad internacional y mandataria en disciplina positiva. En este país se han implementado y verificado los resultados positivos de esta filosofía como medio para mejorar el sistema educativo. El Departamento de Educación de Estados Unidos junto con los Departamentos de Justicia, Salud, y Servicios Humanos trabaja con docentes a través de la campaña *Repensando la Disciplina*, la cual promueve entornos escolares positivos que eviten las acciones punitivas como método de educación.

Con base en nuestra investigación, en México solo hay registro del uso de estrategias motivacionales a nivel secundaria, bachillerato y universitario. A pesar de que no hay evidencia de la eficacia de estas estrategias a nivel primaria, consideramos que es vital su implementación



pues la primera infancia es una etapa en la que el ser humano tiene gran interés por descubrir el mundo que lo rodea y además la plasticidad cerebral en estas edades permite la potenciación del desarrollo del niño.

Por otro lado, en México tampoco hay estudios que demuestren los beneficios de la disciplina positiva en el aula. Sin embargo, países como Estados Unidos y España sostienen que esta filosofía permite la disciplina sin métodos punitivos, permitiendo así la formación de niños motivados y autónomos.

Nuestra propuesta de intervención consiste en la planeación de un taller dirigido a docentes que imparten primer grado de primaria, con el cual pretendemos poner a su alcance las diferentes estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva que les ayudarán a mejorar la lectoescritura de los alumnos. Dicho taller se presentará en 11 sesiones, aplicadas a un grupo de 10 a 20 docentes, con una distribución de 6 semanas.

## **4.1. Metodología**

### **4.1.2 Participantes**

Docentes que imparten primer grado de primaria en la República Mexicana.

### **4.1.3 Criterios de inclusión**

Docentes que imparten primer grado de primaria en escuelas públicas y privadas de la República Mexicana.

Docentes que trabajen con niños de entre 6 y 7 años.

Docentes que se encuentren abordando el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

#### **4.1.4 Criterios de exclusión**

Docentes que atienden a niños de entre 6 y 7 años con necesidades especiales.

Docentes que laboren fuera de la República Mexicana.

Docentes que imparten grados anteriores o posteriores a primero de primaria.

#### **4.2 Objetivo general del taller**

Ofrecer estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva que los docentes de primero de primaria pueden utilizar para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

##### **4.2.2 Objetivos específicos**

1. Que los docentes identifiquen el objetivo del taller en el cual participarán a lo largo de las sesiones propuestas.
2. Evaluar los conocimientos previos y la aplicación de las estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva en el proceso de enseñanza de la lectoescritura.
3. Explicar información estadística sobre el nivel en lectoescritura de alumnos mexicanos, con la finalidad de que los docentes comprendan la importancia de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.
4. Conversar acerca de los retos a los que los maestros se enfrentan en la enseñanza de la lectoescritura, logrando ofrecer motivos por los cuáles este taller será de utilidad para ellos.
5. Explicar los principios y los criterios de la disciplina positiva a través de una infografía expositiva y una actividad con la que se logrará que los profesores comprendan el tema.

6. Que los docentes resuelvan un caso típico de un niño que muestra negación hacia el aprendizaje de la lectoescritura, mediante el uso de los criterios de disciplina positiva, logrando practicar la efectividad de esta filosofía.

7. Explicar las diferencias entre motivación extrínseca e intrínseca mediante un cuadro comparativo que ayudará a los docentes a reflexionar sobre su práctica al desarrollar la motivación con sus alumnos.

8. Exponer las estrategias de motivación extrínseca e intrínseca, utilizando un mapa conceptual, logrando que los docentes comprendan por qué es importante dar mayor valor a la motivación intrínseca.

9. Emplear las estrategias de motivación intrínseca en situaciones escolares, favoreciendo el dominio de estas estrategias en diferentes escenarios.

10. Que los docentes definan las herramientas de motivación de disciplina positiva, después de una demostración didáctica con la ayuda de unas tarjetas ilustradas.

11. Utilizar las herramientas de disciplina positiva en un juego de roles que facilitará a los docentes la implementación futura de estas herramientas.

12. Que el docente conozca estrategias instruccionales orientadas a la enseñanza de la lectoescritura, a través del uso de una presentación.

13. Que el docente distinga las estrategias instruccionales, según el momento de aplicación, orientadas a la enseñanza de la lectoescritura a través de un caso práctico.

14. Explicar las distintas estrategias instruccionales utilizadas en la enseñanza de la lectoescritura, con apoyo de un cuadro comparativo.

15. Que los docentes elijan alguna de las estrategias presentadas, con la finalidad de resolver problemas que se les presentan dentro del aula.

16. Que el docente identifique los principios de la cognición con ayuda de una infografía.

17. Que el docente relacione los principios de cognición con la enseñanza de la lectoescritura.

18. Que el docente distinga las estrategias cognitivas empleadas para la enseñanza de la lectoescritura con ayuda de un mapa mental.

19. Aplicar alguna de las estrategias aprendidas en un caso práctico con un juego de roles.

20. Explicar los principios básicos de la metacognición y la relación con la cognición, con ayuda de un cuadro sinóptico.

21. Que el docente distinga las diferencias existentes entre la cognición y la metacognición por medio de una serie de preguntas.

22. Exponer las diferentes clasificaciones de estrategias metacognitivas a partir de un mapa conceptual que permitirá visualizar con mayor facilidad el tema.

23. Que los docentes pongan en práctica las estrategias metacognitivas que utilizarían con alumnos de primero de primaria que están aprendiendo a leer y a escribir; esto a través de una puesta en escena que reforzará los conocimientos adquiridos.

24. Aplicar el cuestionario de evaluación para poder compararlos con los de la preevaluación y así poder determinar si el taller tuvo los resultados esperados; logrando así una mejora y un mayor alcance del taller.

#### **4.3 Diseño y muestreo de la propuesta**

El diseño que se utilizará es N=1, Arnua (1995, citado en Núñez, 2011) refiere que sirve para estudiar los efectos de las variables de tratamiento o intervención sobre el objeto de estudio, de individuos o grupos de individuos. Dentro de los distintos tipos de diseños N=1, utilizaremos el diseño de reversión A-B-A, donde:

**A:** corresponde a la línea base, es decir el registro de las herramientas y estrategias utilizadas por el docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

**B:** se refiere a la intervención, en donde se llevará a cabo el taller, explicando a los docentes las herramientas de disciplina positiva y algunas estrategias psicopedagógicas para mejorar la lectoescritura.

**A:** es la etapa en la cual se realizará la evaluación de la intervención.

<b>Diseño lógico de intervención</b>	
<b>A (preevaluación)</b>	Aplicación del instrumento y observación de tres clases antes de la intervención.
<b>B (intervención)</b>	Aplicación del taller (11 sesiones).
<b>A (postevaluación)</b>	Aplicación del instrumento y observación de tres clases inmediatamente después de la intervención.  Aplicación del instrumento y observación de tres clases 6 meses después de la intervención.

De esta forma, el diseño N=1, nos permitirá comparar y analizar los resultados obtenidos antes y después de la intervención, con la finalidad de estudiar los beneficios de la intervención.

La muestra será no probabilística por conveniencia, es decir que se conformará por aquellos docentes de primero de primaria de escuelas públicas o privadas a los cuales se tenga acceso y deseen participar en el taller.

El tamaño de la muestra debe ser de máximo 20 docentes, con la finalidad de realizar una comparación en los resultados obtenidos en el pretest con el post test. Se recomienda que la muestra mínima de participantes corresponda a 10 docentes, con la finalidad de lograr una buena interacción entre participantes.

#### **4.4 Instrumentos**

##### Formato de observación

Para registrar las estrategias psicopedagógicas y las herramientas de disciplina positiva que los docentes emplean durante sus clases, se aplicará el formato de observación, el cual fue elaborado por las alumnas y está conformado por 19 ítems distribuidos en 3 subescalas: 7 ítems para estrategias y herramientas de motivación intrínseca, 6 ítems para estrategias instruccionales y 6 ítems para estrategias cognitivas y metacognitivas.

Esta prueba se evaluará con una escala Likert, donde 0 es no se observó, 1 es muy mal o insuficiente, 2 es mal, 3 es bien y 4 es muy bien. Para calificar el instrumento se sumará la puntuación de los ítems de cada subescala, de forma que, a mayor puntuación, mayor será la implementación de las estrategias psicopedagógicas y las herramientas de disciplina positiva por parte del docente. La puntuación mayor corresponde a 76 y lo esperado son 57; mientras que un puntaje de 38 o menor, corresponde a una deficiente aplicación de estrategias por parte del docente.

##### Cuestionario de evaluación

Con la finalidad de evaluar los conocimientos teóricos y prácticos, relacionados a las estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva, las alumnas elaboraron un cuestionario con 11 ítems de opción múltiple, con una única respuesta correcta por ítem, donde se incluyen preguntas relacionadas a; estrategias instruccionales (ítems 1 y 5), estrategias de motivación (ítems 2 y 7), estrategias cognitivas y metacognitivas (ítems 3, 4, 6 y 8), herramientas de disciplina positiva (ítems 9 y 10) y caso práctico (ítem 11).

Para calificar el cuestionario se sumarán las respuestas correctas, correspondiente a 1 punto, en cada ítem. El puntaje máximo por obtener corresponde a 11. Las respuestas correctas corresponden a: 1-b), 2-c), 3-c), 4-a), 5-a), 6-c), 7-c), 8-c), 9-b), 10-a) y 11-a).

#### **4.5 Procedimiento**

1. Contactaremos instituciones de educación primaria, estas pueden asignar a los participantes o las talleristas lanzarán una convocatoria para reclutar a los docentes, los cuales deben impartir primero de primaria y estar interesados en mejorar sus estrategias de enseñanza para la lectoescritura.

2. Las talleristas utilizarán el formato de registro y observación (ver apéndice I) para visualizar si los docentes emplean herramientas de disciplina positiva y estrategias psicopedagógicas. Posteriormente se aplicará un cuestionario de evaluación (ver apéndice II), con respuestas de opción múltiple; de esta manera se obtendrá la línea base (A).

3. Se solicitará un salón amplio, pizarrón y sillas para los docentes. Las instalaciones deberán contar con buena iluminación, con la finalidad de implementar la intervención (B).

4. Durante la primera sesión se realizará la presentación de las talleristas y de todos los integrantes del grupo, además se mencionará el objetivo del taller.

5. Para la segunda sesión se presentarán las estadísticas de lectoescritura en México y se analizarán las habilidades que los docentes deben poseer para el logro del aprendizaje en sus alumnos. Finalmente se describirá el papel del docente y el alumno en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

6. Para las siguientes diez sesiones se revisarán las partes teóricas de los principales temas: motivación; disciplina positiva; estrategias instruccionales, metacognitivas y cognitivas. En cada sesión se abordará un tema en específico, con la finalidad de que el docente sea capaz de resolver algún problema en particular, utilizando juegos, preguntas, intercambio de papeles y otras actividades dinámicas.

7. En la última sesión se realizará una actividad para reforzar los temas estudiados. Asimismo, se aplicará el cuestionario de evaluación (ver apéndice II), con respuestas de opción múltiple; con la finalidad de obtener el registro de posevaluación.

8. Las observaciones posevaluación se realizarán una semana después de la última sesión del taller. El formato de observación (ver apéndice I) será el mismo de la preevaluación.

9. La evaluación de seguimiento se realizará seis meses después de la intervención. De igual forma se observará y registrará con el instrumento utilizado hasta ahora (ver apéndice I) durante tres clases, para asentar la manera en que los docentes aplican las herramientas de disciplina positiva y las estrategias psicopedagógicas de lectoescritura. Posteriormente, se aplicará un cuestionario de opción múltiple (ver apéndice II), mismo que fue aplicado al inicio, con la finalidad de obtener los resultados posteriores a la intervención (A).

10. Para finalizar se realizará un análisis descriptivo y comparativo de los resultados obtenidos en el pretest con los resultados obtenidos en el post test.

#### 4.6 Cartas descriptivas

Núm. de sesión: 1	Tema: Introducción		Duración: 90 minutos	
Objetivo	Actividad	Descripción	Tiempo	Material
<p><i>Objetivo 1</i></p> <p>Explicar información estadística sobre el nivel en lectoescritura de alumnos mexicanos, con la finalidad de que los docentes</p>	<p>Bienvenida. Veo, veo.</p>	<p>Las talleristas pedirán a los participantes que se pongan de pie y formen un círculo.</p> <p>Un voluntario deberá colocarse en el centro del círculo. Posteriormente deberá decir “veo, veo...” y un color o</p>	<p>10’</p>	



<p>comprendan la importancia de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.</p> <p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Conversar acerca de los retos a los que los maestros se enfrentan en la enseñanza de la lectoescritura, logrando ofrecer motivos por los cuales este taller será de utilidad para ellos.</p>		<p>prenda de vestir que alguien en el grupo tenga. Por ejemplo: “veo, veo a alguien con zapatos negros”.</p> <p>Todas las personas con zapatos negros deberán cambiar de lugar entre ellos.</p> <p>El propósito es que el voluntario en el centro del círculo busque tomar el lugar de alguno de los que se movieron.</p> <p>Aquel que se quede sin lugar, deberá ponerse en el centro del círculo para repetir la dinámica.</p>		
	<p>Estadísticas en lectoescritura.</p>	<p>Las talleristas presentarán una infografía con datos estadísticos sobre el nivel, en el área de lectoescritura, de los alumnos de tercero y sexto de primaria de México.</p> <p>A partir de estos datos, se pedirá a los docentes que hagan una lluvia de ideas sobre las habilidades que los docentes y los alumnos deben poseer para mejorar el proceso de enseñanza de la lectoescritura.</p> <p>Asimismo, deberán mencionar las características que consideran importantes</p>	<p>40’</p>	<p>Infografía. Lectoescritura en México (ver apéndice III).</p> <p>Infografía. Habilidades docentes y del alumno. Relación docente-alumnos. (ver apéndice IV).</p>

		<p>en la relación docente-alumnos.</p> <p>Finalmente se proyectará otra infografía con las habilidades de los docentes y los alumnos, así como las características de la relación entre docente-alumnos, que las talleristas consideramos pertinentes.</p>		
	Te escucho.	<p>Las talleristas pedirán a los docentes que expresen los retos a los que se enfrentan en su proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.</p> <p>Las talleristas harán comentarios sobre la forma en que el taller puede ayudarlos a resolver estos problemas.</p>	30'	
	Despedida.	<p>Dudas y comentarios. Cierre de la sesión.</p>	10'	

Núm. de sesión: 2	Tema: Disciplina positiva		Duración: 90 minutos	
Objetivo	Actividad	Descripción	Tiempo	Material
<p><i>Objetivo 1</i></p> <p>Explicar los principios y criterios de la disciplina positiva a través de una infografía expositiva y una actividad con la que se logrará que los profesores comprendan el tema.</p> <p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Que los docentes resuelvan un caso típico de un niño que muestra negación hacia el aprendizaje de la lectoescritura, mediante el uso de los criterios de disciplina positiva, logrando practicar la efectividad de esta filosofía.</p>	<p>Bienvenida. Caminando.</p>	<p>Todos los docentes deberán pararse de sus sillas.</p> <p>Las talleristas pondrán música y pedirán a los docentes que caminen por todo el salón.</p> <p>Cuando la música pare, todos deberán caminar hacia la persona que esté más cerca para platicar durante 2 minutos sobre su práctica profesional actual.</p> <p>Esta actividad se repetirá 5 veces.</p>	10'	<p>Fichas bibliográficas blancas.</p> <p>Plumones de colores.</p>
	Principios y criterios de la disciplina positiva.	Exposición de los principios y criterios de la disciplina positiva a través de una infografía.	20'	<p>Proyector.</p> <p>Laptop.</p> <p>Infografía. disciplina positiva (ver apéndice V).</p>
	Las 2 listas.	Realizar dos listas (cada una en un papel rotafolio) con ayuda de una lluvia de ideas de todo el grupo. La primera lista incluirá los retos a los que se enfrentan los docentes con sus alumnos. La segunda lista incluirá las	20'	<p>Papel rotafolio.</p> <p>Plumones de colores.</p>

		<p>habilidades y características de vida que los docentes consideran que es necesario que adquieran los alumnos para ser personas felices y contribuyentes de la sociedad.</p> <p>Reflexionar acerca de cómo los retos a los que nos enfrentamos hoy son oportunidades para crear las habilidades de vida del mañana (por ejemplo: solución de problemas, responsabilidad y autonomía).</p> <p>Las listas serán pegadas en el salón con la finalidad de que los docentes las tengan a la vista a lo largo del taller.</p> <p><b>Nota:</b> Esta actividad está basada en el Manual de disciplina positiva en la Familia, escrito por Lynn Lott y Jane Nelsen.</p>		
	Solución de caso.	<p>Las talleristas dividirán al grupo en 5 equipos y asignarán un criterio de disciplina positiva a cada uno de ellos.</p> <p>Posteriormente expondrán un caso hipotético de un niño que no quiere realizar ninguna actividad relacionada con la lectoescritura.</p> <p>Cada equipo deberá diseñar soluciones con</p>	30'	<p>Solución de caso impresa. disciplina positiva (ver apéndice VI).</p> <p>Hojas blancas y plumas.</p>

		base en el criterio asignado previamente.  Finalmente, todos los equipos leerán sus soluciones, buscando una retroalimentación entre los docentes.		
	Despedida.	Dudas y comentarios. Cierre de la sesión.	10'	

<b>Núm. de sesión: 3</b>	<b>Tema: Motivación en el aula</b>		<b>Duración: 60 minutos</b>	
<b>Objetivo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Material</b>
<i>Objetivo 1</i>  Explicar las diferencias entre motivación extrínseca e intrínseca mediante un cuadro comparativo que ayudará a los docentes a reflexionar sobre su práctica al desarrollar la motivación con sus alumnos.	Bienvenida. Impacto positivo.	Se pedirá a los docentes que piensen en una persona que los motivó a elegir la práctica docente. Dos voluntarios pasarán al frente para contar brevemente qué es lo que los motiva a ser maestros.	10'	
	Motivación extrínseca e intrínseca.	Presentación del cuadro comparativo entre motivación extrínseca e intrínseca en el aula.  En esta sesión se explicará muy brevemente cómo se promueve la motivación en el aula. Sin embargo, el	20'	Proyector.  Laptop.  Cuadro comparativo. Motivación extrínseca e

		tema de estrategias de motivación será abordado en la sesión 3.		intrínseca (ver apéndice VII).
	¿Cómo estoy motivando a mis alumnos?	<p>Se repartirán tarjetas bibliográficas blancas en las que los docentes escribirán las estrategias que utilizan para motivar a sus alumnos en clase (una estrategia por tarjeta). Posteriormente se pedirá a los docentes que clasifiquen las estrategias en extrínsecas e intrínsecas. Cada docente deberá pasar al frente a pegar las estrategias en el papel rotafolio correspondiente (rotafolio 1: estrategias de motivación extrínseca. Rotafolio 2: estrategias de motivación intrínseca).</p> <p>Los rotafolios quedarán pegados en el salón para ser utilizados más adelante.</p>	20'	<p>Tarjetas bibliográficas blancas.</p> <p>Papel rotafolio.</p> <p>Plumones de colores.</p>
	Despedida.	Dudas y comentarios. Cierre de la sesión.	10'	

Núm. de sesión: 4	Tema: Estrategias de motivación intrínseca		Duración: 90 minutos	
Objetivos	Actividad	Descripción	Tiempo	Material
<p><i>Objetivo 1</i></p> <p>Exponer las estrategias de motivación extrínseca e intrínseca, utilizando un mapa conceptual, logrando que los docentes comprendan por qué es importante dar mayor valor a la motivación intrínseca.</p>	<p>Bienvenida. Preguntas de calentamiento.</p>	<p>Las talleristas realizarán las siguientes preguntas a modo de calentamiento:</p> <p>¿Qué has aprendido hasta el momento en el taller?</p> <p>¿Qué sentimientos has experimentado durante las actividades?</p> <p>¿Consideras que eres una persona motivada?</p> <p>¿Crees que motivas a tus alumnos?</p>	10'	
<p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Emplear las estrategias de motivación intrínseca en situaciones escolares, favoreciendo el dominio de estas estrategias en diferentes escenarios.</p>	<p>Estrategias de motivación extrínseca e intrínseca.</p>	<p>Explicar la clasificación de estrategias de motivación extrínseca e intrínseca, dando mayor énfasis a las segundas.</p>	20'	<p>Proyector.</p> <p>Laptop.</p> <p>Mapa conceptual. Estrategias de motivación extrínseca e intrínseca (ver apéndice VIII).</p>
	<p>Las estrategias de motivación que aprendí hoy.</p>	<p>Las talleristas repartirán fichas bibliográficas blancas en las que los docentes escribirán las estrategias de motivación intrínseca que aprendieron en esta sesión. Para evitar que repitan estrategias, cada docente tendrá un turno para pasar al frente a</p>	20'	<p>Fichas bibliográficas blancas.</p> <p>Plumones de colores.</p> <p>Rotafolio de motivación de la sesión 2.</p>

		<p>escribir su estrategia y pegarla en el rotafolio realizado en la sesión 2.</p> <p>Los docentes podrán observar la gran cantidad de estrategias que se pueden utilizar para motivar a un alumno de manera intrínseca.</p>		
	Una estrategia para cada situación.	<p>Las talleristas presentarán una serie de enunciados incompletos acerca de situaciones en las que los alumnos se encuentran desmotivados.</p> <p>Los docentes deberán completar los enunciados con la estrategia de motivación intrínseca que consideren pertinente para ayudar a motivar a los niños de los enunciados.</p>	30'	Situaciones de desmotivación escolar (ver apéndice IX).
	Despedida.	Dudas y comentarios. Cierre de la sesión.	10'	



Núm. de sesión: 5	Tema: Motivación en disciplina positiva		Duración: 70 minutos	
Objetivo	Actividad	Descripción	Tiempo	Material
<p><i>Objetivo 1</i></p> <p>Que los docentes definan las herramientas de motivación de disciplina positiva, después de una demostración didáctica con la ayuda de unas tarjetas ilustradas.</p> <p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Utilizar las herramientas de disciplina positiva en un juego de roles que facilitará a los docentes la implementación futura de estas herramientas.</p>	<p>Bienvenida. Guarda mi cascabel.</p>	<p>Se dividirá al grupo en parejas y se le entregará un cascabel a cada una.</p> <p>Una de las personas en cada pareja deberá guardar el cascabel en su mano empuñada; mientras que la otra persona intentará abrir la mano. Después de 30 segundos, las talleristas harán las siguientes preguntas a quienes intentaron abrir el puño: ¿qué fue lo que sentiste?, ¿qué notaste sobre tu comportamiento?, ¿intentaste pedir a tu compañero que abriera la mano?, ¿qué te enseña esta actividad sobre disciplina positiva?</p> <p><b>Nota:</b> Esta actividad está basada en el Manual de disciplina positiva en la Familia, escrito por Lynn Lott y Jane Nelsen.</p>	10'	Cascabeles
	Motivación desde la disciplina positiva.	Presentación del tema “Motivación desde la disciplina positiva”. Se entregarán tarjetas que incluyen el nombre de las herramientas de motivación y una breve descripción de cómo utilizarlas.	20'	Tarjetas de motivación (ver apéndice X).

		Se pedirá a los docentes que participen en la lectura de las tarjetas y las talleristas explicarán cada una de ellas.		
	Ponte en mis zapatos.	<p>Se pedirá a los docentes que piensen en alguna situación en la que uno de sus alumnos se mostró desmotivado hacia el aprendizaje de la lectoescritura y la manera en que intentaron solucionarlo. Un participante contará la situación en la que pensó.</p> <p>Se pedirán 2 voluntarios para realizar un juego de roles. Los roles serán: alumno y docente.</p> <p>Los voluntarios realizarán una actuación de un minuto para representar la situación que contó el participante.</p> <p>Tras los 60 segundos, las talleristas preguntarán al alumno ¿qué sintió? y ¿qué pensó? ante el comportamiento del maestro hacia él.</p> <p>Posteriormente se pedirá al docente que elija una de las herramientas de motivación de disciplina positiva; esta herramienta deberá ser aplicada en una segunda ronda del juego de roles.</p> <p>El alumno volverá a actuar desmotivado y el docente intentará motivar a través de la herramienta seleccionada.</p> <p>Después de 60 segundos, se preguntará nuevamente al</p>	30'	

		<p>alumno ¿qué sintió? y ¿qué pensó? ante el comportamiento del maestro hacia él.</p> <p>Se pedirá al grupo que analicen lo ocurrido y observen las dos listas de retos y habilidades para la vida (realizada en la sesión 1). Se hará una reflexión acerca de las habilidades para la vida que el alumno puede adquirir a través de la motivación con una herramienta de disciplina positiva.</p> <p>Finalmente, se pedirá la participación de todos los docentes para que propongan cómo utilizarían las demás herramientas en la misma situación.</p> <p><b>Nota:</b> Esta actividad está basada en el Manual de disciplina positiva en la Familia, escrito por Lynn Lott y Jane Nelsen.</p>		
	Despedida.	Dudas y comentarios. Cierre de la sesión.	10'	

Núm. de sesión: 6	Tema: Estrategias instruccionales		Duración: 60 minutos	
Objetivo	Actividad	Descripción	Tiempo	Material
<p><i>Objetivo 1</i></p> <p>Que el docente conozca estrategias instruccionales orientadas a la enseñanza de la lectoescritura, a través del uso de una presentación.</p> <p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Que el docente distinga las estrategias instruccionales, según el momento de aplicación, orientadas a la enseñanza de la lectoescritura a través de un caso práctico.</p>	<p>Bienvenida. Mantener la atención de los docentes.</p>	<p>Bienvenida a los docentes.</p> <p>Se explicará el objetivo de la sesión.</p> <p>Se pedirá a los docentes formen un círculo.</p> <p>Las talleristas se colocarán en el centro y lanzarán una pelota a alguno de los docentes y se le preguntará a cada docente al que se le lance la pelota ¿Qué sabes acerca de las estrategias instruccionales?</p> <p>La actividad anterior se realizará por lo menos con cinco docentes, con la finalidad de generar conocimientos previos del tema.</p>	10'	1 pelota
	Exposición de las estrategias instruccionales.	Exposición (presentación en PowerPoint) relacionada a las estrategias instruccionales según el momento de uso y presentación, de acuerdo con la clasificación que presenta Díaz-Barriga (2012).	20'	Laptop. Proyector. Presentación en PowerPoint. Estrategias instruccionales (ver apéndice XI).

	Preguntas.	Se invitará a los docentes a que participen con preguntas abiertas relacionadas al tema, de esta forma las talleristas aclararán las principales dudas.  A partir de las respuestas se irá generando un mapa mental, con la finalidad de esclarecer aún más el tema.	20'	Pizarrón.  Marcadores.
	Despedida.	Se expondrá un caso, en el cual los docentes deben comentar qué estrategias utilizarían para mejorar la lectura o escritura, según sea el caso.  Se dará las gracias a los docentes por su atención y participación.	10'	Caso de alumno (ver apéndice XII).  Pizarrón.  Marcadores.

<b>Núm. de sesión: 7</b>	<b>Tema: Estrategias instruccionales</b>		<b>Duración: 90 minutos</b>	
<b>Objetivo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Material</b>
<i>Objetivo 1</i>  Explicar las distintas estrategias instruccionales utilizadas en la enseñanza de la	Bienvenida.  ¿Qué aprendí ayer?	Se dará la bienvenida a los docentes.  Las talleristas utilizarán una pelota y la lanzarán aleatoriamente a los	10'	1 pelota de plástico suave.

<p>lectoescritura, con apoyo de un cuadro comparativo.</p> <p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Que los docentes elijan alguna de las estrategias presentadas, con la finalidad de resolver problemas que se les presentan dentro del aula.</p>		<p>participantes, los cuales deberán comentar lo que aprendieron durante la sesión pasada. El ejercicio se repetirá hasta que todos participen.</p>		
	<p>Ejemplos de estrategias instruccionales.</p>	<p>Las talleristas proyectarán y explicarán un cuadro comparativo con las diferentes estrategias instruccionales que se pueden utilizar durante el proceso de enseñanza de la lectoescritura.</p>	<p>30'</p>	<p>Proyector. Laptop. Cuadro comparativo. Estrategias instruccionales (ver apéndice XIII).</p>
	<p>Caja mágica.</p>	<p>Se les pedirá a los docentes que en una hoja blanca redacten de forma breve algún problema concreto que sus alumnos hayan presentado durante el aprendizaje de la lectoescritura.</p> <p>Las hojas se doblarán en cuatro y se irán depositando en una caja.</p> <p>Posteriormente las talleristas elegirán a un docente, el cual deberá tomar un papel sin ver, para posteriormente leer el caso y proponer una estrategia instruccional para solucionar el problema de aprendizaje.</p>	<p>30'</p>	<p>Hojas blancas. Plumas. Caja de cartón.</p>

		La actividad se repetirá hasta que todos los docentes pasen.		
	Despedida.	<p>Las talleristas realizarán las siguientes preguntas: ¿Qué te pareció esta sesión?, ¿Qué has aprendido hasta ahora?, ¿Aplicarías estas estrategias en tu salón de clases? ¿Por qué?, ¿Cómo te has sentido durante las sesiones?</p> <p>Solicitarán la participación voluntaria de los docentes para responder alguna de las preguntas.</p> <p>Se darán las gracias por la atención y el tiempo.</p>	20'	

<b>Núm. de sesión: 8</b>	<b>Tema: Cognición</b>		<b>Duración: 60 minutos</b>	
<b>Objetivo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Material</b>
<i>Objetivo 1</i> Que el docente identifique los principios de la cognición con	Bienvenida. La telaraña.	<p>Las talleristas darán la bienvenida a los docentes.</p> <p>Se les pedirá que todos formen un círculo.</p>	20'	1 bola de estambre de cualquier color.

<p>ayuda de una infografía.</p> <p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Que el docente relacione los principios de cognición con la enseñanza de la lectoescritura.</p>		<p>Las talleristas tomarán una bola de estambre y sujetarán la punta, después lanzarán la bola dirigida a alguno de los docentes, los cuales deberán decir solo una palabra que se relacione a <i>cognitivo</i>, de esta forma los docentes que ya participaron deberán lanzar la bola de estambre sin soltar el extremo que les corresponde, hasta lograr la participación de todos; formando así, una telaraña de conocimientos previos.</p>		
	Cognición.	<p>Las talleristas realizarán una exposición relacionada a los principios básicos de la cognición con ayuda de una infografía.</p>	20'	<p>Laptop.</p> <p>Proyector.</p> <p>Infografía.</p> <p>Cognición.</p> <p>(ver apéndice XIV).</p>
	Lluvia de ideas. Despedida.	<p>Se generará una lluvia de ideas, con la pregunta: ¿Cómo crees que se relaciona la cognición con la lectoescritura en los alumnos?</p> <p>Las talleristas anotarán las ideas de los docentes en el pizarrón.</p> <p>Se agradecerá su atención y participación.</p>	20'	<p>Pizarrón.</p> <p>Marcadores.</p>



<b>Núm. de sesión: 9</b>	<b>Tema: Estrategias cognitivas</b>		<b>Duración: 60 minutos</b>	
<b>Objetivo</b>	<b>Actividad</b>	<b>Descripción</b>	<b>Tiempo</b>	<b>Material</b>
<p><i>Objetivo 1</i></p> <p>Que el docente distinga las estrategias cognitivas empleadas para la enseñanza de la lectoescritura con ayuda de un mapa mental.</p> <p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Aplicar alguna de las estrategias aprendidas en un caso práctico con un juego de roles.</p>	<p>Bienvenida. Trabajo en parejas.</p>	<p>Las talleristas darán la bienvenida a los docentes.</p> <p>Solicitarán que los docentes se agrupen en parejas.</p> <p>A cada pareja se le proporcionará una hoja blanca, en la cual deben escribir cinco palabras, relacionadas a las estrategias cognitivas.</p> <p>Posteriormente expondrán sus ideas frente al grupo.</p>	10'	<p>Hojas blancas</p> <p>Plumas</p>
	<p>Estrategias cognitivas utilizadas para la enseñanza de la lectoescritura.</p>	<p>Las talleristas realizarán una exposición relacionada a las estrategias cognitivas para la enseñanza de la lectoescritura, esto, con ayuda de un mapa mental.</p> <p>Posterior a la exposición, los docentes podrán comentar sus dudas.</p>	20'	<p>Proyector.</p> <p>Laptop.</p> <p>Mapa mental. Estrategias cognitivas (ver apéndice XV).</p>

	<p>Juego de roles y despedida.</p>	<p>Las talleristas solicitarán que nuevamente los docentes se agrupen en binas.</p> <p>A cada equipo se le entregará una copia con un caso.</p> <p>Uno de los docentes será el alumno y el otro deberá mencionar qué estrategias cognitivas aplicaría para resolver la situación.</p> <p>Las talleristas solicitarán la participación de tres equipos al frente.</p> <p>Al finalizar la actividad se les preguntará a los docentes ¿Cómo te sentiste?, ¿Te agradó la actividad?, ¿Crees que es importante escuchar a tus alumnos?</p> <p>Finalmente se agradecerá la atención y la participación de los docentes.</p>	<p>30'</p>	<p>Problema de caso en hojas impresas (ver apéndice XVI).</p>
--	------------------------------------	---	------------	---

Núm. de sesión: 10	Tema: Metacognición		Duración: 60 minutos	
Objetivo	Actividad	Descripción	Tiempo	Material
<p><i>Objetivo 1</i></p> <p>Explicar los principios básicos de la metacognición y la relación con la cognición, con ayuda de un cuadro sinóptico.</p> <p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Que el docente distinga las diferencias existentes entre la cognición y la metacognición por medio de una serie de preguntas.</p>	<p>Bienvenida. Árbol de ideas.</p>	<p>Las talleristas darán la bienvenida a los docentes.</p> <p>En el pizarrón dibujarán un árbol con diversas ramas.</p> <p>Les preguntarán a los docentes: ¿Qué sabes de la metacognición? Los docentes que participen, pasarán al frente del salón y anotarán una palabra dentro del árbol.</p>	10'	<p>Pizarrón.</p> <p>Marcadores.</p>
	<p>Exposición de los principios básicos de la metacognición.</p>	<p>Las talleristas expondrán los principios básicos de la metacognición y la relación que existe con la cognición, con ayuda de un cuadro sinóptico.</p> <p>Después de la exposición se realizará el juego de lotería.</p> <p>Se le repartirá un tablero a cada docente con palabras relacionadas a la metacognición.</p> <p>Las talleristas dirán en voz alta cada una de estas palabras; mientras que los docentes deberán colocar una cruz a la palabra que se vaya mencionando. El ganador será el primero</p>	30'	<p>Proyector.</p> <p>Laptop.</p> <p>Cuadro sinóptico.</p> <p>Metacognición (ver apéndice XVII).</p> <p>Tablero con palabras (ver apéndice XVIII).</p> <p>Marcadores.</p> <p>Lista de palabras.</p>

		en marcar todas las palabras de su tablero.		
	Juego y despedida.	<p>Las talleristas dividirán al grupo en dos equipos.</p> <p>El pizarrón se dividirá en dos secciones, una para cada equipo.</p> <p>Las talleristas explicarán que realizarán una serie de preguntas.</p> <p>Los equipos deberán elegir a uno de sus integrantes para que pase al frente y anote en el pizarrón la respuesta de la pregunta.</p> <p>Todos los participantes deberán pasar. Ganará el docente que escriba en menor tiempo la respuesta correcta.</p>	20'	<p>Pizarrón.</p> <p>Marcadores.</p> <p>Lista con preguntas relacionadas con la metacognición (ver apéndice XIX).</p>

Núm. de sesión: 11	Tema: Estrategias metacognitivas		Duración: 90 minutos	
Objetivo	Actividad	Descripción	Tiempo	Material
<p><i>Objetivo 1</i></p> <p>Exponer las diferentes clasificaciones de estrategias metacognitivas a partir de un mapa conceptual que permitirá visualizar con mayor facilidad el tema.</p> <p><i>Objetivo 2</i></p> <p>Que los docentes pongan en práctica las estrategias metacognitivas que utilizarían con alumnos de primero de primaria que están aprendiendo a leer y a escribir; esto a través de una puesta en escena que reforzará los conocimientos adquiridos.</p>	<p>Bienvenida. Castillo de la metacognición.</p>	<p>Se pegará en la pared un papel rotafolio con el dibujo del castillo de la metacognición, el cual incluirá las siguientes preguntas (del nivel 1 al nivel 4): ¿qué he aprendido?, ¿cómo lo he aprendido?, ¿para qué me ha servido?, ¿en qué otras ocasiones puedo usarlo?</p> <p>Se pedirá la participación de los docentes para generar una lluvia de ideas, que serán escritas por las talleristas en la sección correspondiente.</p>	<p>10'</p>	<p>Castillo de la metacognición (ver apéndice XX).</p> <p>Plumones de colores.</p>
	<p>Estrategias metacognitivas.</p>	<p>Se explicarán los diferentes tipos de estrategias metacognitivas, utilizando una presentación como apoyo visual.</p>	<p>20'</p>	<p>Proyector.</p> <p>Laptop.</p> <p>Presentación. Estrategias metacognitivas (ver apéndice XXI).</p>

	<p>Puesta en escena.</p>	<p>Las talleristas formarán 3 equipos de docentes.</p> <p>A cada equipo se le asignará una de las clasificaciones de estrategias metacognitivas. El mapa conceptual continuará proyectado en el salón para que los docentes puedan llevar a cabo la actividad.</p> <p>Los equipos tendrán 10 minutos para planear una puesta en escena sobre el uso de las estrategias metacognitivas en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.</p> <p>Cada equipo tendrá 10 minutos para hacer su representación.</p>	50'	
	Despedida.	Dudas y cierre de la sesión.	10'	

## **Análisis de la propuesta**

En términos generales, con la propuesta descrita anteriormente esperamos que, a lo largo de 11 sesiones, los docentes que imparten primer grado de primaria en la República Mexicana sean capaces de adquirir los conocimientos necesarios para aplicar la disciplina positiva dentro del aula, la motivación y algunas estrategias psicopedagógicas como: las instruccionales, las cognitivas y las metacognitivas; esto con la finalidad de que mejoren la lectoescritura en sus alumnos.

Dentro del taller propuesto se espera lograr que el docente utilice en todo momento la motivación intrínseca y la disciplina positiva, las cuales, de acuerdo con la revisión teórica analizada, plantean educar con respeto mutuo, con dignidad, con valores y considerando la autonomía del niño; es decir que el docente sea un facilitador del conocimiento y no un dictador. Ahora bien, la motivación es un pilar importante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que de esta forma se facilita a los alumnos a aprender, pues la motivación intrínseca procede del propio alumno, se encuentra bajo su control y se puede reforzar. Para estos procesos, se utilizó principalmente el libro de Disciplina Positiva escrito por Nelsen (2009), el cual redacta de forma sencilla cómo aplicar la disciplina positiva desde una visión humanista, acompañado de la motivación. El libro está dirigido al público en general, lo cual hace favorable la aplicación de las propuestas en niños.

Respecto a las investigaciones que sustentan nuestra propuesta para utilizar la disciplina positiva en el aula, se encuentran los estudios realizados por Jiménez (2018), quien menciona que en Estados Unidos esta filosofía se ha aplicado y evaluado con resultados positivos en los alumnos. Asimismo, Gorritxo (s.f.) realizó una propuesta de intervención para trabajar la disciplina positiva con alumnos y docentes españoles. Debido a estos antecedentes,

consideramos que incorporar esta filosofía en los docentes y los alumnos mejorará la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura.

Sin duda, una de las propuestas psicopedagógicas más utilizadas y recomendadas para el logro de un aprendizaje significativo, son las de Diaz-Barriga (2002), las cuales se pueden utilizar en la enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Dentro de la investigación realizada por Macías y Bustamante (2006) se evaluó la aplicación de estrategias instruccionales para implementar el eje transversal lenguaje en las dimensiones: comprensión y producciones de textos escritos, las cuales arrojaron resultados positivos para los alumnos, pero se demostró que los docentes no aplican de forma constante estas estrategias, ya que algunos las desconocen. Lo anterior genera la necesidad de innovar dentro del área de las estrategias instruccionales para lograr así una mejora en el área de la lectoescritura, ya que la mayoría de los estudios revelan trabajos e investigaciones con alumnos a partir de segundo de primaria, siendo importante consolidar las bases de este proceso desde la etapa inicial de la educación básica.

En cuanto a las estrategias cognitivas y metacognitivas, estas son consideradas esenciales ya que las primeras logran que el alumno adquiera cierto conocimiento y pueda utilizarlo para dar solución a un determinado problema; mientras que las segundas estrategias se refieren a cómo ejecuta una tarea el alumno de acuerdo con lo que ya sabe o conoce, es decir a su capacidad para elegir entre las estrategias que conoce para poder así, dar solución a un problema. Entre las investigaciones que sustentan el uso de estas estrategias, podemos encontrar la propuesta realizada por Zegarra (2018) quien plantea un taller llamado “Leer y comprender”, basado en estrategias cognitivas y metacognitivas para incrementar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del tercer grado de educación primaria, logrando incrementar la comprensión de los alumnos al utilizar estas estrategias.



Finalmente, la implementación de todos los puntos revisados anteriormente y con base en las investigaciones, apuntan a que la propuesta obtendrá resultados positivos para mejorar la lectoescritura en alumnos de primer grado de primaria.

### **Conclusiones**

A partir de la revisión teórica exhaustiva realizada en el presente trabajo se puede concluir que el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura es sumamente complejo, pues en él confluyen diversos factores que involucran tanto al docente como al alumno.

Éste es un proceso largo que inicia desde la educación preescolar, con los trazos y reconocimiento de letras; y continúa durante la primaria, en la que el alumno logra no solo la lectura y la escritura; sino también otras habilidades como la comprensión lectora y el mejoramiento en la ortografía y la redacción.

Alcanzar todas las habilidades anteriores requiere de la enseñanza a través de diferentes ciclos escolares; siendo el primer grado de primaria uno de los más importantes, pues se considera que los niños de 6 años ya han adquirido las habilidades previas necesarias para iniciar el proceso de la lectoescritura.

De acuerdo con el INEE (2015), el Examen de la Calidad y el Logro Educativos (EXCALE) (2014) arrojó que en español de tercer grado de primaria; la mayoría de los alumnos cuentan con apenas un nivel básico en comprensión lectora.

Asimismo, el INEE (2019) señaló que el Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes (PLANEA) (2018) emitió que la mayoría de los alumnos de sexto grado de primaria tienen un nivel insuficiente en el área de lenguaje y comunicación.

En busca de realizar una propuesta para el mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura, se determinó que el momento ideal para implementar las estrategias psicopedagógicas y las herramientas de disciplina positiva necesarias para esta mejora, es justamente el primer año de primaria, pues de esta manera se puede lograr atacar el problema desde la raíz y así evitar que continúe avanzando en ciclos posteriores. Esto significa que, para obtener mejores resultados de los alumnos en las evaluaciones nacionales, es indispensable mejorar el proceso desde el inicio de la educación primaria.

Ahora bien, plantear una propuesta de intervención requiere de una profunda investigación en el área de estudio, pues solo así se pueden determinar las estrategias necesarias para la consecución de los objetivos.

A partir de lo anterior, se logró establecer cuáles son los conocimientos y las habilidades que deben poseer tanto el docente como los alumnos para iniciar uno de los procesos más importantes para la vida del ser humano: la lectoescritura.

Para lograr que un alumno aprenda a leer y a escribir es necesario que el docente cuente con los conocimientos y las habilidades necesarias para poder fungir como facilitador del aprendizaje. El primer requisito es conocer la etapa de desarrollo de los alumnos de primer grado de primaria; esto con la finalidad de que el docente pueda adentrarse en su mundo y logre enseñarles a través de su propia curiosidad. Además, el docente debe: planear y organizar actividades (tanto individuales, como grupales); fomentar valores y actitudes positivas; utilizar estrategias de enseñanza que ayuden al alumno en su aprendizaje y motivación hacia este; mantenerse actualizado; poseer un buen manejo de estrategias de comunicación, aprendizaje, enseñanza y motivación; y reconocer el grado de dificultad en las tareas que los alumnos necesitan.

En este sentido, el docente debe saber determinar si sus alumnos cuentan con las habilidades mínimas requeridas para iniciar el proceso lectoescritor; estas habilidades son: desarrollo de la psicomotricidad, habilidades cognitivas, habilidades orales de la lengua, conciencia fonológica, la función simbólica y la afectividad.

Además, debe poseer conocimiento y manejo adecuado de diferentes estrategias psicopedagógicas que le ayuden a enseñar favorablemente la lectura y la escritura. Las estrategias psicopedagógicas que en este trabajo se consideraron más relevantes son: instruccionales, de motivación intrínseca, cognitivas y metacognitivas. Lo anterior debido a que a través de estas se logra un aprendizaje significativo por parte de los alumnos. Asimismo, permiten fomentar la motivación hacia el aprendizaje, la autonomía y la autoevaluación.

Respecto al tema de la motivación escolar, se halló que la motivación intrínseca tiene mayor importancia debido a que surge del interior del alumno y está relacionada con el disfrute del aprendizaje; mientras que la motivación extrínseca surge como un reforzamiento externo y se relaciona con la obtención de resultados. Pese a esto, en México se les da mayor valor a las estrategias de motivación extrínseca, siendo así que la evaluación del desempeño escolar es por medio de puntajes en exámenes y tareas.

Estamos conscientes de que la cultura de calificaciones es parte del sistema educativo mexicano. Sin embargo, consideramos que las estrategias extrínsecas pueden ir acompañadas de estrategias intrínsecas, con las cuales se lograría que los alumnos se interesen en su aprendizaje y no solo en los resultados que pueden obtener tras memorizar información relevante para el examen.

Por otra parte, se determinó que para lograr un proceso de enseñanza-aprendizaje armonioso, es indispensable una buena relación entre docente-alumnos. Para abordar este aspecto, se consideró la necesidad de llevar una disciplina positiva dentro del aula, la cual tiene su fundamento en el respeto mutuo, la cooperación, el desarrollo de habilidades y el descubrimiento de capacidades. Para fines del tema que se aborda en este escrito, se eligieron las herramientas de disciplina positiva que pueden ser utilizadas para aumentar la motivación intrínseca de los alumnos; al tiempo que se logra desarrollar una conexión entre docente y alumnos, un sentimiento de pertenencia e importancia por parte de los alumnos y el óptimo desarrollo de habilidades y capacidades.

Cabe recalcar que la disciplina positiva es una filosofía aplicable a muchos rubros de la crianza y la educación. No obstante, nuestra propuesta busca extraer solo las herramientas específicas que pueden ayudar a mejorar la motivación intrínseca en el aula.

Con base en la teoría recapitulada, se consiguió plantear una propuesta de intervención dirigida a docentes de primero de primaria. Esta propuesta es un taller que tiene como objetivo que los docentes alcancen los conocimientos y el manejo en la aplicación de las diferentes estrategias psicopedagógicas y herramientas de disciplina positiva.

La propuesta diseñada en este trabajo se realizó a través de la integración de diferentes estrategias y herramientas; mismas que no han sido utilizadas en estudios anteriores. El valor de esta propuesta radica en el desarrollo integral de los alumnos; percibiendo a la escuela no solo como el lugar en el que los niños reciben información sobre el contenido temático de la clase; sino también como un espacio, que, en apoyo con el hogar, busca la formación de seres humanos capaces de contribuir con la sociedad.

Al analizar la propuesta de intervención, se concluyó que el taller es adecuado para lograr una mejoría en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura en alumnos de primer grado de primaria. Enseñar a los alumnos requiere de un aprendizaje previo por parte de los docentes y este taller busca justamente preparar a los docentes para que estén capacitados para ayudar a sus alumnos a alcanzar su máximo potencial en el desarrollo de la lectura y la escritura.

Respecto al número de sesiones, se sugiere realizar los ajustes pertinentes en caso de ser necesario por cuestiones de tiempo.

Por otro lado, a pesar de que el taller cumple con el objetivo planteado, es necesario mencionar la posibilidad de que ciertas instituciones o docentes no se identifiquen con la disciplina positiva y que se resistan a adoptarla y a aplicarla dentro de los salones. Esto puede ocurrir debido al tipo de dinámica disciplinaria que ha imperado a lo largo de los años en México y en el mundo; una cultura en la que el respeto es vertical (de los niños hacia los adultos), lo que ocasiona una falsa creencia de que los alumnos deben obedecer a los maestros por el simple hecho de ser menores en edad.

De hecho, como parte de la revisión teórica, se encontró que es difícil la implementación de la disciplina positiva debido a las diferencias en costumbres y hábitos que existen entre la disciplina positiva y la disciplina tradicional. Sin embargo, consideramos que propuestas como esta pueden ser el inicio del cambio; un cambio necesario para educar generaciones más felices, motivadas, autónomas, responsables, cooperativas, tolerantes y empáticas.

Se sugiere que aquellos que deseen aplicar el taller, lo hagan desde el respeto y la empatía; comprendiendo los diferentes puntos de vista e intentando dirigir a los docentes hacia la comprensión y la aceptación de las prácticas disciplinarias respetuosas.

### Referencias

- Albújar, K. (julio, 2014). La motivación y el rendimiento académico en el área de Matemática en los estudiantes de Educación Primaria. *Revista de Investigación y Cultura*, 3(2),1-9. <https://www.redalyc.org/pdf/5217/521751976010.pdf>
- Álvarez, Á., y Orellana, E. (1979). Desarrollo de las funciones básicas para el aprendizaje de la lectoescritura según la teoría de Piaget. Segunda parte. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 11(2), 249-259. <https://www.redalyc.org/pdf/805/80511205.pdf>
- Aqueveque, Y. y Castro, C. (2012). *Diferentes perspectivas en la adquisición de la lengua escrita* [Tesis de licenciatura, Universidad Academia]. <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/handle/123456789/2474>
- Armijos C., D. (2017). *Estrategias psicopedagógicas dirigidas a docentes y alumnos que excluyen a niños y niñas con problemas de atención*. [Tesis de licenciatura, Universidad técnica de Machala]. [http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/11388/1/E-6355\\_ARMIJOS%20CABRERA%20ORLANDO%20DAVID.pdf](http://repositorio.utmachala.edu.ec/bitstream/48000/11388/1/E-6355_ARMIJOS%20CABRERA%20ORLANDO%20DAVID.pdf)
- Ausubel, D. (1983). Teoría del aprendizaje significativo. *Fascículos de CEIF*, 1, 1-10.
- Ballester, A. (2002). *El Aprendizaje Significativo en la Práctica. Cómo hacer el aprendizaje significativo en el aula*. <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/ElAprendizajeSignificativoEnLaPractica.pdf>
- Botero, V., Cuartas, A. M. y Torres, V, E. (2007) *La motivación para el aprendizaje de la lectura: una reconceptualización*. [Tesis de Licenciatura, Universidad de la Sabana]. <https://core.ac.uk/download/pdf/47066304.pdf>

- Boudghene, D. y Bettadj, N. (2014-2015). *Papel del profesor para fomentar la competencia lectora y escrita en la clase*. [Tesis de Maestría, Universidad Abou Bakr Belkaid -Tlemcen].  
<http://dspace.univ-tlemcen.dz/bitstream/112/8099/1/battadj-nezha.pdf>
- Bravo, L. (2000) Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura inicial. *Pensamiento educativo*, 27, 49-68.  
<https://docs.google.com/document/d/1NmrmayahA4ZYIKhH2XRiwb1Yv6EX8LczZxx0BW6giU/edit>
- Cabrera, C., y Gallegos, C. (2015). El error como oportunidad de aprendizaje. Distintos modos de concebir la práctica educativa. *Revista de reflexión pedagógica*, 33(1), 21-32.  
[https://fido.palermo.edu/servicios\\_dyc/publicacionesdc/archivos/571\\_libro.pdf](https://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/archivos/571_libro.pdf)
- Cáceres, A.(s.f.). *Habilidades docentes para el logro de aprendizajes significativos* . Instituto de desarrollo intelectual. <https://idi.edu.pe/wp-content/uploads/2016/12/HABILIDADES-DOCENTES-PARA-EL-LOGRO-DE-APRENDIZAJES-SIGNIFICATIVOS.pdf>
- Campo, L. (2009). Características del desarrollo cognitivo y del lenguaje en niños de edad preescolar. *Psicogente*, 12(22), 341-351.  
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3265120.pdf>
- Cantón M., I. (2020). Educar en las fortalezas. *Educatio siglo XXI*, 38(1), 255-268.  
<https://revistas.um.es/educatio/article/view/416221/279571>
- Castillo, S., G. (2017). Desarrollar la habilidad lectora en alumnos de primer grado de primaria. Congreso nacional de investigación educativa.  
<https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/0861.pdf>
- Celdrán, M. y Zamorano F. (2013). Dificultades en la adquisición de la lecto-escritura y otros aprendizajes. *Murcia Educa, Atención a la diversidad*. [https://santa-teresa.webnode.com.co/\\_files/200000045-ec610ed5ea/dif%20adquisicion%20lec.pdf](https://santa-teresa.webnode.com.co/_files/200000045-ec610ed5ea/dif%20adquisicion%20lec.pdf)

- Chávez, E. (2020). *Las estrategias de enseñanza en la producción de textos en los niños de cuarto grado de educación primaria de la Institución Educativa “Monte Lima” Sullana, 2019* [Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Piura]. <http://repositorio.unp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12676/2511/EDPR-CHA-RAM-2020.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chávez, R. E. (2020). *El aprendizaje de la lectoescritura en niños de 6 años* [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Tumbes]. <http://repositorio.untumbes.edu.pe/bitstream/handle/UNITUMBES/2125/ROGER%20EL%20VER%20CHAVEZ%20SAUCEDO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cousinet, R. (2014). Qué es enseñar. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 8(8), 1-5. [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.6598/pr.6598.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.6598/pr.6598.pdf)
- Díaz-Barriga, F. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista*. México: McGraw-Hill Interamericana. <https://buo.org.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Durand, A. y Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, 25(1), 5-14. <http://www.redalyc.org/pdf/482/48215094002.pdf>
- Durrant, J. (2016). *Disciplina positiva en la crianza cotidiana*. Save the Children Sweden. [https://resourcecentre.savethechildren.net/node/7509/pdf/positive\\_discipline\\_in\\_everyday\\_parenting\\_sp\\_hi-res\\_final\\_2017.pdf](https://resourcecentre.savethechildren.net/node/7509/pdf/positive_discipline_in_everyday_parenting_sp_hi-res_final_2017.pdf)
- Escorza, H., y Aradillas, A. L. (2020). *Teorías del aprendizaje en el contexto educativo*. Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey.



<https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/621390/P231.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Feldman, D. (1999). *Ayudar a enseñar. Relación entre enseñanza y aprendizaje*.  
[http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/32584/Documento\\_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/32584/Documento_completo.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Flores, R. y Gómez, J. (2007). Un estudio sobre la motivación hacia la escuela secundaria en estudiantes mexicanos. *Revista electrónica de investigación educativa*, 12(1), 1-18.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1607-40412010000100005&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412010000100005&lng=es&tlng=es).

Fraile A. (2009). La autoevaluación: Una estrategia docente para el cambio de valores educativo en el aula. *Dialnet*, 3 (1), 6-18.  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3441758>

González, C. y González, D. (2010). *Estrategias didácticas para el desarrollo de la lectoescritura en primer grado de educación primaria*. [Tesis de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/27635.pdf>

González, G. (2012) Enseñar (y aprender) a leer y escribir en primer grado. *Revista Iberoamericana de educación*.59(1), 189-2006. doi: <https://doi.org/10.35362/rie590463>

Gorritxo, A. (s.f) disciplina positiva: Propuesta para promover relaciones respetuosas en el aula. [Tesis de Maestría, Universidad Internacional de la Rioja].  
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4775/GORRITXO%20MU%C3%91OZ%20AHINARA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Gutiérrez, R. y Díez, A. (2018). Conciencia fonológica y desarrollo evolutivo de la escritura en las primeras edades. *Educación XXI*, 21(1), 395-416.  
<https://www.redalyc.org/pdf/706/70653466018.pdf>

- Hernández, E. (s.f). Árbol de la sabiduría. “Beneficios de la lectura en los niños”. *Fundación Salud Infantil*, 46-47. <https://www.fundacionsaludinfantil.org/wp-content/uploads/2017/12/HernandezLombardo2017.pdf>
- Ibarra, G. (2016). *El tacto pedagógico: una propuesta de la enseñanza ética*. IISUE-Universidad Nacional Autónoma de México. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/download/29/27>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2015). *El aprendizaje en tercero de primaria en México. Informe de resultados. EXCALE 03 aplicación 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior*. México: INEE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (2019). *La educación obligatoria en México*. <https://historico.mejoredu.gob.mx/presento-el-inee-su-informe-2019-la-educacion-obligatoria-en-mexico/>
- Jiménez, A. (2018) *Disciplina positiva y la modulación del comportamiento de estudiantes de educación general básica en el Ecuador*. [Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar. Sede Ecuador]. <https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/6139/1/T2642-MIE-Jimenez-Disciplina.pdf>
- Klimenko, O., Alvares, J (2009) Aprender cómo aprendo: la enseñanza de estrategias metacognitivas. *Educación y Educadores*, 12(2), 11-28. <https://www.redalyc.org/pdf/834/83412219002.pdf>
- Lara C., M. (2015). La autoevaluación en estudiantes de edades tempranas. *Revista española de pedagogía*, 73(262), 561-582. <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2015/11/La-autoevaluaci%C3%B3n-en-estudiantes-de-edades-tempranas.pdf>

- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Revista Tecnología En Marcha*, 18(1), 67-73. [https://181.193.125.13/index.php/tec\\_marcha/article/view/442/370](https://181.193.125.13/index.php/tec_marcha/article/view/442/370)
- Llera, J. B. (2003). *Estrategias de aprendizaje*. *Revista de educación*, 3(32), 55-73. <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:0bc115bf-2ee5-4894-91f5-7e32e07059d4/re3320411443-pdf.pdf>
- Lott, L. y Nelsen, J. (2020) *disciplina positiva en la Familia. Una propuesta paso a paso para comenzar y liderar clases de crianza*. (Trad.). Positive Discipline Association. (Obra original publicada en 1990).
- Lucas G, V. (2014). *La lectoescritura en la etapa de Educación Primaria* [Tesis de pregrado, Universidad de Valladolid]. <https://core.ac.uk/download/pdf/211091918.pdf>
- Luisel, V., y Rodríguez, C. (2014). Metodología de Enseñanza para un aprendizaje significativo de la histología. *Revista digital universitaria*, 15(11), 1-16. <http://www.revista.unam.mx/vol.15/num11/art90/art90.pdf>
- Macías, M., y Bustamante, S. (2006). Evaluación de las estrategias instruccionales para implementar el eje transversal lenguaje en las dimensiones: comprensión y producción del texto escrito. *Paradigma*, 27(2), 145-173. [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512006000200008&lng=es&tlng=es](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200008&lng=es&tlng=es).
- Mendiara, J. (2008). La Psicomotricidad Educativa: un enfoque natural. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 22(2), 199-220. <https://www.redalyc.org/pdf/274/27414780012.pdf>
- Mendoza (2017). Desarrollo de la motricidad fina y gruesa en etapa infantil. *Sinergias Educativas*, 2(2), 27-32.

[https://www.researchgate.net/publication/331640001\\_DESARROLLO\\_DE\\_LA\\_MOTRICIDAD\\_FINA\\_Y\\_GRUESA\\_EN\\_ETAPA\\_INFANTIL](https://www.researchgate.net/publication/331640001_DESARROLLO_DE_LA_MOTRICIDAD_FINA_Y_GRUESA_EN_ETAPA_INFANTIL)

Ministerio de Educación del Perú (s.f) *Guía para la elaboración e implementación de las normas de convivencia y las medidas correctivas en la institución educativa desde la disciplina positiva.*

Perú. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6982/G%C3%BAIa%20para%20la%20elaboraci%C3%B3n%20e%20implementaci%C3%B3n%20de%20las%20normas%20de%20convivencia%20y%20las%20medidas%20correctivas%20en%20la%20instituci%C3%B3n%20educativa%20desde%20la%20disciplina%20positiva.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Montealegre, R., y Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40.  
<https://www.redalyc.org/pdf/798/79890103.pdf>

Moreira, M. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo?. *Revista Currículum*, 29(1), 29-56.  
[https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q\\_25\\_%282012%29\\_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/10652/Q_25_%282012%29_02.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

Murillo, P., H. (2010). Misión del docente: propiciar en el estudiante aprendizajes significativos. *Enfermería universitaria*, 7(4), 42-52.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1665-70632010000400007&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-70632010000400007&lng=es&tlng=es)

Nelsen, J. (2009) *Disciplina Positiva*. (Trad. Ruz, N.) México. Ediciones Ruz, segunda edición.

- Nelsen, J. (s.f) *What is Positive Discipline*. <https://www.positivediscipline.com/articles/what-positive-discipline>
- Núñez, M. I. (2011). Diseños de investigación en Psicología. Departamento de ciencias del comportamiento.  
[http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/20322/1/Dise%C3%B1o\\_de\\_investigaciones.pdf](http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/20322/1/Dise%C3%B1o_de_investigaciones.pdf)
- Núñez, M. P. y Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, 18, 72-92. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=511951374006>
- Osses, S. y Jaramillo, S. (2008). Metacognición: un camino para aprender a aprender. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 187-197. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v34n1/art11.pdf>
- Peley, R., Morillo, R. y Castro, E. (2007). Las estrategias instruccionales y el logro de aprendizajes significativos. *En Omnia*, 13(2), 56-75. <http://www.redalyc.org/pdf/737/73713204.pdf>
- Pérez, A. (s.f.) *Habilidades docentes para el logro de aprendizajes significativos*. Instituto de Desarrollo Intelectual. <https://idi.edu.pe/wp-content/uploads/2016/12/HABILIDADES-DOCENTES-PARA-EL-LOGRO-DE-APRENDIZAJES-SIGNIFICATIVOS.pdf>
- Reyes, Y. (2005) *La lectura en la primera infancia*. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe.  
[http://www.funsepa.net/guatemala/docs/lectura\\_primera\\_infancia.pdf](http://www.funsepa.net/guatemala/docs/lectura_primera_infancia.pdf)
- Rodríguez, B. (2019) *Desarrollo de la función simbólica y aprendizaje de la lectoescritura: un estudio empírico en niños de segundo ciclo de educación infantil*. [Tesis de Maestría, Universidad de Sevilla].  
<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/93912/desarrollo%20de%20la%20funcion%20si>

[mbolica%20y%20aprendizaje%20de%20la%20lectoescritura%20fm%20%28Psicopedagogia%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y](#)

Romero, L. (s.f). *El aprendizaje de la lectoescritura*. Fe y Alegría del Perú.

<https://educrea.cl/wp-content/uploads/2019/06/DOC1-Lectoescritura.pdf>

Ruíz, V. y Zambrano, A. R. (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona próxima*, 1 (21) , 1-16.

<https://www.redalyc.org/pdf/853/85332835002.pdf>

Sánchez, C. M. (2009). La importancia de la lectoescritura en educación infantil. *Revista Digital Innovación y experiencias Educativas*, 14 (10), 1-10.

[https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero\\_14/CARMEN\\_SANCHEZ\\_1.pdf](https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_14/CARMEN_SANCHEZ_1.pdf)

Sánchez, P. (2004). El proceso de enseñanza y aprendizaje. *Madrid: ICE-UCM*

Sandia, L. (2004). Metacognición en niños: una posibilidad a partir de la Teoría Vygotskiana.

*Acción Pedagógica*, 13(2), 128-135. <http://agora.edu.es/descarga/articulo/2970390.pdf>

Santiago, G., Álvaro W., Castillo, P., Myriam, y C., Morales, D. (2007) Estrategias y enseñanza - aprendizaje de la lectura. *Revista Folios*, 26, 27-38.

<https://www.redalyc.org/pdf/3459/345941356003.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. México: SEP-Subsecretaría de Educación Básica-Dirección General de Desarrollo Curricular. Acuerdo Secretarial 592 por el que se establece la articulación de la educación básica.

<http://basica.sep.gob.mx/dgdc/sitio/pdf/PlanEdu2011.pdf>

Serrano, S. (2000). El aprendizaje de la lectura y la escritura como construcción activa de conocimientos. *Simposio Internacional de Educación en la Diversidad: Porque todos somos diferentes*. <http://www.waece.org/biblioteca/pdfs/d132.pdf>

- Serrano, S. (s.f.) El docente y la evaluación de la lectoescritura. *Lectura y Vida. Revista Latinoamericana de Lectura*. (10)3.  
[http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10\\_03\\_Serrano.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a10n3/10_03_Serrano.pdf)
- Solé, I. (1987). *Estrategias de lectura*. España: Graó.  
<https://www.uv.mx/rmipe/files/2016/08/Estrategias-de-lectura.pdf>
- Teco, Z. (2012) *El juego como estrategia didáctica para motivar a los niños del 1er grado de educación primaria y que obtengan un aprendizaje significativo*. [Tesina de Licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional]. <http://200.23.113.51/pdf/29424.pdf>
- Tirado, F., Santos, G. y Tejero, D. (2013) La motivación como estrategia educativa. Un estudio en la enseñanza de la botánica. *Perfiles educativos*, 35(139), 79-92.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982013000100006&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982013000100006&lng=es&tlng=es).
- Ugartetxea, J. (2001) Motivación y metacognición, más que una relación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, (7)2, 51-71.  
<https://core.ac.uk/download/pdf/71040365.pdf>
- Van Manen (1998). *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. (Trad. Sans. E.). Madrid, España Libros. (Obra original publicada en 1991).  
[http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/el\\_tacto\\_en\\_la\\_ense%C3%91anza.pdf](http://memsupn.weebly.com/uploads/6/0/0/7/60077005/el_tacto_en_la_ense%C3%91anza.pdf)
- Vidal, F., García, J. N. y Pacheco, D. I. La motivación en los profesores. (2010). *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, (3)1, 937-942.  
<https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832326098.pdf>

Vielma, E. V., y Salas, M. L. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. *Educere*, 3(9), 30-37.

<https://www.redalyc.org/pdf/356/35630907.pdf>

Zegarra R. (2018). *Aplicación del programa “Leer y comprender” basado en estrategias cognitivas y metacognitivas para incrementar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes del 3er. Grado de Educación Primaria de la I.E. “Santa Teresa de Villa” – Chorrillos*. [Tesis de maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle]. <http://repositorio.une.edu.pe/handle/UNE/1786>



## Apéndices

### Apéndice I. Formato de observación

Nombre del profesor: \_\_\_\_\_

Asignatura: \_\_\_\_\_ Grado: \_\_\_\_\_

Turno: \_\_\_\_\_ Número de estudiantes: \_\_\_\_\_

Fecha de observación: \_\_\_\_\_

Valoración: 4 = muy bien, 3 = bien, 2 = mal, 1 = muy mal o insuficiente y 0 = no se observó

Elementos por observar							
Estrategias y herramientas por evaluar	Descripción	Acciones por observar en el desempeño del docente	Valoración				
			4	3	2	1	0
<b>Estrategias y herramientas de motivación intrínseca</b>	Estrategias y herramientas utilizadas por parte del docente para aumentar el interés del alumno hacia el aprendizaje.	1. Presenta información nueva y congruente con los conocimientos previos del alumno.					
		2. Explica la importancia de los contenidos y los relaciona con temas que son interesantes para los alumnos.					
		3. Escucha los puntos de vista y permite la exposición de ideas y opiniones.					
		4. Fomenta el trabajo en equipo, favoreciendo habilidades como el diálogo, la tolerancia y la responsabilidad compartida.					
		5. Realiza preguntas abiertas para fomentar la autoevaluación por parte de los alumnos.					
		6. Utiliza diferentes materiales y actividades (incluyendo el juego) para mantener el interés y la atención de los alumnos.					
		7. Retroalimenta respetuosamente las actividades en clase, considerando las fortalezas de cada alumno.					

<b>Estrategias instruccionales</b>	El docente utiliza estrategias antes, durante y después de la lectoescritura.	1. Realiza preguntas previas a la lectura para generar hipótesis sobre el contenido de esta.					
		2. Favorece la lectura en voz alta y realiza preguntas durante el proceso, con la intención de que los alumnos comprendan mejor lo que leen.					
		3. Al finalizar la lectura, realiza actividades que favorecen la integración de lo aprendido.					
		4. Favorece la descripción de personas, objetos, animales y lugares a través de la escritura.					
		5. Utiliza recursos visuales, como dibujos, para aumentar la creatividad al momento de escribir.					
		6. Ayuda a los alumnos a plasmar sus ideas en oraciones escritas.					
<b>Estrategias cognitivas y metacognitivas</b>	Estrategias que permiten el desarrollo de los procesos de organización, elaboración, recuperación, planificación, supervisión y evaluación de una tarea.	1. Implementa juegos lingüísticos u otras actividades que ayuden a mejorar la pronunciación de las palabras.					
		2. Promueve el acercamiento a diferentes libros y textos.					
		3. Realiza actividades en las que el alumno relaciona palabra-significado.					
		4. Explica a los alumnos la importancia de la actividad que se realizará.					
		5. Guía a los alumnos durante la actividad con la intención de desarrollar la autorregulación.					
		6. Ayuda a los alumnos a concientizar sobre su desempeño, realizando preguntas como: ¿Qué se te dificultó de esta actividad?					

## Apéndice II. Cuestionario de evaluación

1. ¿Cuál es la clasificación de las estrategias instruccionales según el uso y el momento?
  - a) Hipótesis, resumen y preguntas.
  - b) Preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales.
  - c) Antes, durante y después.
2. ¿Qué es la motivación extrínseca?
  - a) Aquella que surge de fuera de la persona y puede autorreforzarse.
  - b) Aquella que surge de la propia persona y conduce a la realización de la tarea.
  - c) Aquella que surge de fuera de la persona y conduce a la realización de la tarea.
3. ¿Qué es la perspectiva cognitiva?
  - a) Aquella que especifica los pasos a seguir para resolver alguna actividad.
  - b) Se trata de saber utilizar la información para dar solución a cualquier situación.
  - c) Se refiere a los procesos de organización, elaboración y recuperación; que realiza una persona para adquirir conocimientos.
4. ¿Cuáles son los procesos que se llevan a cabo en la metacognición?
  - a) Planeación, supervisión y evaluación.
  - b) Atención, concentración y memorización.
  - c) Atención, planeación y evaluación.
5. Algunos ejemplos de estrategias preinstruccionales son...
  - a) Hipótesis, objetivos y preguntas previas.
  - b) Resumen, mapa mental y cuadro sinópticos.
  - c) Preguntas intercaladas, resumen y análisis previos.
6. ¿Qué es una estrategia metacognitiva?
  - a) El conjunto de estrategias que implementa el docente para la enseñanza.

- b) Aquellas que diseña y aplica el alumno en una actividad.
- c) Aquellas en las que el docente ayuda al alumno a ser consciente y tomar el control sobre su propio proceso cognitivo.

7. Algunos ejemplos de estrategias de motivación intrínseca son:

- a) Sistema de recompensas y expresión creativa de ideas.
- b) Modelar habilidades de cooperación y evaluar el desempeño con exámenes.
- c) Presentar información novedosa y enseñar mediante el juego.

8. Algunas estrategias metacognitivas para la lectoescritura son...

- a) Autovaloración, objetivos y esquemas.
- b) Resumen, análisis y esquemas.
- c) Entrenamiento ciego y entrenamiento informado.

9. ¿Cuáles son los criterios de la disciplina positiva?

- a) Es respetuosa; ayuda a que los niños sean autónomos y respetuosos; se enfoca en soluciones.
- b) Es firme y amable a la vez; ayuda a los niños a adquirir un sentido de pertenencia; es efectiva a largo plazo; enseña habilidades para la vida; invita a los niños a descubrir sus capacidades.
- c) Es permisiva; el adulto debe ser respetuoso con los niños; ayuda a que los niños tengan una alta autoestima.

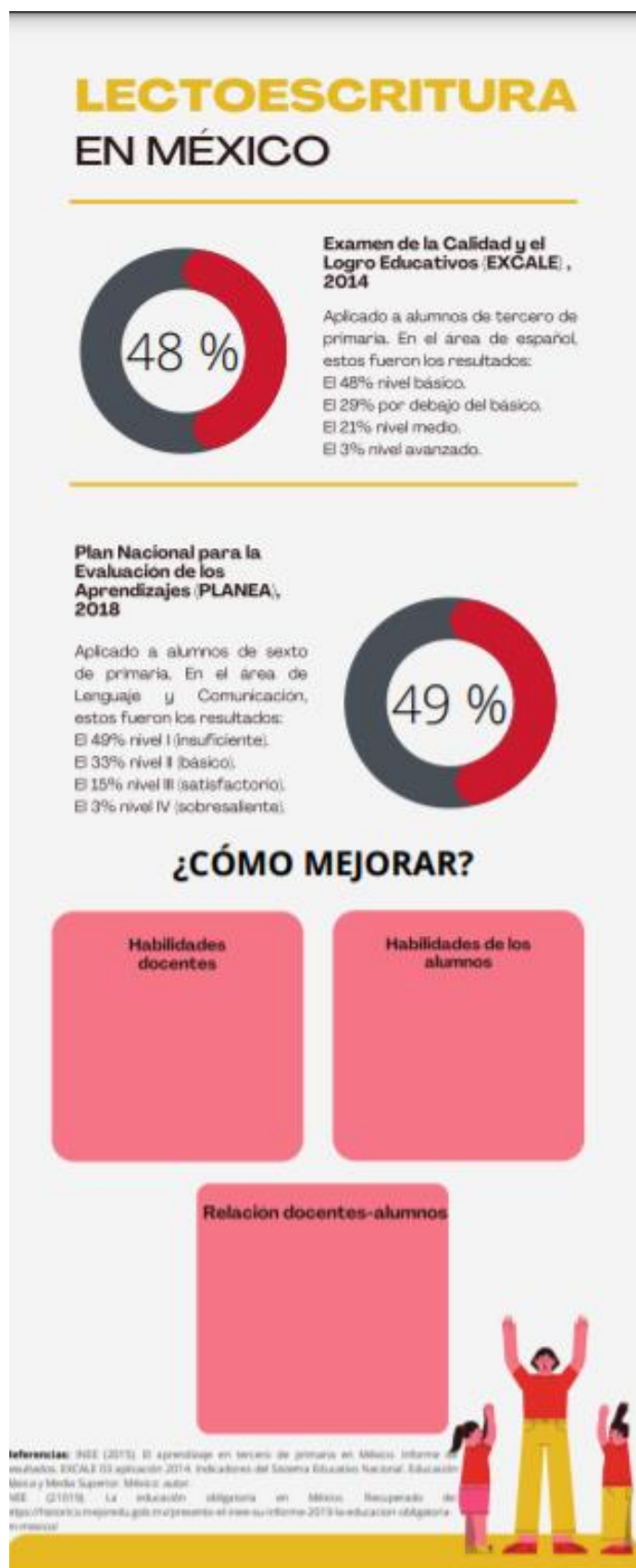
10. ¿Cuáles son algunas de las herramientas de disciplina positiva que ayudan a motivar a los niños?

- a) Respeto mutuo, preguntas abiertas, estímulo vs elogio.
- b) Establecer límites, respeto mutuo, estímulo vs crítica.
- c) Conocer el punto de vista del niño, perfeccionar, favorecer la autoevaluación.

11. La alumna Lucy de 6 años, tiene dificultades para comprender lo que lee. ¿Qué estrategias utilizarías para mejorar su comprensión lectora?

- a) Preguntas previas, aprendizaje mediante el juego, mejorar las fortalezas y autoevaluación.
- b) Hacer dictado de palabras, entrenamiento ciego y resumen.
- c) Preguntas posteriores a la lectura, instrucción explícita y sistema de recompensas.

## Apéndice III. Infografía Lectoescritura



## LECTOESCRITURA EN MÉXICO

### ¿CÓMO MEJORAR?

#### Habilidades docentes

Conocer la etapa de desarrollo de los alumnos.  
Planear y organizar actividades (tanto individuales como grupales).  
Fomentar valores y actitudes positivas.  
Utilizar estrategias de enseñanza que ayuden al alumno en su aprendizaje y motivación hacia este.  
Constante actualización.  
Poseer buen manejo de estrategias de comunicación, aprendizaje, enseñanza y motivación.  
Reconocer el grado de dificultad en las tareas que los alumnos necesitan.

#### Habilidades de los alumnos

Desarrollo de la psicomotricidad.  
Desarrollo de habilidades cognitivas.  
Desarrollo de habilidades orales de la lengua.  
Desarrollo de la conciencia fonológica.  
Desarrollo de la función simbólica.  
Desarrollo del área afectiva.

#### Relación docente-alumnos

Uso de la Disciplina Positiva.  
Relación de respeto horizontal.  
Confianza mutua.  
Aliento por parte del docente.  
Enseñanza a partir de estrategias psicopedagógicas.  
Motivación intrínseca.  
Clases didácticas.  
El juego como aprendizaje.

**Referencias:** INEE (2015). El aprendizaje en tercero de primaria en México. Informe de resultados. ENCALE 03 aplicación 2014. Indicadores del Sistema Educativo Nacional. Educación Básica y Media Superior. México: autor.  
INEE (2015). La educación obligatoria en México. Recuperado de <http://transparencia.inee.mx/representa-el-inee-su-informe-2015-la-educacion-obligatoria-en-mexico/>







## Apéndice VI. Solución de caso. disciplina positiva



Imagina que estás iniciando un nuevo ciclo escolar con los alumnos de primero de primaria.

El primer día de clases observas que uno de tus alumnos está muy callado y no quiere participar en las dinámicas de integración.

Durante la primera semana haces una actividad de formar palabras con tarjetas de sílabas, pero tu alumno te repite en varias ocasiones que él no sabe y que él no puede.

Cuando le pides su participación en las actividades de lectura, agacha la mirada y contesta con una voz muy bajita.

Cuando trabajan individualmente, siempre se acerca a ti para preguntarte si lo hizo bien.

En la segunda semana, durante una actividad colaborativa, tu alumno comienza a llorar y a decir que los otros niños saben más que él.

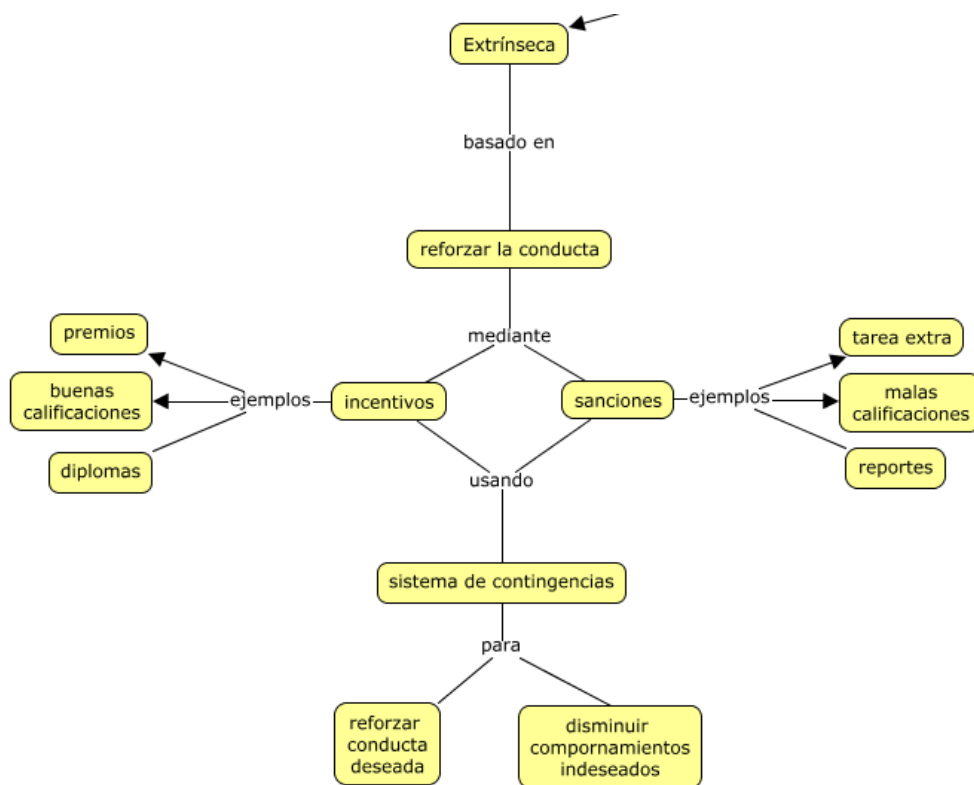
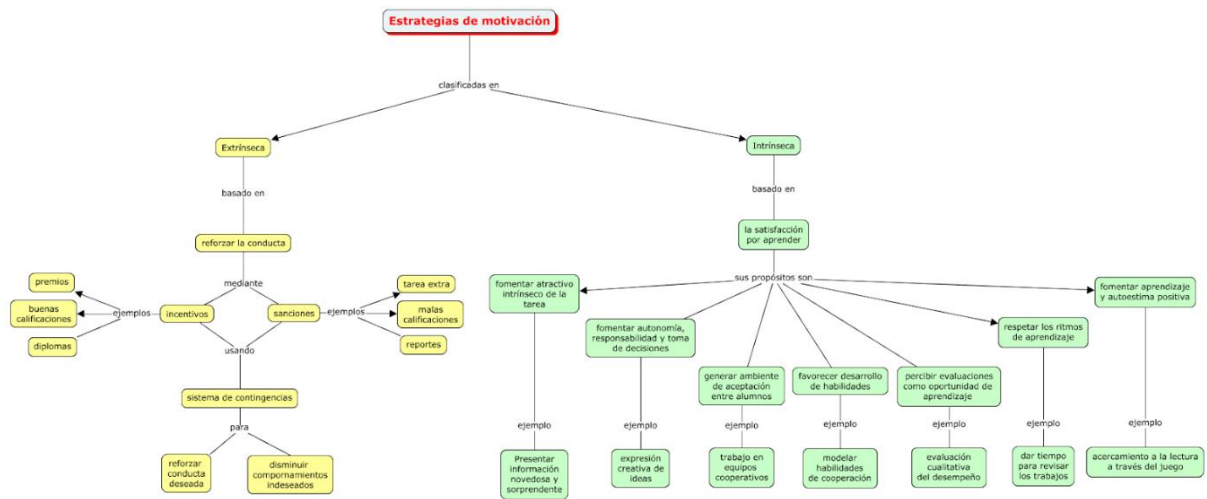
Tú te has percatado de que él no tiene ningún problema de aprendizaje, pues cuando trabaja solo lo hace muy bien.

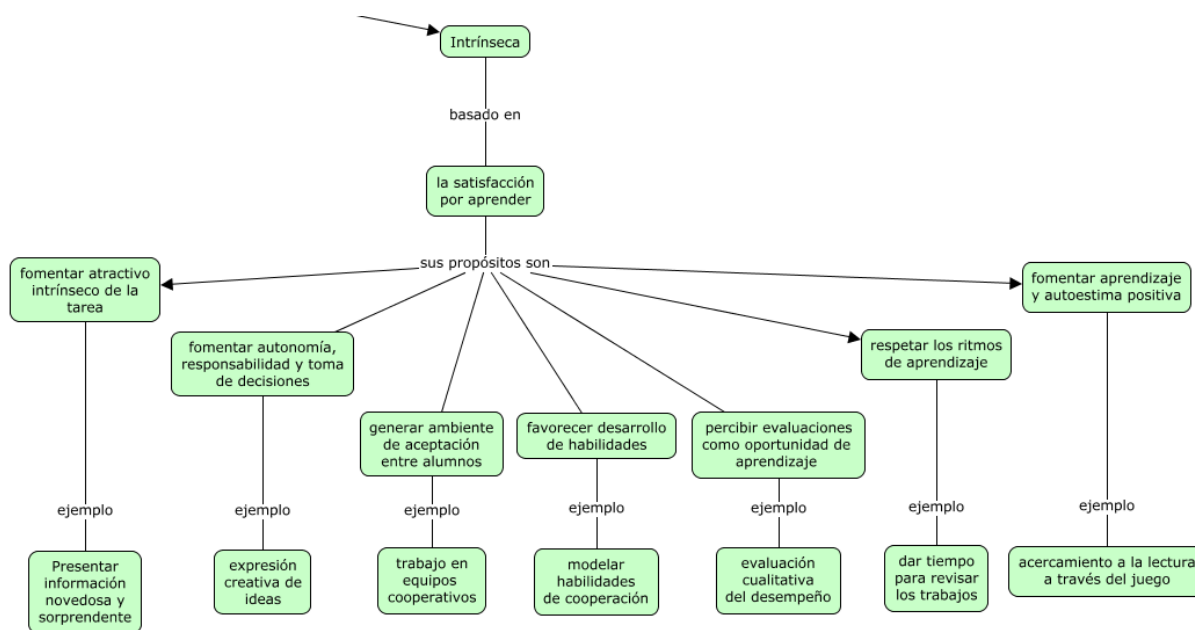
**¿Cómo podrías utilizar las herramientas de  
Disciplina positiva para motivarlo?**

**Apéndice VII. Cuadro comparativo. Motivación extrínseca e intrínseca**

<b>MOTIVACIÓN EXTRÍNSECA</b>	<b>MOTIVACIÓN INTRÍNSECA</b>
Surge de fuera y conduce a la realización de la tarea.	Surge de la propia persona y puede auto-reforzarse.
Está relacionada con el resultado de la tarea (calificaciones, notas, premios, elogios).	Está relacionada con el disfrute del aprendizaje o realización de la tarea.
La motivación extrínseca positiva surge cuando hay una expectativa de lograr buenos resultados al término de una tarea.	La motivación intrínseca positiva ocurre cuando el alumno disfruta el aprendizaje o cuando está asociada a emociones positivas no relacionadas directamente con el contenido de la tarea (ejemplo: satisfacción por crear contenido gráfico).
La motivación extrínseca negativa surge cuando existe una creencia de no poder obtener resultados favorables con la consecución de la tarea.	La motivación intrínseca negativa ocurre cuando hay emociones negativas, como ansiedad y estrés, que pueden desencadenar el no disfrute de la tarea; o bien, cuando una motivación extrínseca negativa se opone a la intrínseca positiva y genera en el alumno una conducta de evitación hacia la tarea porque la asocia a experiencias previas negativas (ejemplo: aburrimiento).

## Apéndice VIII. Mapa conceptual. Estrategias de motivación extrínseca e intrínseca





## Apéndice IX. Situaciones de desmotivación escolar

# Situaciones de desmotivación escolar

*Aplicando estrategias de motivación intrínseca*

Cuando mis alumnos se muestran aburridos, yo...



Cuando alguno de mis alumnos necesita más tiempo para terminar una actividad, yo...



Cuando mis alumnos no entienden una actividad, yo...



Cuando alguno de mis alumnos muestra señales de baja autoestima, yo...



Cuando mis alumnos no se involucran en la toma de decisiones, yo...



Cuando mis alumnos se preocupan más por la calificación que por el aprendizaje, yo...



Cuando a mis alumnos les cuesta trabajar en equipo, yo...





# Respeto mutuo

Respeto hacia el niño, hacia el docente y hacia la situación

- Confianza en las habilidades propias y de los demás.
- Interés en la percepción de los demás y la propia.
- Disposición para buscar soluciones y responsabilizarnos.
- Modelado de habilidades y conductas que esperamos de los niños.



# Mejorar, no perfeccionar

Intentar alcanzar la perfección es desmotivante

- Es necesario reconocer sus esfuerzos y mejoras.
- Los adultos influyen en las creencias que los niños hacen sobre sí mismos.
- Si los docentes confían en las habilidades y capacidades de sus alumnos, entonces ellos se sentirán motivados a seguir aprendiendo.



# Desarrollar las fortalezas

NO las debilidades

- Es más importante que el docente preste atención a las fortalezas del alumno con la finalidad de que estas aumenten y lo negativo vaya disminuyendo paulatinamente hasta desaparecer.
- La educación basada en las fortalezas pone a los niños en contacto con su zona de talentos.



# Estímulo vs. elogio y estímulo vs. crítica

Estimular para motivar

- Elogio puede convertir a los niños en complacientes y adictos a la aprobación.
- El estímulo genera autoconfianza. Es beneficioso a largo plazo.
- La crítica es desmotivante, es mejor enseñar a los niños a autoevaluarse.



# Estimular la autoevaluación

Valoración del propio aprendizaje

- Aumentar conocimiento sobre el propio aprendizaje.
- Aumentan la responsabilidad y autonomía.
- El docente es facilitador.



# Errores = aprendizaje

Los errores son maravillosas oportunidades para aprender

- Adultos y niños cometemos errores.
- Motivar a los niños a participar y perder el miedo a equivocarse.
- Enseñar que a través de los errores podemos aprender.





# Preguntas abiertas

Respuestas desde su perspectiva

- Se logra la participación, la comprensión y una atmósfera más estimulante y respetuosa.
- Son efectivas sólo si el adulto que las realiza está realmente interesado en las respuestas del niño.
- El niño piensa y se involucra activamente en la solución de problemas.



# El punto de vista del niño

Escuchar las opiniones de los niños

- Una clase no es sólo un docente que imparte contenido a sus alumnos.
- Los alumnos tienen el derecho de opinar en la clase, hacer preguntas o añadir contenidos.

## Apéndice XI. Estrategias instruccionales

Psicología en línea

Universidad Nacional Autónoma de México  
Facultad de Estudios Superiores Iztacala  
SUyED Psicología

Taller de estrategias psicopedagógicas para mejorar la enseñanza de la lectoescritura

**Estrategias instruccionales según el momento de uso**

**Talleristas:**  
Dahm Carolina López Márquez  
Diana Vilquezo Ramírez

Psicología en línea

### Definición



Díaz-Barriga (2002) señala que "son procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos."

Son conjunto de elementos, métodos, técnicas, recursos o procedimientos instruccionales, que se integran para facilitar el logro de los objetivos de una unidad de aprendizaje.

Psicología en línea

### Clasificación



Preinstruccionales

Construccionalistas

Posinstruccionales

Psicología en línea

### Preinstruccionales

- Activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes.
- Ubicación en el contexto de aprendizaje pertinente.
- Ejemplos: Objetivos y el organizador previo.

Psicología en línea

### Coinstruccionales

- Apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza.
- Demuestran la información principal.
- Consultan los contenidos.
- Demuestran la organización.
- Ayudan a la estructura e interrelaciones entre dichos contenidos.
- Mantienen la atención y motivación.

Ejemplos: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales, analogías, y preguntas intercaladas, entre otras.

Psicología en línea

### Posinstruccionales

- se presentan después del contenido que se ha de aprender.
- Permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material.
- Ejemplos: preguntas intercaladas, finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

Psicología en línea

### Bibliografía

Díaz-Barriga, F. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo, una interpretación constructivista. México: McGraw-Hill Interamericana.  
Recuperado de: [https://doi.org/10.1016/S0185-3525\(02\)00001-0](https://doi.org/10.1016/S0185-3525(02)00001-0)

## Estudio de Caso



Alumna de 6 años de edad, a la cual le cuesta trabajo prestar atención cuando su maestra lee cuentos, rara vez entiende cuando le preguntan algo relacionado al cuento, la maestra comenta que la alumna ya sabe leer y su escritura es de acorde a su edad, realiza dictado con palabras cortas y comunes.

¿Qué estrategias instruccionales según su momento de uso, le propondrías a la docente, con la finalidad de que la alumna comprendiera mejor los textos ?

Señala los tres momentos y argumenta tu respuesta.



## Apéndice XIII. Cuadro comparativo de estrategias instruccionales

Estrategia	Clasificación
<p><b>Estrategias para orientar la lectura</b></p> 	<p>El parafraseo. Reside en reformular la información de manera equivalente, mediante el uso de sinónimos o a través de un cambio en el orden de las palabras.</p> <p>Las ideas principales. Consiste en discriminar la idea que contiene la información más significativa o importante.</p> <p>Identificación de secuencias. Ayuda al lector para comprender el orden de los eventos o de la información presentada en un párrafo.</p> <p>Comparaciones y contrastes. Permite descubrir el contenido común y diferente en un párrafo.</p>
<p><b>Estrategias para la comprensión lectora</b></p> 	<p>Antes de la lectura. Son las que se hacen previamente al primer contacto con el texto. Estas son: ideas generales, motivación para la lectura, objetivos, activación de conocimientos previos, establecimiento de predicciones y las preguntas.</p> <p>Durante la lectura. Estas permiten la confrontación de los esquemas con las ideas del texto. Es de gran utilidad pedir a los estudiantes que mientras leen, conversen con el texto, expresen en voz alta o por escrito las ideas, reflexiones y realicen comentarios que van surgiendo tales como asociaciones, imágenes, predicciones, inquietudes, dudas.</p> <p>Después de la lectura. Logran una representación global e integrada de los contenidos del texto considerando lo que sabía previamente. El docente puede solicitar a los estudiantes que, una vez leído el texto, completen la tabla, indicando lo aprendido y lo que les falta.</p>

### Producción de un texto escrito



La conciencia de los lectores, la cual involucra considerar las características de la futura audiencia del texto, las impresiones que se esperan provocar, las informaciones que se necesitan y la forma de presentarse al lector.

La planificación, requiere prever la estructura del texto, hacer esquemas frases que se escribirán después.

La corrección, es la habilidad de revisar y de retocar el texto, las ideas expuestas y la ordenación con el objetivo de definir el contenido final del escrito.

La recursividad, admite reformular la estructura inicial del texto a medida que surgen ideas nuevas. De esta forma, en la versión final del texto pueden encontrarse ideas que no estaban en los primeros borradores.

### Producción de textos según Cassany, Luna y Sanz (2001)



La técnica del 1+1, radica en imaginar un objeto, un concepto o un ser nuevo a partir de la suma de dos conocidos y describirlo en una redacción.

La técnica de palabras, frases y redacción consiente en elaborar una redacción paso a paso, haciendo una lista de palabras, después un conjunto de frases con las palabras y finalmente, ordenar las oraciones para formar un texto.

La historia para manipular exige rehacer una historia. Se puede continuar una historia ya empezada, buscar un principio para un final determinado, reescribir la misma historia variando algún elemento, escribir una historia que contenga un grupo de palabras escogidas al azar.

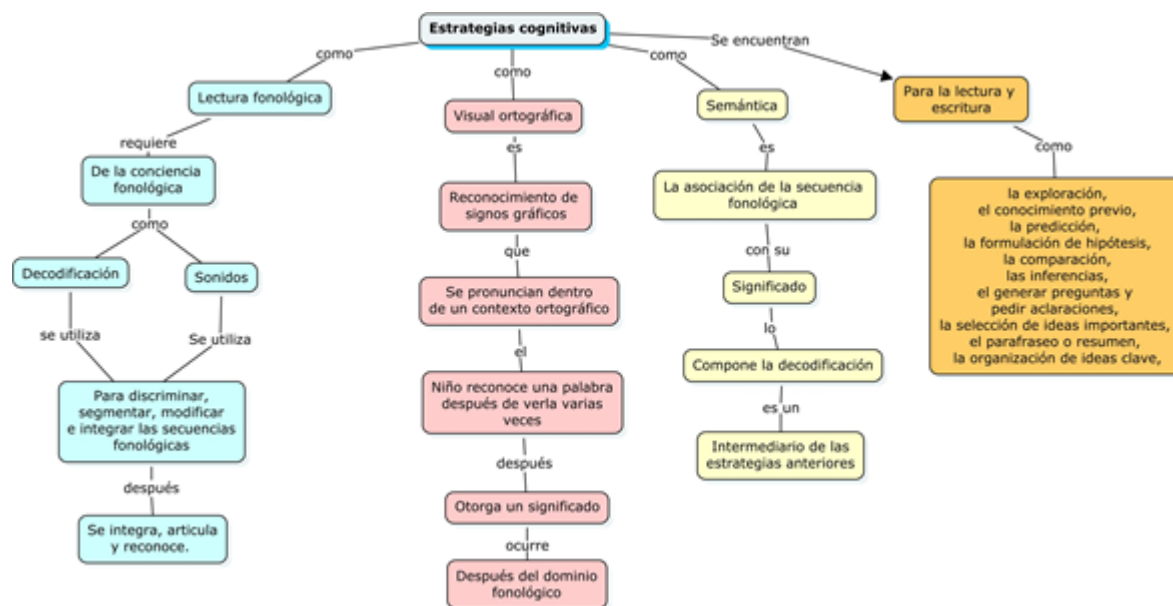
Las metáforas como técnicas de lectura consisten en la representación de un objeto, una persona o un tema, desconocido o nuevo, a través de comparaciones con cosas conocidas y próximas al alumno. Por ejemplo: Imagina que tienes que explicarle a Tarzán qué es un coche. Escribe qué le dirías, comparando un coche con cosas que él pueda conocer (animales y objetos de la selva).

	<p>La técnica de las cinco preguntas facilita la elaboración de un texto a partir de cinco interrogantes básicas sobre cualquier hecho: quién, qué, cuándo, por qué y dónde.</p>
	<p>Los dibujos e imágenes sirven de inspiración y recurso para los escritos al evocar situaciones graciosas o reveladoras.</p>

## Apéndice XIV. Infografía “Cognición”



## Apéndice XV. Estrategias cognitivas





## Estudio de caso



El alumno Lucas, de seis años de edad, no escribe correctamente algunas oraciones, debido a que confunde algunas letras, es capaz de escribir palabras cortas por si solo, pero el problema radica cuando las oraciones que se le dictan son complejas o son palabras que desconoce, ¿Qué estrategias cognitivas debería aplicar el docente de Lucas?




## Apéndice XVII. Metacognición

**Psicología en línea**

**La metacognición**

- Término que fue acuñado por Flavell en 1976
  - Conjunto de conocimientos, emociones y sentimientos sobre lo que sucede en nuestras mentes y que adquirimos en nuestra infancia.
  - es enseñar a los estudiantes a ser responsables y conscientes de sus propios procesos de aprendizaje
  - Que comprendan y aprendan a ser independientes en sus aprendizajes
- Se relaciona con las capacidades, habilidades y experiencias puestas en marcha en la ejecución de diferentes tareas
  - Saber qué estrategias pueden dar solución a Un problema
  - La planeación, supervisión y evaluación de una actividad.
- El alumno debe reflexionar sobre su propio acto de leer y escribir.
  - se da una vinculación muy especial entre la metacognición y el proceso de comprensión lectora



## Apéndice XVIII. Tableros

Habilidad	Pensamiento	Evaluación
Conocimiento	Supervisión	Aprendizaje
Planificación	Autorregular	Enseñar

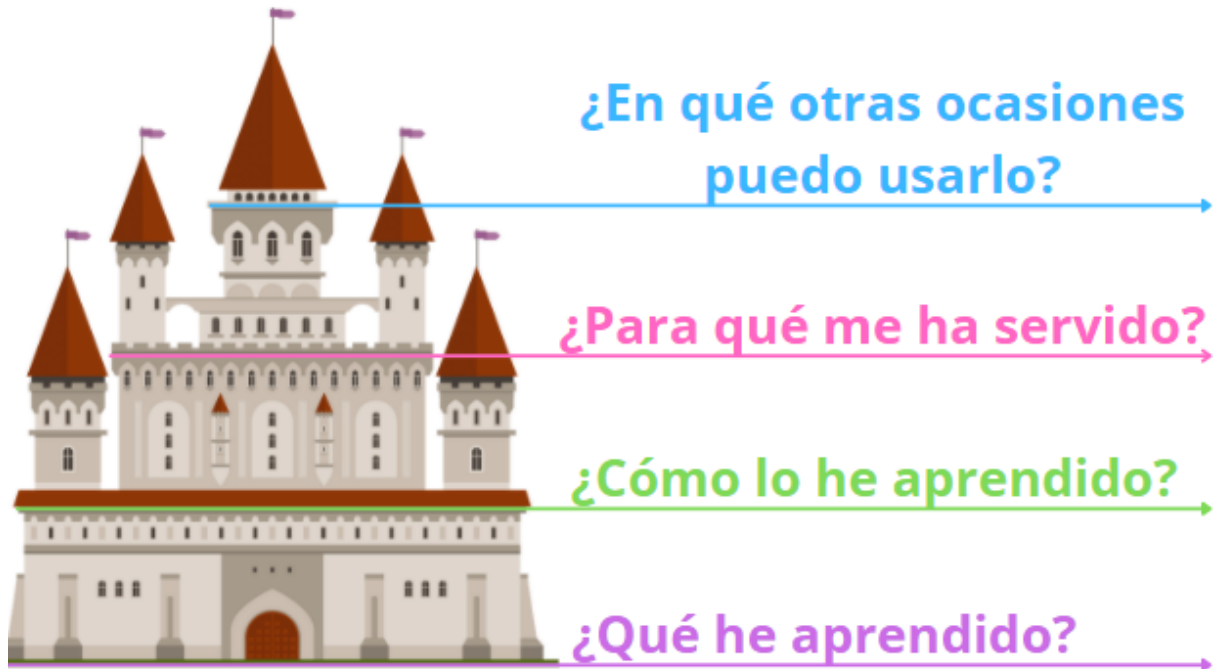
Reflexión	Capacidad	Evaluación
Conocimiento	Supervisión	Aprendizaje
Planificación	Autorregular	Procesar

Cognición	Pensamiento	Aprendizaje
Conocimiento	Supervisión	Aprendizaje
Planificación	Habilidad	Enseñar

## **Apéndice XIX. Preguntas**

1. ¿Quién creó la teoría de la metacognición?
2. ¿Con qué actividades se relaciona la metacognición?
3. ¿En dónde sucede la metacognición?
4. ¿Qué busca la metacognición en los alumnos?
5. ¿Qué deben hacer los alumnos para aprender de su propio acto de leer y escribir?
6. ¿Qué papel tiene el docente dentro de las estrategias metacognitivas?

# CASTILLO DE LA METACOGNICIÓN



## ESTRATEGIAS METACOGNITIVAS

### CLASIFICACIÓN

POR OSSES Y JARAMILLO  
(2008)

#### SEGÚN EL GRADO DE CONCIENCIA SOBRE LAS ESTRATEGIAS

- Entrenamiento ciego.
- Entrenamiento informado o razonado.
- Entrenamiento metacognitivo o en el control.

#### SEGÚN EL NIVEL DE AYUDA QUE OFRECE EL PROFESOR

- Instrucción explícita.
- Práctica guiada.
- Práctica cooperativa.
- Práctica individual.



## SEGÚN EL GRADO DE CONCIENCIA SOBRE LAS ESTRATEGIAS



### ENTRENAMIENTO CIEGO

Docente da las instrucciones, sin explicar el por qué se debe hacer de esa forma. Estudiantes no entienden la importancia de lo que se les pide.

### ENTRENAMIENTO INFORMADO

Docente indica las instrucciones ofreciendo una explicación de por qué deben hacerlo así. Alumnos comprenden la importancia y utilidad de la estrategia.

### ENTRENAMIENTO METACOGNITIVO

Docente brinda una instrucción razonada; guía a los alumnos para que comprueben la efectividad de las estrategias y tomen consciencia de estas.



## SEGÚN EL NIVEL DE AYUDA QUE OFRECE EL PROFESOR



### INSTRUCCIÓN EXPLÍCITA

- a) Explicación directa
- b) Modelado cognitivo

### PRÁCTICA GUIADA

Docente guía y dirige la actividad, favoreciendo el desarrollo de la autorregulación del alumnado.

### PRÁCTICA COOPERATIVA

Actividad se lleva a cabo en grupos de compañeros. La responsabilidad recae en cada equipo y sus integrantes.

### PRÁCTICA INDIVIDUAL

Actividad la realiza el alumno de manera personal; esto con la intención de aumentar su responsabilidad



## PREGUNTAS

---

SANDIA (2004)



- ¿CON QUIÉN QUIERES TRABAJAR?
- ¿QUÉ QUIERES HACER Y POR QUÉ?
- ¿QUÉ PARTE DE LA ACTIVIDAD FUE MÁS FÁCIL O TE COSTÓ MÁS TRABAJO LOGRAR?
- ¿QUÉ PLANES PUEDES HACER PARA LOGRAR LA TAREA?
- ¿CÓMO CREES QUE RESULTÓ TU TRABAJO EL DÍA DE HOY?

## BENEFICIOS

NIÑO TOMA CONCIENCIA SOBRE SU DESEMPEÑO, PLANEA LOS PASOS A SEGUIR Y TRABAJA EN GRUPO PARA FAVORECER EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN.

## REFERENCIAS

---

- OSSES, S. Y JARAMILLO, S. (2008). METACOGNICIÓN: UN CAMINO PARA APRENDER A APRENDER. ESTUDIOS PEDAGÓGICOS, XXIV (1). P. 187-197. RECUPERADO DE [HTTPS://SCIELO.CONICYT.CL/PDF/ESTPED/V34N1/ART11.PDF](https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v34n1/art11.pdf)
- SANDIA, L. (2004). METACOGNICIÓN EN NIÑOS: UNA POSIBILIDAD A PARTIR DE LA TEORÍA VYGOTSKIANA. ACCIÓN PEDAGÓGICA, XVIII (2), P. 128-135. RECUPERADO DE [HTTP://AGORA.EDU.ES/DESCARGA/ARTICULO/2970390.PDF](http://agora.edu.es/DESCARGA/ARTICULO/2970390.PDF)