

**EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
“LÚDICO-VIVENCIAL” EN LECTURA Y ESCRITURA
DE TRANSICIÓN A QUINTO DE PRIMARIA**



**UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA**

**ESP JANE PATRICIA BUELVAS MENDOZA
LIC GRACE JAZMIN CARRILLO PAREJO**

**UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA- SECCIONAL BARRANQUILLA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
ESCUELA DE POSTGRADOS**

2020

**EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA
“LÚDICO-VIVENCIAL” EN LECTURA Y ESCRITURA
DE TRANSICIÓN A QUINTO DE PRIMARIA**



**UNIVERSIDAD
SERGIO ARBOLEDA**

JANE PATRICIA BUELVAS MENDOZA

GRACE JAZMIN CARRILLO PAREJO

Trabajo para optar el título de Magister en Educación

Directora

Alba Lucía Bustamante Hernández

UNIVERSIDAD SERGIO ARBOLEDA- SECCIONAL BARRANQUILLA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

ESCUELA DE POSTGRADOS

2020

Nota de aceptación:

Firma Director

Firma de Jurado

Firma de Jurado

Agradecimiento

Por medio de estas líneas quiero darle gracias a Dios en primer lugar por todo su apoyo y respaldo para iluminarme en todo lo que he aprendido para llevarlo a la práctica de forma responsable y poder seguir instruyendo a cada personita que la vida me otorgue para enseñarle. También a la Universidad Sergio Arboleda por todo lo que me ha permitido a aprender durante mi formación como estudiante de Maestría, a cada uno de los profesores que aportaron su conocimiento para que yo me siguiera formando, a la Doctora Alba Bustamante que fue mi guía para darle mejoras a mi trabajo de investigación y poder entregar con calidad un referente que pueda servir de ejemplo a otros investigadores, al Colegio del Sagrado Corazón por permitir que se llevara a cabo la convocatoria y para que un grupo de docentes pudiera estudiar y adquirir el tan anhelado título de Magíster en Educación..

Debo hacer especial mención a mi gran colaborador, Juan Carlos Silva, cuyo conocimiento metodológico nos sirvió como guía muy importante para organizar y presentar este proyecto, quien brindó su apoyo incondicional a pesar de las limitaciones de tiempo.

No puedo dejar de mencionar a mi inspiración, mi familia, mis hijas que se privaron por dos años para salir de vacaciones, mi esposo que le tocó tomar el rol en la casa que me pertenecía para dejarme ir a estudiar y esa madre que se alegra por cada peldaño que la vida me permite escalar, gracias familia por saber esperar y por dejarme cumplir otro sueño, por no interrumpir mis pasos para avanzar y llegar a la meta anhelada, los amo y hoy les digo gracias, valió la pena dejarme seguir y esperar, ya falta poco para cerrar este hermoso capítulo de estudiante y convertirme en una gran Magister en educación.

Jane Buelvas

A Dios gracias por la oportunidad de estudiar la maestría, por ser mi guía en este proceso y regalarme los dones de la sabiduría y el entendimiento necesario para la realización de este trabajo.

A la Doctora Alba Bustamante que fue mi guía quien compartió sus conocimientos desinteresadamente donde con su apoyo pude alcanzar las metas y objetivos propuestos.

A mi familia que me han apoyado siempre, gracias por estar siempre allí dispuestas a tenderme su mano y ofrecerme su comprensión y sus consejos.

A nuestros compañeros. con quienes compartimos momentos muy amenos y solidaridad durante los años de estudio.

Grace Carrillo Parejo.

Tabla de Contenido

| | |
|--|----|
| RESUMEN | 8 |
| ABSTRACT..... | 9 |
| 1. Capítulo I..... | 11 |
| 1.1. Delimitación del contexto | 11 |
| 2. Capítulo II | 18 |
| 2.1. Estado del Arte..... | 18 |
| 2.1.1. Producción Lingüística en niños y niñas en la etapa preescolar | 19 |
| 2.1.2. Perfiles del docente de educación inicial y sus características | 33 |
| 2.1.3. La enseñanza de la lectura y escritura, los medios lúdicos o artísticos..... | 39 |
| 2.1.4. La enseñanza lectura y escritura y las Tecnologías de la Informática y la Comunicación..... | 42 |
| 2.2. Pregunta problema de la investigación | 47 |
| 2.3. Justificación de la pregunta..... | 48 |
| 2.4. Objetivos | 49 |
| 2.4.1. Objetivo general | 49 |
| 2.4.2. Objetivos Específicos..... | 49 |
| 2.5. Supuestos o hipótesis de Estudio | 49 |
| 3. Capítulo III..... | 51 |
| 3.1. Marco teórico | 51 |
| 3.1.1. Estrategias de aprendizaje..... | 51 |
| 3.1.2. El componente lúdico y sus aportes..... | 58 |
| 3.1.3. El Aprendizaje Experiencial. | 59 |
| 3.1.4. Innovación educativa. | 62 |

| | |
|---|-----|
| 3.1.5. Investigación Evaluativa | 63 |
| 3.1.6. Educación por competencia, Ministerio de Educación Nacional República de Colombia | 68 |
| 4. Capítulo IV | 74 |
| 4.1. Metodología de investigación | 74 |
| 4.1.1. Paradigma de investigación..... | 74 |
| 4.1.2. Método. | 75 |
| 4.1.3. Enfoque. | 76 |
| 4.1.4. Alcance de la investigación..... | 76 |
| 4.1.5. Fases de la investigación. | 77 |
| 4.1.6. Tipo de investigación | 78 |
| 4.1.7. Características de la metodología de Investigación Evaluativa. | 79 |
| 4.1.8. Modelo para la Introducción a las letras y Enseñanza de la Lectura y escritura. | 81 |
| 4.2. Recolección de Información | 82 |
| 4.2.1. Estudiante de Preescolar. | 83 |
| 4.2.2. Estudiantes Quinto Grado. | 84 |
| 4.2.3 Docentes..... | 85 |
| 4.2.3. Padres de Familia. | 85 |
| 5. Capítulo V | 87 |
| 5.1. Resultados, análisis de los resultados e impactos | 87 |
| 5.1.1. Resultados entrevista a estudiantes | 87 |
| 5.1.2. Resultado encuesta a docentes | 104 |
| 5.1.3. Padres de familia..... | 113 |
| 5.2. Conclusiones | 124 |
| 5.3. Recomendaciones | 128 |
| 6. Referencias Bibliográficas | 130 |

| | | |
|------|---|-----|
| 7. | Anexos | 141 |
| 7.1. | Instrumentos de recolección de datos. | 141 |
| 7.2. | Modelo: Enseñando el trazo de la letra Ch y lectura | 152 |
| 7.3. | Personificando Las Letras | 155 |
| 7.4. | Diarios de campo..... | 157 |
| 8. | Cronograma..... | 167 |

Lista de figuras

| | | |
|-----------|---|-----|
| Figura 1 | Identificación de las letras | 87 |
| Figura 2 | Nombrar objetos | 88 |
| Figura 3 | Recordar actividad realizada | 89 |
| Figura 4 | Recordar alimento durante la actividad..... | 90 |
| Figura 5 | Recuerda lección y forma de aprendizaje..... | 91 |
| Figura 6 | Identificar y reproducir letra..... | 92 |
| Figura 7 | Acompañamiento de padres | 93 |
| Figura 8 | Emoción respecto al acompañamiento de padres..... | 94 |
| Figura 9 | Empatía con el profesor..... | 96 |
| Figura 10 | Deseo de repetir experiencia de grados anteriores | 97 |
| Figura 11 | Recuerda al profesor de transición | 98 |
| Figura 12 | Recuerda actividad lúdica durante tansición | 99 |
| Figura 13 | Impacto de las clases de transición..... | 100 |
| Figura 14 | Motivación por la lectura..... | 101 |
| Figura 15 | Gusto por la lectura | 102 |

| | |
|---|-----|
| Figura 16 Apoyo ante dudas escolares..... | 103 |
| Figura 17 Estudiantes por salón..... | 104 |
| Figura 18 Descripción de homogeneidad del grupo | 105 |
| Figura 19 Casos puntuales de deficiencias | 106 |
| Figura 20 Método o técnica diferencial | 107 |
| Figura 21 Comprensión lectora..... | 107 |
| Figura 22 Aplicación de estrategias | 108 |
| Figura 23 Aplicación de conocimientos previos..... | 109 |
| Figura 24 Cumplimiento de objetivos..... | 110 |
| Figura 25 Utilización de recursos | 110 |
| Figura 26 Desarrollo integral | 111 |
| Figura 27 Lectura por parte de padres | 111 |
| Figura 28 Colaboración de los padres en tareas..... | 112 |
| Figura 29 Número de hijos en la institución..... | 113 |
| Figura 30 Lugar de estudio en el hogar | 114 |
| Figura 31 Condiciones del lugar de estudio..... | 114 |
| Figura 32 Acompañamiento en labores escolares..... | 115 |
| Figura 33 Apoyo durante las labores escolares por parte de padres | 116 |
| Figura 34 El estudiante solicita ayuda con sus labores escolares | 116 |
| Figura 35 Cumplimiento de objetivos del programa..... | 117 |
| Figura 36 Utilización de recursos en el programa | 118 |
| Figura 37 Insatisfacción ante labores escolares | 118 |
| Figura 38 Aporte del docente..... | 119 |

| | |
|--|-----|
| Figura 39 Padre como ejemplo lector | 120 |
| Figura 40 Padre como ejemplo escritor | 120 |
| Figura 41 Efectividad de la labor docente desde punto de vista del padre | 121 |
| Figura 42 Integralidad del programa..... | 122 |

RESUMEN

Este trabajo de grado busca sistematizar la experiencia de aprendizaje que han tenido los chicos de transición en el proceso de lectura y escritura mediante su evaluación de eficacia e impacto en el grado quinto. Para su diseño nos basamos en teorías constructivistas de aprendizaje significativo, observación, secuencias didácticas de las clases e instrumentos de evaluación. Desarrollamos una forma novedosa de abordar el proceso de aprendizaje de fonemas y grafemas, como fase vital en la escolarización, puesto que es el principio de la lectura y la escritura, que estará presente a lo largo de su vida. El reconocimiento de fonemas y grafemas es el paso del pensamiento concreto al abstracto para la decodificación e la interpretación que requerirá para sus procesos académicos posteriores. El proceso se evaluó en el grado quinto con el fin de medir su eficiencia, su eficacia, su impacto y su integralidad. La educación preescolar ha sido un tema de gran interés para muchos teóricos, de ahí todo lo que hoy conocemos acerca de la primera infancia, ese periodo de la vida de todo ser humano que, a nivel social, cognitivo, físico y emocional, se constituye en una etapa crucial en la vida.

En este trabajo de grado resaltamos la importancia de involucrar a los estudiantes en la elaboración del conocimiento, basados en aspectos mucho más profundos que el trazo de una letra, pues detrás de cada fonema existe un universo de conocimiento del cual pueden apropiarse más fácilmente si este está relacionado con su realidad y en la medida en que pueda ser materializado y palpable, es decir, hacerlo vivencial.

Para ello se abordaron temas relacionados con las teorías de aprendizaje significativo, inteligencias múltiples y aportes de neuroeducación, entre otros. Cada aporte enriquece el proceso de aprendizaje de los preescolares pues nos ayuda a comprender aspectos físicos, cognitivos, sociales y psicológicos propios de esta etapa del desarrollo humano. Buscamos de igual manera

motivar a otros maestros a ser parte del cambio, animarlos a ser parte de la transformación social desde la escuela.

PALABRAS CLAVES: Sistematizar, experiencias, proceso, aprendizaje, primera infancia, conocimiento, vivencial.

ABSTRACT

This article is looking for a systematization about the learning process that Transition kids have had while the reading and writing process through an efficacy evaluation and impact in the fifth grade. For its design we based on planning and running classes, observation, and evaluation instruments. We have developed a new way to approach on this step of the process which is really important in the schooled, that is because what looks just as a phoneme and a grapheme recognizing process is actually the base for the reading and writing process, and this will be a part of their entire life. Preschool education has been an interest topic for many theoreticals, a proof of that is everything we know about early childhood, that period for every human been in which social, cognitive, physical and emotional aspects are vital in life. In this article we remark the importance of let the students be the main part in building knowledge, based on deeper aspects that phoneme or grapheme recognizing or writing, because beyond them there is a knowledge universe and they can be the owners, and they can do it if that universe is closer to their own reality, and if it can be madeble and touchable, it means make it experiential.

To get there we take about meaningful learning, multiple intelligences and neuroeducation contributions, among others. Each contribution enriches the early childhood educative process, it helps us to understand physical, cognitive, social and psychological aspects of this develop phase.

We also want to motivate other teachers to innovate and be part of the change that our society needs, to be a part of social transformation from schools.

KEY WORDS: Systematization, experiences, learning process, early childhood, knowledge, experiential learning.

1. Capítulo I

1.1. Delimitación del contexto

Barranquilla, la puerta de oro de Colombia y capital del Departamento del Atlántico, es considerada la cuarta ciudad más grande del país y la más habitada de la región del Caribe colombiano. Allí se encuentra la Institución Educativa Colegio del Sagrado Corazón, un instituto de los Hermanos del Colegio del Sagrado Corazón (H.H. Corazonistas) la cual es una asociación religiosa católica sin ánimo de lucro, que realiza actividades pedagógicas a los barranquilleros con un enfoque intelectual, cívico, heurístico, ético y social para los niños y jóvenes alumnos, regidos dentro de las normas y leyes establecidas por las autoridades civiles y religiosas locales y nacionales y que orientan esfuerzos a una formación integral dentro del marco religioso corazonista.

La Institución Educativa Colegio del Sagrado Corazón se encuentra ubicada en la carrera 51B, más exactamente en el kilómetro 2 vía al municipio de Puerto Colombia. Se conforma por un talento humano y profesional competente, con altos niveles de formación y desempeño, con compromiso hacia la tarea de instruir y direccionar a los niños y jóvenes hacia la carrera de la adopción del conocimiento y del amor a Dios, realizando una pedagogía en ellos íntegra en la fe, la ciencia, la cultura, las artes, así como el amor hacia los demás y la naturaleza.

De acuerdo con la entrevista realizada a la Secretaria General de la institución educativa Colegio del Sagrado Corazón (dirigirse a Anexo 1), esta posee una población estudiantil de 1.628 estudiantes, distribuidos entre 117 en preescolar, 735 en básica primaria y 776 en básica secundaria. Su planta docente asciende a 93 profesionales de distintos saberes, distribuidos en 10 para preescolar, 16 en media, 42 en básica primaria y 45 en básica secundaria. La planta administrativa asciende a 90 empleados y está liderada por el Rector Hno. José Omar Hoyos, en donde se

demuestra que los 197 años de aportes al proceso educativo integral y religioso en la ciudad de Barranquilla. De acuerdo con la misma entrevista:

“Nuestra pedagogía es el acompañamiento, donde buscamos el desarrollo integral del estudiante, desde la educación en valores, desarrollo de las personas en todas sus dimensiones intelectuales y deportivas, en un clima de libertad, respeto, confianza y exigencia” (ver Anexo 1, pregunta 7).

El ideario educativo corazonista, expone con énfasis y claridad la importancia de la educación en valores en la formación integral de personas que, con un espíritu de trascendencia, pueden tener éxito en la vida, llevando una participación de un compromiso para la construcción de una sociedad sana, ética, tolerante y armoniosa. Es por ello que la formación de una comunidad es el mejor contexto para la implementación de estrategias pedagógicas que impacten y favorezcan la interiorización y vivencias de los valores que hoy en día hacen tanta falta en la sociedad. Dichos valores de la identidad corazonista son representados en la fe, la integridad, la vida y su dignidad, la responsabilidad, el trabajo, la exigencia y el sentido del saber, la compasión, la misericordia, la unión, la escucha, la comprensión, la confianza, la honestidad, el respeto a los demás y al entorno que nos rodea, la autoestima equilibrada, la autonomía, la libertad, la audacia, la generosidad, la justicia y la paz.

La sección de Preescolar en esta institución tiene a su cargo a 117 estudiantes, con edades entre los 5 y los 6 años. En un día normal, estos estudiantes deben permanecer en las aulas durante 10 horas, situación que es interrumpida para su traslado a otras zonas durante una hora al día, para poder recibir clases de música, danza o de deporte. En sus clases regulares, los estudiantes de preescolar deben permanecer sentados en una silla, atentos a las explicaciones de los docentes. Sin embargo, dentro de las mismas aulas en la que permanecen todos los estudiantes, se tienen también

estudiantes diagnosticados con trastorno por déficit de atención e hiperactividad, y otros diagnósticos, quienes deben recibir la educación en la misma forma que los demás estudiantes.

Por otro lado, las clases tradicionales que se desarrollan en las aulas de la Institución Educativa Colegio del Sagrado Corazón en los grados de preescolar se realizan con el liderazgo de una Directora de Grupo y de los profesores catedráticos, en donde debe imperar el orden y el buen trato hacia los demás. Los niños con edades menores o iguales a 6 años deberán estar ubicados en sus sitios, como lo dictamine el docente, y al culminar la jornada escolar, deben salir de las mismas con mucha cautela, respeto y en orden a través de mecanismos como la organización por fila.

Los pequeños son evaluados continua y permanentemente. El modelo pedagógico de la institución es exigente y hace énfasis en esta etapa de la educación a diferentes elementos para el manejo de la motricidad, como un ejemplo el estilo de letra a utilizar en los cuadernos debe ser cursiva, y sin salirse de las cuadrículas indicadas, consiguiendo también que el tamaño debe ser igual al del modelo que el docente determine. Sin embargo, se observa que a medida que el tiempo transcurre, el estudiante pierde la disposición de esta práctica y se pierde en muchos casos ante la poca trazabilidad de esta.

El Colegio Sagrado Corazón es una Escuela Católica y sus bases se establecen sobre el Modelo Pedagógico que inspira a los jóvenes para que se libren de la ignorancia, prepararlos para la vida, darles el conocimiento y el amor de la religión, con el predominio del amor: se define como una comunidad que orienta a la educación integral de la persona desde la perspectiva de un humanismo cristiano, dentro de una propuesta educativa abierta y flexible, que favorece la formación permanente, su crecimiento y maduración en todas las dimensiones, desarrollando las cualidades individuales en un clima de libertad responsable; con el compromiso social de lograr personas que trabajen por un país más justo y más humano.

El Colegio, como centro de la Pedagogía Corazonista con el anuncio explícito de la persona de Jesús y la verdad del Evangelio, pretende forjar la personalidad del joven para poner en primer término el sentimiento del respeto y la responsabilidad como elemento esencial para enfrentar las nuevas circunstancias, en su Proyecto Educativo Institucional fundamentado en los principios de la formación cristiana católica, pedagogía del desarrollo de valores, compromiso social, liderazgo de servicio y excelencia académica, y en la pedagogía de la confianza como elemento fundamental de su enfoque formativo.

En general, las aulas escolares son un colectivo conformado por individuos con diversidad física, social, cultural, racial, etc. así como distintas necesidades, sin embargo, los logros y estrategias se trazan a partir de programas estandarizados sugeridos por los lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y en cierta parte por las propuestas curriculares de los diferentes textos diseñados por las editoriales, que no tienen en cuenta esta diversidad.

El Maestro Corazonista es cristiano-católico comprometido, que vibre con lo que hace, piensa, siente, responsable de sus actos, de modo que su misión se convierta en una respuesta a los signos de los tiempos desde un servicio fiel, desinteresado, dinámico actuante y creativo. Con espíritu investigativo capaz de crear nuevos sentidos humanos, científicos y tecnológicos al mundo que permanentemente cuestiona y cambia, sólo a través de una formación permanente que lo convierta en un experto en el futuro. Que facilite y oriente la dinámica científica en la consecución de nuevos aprendizajes, dejando ser y hacer sin que por ello no se revitalice constantemente las actitudes de autodisciplina y discernimiento, en el deber ser y en deber hacer, un maestro que vele auténticamente por el crecimiento de la Institución con actitud de respeto y aceptación de los lineamientos filosóficos que orientan la formación corazonista, expresada en todo momento en su

sentido de pertenencia. Los estudiantes del Colegio del Sagrado Corazón son personas capaces de vivenciar a Dios desde su cotidianidad, que le permite trascender teniendo como centro a Jesús Sacramentado, al Sagrado Corazón y a Nuestra Madre Santísima, que asume verdaderos procesos de Autogestión con el uso racional de la Libertad, asumiendo la Fe y la Moral cristiana.

El plan de área es un instrumento de planificación didáctica en el aula y un factor de integración de saberes, que articula los componentes curriculares de una materia y utiliza la investigación como un medio de indagación, búsqueda y de aprendizaje, que de manera planificada ejercita al educando en la solución de los problemas cotidianos, seleccionados por tener relación directa con el entorno social, cultural científico y tecnológico del alumno. Cumple la función de correlacionar y hacer activos los conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores logrados en el desarrollo de diversas áreas, así como de la experiencia acumulada.

Si bien es cierto que, como toda institución, existen planes de área que deben ser concebidos a partir del colectivo, también es cierto que estos difícilmente contemplan los diferentes intereses y ritmos de aprendizaje, entre otros factores que son determinantes en un aula de clases. Y es que el asunto no radica en los contenidos a desarrollar sino en la manera como estamos desarrollando los mismos.

En todo proceso de enseñanza hay que planear muy bien cómo se implementarán estas estrategias de acuerdo a si se hacen en la evaluación de diagnóstico, en la evaluación continua, en la evaluación de promoción o en la evaluación de certificación. Acorde con las sugerencias del docente, cada estudiante debe corregir y mejorar sus evidencias, como señal de aprendizaje, lo cual es esencial para la formación de un ciudadano participativo, solidario, autónomo, reflexivo, crítico y capaz de comprender y transformar su mundo que requiere la sociedad. Además, a nivel internacional se realizan la prueba PISA y a nivel Nacional se realizan las pruebas SABER e ICFES

con el fin de evaluar los contenidos y competencias en los ciclos de Básica Primaria, Secundaria y Media Vocacional. La evaluación por competencias es una propuesta trabajada en otros países, valora el hacer y las acciones del ser humano en un contexto sociocultural y disciplinar específico, pero cuando se involucra el lenguaje en ese hacer del individuo sino también al ser.

Por su parte en Básica primaria y secundaria, la escala valorativa maneja niveles de desempeños que combinan conceptos cualitativos y cuantitativos en una escala de 1 a 10:

Superior: 9.0 - 10.0

Alto: 7.5 - 8.9

Básico: 6.0 - 7.4

Insuficiente: 1 - 5.9

En los estudiantes de preescolar se evalúan por dimensiones comunicativa, socio afectiva y cognitiva, ética y valores, dimensión corporal, dimensión artística y actitudinal.

- Promoción de estudiantes: Los estudiantes son promovidos al siguiente grado cuando alcanzan los logros mínimos en cada una de las asignaturas.
- Pérdida de año: Un estudiante no es promovido cuando no alcanza los logros mínimos en tres áreas. Cada área está compuesta por 1 o más asignaturas.
- Recuperación: Las recuperaciones se dan en el transcurso del bimestre del año escolar.

De acuerdo con todo lo anterior, se encuentra algunas necesidades en cuanto a la pedagogía que se imparte en la institución educativa que, al ser tan tradicional y arraigada en lo magistral, produce una pérdida de ritmo y de atención por parte de los educandos, ocasionando que la sesión de clase se convierta en una jornada floja, fastidiosa y carente de herramientas específicas que permitan alcanzar el aprendizaje significativo.

De acuerdo la experiencia docente, se ha experimentado con muchos estudiantes con problemas y necesidades de aprendizaje al igual que de convivencia. Como es sabido, cada educando apropia conocimientos de manera diferente, sobre todo teniendo en cuenta su estilo de aprendizaje que puede ser: Visual, Auditivo o Kinestésico. Por ende, se pretende implementar clases vivenciales que puedan despertar nuevamente su atención y poder así realizar una sesión de clases sumamente significativa.

Por otro lado, las competencias de lectura y escritura se consideran herramientas muy importantes a la hora de la formación de los pequeños educandos, porque gracias a ellas, el estudiante aprende a leer y escribir, lo cual es prioridad en cualquier ámbito del saber. Algunos aprenden de manera rápida, mientras que otros no; por ello se pretende a través de esta investigación, estudiar algunos casos de los estudiantes de transición del Colegio del Sagrado Corazón de Barraquilla, con el fin de realizar una implementación asertiva y justa de actividades vivenciales, donde el estudiante apropie el conocimiento de manera más rápida y significativa.

2. Capítulo II

1.1.Estado del Arte

El aprendizaje vivencial consta de diferentes aspectos pedagógicos que influyen de manera positiva en los educandos los cuales se pueden observar a lo largo de mucha producción científica desarrollada en diferentes contextos pedagógicos a lo largo de muchos años atrás.

Debido al alto impacto que tiene las prácticas pedagógicas enfocadas en este tipo de aprendizaje, se dan a conocer aportes de algunos proyectos referentes que pueden significar una reseña a tomar en cuenta para poder visualizar las incidencias de proyectos realizados en años anteriores.

La gran mayoría de las siguientes investigaciones concluyen que la mejor forma en que el educando aprende es apropiándose de su proceso con métodos que faciliten la interacción entre vivencia y conocimiento, logrando una experiencia de inmersión que facilita la forma en que el aprendizaje es asimilado. La gran razón detrás de esta modalidad de estilo vivencial radica en que para el niño es él o ella quien construye su conocimiento, no les es impuesto, lo encuentra y lo descubre con asombro y regocijo, haciéndolo suyo y asimilándolo.

La investigación sobre la educación preescolar, en particular sobre la formación de las capacidades o habilidades de la lectura y escritura, busca determinar las principales influencias que permitan un mejor desarrollo de herramientas, instrumentos y accesorios dirigidos a este tipo de habilidades, sobre todo las que difieren de las prácticas generales y de tipo tradicional. Así mismo, no sólo se evalúa el trabajo del maestro y sus efectos sobre sus estudiantes, sino al maestro en sí mismo, para lo cual se recurre a sus actitudes y aptitudes frente a la evolución de los resultados esperados de sus educandos. Se entiende que la base más importante en la educación preescolar es el constructivismo, pero también se estudian distintas teorías que algunos autores exponen, lo que

los diferencian de las bases teóricas tradicionales y la percepción de la lectura y escritura como un mecanismo de decodificación, poniendo mayor énfasis en la participación del estudiante como principal fuente de producción lingüística.

1.1.1. Producción Lingüística en niños y niñas en la etapa preescolar

Esta categoría de análisis la entendemos como un proceso complejo que inicia en el preescolar, se lleva a cabo de transición a quinto en su etapa inicial y le permite desarrollar las habilidades por medio de las vivencias que motivan en el aula de clase necesarias para los procesos de aprendizaje. La innovación se logra por medio de la utilización en el aula de los recursos del entorno. Se evalúa la efectividad del programa por medio de una investigación de campo sobre estudiantes de preescolar y su impacto en los niños de quinto grado. Estos procesos han sido utilizados por los autores que presentemos a continuación como apoyo al proceso de investigación que se viene realizando y han servido de sustento metodológico para nuestro modelo.

Flórez, Arias y Guzmán (2006), observan que los procesos de construcción social del conocimiento no sólo deben tener contenidos de enseñanza, sino que deben incorporar habilidades necesarias en la adquisición de estos contenidos. La enseñanza de la lectura y escritura debe comprender toda su complejidad, aprovechando la curiosidad por lo escrito antes de entrar de lleno a la escuela primaria, a través de la enseñanza formal. Estas habilidades deben ser cultivadas durante toda la vida escolar del alumno, con una mejora progresiva, imprimiendo un sentido comunicativo propio del mundo cultural, convirtiendo la lectura y la escritura en actividades de alto nivel y exigencia para todos los estudiantes. Los autores extienden una invitación a proporcionar espacios de trabajo a través de actividades estructuradas que demuestren la utilidad de los medios alfabéticos en la realidad, lo que se logra a través de un maestro guía que proponga

la ejecución de ejercicios estructurados, que permitan el uso práctico de los conocimientos, para llegar a nuevos conocimientos. El maestro se convierte en animador, motivador del niño para convertir la lectura y escritura en actividades interesantes. (Flórez, Arias y Guzmán, 2006; p. 131)

Por su parte, Guibo Silva (2014) señala que, en cuanto al aprendizaje vivencial, basado en la experiencia de la educación en ciencias naturales, se rescata de este autor que el educador como facilitador debe actuar en dos niveles. El primero es el contexto del contenido vivencial, actividades que se planifican en el proyecto que se debe conocer, así como la información que requieren los estudiantes, previo a la aplicación de la experiencia vivencial. En el segundo nivel se destacan los requerimientos necesarios del proceso educativo, como:

- Plantear las tareas docentes integradoras abiertas en forma de problema
- Plantear las tareas docentes integradoras, ubicadas en los contextos de actuación (escuela-comunidad), en la vida y la sociedad, para que adquiera significación en los estudiantes.
- Que el proceso de resolución de las tareas docentes integradoras, exija la integración coherente de teoría y práctica, la utilización de métodos, procedimientos y un sistema cognitivo-instrumental característico del contexto de actuación; así como de medios propios de ese contexto.
- Promover la emisión de hipótesis por parte de los estudiantes acerca de las posibles vías de solución de la tarea docente integradora planteada.
- Encauzar la construcción de conocimientos y habilidades, que permitan el empleo de métodos, procedimientos y medios característicos del contexto comunitario.
- Fomentar la cooperación entre los estudiantes en la realización de las tareas docentes integradoras, así como incentivar la discusión y los puntos de vista diversos.

- Proporcionar a los estudiantes la información que precisen durante el proceso de solución, realizando una labor de apoyo y facilitador, dirigida más a hacer preguntas y fomentar en los estudiantes el hábito de preguntarse, que a dar respuestas a sus preguntas.
- Posibilitar la autorregulación de los estudiantes durante el proceso de solución de la tarea, haciéndolos conscientes de los conocimientos y habilidades que poseen.
- Valorar la reflexión y profundidad de las soluciones alcanzadas por los estudiantes y no sólo la rapidez con que son obtenidas

Se reconocen las fases del proceso vivencial, que incluyen la planificación, ejecución y evaluación.

El autor realiza una serie de recomendaciones, para orientar el proceso metodológico:

- El análisis de los resultados del diagnóstico de la comunidad, docentes y estudiantes.
- La orientación de los programas hacia las características, potencialidades y necesidades de la comunidad y de los estudiantes.
- La precisión de las actividades laborales de los estudiantes.
- Determinar los contenidos que se relacionan con las actividades laborales de los estudiantes por cada asignatura
- Integración de estos contenidos con las actividades laborales de los estudiantes
- Determinar prioridades, vías y métodos para impartir el contenido integrado
- Definir la evaluación y el control del aprendizaje
- Planificar los sistemas de clases.

En el colegio Sagrado Corazón para mejorar el proceso lectura y escritura en los niños de transición y quinto grado se están realizando estrategias que permitan fortalecer el proceso de lectura y escritura en los estudiantes haciendo uso de elementos como los mencionados

anteriormente como medio para mejorar las capacidades de lectura y escritura, resulta importante tener una planificación que permita determinar que se va a hacer y cómo se va a realizar.

Vega (2018) propone el diseño de una unidad didáctica para el fortalecimiento de la lectura y escritura de un grupo de estudiantes de primaria desde el 1° al 5° grado. Este estudio permitió el uso de importantes herramientas para el educador de primaria, con resultados basados en el diario de campo, la observación directa, las encuestas a los estudiantes, lista de chequeo, ficha de evaluación y autoevaluación, y las producciones escritas. Este tipo de procedimiento permite el desarrollo de la innovación del quehacer pedagógico, basada en las herramientas que el contexto ofrece. De acuerdo a lo mencionado por el autor son muchos los elementos, como las clases vivenciales con los que se concuerda, debido a que se están utilizando en la dinámica de fortalecimiento del proceso de lectura y escritura en los estudiantes de transición y quinto de grado del colegio Sagrado Corazón. (Guibo, Silva, 2014; p. 2-13)

Cañizales (2004) examina la efectividad del "Modelo de Transferencia de Procesos de Pensamiento a la Enseñanza y el Aprendizaje" de la Dra. Sánchez (1997, 1998), que toma distintos elementos del desarrollo cognoscitivo. Para ello se utilizó una investigación cualitativa, basado en un estudio etnográfico de caso como una investigación de campo sobre estudiantes de preescolar. De esta investigación la autora concluyó que la aplicación del Modelo de Transferencia, las estrategias didácticas utilizadas activan los procesos de pensamiento de los niños. Las estrategias fueron la motivación, la técnica de la pregunta, las tácticas de interacción verbal, técnicas socio-afectivas, evaluación y retroalimentación. Se comprobó evidencia sobre categorías como los elementos que intervienen en la enseñanza-aprendizaje, que proporciona condiciones favorables para el desarrollo de las clases; las estrategias didácticas, que permiten la conducción de una clase planeada al docente; y los procesos de pensamiento, mediante la estimulación de algunos de estos

procesos como la observación, la comparación, clasificación y análisis. También se pudo comprobar que la planificación, el ambiente y los contenidos curriculares, son de importancia por su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, porque proporcionan las condiciones necesarias para la estimulación del pensamiento de los niños. La efectividad de las estrategias utilizadas por el docente se verificó mediante el grado de progreso que los niños demostraron al responder claramente las preguntas que se les hicieron, por la capacidad para describir el proceso usado, un interés constante por la participación con entusiasmo, muchas veces pensando antes de actuar y con pleno control de sus actos, una mejor relación con los demás y transferencia fácil de los conocimientos y procesos adquiridos. (Cañizales, 2004; p. 199)

Irgoyen, Noriega, Acuña y Jiménez (2017) se dirigen hacia la evaluación de los repertorios de los niños al momento de ingresar a la educación primaria, especialmente los lingüísticos y académicos. Los resultados más bajos coinciden áreas referentes a la expresión espontánea, la utilización de sinónimos y antónimos, el establecimiento de relaciones espaciales y la narración de un cuento, con desempeños que parecen formar tendencias individuales que en términos generales decrecen mientras el tipo de relaciones a establecer se alejan de los aspectos aparentes implicados, lo que puede ser reconocido como un nivel elemental o básico de los aprendizajes de dichos repertorios, lo que complicaría la transferencia de estas habilidades a objetos, eventos u otras situaciones. (Irgoyen, Noriega, Acuña y Jiménez, 2017; p. 52)

En cuanto a la visión de los padres de familia, Palos, Flores y Montes (2017) busca determinar la visión que padres de familia tienen sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación preescolar. El consenso general era que los padres observaban anteriormente el preescolar como un sitio en el cual sus hijos iban a jugar y a ser cuidados, pero esta creencia ha sido superada, sin embargo, los procesos de lectura y escritura confunden a los padres por cuanto creen que son

simplemente procesos decodificadores. Por ello, se hace necesario que se identifiquen y desarrollen modelos para favorecer la lectura y escritura que impliquen la participación de los padres familia para que este tipo de modelos sean más exitosos y participativos en el impulso del desarrollo de la lectura y escritura (Palos, Flores y Montes, 2017; p. 1-21)

Gómez y Arias (2013), se enfocan sobre la evaluación del programa “Buen Comienzo”, un programa de contenidos no formales de tipo cognitivo, que desarrolla competencias de vinculación al entorno social, la expresión artística, la representación simbólica, el desarrollo de individualidad, la autonomía, así como al desarrollo de hábitos saludables, aplazando el desarrollo de actividades académicas como tal, hasta la escolarización en el grado transición y primero. Para ello se utilizaron dos grupos, uno en casa y otro en la institución escolar, los cuales no presentaron mayor diferencia en los resultados debido a que las circunstancias para ambos grupos en cuanto a la no integración de contenidos formales. Sin embargo, la habilidad de Comprensión y Conocimiento del grupo intervenido obtuvo un mayor puntaje sobre los demás resultados, lo cual permite inferir que sí se desarrollan habilidades a nivel académicamente formal. Se indica que es importante el desarrollo de experiencias enriquecidas que permitan el desarrollo integral con inclusión de la esfera cognitiva que permitan la reestructuración y una nueva dimensión de los conocimientos ya aprendidos (Gómez y Arias, 2013; p. 140).

Del Valle y Mejía (2016) analizan el desarrollo de las competencias científicas en estudiantes del nivel preescolar en el grado de transición. El proyecto utilizado con este fin se le llamó “Proyecto lúdico-pedagógico: Mi cuerpo”, es un estudio de caso, con observación no participante y registros en audio y video, además de la rejilla de desempeño para el análisis de los resultados. Los hallazgos señalan que los niños analizados usan de manera flexible y espontánea sus habilidades y conocimientos en acciones y relaciones cotidianas ("saber hacer"), consigo mismo,

con los demás y con el entorno, lo que les permite comprender la realidad, adaptarse y transformarla. Se indica la necesidad de que en el grado Transición, el educador deberá promover la afición por la observación o curiosidad, en los niños. Las competencias científicas, en este caso, hacen referencia al uso de los funcionamientos cognitivos de niños y niñas frente a problemáticas sociales y naturales de su contexto. La mayoría de los estudiantes de transición disfrutaban de la investigación, el trabajo en equipo, de la variedad de ideas de su imaginación que confrontan y al analizar su comportamiento siente curiosidad, observa, indaga y comprende. Ellos al plantear hipótesis y realizar inferencias al resolver un problema sencillo, se realiza un logro que encamina hacia la formación científica (Del Valle y Mejía, 2016; p. 225).

Por otro lado, Ortiz y Fleires (2007) se enfocan en la formulación de los principios didácticos necesarios para la enseñanza de la lectura en la alfabetización inicial, siendo la lectura un proceso activo de construcción del sentido del texto, no una simple actividad de decodificación. Los resultados apuntan a que el desarrollo de la comprensión lectora desde el inicio de la escolaridad requiere que se fomente el enriquecimiento cultural y lingüístico de los niños, la motivación por la lectura y la escritura y la reflexión sobre el lenguaje escrito (Ortiz y Fleires, 2007; p. 57).

Solé (2007) observa que el contexto de lectura está representado por el clima cultural del hogar y de la comunidad, que mantiene una relación de correspondencia con el mundo académico o escolar de los estudiantes. El progreso lector se hace evidente en la madurez y comprensión del texto. Al conocer el maestro estas condiciones contextuales, puede ejecutar de forma eficaz su estrategia y replantearla oportunamente cuando sea necesario. El enfoque constructivista permite la aprehensión de contenidos significativos, que se proyectan en la estrategia de lectura. El diseño y la organización de la estrategia se innovan a partir de la estrategia del educador, valorizando su rol y potenciando sus funciones dentro y fuera del aula. La técnica es la parte concreta de la

estrategia, en una forma operacional, al favorecer la integración del contexto y de las condiciones constructivas, se aseguran los pasos que subyacen a la estrategia. Por ello, se necesita que el planteamiento de la estrategia, los recursos y demás elementos se comprendan y analicen antes de su aplicación para evitar los fallos por deficiencia en la técnica (Solé, 2007; p. 14).

Chaves (2002) señala que para que se den las transformaciones deseadas en el salón de clase se deben realizar procesos de reflexión y análisis de forma individual y colectiva, lo cual requiere de un tiempo prudencial, para poder abandonar lo aprendido en un largo proceso de construcción social. Los elementos a analizar en este proceso de desaprensión son la visión del mundo, develando las limitaciones estructurales del sistema educativo, observar de forma crítica las realidades del aula, para develar los símbolos y significados que transmitimos en nuestras interacciones con los demás, para discutir y analizar con otras personas nuestras creencias, valores y acciones, para analizar el papel que desempeñamos en la labor educativa y necesitamos tiempo para estudiar diferentes autores que nos permitan ampliar nuestras concepciones teóricas. En cuanto al proceso de enseñanza-aprendizaje de las habilidades lectora y escritura, se debe tener en cuenta que esto corresponde al mismo tiempo a un proceso histórico y sociocultural de los niños y niñas, que se desprende de sus realidades y se reconstruye con la interacción con su mundo y las demás personas (Chaves, 2002; p. 17).

Murillo (2005) El autor señala que se necesita una investigación que apunte al reconocimiento del capital lingüístico de los estudiantes, también la modificación de los programas de estudio, además de la creación de procesos de formación permanente para los educadores activos. Esto con motivo del reconocimiento de la existencia del lenguaje verbal y no verbal como medio de comunicación y fundamento del aprendizaje escolar. Se debe planificar el trabajo y estudio de las destrezas y habilidades lingüísticas de acuerdo con el nivel de desarrollo de los educandos, para no

afectar el desempeño lingüístico integral. Debe existir también un periodo de conversación diario, con la finalidad de estimular la expresión oral y los procesos de escucha selectiva. La escuela también debe preocuparse por la expresión adecuada del educando de acuerdo con el tipo de texto, pero desde la visión del proceso de escritura, no como código escrito. El educador, por su parte, debe asumir una posición activa y reactiva en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua materna, buscando despertar en los niños el gusto por la lectura y la escritura y la interacción que ellas promueven (Murillo, 2005; p. 188).

Scheuer, de la Cruz e Iparraguirre (2010) recalcan que existen tres connotaciones importantes o dominios notacionales, los cuales son el dibujo, la escritura y la notación numérica. Estas notaciones son susceptibles de ser identificadas, y separadas conceptualmente, lo cual presume independencia, pero que los niños señalan como coexistentes con el lenguaje oral, y este último es referencial para los tres anteriores, con criterios de validación destacados. La forma en que cada niño se apropia de los conceptos de diferenciación de estas notaciones, refleja el nivel o avance de su aprendizaje, de acuerdo con cada dominio adquirido. Sin embargo, la escritura es el campo en el que muestran mayor inseguridad, dependencia y de mayor exigencia para ellos, lo que para ellos se convierte en una meta, por lo cual unos cuantos de estos niños son capaces de explicar el uso de la escritura y la sitúan a largo plazo como meta. La reproducción gráfica y numérica se muestra como procesos anteriores a la lectura y escritura, y por ello los niños se valen de la reproducción gráfica como válidos para la escritura, configurando una cadena de letras. Para los niños, el dibujo figurativo y los números son agencias que parten de la teoría interpretativa del aprendizaje, pero la escritura es una muestra más próxima al desarrollo del aprendizaje en sí mismo. Se presenta la escritura como un proceso complejo para el niño, del cual no pueden denotar las claves del código alfabético, sin definir los procesos mentales, como sí son capaces de hacerlo en el dibujo y los

números, conceptualmente hablando. Por lo tanto, los niños perciben el aprendizaje como una contextualización de los avances que presentan en el desarrollo del dibujo, los números y la escritura, como dominios notacionales. (Scheuer, de la Cruz e Iparraguirre, 2010; p. 1094)

Zapata y Restrepo (2013) elaboran un artículo que trata sobre la relevancia del aprendizaje desde la perspectiva del sujeto y el contexto. Es un análisis comparativo entre la educación recibida en Colombia y la de Chile. Es común para ambos países la relación de aprendizaje con una escolarización temprana, más que con el desarrollo infantil, la promoción del desarrollo humano y de la constitución de los niños y niñas como sujetos singulares en sus capacidades y desarrollo en la etapa preescolar. Se requiere también entender la necesidad de que el aprendizaje debe ser funcional, es decir, que puedan ser efectivamente utilizados cuando las circunstancias en que se encuentran el niño y la niña lo exijan, ha de ser una preocupación constante de la educación inicial en los primeros años. Se hace necesaria la profundización en criterios relevantes para los menores que son sus capacidades, deseos o intereses, y las necesidades, los cuales se desarrollan en forma generalizante, sin tener en cuenta las particularidades de cada niño y niña, sin categorizar la pertinencia de cada capacidad, deseo y necesidad de cada niño de acuerdo con su contexto, logrando que los educadores pongan mayor atención en lo que el niño o niña debe aprender, no en lo que en realidad ellos quieren aprender. Por lo tanto, se requiere que el proceso de aprendizaje no sólo se oriente hacia la dotación de herramientas cognitivas o hacia fines instrumentales. El aprendizaje debe permitir que el niño o niña puedan encauzar su potencial, la proyección de su ser en relación con los que lo rodean, que puede transformar y qué pueden conservar, la felicidad del reconocimiento de ser uno con los demás y su entorno. (Zapata y Restrepo, 2013; p. 223-225)

Fajardo (2016) destaca la importancia de brindar los espacios adecuados para el desarrollo de habilidades comunicativas, como es el caso de la lectura y la escritura en niños y niñas, a través

de ambientes de aprendizaje fuera del aula. Existe un notable efecto positivo en cuanto a producción y distinción del sistema notacional en cuanto al desarrollo de los procesos de lectura y escritura en estos niños, con relación a esta teoría de ambientes de aprendizaje fuera del aula, así como de las distinciones alfabéticas y de las estructuras de unidades lingüísticas extensas. El trabajo en equipo también fue importante para el favorecimiento del aprendizaje de los educandos estudiados por esta educadora. En este sentido, el estudiante se convierte en sujeto activo y participante del ambiente, a través de un ambiente de aprendizaje diseñado por el docente con intencionalidad pedagógica. El estudiante capta y se apropia de los recursos dispuestos especialmente para él para adquirir conocimientos, desarrollar capacidades, habilidades y actitudes que le permitan alcanzar el éxito en contextos propios de su realidad. Los espacios alternos para lograr los objetivos del programa son necesarios en el proceso de enseñanza de la lectura y escritura con procesos y dinámicas diferentes a los usados en el aula los cuales generalmente carecen de efectividad en cuanto a la motivación del estudiante, causando deserción escolar, aplazamiento, y desmotivación para asistir al aula de clases. (Fajardo, 2016; p. 57-60)

Chaves (2002) parte del análisis de los procesos iniciales de lectura y escritura en la educación inicial como función de ésta del incentivo para los procesos del nivel educativo preescolar. Concluye que se necesitan cambios educativos que tengan en cuenta aspectos como:

- La construcción del conocimiento en niños y niñas por medio de la interacción con su medio físico y social, permitiendo la explicación de su mundo a través de esquemas mentales propios
- Lo hacen de la misma forma en que construyen y reconstruyen el lenguaje oral, de forma natural, a través de experiencias cooperativas, reales, pertinentes y significativas de la lectura y escritura

- El lenguaje se considera como un método para organizar el pensamiento, aprender, comunicar y compartir experiencias con otros, se considera al desarrollo lingüístico y cognoscitivo como independientes.
- En este aprendizaje es importante el contexto sociocultural que rodea a niños y niñas, por lo que se requiere partir de su cultura y lo que más importancia posee para ellos.
- La función social comunicativa es importante para la transmisión de significados y conocimientos, creencias y valores, en el desarrollo del lenguaje, teniendo en cuenta que es imperativa la participación del niño en los cuatro procesos del lenguaje que son la expresión oral, la comprensión oral, la comprensión y la expresión gráfica. Esto permite refinar y reforzar los esquemas lingüísticos y conceptuales.
- Es importante que los infantes entiendan que el lenguaje escrito también sirve para comunicar ideas y pensamientos, significados y es funcional
- Los niños y niñas deben tener la oportunidad de jugar con el lenguaje, de forma espontánea, en un ambiente letrado y rico en materiales didácticos a su alcance, libres de explorar y manipular. Se requieren centros de lenguaje para que los niños puedan usar diversos medios para comunicarse.
- Los docentes deben estimular el juego cooperativo con actividades de todo tipo para motivar el desarrollo del lenguaje en los párvulos.
- El educador debe ser reflexivo, con sus prácticas pedagógicas y las premisas constructivistas dentro de ellas, compartiendo con los colegas lecturas y experiencias, además de promover la investigación del diario vivir en el aula.

- Las producciones de los estudiantes deben ser constantemente evaluadas emitir juicios sobre el proceso de aprendizaje de los infantes, con la finalidad de establecer el progreso en cada uno de ellos.
- La familia también debe hacer parte del proceso del aprendizaje de la lectura y escritura, con su participación en el aula de clases y en las actividades de lectura y escritura en el hogar, enfocados en fines prácticos y divertidos. (Chaves, 2002; p. 17)

González (2015), realiza una investigación centrada en la forma en que los niños construyen la escritura a través de sus propias experiencias, con el contacto directo y guiado por la institución educativa. En este sentido, el maestro es el guía de sus alumnos, aportando las ayudas requeridas de acuerdo con el nivel cognitivo de cada alumno, aumentando la responsabilidad del educando de acuerdo a sus progresos. De esta manera, la construcción del conocimiento se realiza en forma conjunta entre educando y educador, negociada en mayor libertad. Se utiliza la argumentación alrededor de puntos de discusión rebatidos por los estudiantes, los cuales pueden ser aceptados o rebatidos. Se establece que la educación es un proceso de comunicación entre profesor y alumno, por lo cual se desecha el fracaso de esta como culpabilidad de alguna de las dos partes, colocando dicha culpa en el discurso establecido entre ambos que puede facilitar o dificultar la construcción conjunta de conocimiento. El docente debe ubicarse en la zona de desarrollo próximo de sus alumnos para brindarle apoyo de diverso grado a cada uno de ellos de acuerdo con su nivel de conocimiento, ofreciéndoles la información requerida, concediendo mayor o menor grado de responsabilidad al educando. Este tipo de información no puede ser tan abundante que reprima la curiosidad del educando, ni tan poca que no permita el desarrollo del conocimiento, por ello, el profesor deberá evaluar constantemente al alumno dentro de proceso para poder saber el tipo y

cantidad de información requerida. A partir de esto, la intervención del maestro se puede clasificar en cuatro grandes bloques:

- Solución. Cuando el profesor ofrece la solución directa a la tarea.
- Pista. El maestro ofrece una estrategia que intermedia la solución de la tarea.
- Demanda. Se realizan preguntas que guían la actividad, pero sin ofrecer solución o información adicional
- No intervención. Los alumnos gestionan su propio aprendizaje, generando numerosas secuencias discursivas entre sí sin que exista la intervención del docente.

El profesor constructivista se caracteriza por presentar el segundo bloque, con la promoción de estrategias que permitan facilitar la tarea a ejecutar por parte del educando. Sin embargo, un buen educador debe ser flexible para regular su mayor nivel de apoyo de acuerdo con las respuestas que reciba en la conversación con sus alumnos. La emancipación del alumno de su profesor se logra cuando la interacción en el proceso educativo se dé a niveles de compañeros y no con el profesor, por lo cual el profesor hace que el alumno dirija sus explicaciones hacia sus compañeros y no hacia él. Desde esta perspectiva, la interacción alumno-alumno-alumno necesita de la creación de un clima de diálogo en el cual el niño aprende a intervenir espontáneamente, sin la colaboración del profesor. Se observa que las estrategias de enseñanza analizadas constituyen modelos de producción escrita flexibles y funcionales complementarios, con el apoyo de teorías metacognitivas. Las tareas de escritura deben enmarcarse en una situación comunicativa concreta con un fin establecido, para que el alumno se dé cuenta de la importancia de su mensaje dentro de un contexto sociocultural determinado. La enseñanza de las estrategias no debe ser rígida, sin embargo, necesita la sistematización y los intensivos en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje-evaluación. Adicionalmente, las prácticas de las estrategias deben ser progresivas,

yendo de las tareas sencillas hacia una mayor complejidad. Declara, finalmente, el autor, se requiere del entendimiento interpersonal profesor/alumno en forma de diálogo, entendiendo que el éxito de la aplicación del modelo educativo elegido se relaciona directamente con el carácter de las intervenciones didácticas. (González, 2015; p. 434-435)

1.1.2. Perfiles del docente de educación inicial y sus características

EL perfil del docente corazonista de transición a quinto es, de acuerdo con los autores aquí citados, es capaz de establecer relaciones, interactuar con facilidad, de comunicar, de expresarse, de promover la lectura, de investigar, de investigar estrategias significativas que permitan la construcción del ser integral; así como la identificación de los niños con necesidades o con talentos excepcionales para que nadie se quede por fuera. En este proceso se involucra a la familia como actores importantes; hoy en día de manera especial debido a la emergencia sanitaria que estamos viviendo, el maestro continúa liderando la experiencia significativa, el padre la réplica en casa como apoyo al aprendizaje.

Ciceu, Manolescu y Negau (2016) comparan a los educadores de preescolar con otros profesionales. A través del Inventario de Personalidad de las Cinco Grandes, se mostró que las puntuaciones de los profesores de jardín de infancia fueron mayores comparadas con las personas que ejercen otras ocupaciones, lo que se explica por el hecho de que las personas extrovertidas están más dispuestas a interactuar con las demás, con facilidad para establecer relaciones, son sociables y amistosas. La amabilidad también tuvo un alto nivel de aceptabilidad. Los medios para comunicarse puntuaron alto, mientras el neurocitismo fue de menor grado en educadores que en el resto de las profesiones, demostrando mejor control de las emociones y los impulsos. En cuanto

a la apertura, último factor analizado, los educadores lograron la mayor puntuación, con mayor apertura a las experiencias y a la cultura. (Ciceu, Manolescu y Negau, 2016; p. 71-84)

Conejo y Carmiol (2017) destaca que los docentes provenientes de universidades públicas consideran de mayor importancia a algunas prácticas pedagógicas identificadas como eficaces en la promoción del vocabulario y la lectura, actividades que tienen mayor inclusión de niños y niñas dentro del horario de lectura en el aula. Esto implica la necesidad de realizar una investigación más profunda las características diferenciadoras en las carreras de educación preescolar entre la educación recibida en las universidades públicas y las recibidas en las universidades privadas, para poder identificar los contenidos susceptibles de ser modificados para promover la importancia y, por lo tanto, la implementación de estrategias de lectura compartida con niños y niñas por parte las docentes. En cuanto a la conciencia fonológica, el número de docentes que desconocen este concepto es significativamente grande, mucho menos saben promoverlo en los tres niveles de la educación preescolar, con gran dificultad para reconocer los fonemas para identificarlos concretamente, menos del 10% pudo identificar este concepto. Son contenidos básicos de los cuales carecen la gran mayoría de docentes, lo que resulta de especial preocupación. Son debilidades que deben ser atacadas prontamente para mejorar el sistema educativo en niños y niñas de edad preescolar. (Conejo y Carmiol, 2017; p. 115)

Lewis, Cuadrado, y Cuadros (2005) elaboraron una investigación de especial relevancia para esta investigación, en cuanto su contexto geográfico se ubica en el Norte-Centro Histórico de la ciudad de Barranquilla, y se dirige hacia la descripción de los conocimientos de los estudiantes de este sector y de las prácticas docentes aplicadas a ellos, en especial sobre las dificultades de aprendizaje de la lectura y escritura, con una comparativa entre los docentes con formación adicional en el área del lectura y escritura y los docentes que no poseen este tipo de formación, y

entre los docentes de mayor experiencia y los de menor experiencia. Precisamente, el estudio arrojó dificultades por parte de los docentes estudiados en cuanto a la enseñanza en el área de la lectura y escritura. Es notable una desactualización en este tipo de conocimientos, en cuanto a los últimos avances educativos, destacándose la falta de conceptualización de los trastornos que afectan seriamente el aprendizaje, verbigracia la dislexia. Así mismo, no están en capacidad de establecer la diferencia entre un niño con retraso normal en el aprendizaje y uno con dificultades, desconociendo factores como una inteligencia normal, educación, motivación y control emocional apropiados. Existen también docentes que confunden los efectos de la dificultad de aprendizaje de la lectura y escritura con sus causas que procuran su manifestación. Se denota también que los docentes desconocen los métodos de enseñanza para aquellos niños que presentan dificultad en la lectura y escritura, aun así, son capaces de administrar prácticas docentes relacionadas con las dificultades de aprendizaje en el momento que las identifican, usando procedimientos recomendados por expertos en el área, con estrategias muy acertadas reconociendo la individualización y personalización de la instrucción en este tipo de niños. Son capaces, además, de utilizar métodos como los multisensoriales, a pesar de que no son capaces de describirlos o de conceptualizarlos. Al comparar entre los conocimientos de docentes más experimentados y docentes menos experimentados con respecto a las dificultades de aprendizaje de lectura y escritura, no se encontraron mayores diferencias entre los dos grupos, lo que deja en duda los conocimientos específicos de los docentes estudiados. Si hubo diferenciación entre los docentes con entrenamiento específico y aquellos que carecían de este tipo de entrenamiento, debido a que los que no poseen este tipo de entrenamiento fueron más acertados sobre los conocimientos en dificultades de aprendizaje de lectura y escritura, mientras los más entrenados realizaron

afirmaciones que hasta el momento no han podido ser verificadas científicamente. (Lewis, Cuadrado, y Cuadros, 2005; p. 43-46)

Flores y Martín (2006) señalan que la educación inicial, o preescolar como muchos la conocen, se basa más que todo en un proceso de enseñanza-aprendizaje, que se enfoca en la lectura y escritura como el área principal de este proceso. Dicha educación, en la gran mayoría de los casos, se basa en programas que se ajustan a materiales preparados comercialmente, lo cual posiblemente coarte la libertad de metodología e independencia que un educador debe tener para enfrentar a los educandos que pasan por esta etapa. El autor se basa en Durkim para señalar dos razones para hacerlo como principales. La primera es que pocos profesores de la enseñanza preescolar estaban preparados para enfrentar esta área de lectura y escritura, por lo cual al enfrentarse a ella no tuvieron más que tomar estos recursos y refugiarse en ellos. La segunda razón indica que este tipo de material es tangible, por lo cual es más fácil de mostrar a los padres como evidencia del proceso. Sin embargo, también es cierto que los educadores iniciales deben prepararse para crear materiales de enseñanza más adaptables a niños y niñas de esta etapa, así como debe también aprender a comunicar a los padres cómo está ensañando a leer y escribir a sus hijos. En primera medida, antes de enfocarse en la lectura y escritura es importante que el educador estimule al educando, mediante la apreciación que pueden darle al uso de la lectura y escritura, desde el entretenimiento, el acceso a la información para un buen uso, poder encontrar información para jugar o para aprender y trabajar, escribir ideas organizadas para comunicarse y no recargar la memoria. Debe despreciarse el simple uso de la lectura como un lenguaje decodificador y aprovechar mejor sus ventajas. (Flores y Martín, 2006; p. 77-78)

Por su parte, Morales (2014) denota que el estilo de liderazgo del director de grupo no deja de ser relevante sobre el proceso de enseñanza de la lectura y escritura, por esto la autora analiza tres

estilos de liderazgo de tres de ellas, partiendo del supuesto de que existen estilos de liderazgo que pueden guiar en influenciar el proceso de lectura y escritura de los niños en preescolar, de estos estilos es efectivo el que logra incorporar a los padres de familia en este proceso, además que existe una relación entre estos estilos de liderazgo y la eficacia del proceso de aprendizaje. El estilo de liderazgo se hace necesario para que el docente pueda ejercer su labor en el aula, para empoderar y transformar a sus educandos, mediante el uso de la palabra, la música, las artes visuales, convirtiendo a la cultura en una alternativa dentro de cada contexto. Esto implica que el director de grupo debe hacer uso de herramientas, instrumentos y accesorios, así como estrategias, valorando las posibilidades creativas, afectivas, y emocionales que pueden ser percibidas a través del lenguaje estético, la palabra o la imagen. Se identificaron estos tres estilos de liderazgo por parte de la autora (Morales, 2014):

- **Laizzez Faire.** Es la directora de grupo que evita la intervención en el comportamiento de su grupo, para no tomar decisiones cruciales dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus estudiantes. Su tipo de enseñanza va dirigida desde el método alfabético, convirtiendo segmentos ortográficos en fonológicos.
- **Liderazgo transaccional.** Clarifica a los estudiantes de transición, dirigiéndolos a metas a cumplir, lo que deben hacer para completar la tarea exitosamente, para finalizar con una recompensa material o psíquica que satisfaga sus necesidades. Su enfoque es de tipo fónico, incentivando a los educandos a leer oraciones, manteniendo el orden y la posición de las palabras, además de la buena entonación durante la lectura.
- **Liderazgo transformacional.** Es una directora que aprovecha las aptitudes de sus estudiantes para alcanzar los objetivos del aprendizaje, con evaluación constante, satisfaciendo sus necesidades mediante la implementación de una práctica pedagógica

basada en contextos. Su enfoque es de tipo metodológico sociocultural, tomando el proceso de aprendizaje de la lectura no como una técnica, sino como la asimilación de una herramienta o instrumento cultural. Esta metodología es más efectiva, según los expertos, porque se toma el lenguaje como una construcción social mediada por la comunidad.

En términos generales, los tres tipos de directoras están de acuerdo en que las familias deben ser participativas en este tipo de procesos, y que la institución debe adquirir los materiales pedagógicos y lúdicos de la calidad requerida, que permitan motivar y promover la lectura, debido a los obsoletos que se encuentran los actuales. Se debe tener en cuenta que además del estilo del liderazgo como factor de enseñanza-aprendizaje, también se cuenta con el factor institucional, debido a que la institución debe aprender del pasado y de la diversidad de sus educandos, en beneficio de la comunidad, buscando cambiar la sostenibilidad del sector educativo. (Morales, 2014; p. 129-131)

García y Linares (2003) recomiendan diversos puntos importantes como parte de las responsabilidades del educador. Para estas autoras, y teniendo en cuenta la proyección constructivista de los docentes, se debe tener en cuenta las experiencias previas de los alumnos como parte de su desarrollo. Así mismo, los profesores deben tener un conocimiento muy aproximado del constructivismo y sus principios, así como de sus autores y métodos desarrollados por ellos. Hay que tener en cuenta también las conexiones cognitivas que los alumnos realizan dentro del proceso de aprendizaje, lo que a su vez se dirige hacia la realización de operaciones mentales y la asociación con conocimientos anteriores en la construcción de nuevos aprendizajes. En este sentido, el rol del profesor es de mediador en el aprendizaje, impulsando al alumno a que descubra, investigue, compare y comparta sus deducciones. (García y Linares, 2003; p. 86)

1.1.3. La enseñanza de la lectura y escritura, los medios lúdicos o artísticos

Para la puesta en escena del modelo el principal agente es la personificación de la letra alrededor de la cual se tejen los cuentos, poesía, trabalenguas, bailes, canciones, sabores, olores, texturas, esto hace que sea un proyecto, académico, lúdico, artístico, de interacción con el otro y del manejo de la motricidad fina y gruesa. En otras palabras, es un modelo que apunta a la integralidad del ser concebido con un todo que se comunica y aprende.

Soto (2017) propone el uso de los cuentos como una herramienta pedagógica conveniente para fortalecer la comprensión lectora, como medio que dinamiza el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, el educador no es participativo de la lectura, sólo un vigilante de dicho proceso, permitiendo a los niños aprender por sí solos. Es una construcción temática en la cual el profesor es el guía y el estudiante se adueña de su propio aprendizaje, basándose en un enfoque constructivista. La lectura de cuentos permite que el estudiante tenga mayor fluidez en la lectura individual y la comprensión de situaciones en contexto. El cuento, en su función de género literario, permitió el desarrollo de procesos cognitivos como identificar un problema, sintetizar un argumento, caracterizar a los personajes, establecer una secuencia, reconocer y definir palabras desconocidas, explorar pre-saberes, y generar producción de textos, gráficos, dibujos, representación escénica respecto al contenido y mensaje del texto, reconocer valores y asumir compromisos personales. (Soto, 2017; p. 63)

Theodotou (2017) esta investigadora se enfoca en la importancia que tienen las artes y su efecto en el desarrollo de la alfabetización, sobre todo en los primeros años de vida, como práctica social. Para ello se utilizó el programa “Jugar y aprender a través de las artes”, aplicado a niños de 5 y 6 años en Grecia. Al utilizar la intervención artística y sus efectos en el desarrollo de habilidades de los niños durante un año escolar, con técnicas de evaluación auténticas, se halló que esta tenía una

contribución beneficiosa para la alfabetización de los infantes, debido a la creación de terrenos para eventos de alfabetización importantes y para las prácticas diarias de la alfabetización. (Theodotou, 2017; p. 17)

Huertas, Juvinao, Ponce y Ramos (2018) trata del diseño de un proyecto educativo tipo lúdico y pedagógico, para la promoción de competencias en niños y niñas del grado de transición. De este proyecto, las autoras promueven varias recomendaciones. La primera es que el diseño de las formas de trabajo debe tener en cuenta las opiniones de estudiantes y docentes. La segunda es que la redacción de los elementos que involucra las formas de trabajo (justificación, objetivos, preguntas, actividades, etc.) debe ser cuidadosa y estar alineada y articulada lo mayor posible con otros aspectos del proceso educativo, tales como, DBA, principios de la educación inicial, lineamientos internos de la institución, modelo pedagógico, entre otros. La tercera aboga por una planificación más flexible superando la limitación de las áreas de conocimiento, conteniendo los principios de integralidad, lúdica y participación. En lo posible, la jornada preescolar no debe dejarse muy segmentada, debido a sus características que la diferencian de las demás jornadas, el quinto factor propone estimular el aprendizaje colaborativo, a través de la integración en el aula. La participación de la familia también debe ser tenida en cuenta, debe ser más activa para mejorar la educación fuera y dentro del aula. El docente hace parte importante del proceso, por lo cual su participación también debe ser notoria, por cuanto está a cargo del diseño de las actividades, aportando su perspectiva y el conocimiento que tiene sobre sus estudiantes individual y grupalmente, por lo cual se requiere que existan espacios de formación para docentes en nuevas formas de trabajo. También se requiere de la participación de expertos en la docencia que permitan aportes enriquecedores, para fortalecer la coherencia y estructura del diseño pedagógico. (Huertas, Juvinao, Ponce y Ramos, 2018; p. 116)

Portilla Castellanos, Rodríguez y Vera (2019), estos autores se enfocan en las actividades lúdicas como proceso adecuado para fortalecer el aprestamiento lectura y escritura en niños y niñas, con propiedades como las recreativas, fortalecedora de conciencia fonológica, semántica, individualización del trabajo de acuerdo con las diferencias de cada niño y niña, el trabajo globalizado que atiende a experiencias propias y contextuales. La cualificación de los docentes en didácticas de la lectura y escritura es de gran relevancia, así como de la planeación y organización de las estrategias que se amolden a la edad y desarrollo evolutivo de los niños y niñas, reconociendo sus diferencias individuales de aprendizaje, intereses y destrezas especiales. (Portilla Castellanos, Rodríguez y Vera, 2019; p. 80)

Guerrero, Olivera y Moyeda (2011) estudian la relación entre la actividad musical y el desarrollo lingüístico. Es deseable que las instituciones públicas planteen el desarrollo de actividades artísticas, en especial las musicales, no sólo para promover el gusto artístico, sino para dar fortaleza a otras áreas del conocimiento y del desarrollo del individuo. Esto es de especial importancia en el desarrollo lingüístico de los estudiantes de preescolar, sobre todo beneficia el desarrollo del vocabulario de la conciencia fonológica, aunque estas en la actualidad se tratan de forma genérica en una clase única dictada por el mismo profesor. Es posible que para el desarrollo de las áreas artísticas sea preferible docentes en educación musical, o estudiantes en formación musical, con actividades lúdicas de frecuente realización, además de actividades de discriminación auditiva fina. Es muy probable que este tipo de formación mejore el desarrollo de la enseñanza de la lectura y escritura, además de reducir la reprobación y la deserción escolar, incluso en los primeros años de educación primaria. Se propone la realización de escuelas piloto para que se analicen los resultados y se pueda crear confianza entre los directos de las instituciones escolares con programas de educación inicial. (Guerrero, Olivera y Moyeda, 2011; p. 29-33)

Toribio y García (2014) utilizan un método basado en el cuadrado como referencia para el aprendizaje de la lectura y escritura, concluyeron que los alumnos que se encuentran en este proceso se enfrentan a ciertos factores importantes, como capacidad de memoria de corto plazo muy baja, dificultades para relacionar sonidos con grafías, poca socialización del alumno durante procesos personalizados y las limitaciones de tiempo. Sin embargo, la utilización del cuadrado logró mejorar el proceso de aprendizaje de la habilidad de lectura y escritura, ayudando al direccionamiento de las grafías en diferentes formatos, interiorización de los conceptos espaciales y mejor evolución global en el desempeño del alumno. Este es un método que requiere mayor comprobación, pero que tiene el componente de innovación y creatividad que puede proporcionar mayor variedad al aprendizaje. (Toribio y García, 2014; p. 7-16)

Leyva (2011) observa el juego como una estrategia didáctica que conduce a importantes resultados, con ventajas importantes como herramienta educativa que permite la fácil integración de conocimientos en los niños y niñas en edades de preescolar, lo cual ya se ha analizado en valor de lo expuesto por otros investigadores a la luz de teorías importantes como el constructivismo. Es importante destacar que el juego como método de enseñanza tiene una gran compatibilidad con niños y niñas menores de 7 años, los cuales todavía están desarrollando su curiosidad y buscando satisfacer sus necesidades de conocimiento. (Leyva, 2011; p. 113-118)

1.1.4. La enseñanza lectura y escritura y las Tecnologías de la Informática y la Comunicación

El uso de tecnología como una herramienta para el desarrollo del pensamiento, desde Santillana, juegos interactivos de lectura hasta kahoot, hub mozilla, menti meter, educa play, book creator esto se utiliza como mediación para el proceso de aprendizaje. La emergencia sanitaria obligó un

nuevo ambiente de aprendizaje como el uso de la herramienta zoom con las mismas características lúdicas y significativas involucrando de manera directa a la familia o a las personas encargadas.

Rosas y Ordoñez (2016) observan que la estrategia didáctica estuvo mediada por una página web, en el año 2016, para el fortalecimiento de la competencia de lectura y escritura. Se trata de una propuesta multimodal, que busca el acercamiento de los estudiantes a la lectura y escritura de forma lúdica y divertida, intermediado por un instrumento tecnológico, como la página web innovadora, dinámica, eficiente, actualizada y efectiva. Adicionalmente, es un recurso que pueda adaptarse en otros entornos con problemas similares con actitud abierta hacia las nuevas tecnologías de la información.

La mediación en la anterior propuesta se realizó a través de una página web, cuyo título es “Lectura y escritura”, cargada de dinamismo e innovación, con la ventaja que puede ser actualizada periódicamente, además de que por la forma en que presenta su contenido se muestra muy atractiva, cumpliendo con una mayor efectividad y cumplimiento de las expectativas para los niños y jóvenes que se acercan a ella. Otra de sus ventajas es su flexibilidad para adaptación de contenidos, mientras se presenta como una opción válida que se puede aprovechar para la educación a distancia, de especial importancia en tiempos de cuarentena como los actuales. (Rosas y Ordoñez, 2016; p. 83)

Gómez (2017) se basó en la utilización del método Investigación Acción Participativa (IAP), el cual consta de cuatro fases, las cuales son: delimitación del tema y la problemática de estudio, identificación de la problemática, diseño de la propuesta, y la socialización y evaluación de los resultados de la investigación. Este método facilitó el acercamiento vivencial a la realidad educativa, permitiendo reconocer el problema, con un bosquejo y recolección de datos

importantes. Se pudo inferir la importancia de las herramientas tecnológicas en el proceso de lectura y escritura, como instrumentos de mediación entre estudiantes y el proceso enseñanza-aprendizaje, que puede enriquecer la experiencia educativa fortaleciéndola. Con una entrevista semiestructurada, se pudo establecer las expectativas, realidades y fortalezas del proceso de lectura y escritura en la institución educativa. Se demostró que la lectura y la escritura son fundamentales en la vida del ser humano, involucrando la comunidad educativa en torno al verdadero significado de estas habilidades. Es importante el impacto que las nuevas tecnologías tienen dentro del proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo en el contexto comunicativo de la comunidad en la cual se desenvuelven los estudiantes. (Gómez, 2017; p. 63-65)

Ballestas (2015) se enfoca en la relación que existe entre las tecnologías de la informática y las comunicaciones, conocidas como TIC, y la adquisición de habilidades de lectura y escritura en alumnos de primer grado de básica primaria. Se halló que los docentes tienen debilidades en cuanto al proceso de lectura y escritura, desconociendo las etapas de este proceso que identifican la forma en los alumnos se acercan a esta área del conocimiento. Se descubre también que los niños y niñas hacen parte de un proceso sociocultural, con representaciones, intereses definidos, con un conjunto de significados que se construyeron desde su experiencia personal e individual, la socialización con sus pares y con las demás personas, lo que captan de los medios de comunicación, entre otros. También poseen una necesidad de explorar los códigos lingüísticos, porque se quieren comunicar a través de ellos. Para ello también pueden ser usadas las TIC, pero con mediación del docente con preguntas claves y relacionadas con la realización de aprendizajes específicos. La comunicación fue el eje central de la intervención pedagógica que se apoya en elementos tecnológicos.

Desde este punto de partida, la vivencia al aprender no es muy diferente a jugar, bailar o cantar, pero con la ventaja de que al mismo tiempo se enseña, se educa, y el niño lo hace con alegría y

con interés. Esta investigación puede recorrer caminos similares a los que a continuación se expondrán, pero tendrá un enfoque local, porque aprender también tiene una dimensión cultural muy importante. También es importante notar que no sólo se requieren actividades vivenciales para que el niño aprenda, también se requiere de todo un ecosistema alrededor de las actividades vivenciales que pueden crear las condiciones necesarias para que el aprendizaje se dé, entre ellas existen características esenciales del educando, así como condiciones ambientales en los salones de clases que propicien un clima favorable para el aprendizaje. Todas estas y otras condiciones hacen parte de la presente investigación.

Otras investigaciones apoyan la teoría de que existe una tendencia metodológica innovadora como capacitación del docente, aunque el bilingüismo no sea prioritario en el desarrollo educativo en países como Guatemala (Caballeros, Sazo y Gálvez, 2014). Rubiano (2012) apunta a la generación del fracaso cuando dentro de las aulas se obvian prácticas modernas dirigidas a la enseñanza de la lectura y la escritura, con estudiantes que egresan de la educación básica sin siquiera saber leer y escribir correctamente, lo que indica que la utilización de la contextualización curricular es de suma importancia para un aprendizaje que permita la inclusión de todos los actores, bajo un ambiente de respeto a las diferencias. Pérez y La Cruz (2014) también observaron que las estrategias metacognitivas de atención, comprensión, memorización casi nunca llegan a cumplirse, mostrando también que la repetición como patrón educativo muestra deficiencias, mientras la organización y la elaboración tienen una mayor efectividad en las estrategias de aprendizaje de la lectura y escritura (Pérez y La Cruz, 2014; p. 15-16).

Mora y Morales (2016), apuntan hacia los espacios virtuales como un nuevo ambiente que permite el fortalecimiento de la lectura y escritura en preescolar y primera infancia, con una estrategia que vincula a la familia, mostrando el beneficio académico y motivacional de este tipo

de aprendizaje en niños y niñas en educación inicial o preescolar, con procesos de escritura y lectura enriquecidos, con mejor comunicación oral, pero con dificultades en cuanto al acceso a equipos informáticos, acompañamiento por parte de los tutores y la forma en que se presentan las evidencias durante el trabajo en casa por parte de algunos estudiantes.

Este tipo de estrategias también es apoyado por Sánchez, Duarte y Fernández (2018), quienes presentaron una estrategia didáctica para mejorar la competencia de lectura y escritura, con aplicación de software libre de licencias. Los resultados apuntan a una mayor motivación por parte de los estudiantes al presentarse un método educativo mediado por instrumentos informáticos, con un mayor interés, concentración y apropiación de habilidades en la lectura y escritura. (Sánchez, Duarte y Fernández, 2018; p. 244)

En contraparte, Benavides y Sierra (2013) decidieron realizar sus observaciones sobre los docentes, en vez de los estudiantes, egresados de la Escuela de Administración de Negocios, EAN, los cuales ejercen prácticas de lectura y escritura. Sus resultados llevaron a concluir que se requiere una mayor inter y transdisciplinariedad, unidad y criterios de exigencia cuando se presentan y evalúan trabajos. Esto indica que los procesos de escritura y lectura deben ser transversales, es decir, un propósito de todas las disciplinas, en la búsqueda del fortalecimiento de las unidades de estudio, con un mayor enfoque en los estudiantes. Díaz y Arandía (2018) recalcan la importancia de igual manera de la formación continua de los docentes en ejercicio, con una integración en comunidades de aprendizaje y las comunidades de prácticas, con enfoques como el constructivista, conductista y el cognitivo, con orientación hacia la lengua escrita, lo que requiere un replanteamiento de espacios que permitan un mejor contexto, experiencias, habilidades y saberes. (Benavides y Sierra, 2013; p. 107-108)

La presente revisión teórica nos ha permitido verificar que el diseño del modelo lúdico-vivencial cuenta con los requerimientos metodológicos, pedagógicos, lingüísticos integrales necesarios para el desarrollo de las competencias del saber, saber hacer, saber ser, saber estar que nos exige la institución y el Ministerio de educación nacional de Colombia. Es decir, el niño corazonista recibe estimulación para el desarrollo de su proceso del saber por medio de actividades que le permiten comprender, producir, asociar, argumentar, relacionar, inferir, identificar, clasificar y proponer, en el saber hacer el niño puede cantar, bailar, imitar, crear, pintar, utilizar la tecnología con fines académicos; en cuanto a su inteligencia emocional se relaciona colabora, coopera, participa, interactúa con el otro y en cuanto al ser se reconoce así mismo y a su entorno ,se identifica como parte de un grupo y de una comunidad ,expresando sus emociones y defendiéndolas.

1.2.Pregunta problema de la investigación

Un niño o niña en su etapa escolar debe permanecer en actividades académicas entre 5 y 7 horas diarias. Hay que tener en cuenta que los niños, en la gran mayoría de los casos, inician su formación de lectura y escritura a partir de los cinco años. En este rango de edad los niños y niñas tienden a distraerse constantemente, debido a su curiosidad natural. Los educadores saben que es muy ambicioso pretender que un infante pueda mantener su atención enfocada permanentemente en las clases, sobre todo si estos niños y niñas pueden haber desarrollado algún problema de atención o tiene alguna discapacidad cognitiva que dificulte su aprendizaje.

De aquí parte la importancia de que el aprendizaje tenga significado, y que sea llevado a ellos de una forma divertida y motivadora. Pero esto debe presentarse durante las primeras etapas de su vida propuestas innovadoras y frescas, buscando que el niño tenga una mejor comprensión y

aprehensión de los conocimientos que se le imparten, además que mantenga un hábito de lectura que facilite la adquisición de nuevos conocimientos, con un mayor recuerdo en su memoria que produzca asociaciones del aprendizaje con el contexto y se aleje de las prácticas tradicionales y carentes de significado para los niños. Se hace importante, desde un punto de vista comparativo y de verificación, contrastar resultados encontrados en niños que han permanecido en la institución desde el preescolar hasta el quinto grado, con niños que vienen de otras instituciones y cursan quinto grado actualmente en esta institución.

Esto conduce a la siguiente pregunta: ¿Cómo el modelo lúdico-vivencial logra el desarrollo académico, lúdico, artístico, de interacción con el otro y del manejo de la motricidad fina y gruesa?

1.3. Justificación de la pregunta

Se reafirma la idea de que existe la necesidad urgente de que la enseñanza de los educandos cambie el enfoque receptivo-pasivo y a través de estrategias activas, propuestas para desarrollar el pensamiento abstracto, el aula de clase se convierta en un verdadero laboratorio de conocimientos, donde los estudiantes de una forma más participativa, se promueva el aprendizaje activo, reflexivo y cooperativo. Solamente así, se tendrá una sociedad preparada para los retos que propone el mundo de hoy, ciencia, tecnología, competencias del ser y del estar. Esta propuesta de investigación apunta a la formación de estudiantes que sean capaces de cuestionar, dudar de la información que no se quede en la duda, sino que investigue, profundice construya su conocimiento, y se relacione de manera eficaz consigo mismo y con los demás.

Solamente se puede cumplir con estas características si los docentes empiezan por cambiar la forma de pensar y buscan estrategias óptimas, innovadoras, que mejoren la calidad de los procesos de pensamiento y lo más importante, que las practiquen con los estudiantes. En la práctica el centro

educativo debe dejar de ser un lugar donde se den todas las respuestas, es necesario enseñar a pensar sobre la información que reciben los/las estudiantes y saber seleccionarla; esta es una forma de mejorar la calidad del aprendizaje por cuanto se les enseña a aprender a aprender, abarcando de forma crítica y reflexiva la información que se les presenta. Con la motivación en clase se consigue que los estudiantes capten la atención, la curiosidad y el interés por determinado contenido, por lo que es un deber y una responsabilidad del docente.

1.4.Objetivos

1.4.1. Objetivo general

Demostrar que el programa de intervención pedagógica Lúdico-vivencial de lectura y escritura desarrolla las competencias comunicativas, socio-afectivas, motrices de los niños corazonistas que han cursado de transición a quinto primaria.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Evaluar las propuestas de aprendizaje vivencial y la competencia de lectura y escritura en la primera infancia y su impacto a largo plazo en el quinto grado de básica primaria.
- Evaluar la eficiencia del modelo de aprendizaje lúdico-vivencial corazonista.
- Evaluar la eficacia del modelo de aprendizaje lúdico-vivencial corazonista.
- Evaluar la integralidad del modelo de aprendizaje lúdico-vivencial corazonista.

1.5.Supuestos o hipótesis de Estudio

- La competencia de lectura y escritura tiene un mayor impacto en los niños preescolares cuando se desarrolla a través de experiencias significativa, modelos pedagógicos activos e innovadores; por lo tanto, logran marcar la diferencia frente a otros métodos,

- El niño logra aprendizajes significativos cuando los construye a partir del contacto con su contexto.
- Las propuestas vivenciales, con sentido lúdico social fortalece la formación integral del niño.

3. Capítulo III

2.1.Marco teórico

2.1.1. Estrategias de aprendizaje

Existen diferentes estrategias de aprendizaje que pueden ser clasificadas de distintas formas. Sánchez (2010) propone una serie de clasificaciones interesantes a este estudio, la primera se basa en el tipo de estrategia:

Estrategias directas, estas a su vez se clasifican en

- De memoria. Incluyen
 - Creación de asociaciones mentales, como agrupar, relacionar con lo conocido y la contextualización
 - Asociación con imágenes o sonidos
 - Los repasos
 - Emplear acciones como las respuestas físicas o las técnicas mecánicas
- Cognitivas
 - Practicar: repeticiones, práctica fonética y escrita, reconocimiento de estructuras y modelos, ensayar
 - Recibir y enviar mensajes: extraer idea principal, uso de diferentes fuentes y medios
 - Analizar y razonar
 - Organización de la información para volver a usarla posteriormente
- Compensatorias
 - Adivinar por el sentido usando claves lingüísticas o extralingüísticas

- Superar carencias, como el cambio de lengua nativa, solicitar ayuda, imitar, obviar la comunicación, seleccionar temas, cambiar o ajustar el mensaje, inventar palabras, sinónimos o perífrasis
- Estrategias indirectas
 - Metacognitivas
 - Enfocar y delimitar el aprendizaje
 - Ordenar y planear el aprendizaje
 - Evaluar el aprendizaje
 - Afectivas
 - Reducir la ansiedad
 - Animarse por sí mismo
 - Control de las emociones
 - Sociales
 - Hacer preguntas
 - Cooperación
 - Empatía

Otra clasificación propuesta por Sánchez (2010) sobre las estrategias de aprendizaje tiene en cuenta la etapa en la cual este mismo se encuentra, para lo cual reconoce la existencia de las siguientes fases del aprendizaje, las cuales deben practicarse durante todo el proceso de aprendizaje:

- Toma de conciencia del aprendizaje de una lengua
- Control de los elementos afectivos, la motivación y la actitud positiva

- Planificación del trabajo, con identificación de técnicas y métodos más efectivos tras objetivos planeados
- Formulación de hipótesis para poder comprender los elementos lingüísticos
- Búsqueda, atención selectiva, descubrimiento y contraste de hipótesis
- Práctica funcional y formal: asimilación, retención y recuperación
- Conceptualización
- Evaluación, autoevaluación, superación

Una tercera clasificación para las estrategias de aprendizaje propuesta por Sánchez (2010) analiza la destreza comunicativa la que intervienen, cuando el aprendizaje tiene como fin la comunicación, como es el caso del proceso de lectura y escritura. Se componen de tres grandes grupos de estrategias:

- Estrategias de comprensión oral y escrita. Las fases de este tipo de estrategias son:
 - Planificar:
 - Activar los propios conocimientos para prever lo que se va a oír o leer.
 - Formar hipótesis en cuanto al contenido y a la organización.
 - Formar hipótesis a partir del contexto y a partir de la forma.
 - Tener una actitud positiva de éxito para la comprensión de mensajes.
 - Reconocer la capacidad para comprender globalmente textos escritos, sin necesidad de comprender cada uno de los elementos de este
 - Realizar:

- Intentar captar, primero, el sentido general y detenerse después en puntos concretos.
- Prestar atención a los diferentes elementos paralingüísticos y extralingüísticos.
- Deducir el significado o el asunto de un texto o discurso a partir del contexto o de la situación.
- Inferir la relevancia de cada una de las partes del discurso
- Evaluar
 - Contrastar las hipótesis y corregirlas.
 - Indicar lo que no se entiende.
 - Solicitar o intentar la clarificación de un mensaje.
 - Valorar la satisfacción de necesidades que aporta la lectura y los progresos en la comprensión de textos.
- Estrategias de interacción oral y escrita
 - Planificar:

Reconocer la importancia de ser capaz de expresarse en español como medio para satisfacer las necesidades de comunicación.

 - Mostrar interés en comunicarse con nativos.
 - Encuadrar la situación comunicativa (locutores, tipos de intercambios).
 - Preparar los intercambios.
 - Memorizar frases corrientes.
 - Realizar:

- Utilizar procedimientos simples para comenzar, seguir y terminar una conversación.
- Intervenir en una discusión y tomar la palabra con una expresión adecuada.
- Resumir una conversación para focalizar el tema.
- Solicitar ayuda.
- Evaluar y corregir:
 - Confirmar la comprensión mutua.
 - Facilitar el desarrollo de las ideas, reformulando el enunciado
- Estrategias de expresión oral y escrita
 - Planificar:
 - Prever y ensayar la forma de comunicar los puntos importantes.
 - Tener en cuenta a los interlocutores para preparar tanto el contenido como la forma.
 - Localizar recursos.
 - Reajustar la tarea.
 - Realizar
 - Aprovechar todos los conocimientos previos.
 - Estar atento a la adecuación de la producción dependiendo de la situación concreta.
 - Organizar el contenido, realizar esquemas.
 - Observar y reconocer la estructura de los diferentes discursos.
 - Buscar palabras de significado próximo para suplir alguna carencia.

- Crear palabras por analogía, parafrasear, definir, hacer dibujos.
 - Sortear las dificultades con diferentes recursos.
 - Utilizar gestos interrogativos cuando no se está seguro de la corrección o adecuación
- Evaluar y corregir:
- Comprobar o valorar si hay comprensión.
 - Corregir malentendidos.
 - Releer para valorar la consecución de los objetivos, la organización, la corrección, etc.
 - Llegar a encontrar placer en la expresión escrita en la nueva lengua.
 - Intentar expresarse en la lengua extranjera de una forma personal.

Además, Sánchez (2010) también tuvo en cuenta las estrategias que pueden utilizar los profesores dentro del proceso de aprendizaje, las cuales se enfocan en lograr su misión, que no es otra que enseñar a aprender y facilitar el aprendizaje en una forma dinámica. Algunas de estas estrategias son: (...)

- Planificar su acción docente, ofrecer una guía de cómo utilizar meta cognitivamente las estrategias.
- Seleccionar, elaborar y organizar las estrategias en función de la finalidad con la que se deben utilizar.
- Revisar el uso de las estrategias empleadas por los alumnos y analizar el resultado.
- Preparar las clases atendiendo a lo que va a aprender el alumno, cómo lo va a aprender y cuándo o con qué finalidad utilizará lo que ha aprendido. Debe analizar qué estrategias de aprendizaje considera adecuadas para llevar a cabo la tarea.

- Establecer sistemas de evaluación que permitan reflexionar sobre el aprendizaje a sus alumnos y reconocer la eficacia y rentabilidad de las estrategias empleadas. Los alumnos deben comprobar los beneficios de las estrategias utilizadas, de lo contrario, podrían conocer cuáles son las estrategias de que disponen, pero no su funcionalidad.
- Dedicar algunos momentos de clase a la reflexión sobre las estrategias aparte de integrarlas en las actividades comunicativas, de esta manera, se pretende que no sólo las conozcan, sino que las usen de forma habitual y se conviertan en estilo de aprendizaje.
- Ofrecer a los alumnos información para poder utilizar todos los medios que tienen a su alcance para aprender por ellos mismos y encontrar oportunidades para practicar la lengua: enseñar los materiales de E/LE existentes en el mercado, prestando atención especialmente al material de autoaprendizaje; ofrecer direcciones de Internet relacionadas con temas que les interesen; promover la práctica de todo tipo de lectura (cómic, revistas, periódicos, novelas, folletos, etc.).
- Crear necesidades reales para practicar la lengua tanto dentro como fuera del aula; informarles de espectáculos teatrales, conciertos, películas, o eventos culturales.
- Emplear estrategias de tipo afectivo que puedan reducir la ansiedad, atendiendo al carácter y personalidad de sus alumnos, según sean más o menos extrovertidos o introvertidos. Darles a elegir, cuando sea posible, la forma de trabajar las actividades: en parejas, grupos o individualmente. No centrar toda la atención en los alumnos más tímidos.

- Utilizar actividades variadas para mejorar el factor motivacional, las actividades lúdicas y el empleo del humor en la clase ejercen un papel fundamental en este sentido.
- Promover la comunicación en clase: permitir que todos los alumnos participen activamente en la elección de temas que les interesen, que sean ellos los que propongan tipos de actividades que les gusten, escuchar sus opiniones, quejas y sugerencias.
- Tratar el error positivamente, no corregir inmediatamente al alumno cuando está intentando expresarse, centrarse en lo que dice en vez de como lo dice para que adquiera fluidez; darles la oportunidad de autocorregirse, darles tiempo para pensar y averiguar la forma correcta por sí mismos. (Sánchez, 2010; p. 21-22)

2.1.2. El componente lúdico y sus aportes.

Sánchez (2010) dentro de su escrito también hace referencia a una propuesta, estrategia y proceso de aprendizaje muy importante cuando se trata de educar a niños y niñas de edad preescolar, pero que no es exclusivo de este rango de edad. Se trata del componente lúdico, una herramienta esencial para el aprendizaje, y que puede aplicarse también de forma muy efectiva dentro de la enseñanza de la lectura y escritura en estudiantes de preescolar. El juego es una necesidad social y cultural para los niños y niñas, por lo cual también lo utilizan como herramienta de descubrimiento, al igual que otras estrategias lúdicas como el canto, la danza y la actuación.

Dentro de sus grandes aportes, Sánchez señala los siguientes:

- Crea positivismo, relaja el ambiente y promueve la participación
- Aumenta la confianza y reduce la ansiedad

- Enfoca la atención hacia los contenidos, aumentando el interés de los estudiantes
- Permite introducir contenidos, reforzarlos, evaluarlos y controlarlos
- Permite al profesor tener una amplia gama de actividades para realizar con el alumno, entretenidas o divertidas
- Permite el desarrollo de diferentes habilidades y capacidades
- Promueve y activa la creatividad de los alumnos, fomentando la investigación, la imaginación, las soluciones contextuales, estimulando la actividad cerebral
- Desarrolla habilidades sociales como el compañerismo, la cooperación y el respeto, permitiendo la identificación cultural
- Motiva la comunicación, poniendo a prueba los conocimientos, poniendo en práctica los conocimientos y las destrezas como la expresión oral y la escrita

Aun así, los juegos deben proponerse de acuerdo con los objetivos del aprendizaje, por lo cual deben tener un momento específico para su utilización. Hay que tener en cuenta también que para poder aplicar un juego este debe corresponder a características de los alumnos como las necesidades, la edad, personalidad y la etapa del aprendizaje en que se encuentran, mientras propone un reto alcanzable de acuerdo con sus conocimientos, en estrecha relación con la propuesta de aprendizaje. Igualmente, las reglas del juego deben ser previamente explicadas, de forma clara con ejemplos y verificando si los alumnos las han entendido. El juego debe ser justificado, de tal manera que la motivación no se pierda. (Sánchez, 2010)

2.1.3. El Aprendizaje Experiencial.

La teoría sobre el aprendizaje experiencial fue introducida por David Kolb, un psicólogo social graduado de Harvard, cuyos intereses particulares son la naturaleza del cambio individual y social,

el aprendizaje experiencial, desarrollo de carrera y la educación profesional y ejecutiva (Gómez, 2008). De acuerdo con Kolb, la experiencia juega un papel importante en el proceso de aprendizaje, construyendo conocimiento a través de la reflexión y de dar sentido a las experiencias, con trabajos que se centran en

“los procesos cognitivos que se asocian al abordaje y procesamiento de las experiencias, y en identificar y describir los diferentes modos en que realizamos dicho proceso” (Gómez, 2008; p. 2).

El modelo de Kolb permite relacionar en un mismo ámbito:

- Las etapas que completan el proceso de aprendizaje
- Modos de adquirir nueva información y su transformación en información útil
- Estilos individuales de aprendizaje

De acuerdo con Gómez (2008), Kolb ilustra el proceso de aprendizaje en cuatro etapas, a lo cual llamó el Ciclo del Aprendizaje:

- La experiencia concreta al realizar una tarea
- Reflexión sobre la experiencia, relacionando lo hecho con los resultados, o etapa de observación reflexiva
- Conceptualización abstracta, etapa en la cual se sacan conclusiones, o principios generales respecto al conjunto de circunstancia más amplias que las particulares
- Finalmente, la etapa de experimentación activa, en la cual se lleva a la práctica las conclusiones anteriormente inferidas

En la siguiente gráfica se ilustra el proceso completo y la descripción de cada etapa:

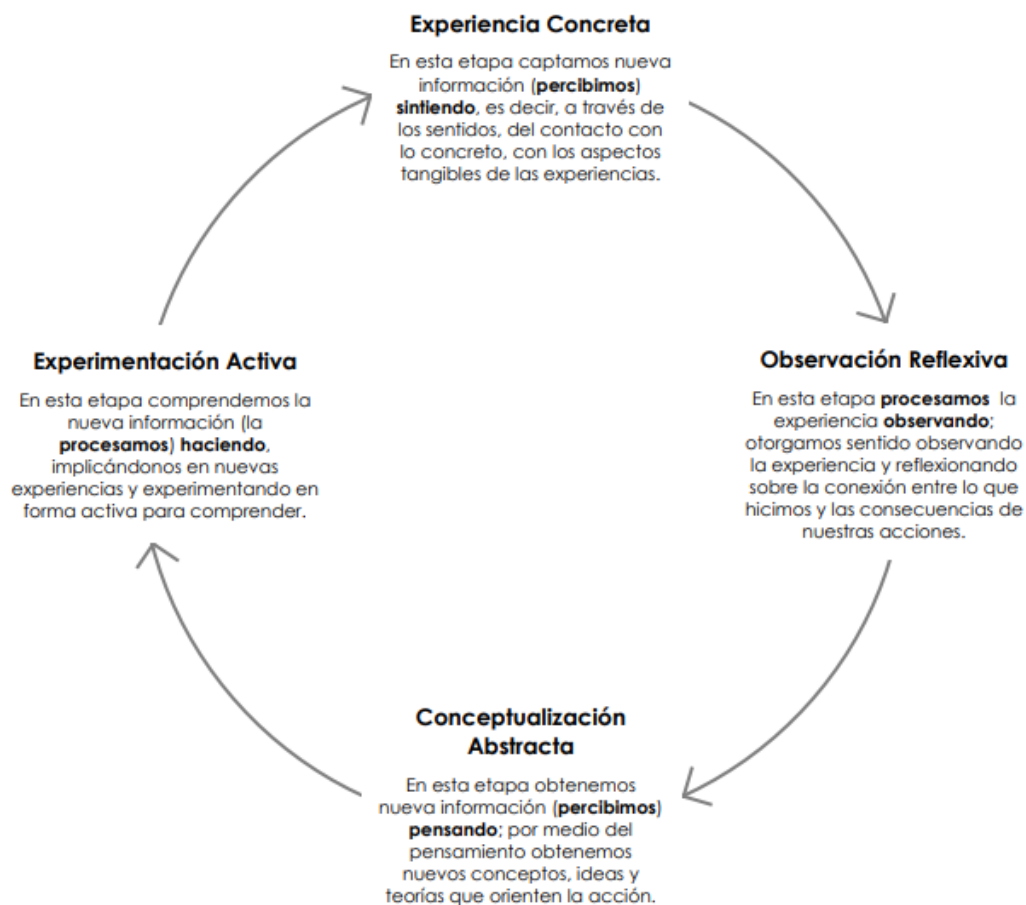


Figura 1. Etapas del Modelo Kolb. Extraído de Gómez (2008, p. 6)

Se puede identificar otras características a partir del modelo de Kolb, como las cuatro habilidades que se necesitan para aprender:

- Habilidades para involucrarse en experiencias completas, con actitud abierta y sin prejuicios
- Habilidades para observar y reflexionar, comprendiendo las situaciones desde puntos de vista diversos, relacionando acciones con resultados
- Habilidades para integrar observaciones y reflexiones en marcos de conocimiento mayores, lo que equivale a las teorías, generalizaciones y conceptos

- Habilidades para experimentar de forma activa con las teorías aprendidas, poniendo en práctica conceptos e ideas de forma activa.

Otra característica es el estilo de aprendizaje, que se determina por la combinación de las preferencias en las variables de percepción y procesamiento (Gómez, 2008; 4):

- Experiencias concretas vs abordar el objeto de aprendizaje pensado y razonado, como experiencias concretas durante el proceso de aprendizaje
- Al comprender y significar la información se puede preferir observar y reflexionar sobre la misma, o se usa rápidamente para poder entenderla

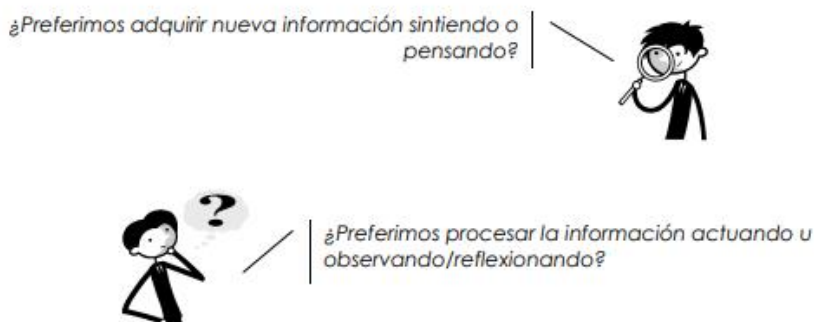


Figura 2. Preferencias de aprendizaje

De esto se desprenden cuatro estilos básicos:

- Divergente: experiencia concreta + observación reflexiva
- Asimilador: conceptualización abstracta + observación reflexiva
- Convergente: conceptualización abstracta + experimentación activa
- Acomodador: experiencia concreta + experimentación activa. (Gómez, 2008; p. 6).

2.1.4. Innovación educativa.

La innovación educativa es una nueva tecnología, metodología o producto que tiene grandes posibilidades de impactar en el modelo educativo produciendo una mejora del mismo. Se

comprende de dos puntos de análisis que son convergentes: el tecnológico y el metodológico (Fidalgo-Blanco, Sein-Echaluce & García, 2019).

Hablar de innovación educativa implica abrir la mirada hacia distintas vertientes, miradas que requieren apertura para ubicar el conocimiento ya generado, y del que hace falta construir, para llevarlo a aplicaciones prácticas, de modo que sus efectos resulten mejorados y haya un cambio de lo que fue su concepción original (Ramírez & Valenzuela, 2019).

Según Ramírez & Valenzuela (2019) la innovación educativa ha permeado a un gran número de campos disciplinares de la ciencia. La latente necesidad de asegurar un aprendizaje significativo, acorde con las nuevas tendencias educativas, ha movilizadado a los investigadores a entender más sobre su concepción, implantación y evaluación. Así, en cuanto al campo de la psicología educativa, la innovación se está estudiando en función de una serie de tópicos diversos, entre ellos: el uso de TIC, la motivación y la capacitación docente

Como lo menciona el autor las dinámicas globales han cambiado al igual que las necesidades de aprendizaje, por lo que es importante comprender su noción, en el que uno de los elementos que mayor impacto ha tenido es el del uso de las nuevas tecnologías, en ese sentido es importante saber cómo se puede moldear el uso de las tecnologías de la información como apoyo al proceso de aprendizaje en el salón de clases.

2.1.5. Investigación Evaluativa.

Siguiendo a Bustamante (2016) esta se plantea en términos de principios de complementariedad metodológica, lo que implica armonizar diferentes enfoques metodológicos, diferentes etapas y procesos de evaluación, diferentes fuentes productoras de información, y por consiguiente diferentes instrumentos y técnicas de recogida de información, que deben mantener la

sistematicidad, la rigurosidad, la fiabilidad, y la validez de la información. En este sentido, la evaluación comienza en el momento en el que se diagnóstica la necesidad, durante la aplicación, en cada una de las fases, hasta llegar a los resultados. La evaluación está orientada a facilitar las mejoras en su diseño, desarrollo del programa y calidad de los productos de la intervención pedagógica. Por ello se debe tener en cuenta, durante la planificación de la evaluación, los requerimientos de todas las personas implicadas en el programa estudiado, identificar sus necesidades para poder darles respuesta. La bondad mayor de la Investigación Evaluativa es lograr describir los aspectos más relevantes; sean estos esperados, emergentes, positivos o negativos, de cara a la realidad académica y no a las expectativas de docentes e investigadores. (Bustamante, 2016; p. 117-137).

En esto momento del texto, cabe establecer que claro que existe una directa relación entre la expresión escrita y la lectura. Se requiere hacer una revisión sobre los principales autores que han hecho su recorrido académico y profesional sobre los conceptos que atañen al desarrollo y estructura de la comunicación escrita. Entre estos autores, Vygotsky es uno de los más reconocidos, psicólogo de gran recorrido, ruso, de origen judío, desarrollador de teorías como la sociocultural, el proceso de internalización y la psicología del juego, entre otras; Jurgen Habermas, alemán, reconocido por sus trabajos en filosofía política, pero también en la filosofía del lenguaje; Michael Halliday, australiano, lingüista reconocido, filósofo y pedagogo, creador de la gramática sistémica; Dell Hymes, sociolingüista, famoso por su modelo de S-P-E-A-K-I-N-G; estos entre otros autores internacionales, teniendo en cuenta también a autores nacionales de gran importancia como Bustamante, A y Polo, N. quienes tienen importantes trabajos doctorales sobre el desarrollo del lenguaje.

Existe la innegable importancia de la escritura como tal debido a que es el medio de transmisión del conocimiento que ha tenido mayor efectividad, por encima de la expresión oral, la escucha y la lectura misma. La escritura vive tres momentos esenciales dentro de su propio proceso, los cuales han sido propuestos por Hayes (1996): la conceptualización, la textualización y la revisión o reinterpretación. Bajo la conceptualización o planeación se presenta la situación comunicativa y en nuestro caso la personificación. A esto sigue la textualización, que pueden ser palabras, acompañadas de dibujos con clara intención comunicativa por parte de los niños. Al final, se produce la revisión o reinterpretación, la cual obedece a las funciones cognitivas, metacognitiva, metalingüística. Se produce, por lo tanto, una secuencia didáctica de la escritura como proceso.

El escritor debe tener ciertos tipos de conocimientos requisito en la producción de la escritura, socio-cognitivos, lingüísticos, textuales y discursivos. Los saberes socio-cognitivos, de acuerdo con Halliday (1982) hacen parte del componente ideativo que proceden de la experiencia de vida generadora de conocimientos y los procesos mentales propios del ser racional, lo cual se resume como el conocimiento que se obtiene a través del contacto de la mente con las realidades sociales y culturales. Por otro lado, el saber lingüístico refiere al nivel gramatical del conocimiento de la lengua, que, de acuerdo a Polo, Bustamante, & Avendaño (2010) corresponden al grafémico, morfológico, sintáctico, semántico y pragmático, permitiendo una categorización de enunciados y textos en adecuados o inadecuados, felices o infelices. Los esquemas retóricos son la parte estructural del saber discursivo, tales como narrar, ilustrar, definir, comparar, contrastar argumentar, motivar, de acuerdo con los factores de comunicación de Hymes (1972), a su vez Polo (2014) establece que los complementos de los elementos del saber discursivo son las restricciones y convenciones establecidas por las sociedades profesionales y disciplinares.

El desarrollo de las ideas se da en un plano general el cual Habermas (2010) divide en tres mundos. El primer mundo es el objetivo, constituido por realidades materiales, incluyendo seres vivos, naturaleza y cosas que se puedan clasificar como verdades. En el segundo mundo es el social, que está formado por las relaciones, cultura y sus manifestaciones, costumbres que emitan enunciados que se toman como correctos. El tercer mundo es el subjetivo y es propio del hablante, vivencias y experiencias sobre las cuales se establecen juicios veraces. En la construcción del lenguaje según Habermas se requiere el conocimiento de los tres mundos, el mundo de los objetos, científico en donde el niño de transición debe aprender el uso de fonemas y grafemas que son abstractos son desconocidos y ajenos a la realidad y para que logre esto debemos acercarlo a su realidad a su mundo objetivo para esto se realiza la personificación de las letras, la señora araña, la E es un elefante etc, esto es constructivismo que está basado en la teoría de aprendizaje de Piaget. También está el mundo personal del yo del niño esto hace que lo llevemos al plano del hacer, del aprender haciendo según María Montessori, donde el niño debe escribir y llevar a la práctica el grafema. Para esto el niño escribe la letra “A” con arrocito, con lentejas, una serie de actividades que le permiten memorizar, interiorizar la práctica de la escritura. En la segunda fase de la secuencia didáctica el niño debe primero planear, textualizar, revisar. En el proceso de textualización el niño comprende el significado de la “A” como grafema y fonema y como parte de la construcción de la palabra araña y de muchas más; construye textos utilizando letras y dibujos ósea grafemas, dibujos o pictogramas, esto desde la teoría Piagetiana, es la construcción del concepto complejo, llevado al plano real de los objetos que conoce por medio de la práctica y el uso de esta misma para la construcción de un texto que tiene sentido y comunica algo a su lector.

En el mismo proceso el docente le revisa al estudiante la construcción, direccionalidad, tamaño, ubicación, forma y el sentido de la comunicación de lo que está escribiendo y hace una revisión y

retroalimentación y este corrige y ya tiene un producto escritural. A partir de estos tres mundos, señala Vygotsky (2005), y de su intersección, aparecen las ideas como elemento que constituye el aprendizaje, en el cual se construye la estructura conceptual a través de la inclusión de nuevos conocimientos relacionados con las opiniones, conceptos, inferencias y deducciones de lo ya conocido o aprendido (Tynjala, 2001). Se puede deducir, por lo tanto, que el mundo de las ideas en un producto de la objetividad, la subjetividad, y de las relaciones del ser con su contexto, establecidas como proceso de construcción y estructuración del conocimiento y de sus transformaciones.

Consecuentemente, también existe un diálogo entre el productor del conocimiento escrito y aquellos productores del mismo conocimiento que son antecedentes, de acuerdo con Vygotsky (2005), Bajtin, (1979), Bruner, (1991), Bazerman (2014), los cuales señalan enfáticamente que ningún texto es un producto de un autor único, lo cual también se constituye en pilar para el trabajo en equipo en las aulas, como una columna fundamental, enriquecedora de los escritos propios de los alumnos a partir de opiniones y conocimientos de sus pares.

Bustamante (2018), recalca lo escrito en los anteriores párrafos en su tesis doctoral sobre el desarrollo de las ideas por medio de la escritura, reuniendo a los autores ya citados, la cual busca destacar el valor de la escritura como un medio transmisor efectivo del conocimiento, obedeciendo no sólo a factores estructurales de construcción del conocimiento en sí, sino al efecto transformador del mundo de las ideas dentro de esta misma construcción, integrando también el saber contextual el cual es único para cada productor de escritura, aportando el importante valor diferenciador de sus antecedentes.

Volviendo a la evaluación en sí, se debe hablar de los aspectos objeto de evaluación, como: eficacia, efectividad e integralidad.

- Eficacia: propósitos planificados y obtenidos.
- Efectividad: resultados independientes de los propósitos.
- Integralidad: optimización de los recursos materiales, económicos, humanos, tiempos invertidos, esfuerzos, uso de las consignas (Dolls, 2013).

2.1.6. Educación por competencia, Ministerio de Educación Nacional República de Colombia

La educación basada en competencias es la respuesta del Ministerio de Educación ante el énfasis en la necesidad de mejorar la calidad educativa en Colombia, fomentada por la iniciativa primara de aumentar la cobertura en la educación que se promovió a partir de la década de los años setenta en el siglo pasado. Se empezó desde entonces a observar la educación como un elemento fundamental en el desarrollo de un país, encontrando un nuevo enfoque en lo que se conoce como el *saber* y el *saber hacer*, requerido para que niños y niñas alcance el nivel de calidad deseado o esperado.

Debido a este nuevo enfoque, se hicieron necesarias nuevas condiciones, o estándares, bajo los cuales se debía desarrollar los contenidos programáticos escolares en los distintos grados de la educación en Colombia, recurriendo también a instrumentos de evaluación interna y externa permanentes dentro de una planeación estratégica educativa automáticamente renovable. Se presentan entonces los estándares básicos de competencia como un elemento de este plan estratégico para mejorar la calidad educativa en Colombia, apoyados en recursos propios del Estado y de actores externos en algunas ocasiones. Es así como desde el año de 2002 el Ministerio de Educación Nacional recurre a la institución de esta herramienta, estándares básicos de competencias (Ministerio de Educación Nacional, 2006), que a pesar de que estimula a las

instituciones educativas en los diferentes niveles jerárquicos y de desarrollo escolar a elaborar sus propios currículos, de acuerdo con la Ley General de Educación, también promueve referentes comunes. Los estándares básicos de competencias son una guía para:

...

- el diseño del currículo, el plan de estudios, los proyectos escolares e incluso el trabajo de enseñanza en el aula;
- la producción de los textos escolares, materiales y demás apoyos educativos, así como la toma de decisión por parte de instituciones y docentes respecto a cuáles utilizar;
- el diseño de las prácticas evaluativas adelantadas dentro de la institución;
- la formulación de programas y proyectos, tanto de la formación inicial del profesorado, como de la cualificación de docentes en ejercicio.

(Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 11)

Estos estándares de competencias se observan desde las mismas competencias generales, las cuales se encauzan hacia la intervención pedagógica. Bustamante (2018) recoge las definiciones de las principales competencias:

- Aprender a saber. Son los contenidos epistémicos que el estudiante debe aprender de acuerdo con la asignatura que se estudie.
- Aprender a saber hacer. Es la forma en que se usan estos contenidos, en cuanto a la resolución de problemas, resolución de casos, proyectos y su desarrollo, extendiéndose hasta la escritura de textos. A esta capacidad de uso de los contenidos se le denomina también aprendizaje, contrastando con la memoria que únicamente permite al estudiante la repetición.

- Aprender a ser y estar. Esta competencia, aprender a ser, se dirige hacia la resolución de los conflictos personales del estudiante, su proximidad con su contexto en cuanto a limitaciones y fortalezas o su respuesta como adaptación en espacios nuevos. Aprender a estar se refiere básicamente a la capacidad de interconexión con los otros seres humanos, que se refleja en el trabajo en equipo, facilidad de comunicación con las demás personas, expresar su opinión en público.
- Aprender a usar el componente tecnológico. Los tiempos cambian, y con ellos la tecnología. El uso de estas nuevas tecnologías se hace necesario dentro de las competencias a desarrollar, promoviendo el trabajo colaborativo, consultivo, exploración de fuentes académicas en los diferentes medios virtuales que sirvan de base documental para los proyectos académicos, aprendiendo a resolver diferentes situaciones que requieran el uso de estas herramientas tecnológicas.

A través de estos estándares se busca evaluar el desarrollo de las competencias alcanzados por los estudiantes en el transcurso de su vida escolar, considerando también los contenidos temáticos por área a desarrollar. No se debe observar a cada estándar como una meta, logro u objetivo, porque en términos generales se quiere que pueda ser superado como tal, que cada contenido programático supere sus propias expectativas y que los estudiantes sean capaces de superarse a sí mismos. Si bien cada plan de estudio de cada institución se encarga de definir los énfasis de la institución y orienta la forma en que se planifican, los estándares de competencia establecen un suelo común de referentes para todas las instituciones, entregando a los estudiantes contenidos, métodos, estrategias, orientaciones, que estén de acuerdo con su contexto con desempeños flexibles y eficaces. Estos estándares a su vez se crearon de tal forma que orienten a las instituciones educativas a definir sus planes de estudio por área y grado.

Se tienen cuatro tipos de estándares básicos de competencias, los cuales son:

- Estándares básicos de competencias del lenguaje. Busca formar en lenguaje, abriendo caminos para la interlocución. Consta de cinco factores básicos de organización, como son la producción textual, la comprensión e interpretación textual, la literatura, los medios de comunicación y otros sistemas simbólicos, y la ética de la comunicación. Hay que anotar que los estándares no son exclusivos de un determinado grado educativo, sino que pueden presentarse en los diferentes grados y en distintas formas de desarrollo.
- Estándares básicos de competencias en matemáticas. Se quiere que a través de estos estándares se potencia el pensamiento matemático como reto escolar. Se seleccionan algunos niveles de avance orientados hacia el desarrollo del pensamiento matemático, el cual se presenta en cinco tipos diferentes, como son el pensamiento numérico, el espacial, el métrico, el aleatorio y el pensamiento variacional. Estos tipos de pensamiento también obedecen a cinco procesos generales de la actividad matemática, los cuales son:
 - o formular y resolver problemas
 - o modelar procesos y fenómenos de la realidad
 - o comunicar, razonar y formular
 - o comparar y ejercitar procedimientos
 - o compara y ejercitar algoritmos
- Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales y Ciencias Naturales, el cual toma como desafío la formación en ciencias. Se busca contribuir a la formación del pensamiento científico y del pensamiento crítico en los educandos colombianos, orientando hacia el desarrollo de habilidades y actitudes científicas que servirán para la

exploración de fenómenos y eventos, así como hacia la resolución de problemas que son particulares a estas ciencias. Estos estándares se dividen en tres tipos básicos:

- La manera en que el educando se aproxima al conocimiento, similar a la forma en que lo hacen los científicos
 - El manejo de los conocimientos propios
 - El desarrollo de compromisos personales y sociales
- Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas. Se orienta hacia la formación de la ciudadanía. Se orientan en competencias a desarrollar para transformar la acción diaria. Busca promover la construcción de una sociedad crítica y transformadora, mediante el uso de herramientas democráticas y pacíficas, promoviendo la justicia social, reclamando derechos y cumpliendo deberes, promoviendo y protegiendo los derechos humanos, entre otros aspectos tan importantes como el respeto del derecho a la vida. Las metas de esta competencia se dividen en tres grandes grupos fundamentales para el ejercicio de las mismas:
- Convivencia y paz
 - Participación y responsabilidad democrática
 - Pluralidad, identidad y valoración de las diferencias

Se debe aclarar que la información sobre este tipo de competencia es mucho más extensa, pero este resumen que se toma a partir de la publicación *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*, del Ministerio de Educación Nacional (2006), muestra los aspectos básicos de cada competencia para poder hacer la distinción dentro de esta investigación. Cabe también decir que cada competencia no se da dentro de un grado específico

de la educación en Colombia dentro del desarrollo curricular particular a cada institución, sino que se presentan a través de toda la vida escolar del estudiante, en formas diferentes pero escaladas hacia una mejor formación integral. Cada estándar de competencia presenta un nivel de complejidad cuya explicación escapa a los propósitos de este trabajo, pero cuya información puede ser fácilmente consultada en el libro de la referencia.

4. Capítulo IV

3.1. Metodología de investigación

El siguiente capítulo define la metodología con la cual se va a desarrollar el trabajo de investigación, se opta por hacer uso de la investigación educativa y dentro de ella el diseño y evaluación de programas de intervención pedagógica.

3.1.1. Paradigma de investigación

De acuerdo con Latorre (2003) La investigación educativa de la cual hace parte la investigación evaluativa, pertenece al paradigma socio crítico esto implica que los actores, razonen sobre el problema en estudio, lo interpreten y comprendan la naturaleza de la realidad, además del porqué de su comportamiento.

Este paradigma se basa en la crítica social de índole auto reflexivo, y parte de que el conocimiento se edifica por interese, que surge de las necesidades de los grupos, busca la autonomía racional y liberadora del individuo mediante el aprendizaje de éste, para lograr la participación y transformación social, el conocimiento de sí mismo y la auto reflexión: de esta manera el sujeto toma conciencia del rol que le corresponde dentro de un grupo. A partir del proceso de construcción y reconstrucción constante de la teoría y la práctica, se desarrolla el conocimiento.

El paradigma se desarrolla a partir de los años 70 y llega a la escuela de España y otros países a mediados de los 80. Promovido por la llamada Escuela de Frankfurt y sus exponentes: Theodor y Adorno y Max Horkheimer. Algunos de los representantes del modelo socio crítico son: Makárenko. Freire y Habermas.

Antón Makárenko: Pedagogo ruso fue crítico de la educación rusa, sus ideas fueron revolucionarias en el campo de la educación, para este pedagogo la educación era un proceso general de toda la vida que se llevaba a través de ella,

Paulo Freire: Pedagogo y filósofo defensor de la pedagogía crítica. Considera que la educación liberadora es un proceso de conciencia de la condición social del individuo, que la adquiere mediante el análisis crítico y reflexivo del mundo que lo rodea.

Jurgen Habermas: Filósofo y sociólogo, es uno de los grandes exponentes de la Teoría Crítica. Defensor de la subjetividad, interpreta el proyecto de la teoría crítica de la sociedad desde el ámbito conceptual de una filosofía de la conciencia, ajustada a un patrón de sujeto-objeto, de razonamiento y acción, al marco conceptual de una teoría del lenguaje y de la acción comunicativa. (Latorre, Rincón, & Arnal, 2003)

3.1.2. Método.

El método seleccionado fue la investigación educativa en su enfoque evaluativo que, según Hernández, F (2000) es una modalidad de investigación orientada a la toma de decisiones y al cambio. Para Pérez Juste (1994) es una modalidad de investigación destinada a la evaluación de los diferentes ámbitos de los procesos educativos: innovaciones, centros, instituciones, intervenciones educativas y sistemas educativos. Para Tejedor (2000) “La investigación evaluativa es un modelo de investigación que implica un proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa de intervención pedagógica”. (p. 320)

Investigadores como Hernández y Maquilón (2010) definen la investigación educativa como contextual y ecológica, orientada al cambio y la mejora. La información se recopila en la fuente, en situaciones reales, por medio de la interacción con los participantes que son los estudiantes, los maestros, los padres de familia y los directivos institucionales.

3.1.3. Enfoque.

La investigación maneja un enfoque mixto, según el cual dentro de la investigación concurren aspectos cualitativos y cuantitativos que van a permitir arrojar una información más completa del fenómeno en estudio. Ambos aportan criterios amplios y profundos que permiten cuantificar y describir las principales características del modelo estudiado. (Hernández, F. 2013, p. 580).

De acuerdo con Latorre (2003) el enfoque mixto o la complementariedad metodológica, permite la descripción cualitativa de las categorías de análisis a evaluar para entender la realidad socio-educativa que resalta una concepción evolutiva y de orden social.

El hecho de que sea mixta determina una realidad percibida como objetiva viva, cambiante, mudable, dinámica, cognoscible para todos los participantes en la interacción social. (Pág. 43).

Por otro lado, la investigación emplea el enfoque cuantitativo en lo que refiere porcentajes de estudiantes que en la evaluación de logros han alcanzado niveles excelentes, satisfactorios, aceptables, o deficientes.

3.1.4. Alcance de la investigación

Dentro del contexto educativo se puede decir que la investigación maneja cuatro categorías: aprendizaje de la lectura y la escritura, perfil del docente de educación primaria, competencias de la educación inicial y competencias tecnológicas. Estas deben tener un alcance correlacional, por

cuanto se propone determinar el grado de relación que existe entre dos o más variables y la incidencia que tiene una en la otra en un determinado contexto. Es así como Hernández, F. (2013) sostiene: Este tipo de estudio tiene como finalidad conocer la relación o grado de asociación que existe entre dos o más conceptos, categorías, o variables en un contexto particular. (pág. 81). Igualmente agrega que el propósito de este alcance es saber cómo puede comportarse una variable al conocer el comportamiento de otras variables que se encuentran en conexión, saber lo que experimenta. (Hernández, F. 2013).

Por tal motivo en la propuesta se planteará alternativas educativas tendientes a mejorar la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje y a poner en práctica los cuatro pilares de la educación: Aprender, aprender a hacer, aprender a estar en contexto y aprender a ser. Lúdica: Permite la posibilidad de potenciar sus habilidades y de conocer de forma agradable y divertida, mejoran la atención, la motivación y estimula la adquisición de conocimientos.

3.1.5. Fases de la investigación.

Implementación o evaluación formativa:

Se caracteriza por ser una fase de la investigación de carácter empírico, ecológico contextual que tiene en cuenta el programa diseñado, los actores, actividades e instrumentos para su evaluación. En cuanto al programa es necesario que cumpla con los contenidos teóricos, las propuestas pedagógicas, las actividades, los tiempos y los recursos. Los actores son los estamentos administrativos, equipo de investigación, docentes y estudiantes. Para las actividades se programaron grupos focales, capacitaciones a docentes, sensibilización del personal administrativo y del equipo docente que forman parte del proceso de implementación indispensable para el éxito del programa en el aula de clase. Para evaluar la implementación se

aplicaron tres instrumentos; uno para cada módulo. Los factores para evaluar fueron el cumplimiento con lo planeado en el programa, la eficacia y satisfacción de los actores.

Evaluación de producto o sumativa.

Consiste en evaluar por medio de encuestas y entrevistas a los estudiantes, docentes, y padres de familia, los procesos de intervención pedagógica a la luz de los criterios del aprendizaje de la lectura, la escritura, con el fin de identificar el grado en el que se lograron los objetivos.

Los participantes en este proceso son los niños que están cursando transición y los estudiantes de quinto que hicieron transición en años anteriores.

3.1.6. Tipo de investigación

El tipo de investigación es aplicado por cuanto la investigación educativa se desarrolla en campo, es decir en el aula de clase. Esta, surge a finales del siglo XIX cuando la pedagogía adopta el método científico como una herramienta esencial para constituirse en una ciencia. Autores como Galileo Galilei aportaron ideas a este nuevo modelo. Anteriormente se denominaba “Pedagogía Experimental” término que ha cambiado por motivos culturales y sociales y por las aportaciones del mundo anglosajón al entorno educativo.

Mediante este tipo de investigación se quiere comprender, la realidad del problema que se quiere investigar para entender la situación actual de ese contexto y poder buscar alternativas que permitan aportar soluciones al conflicto en estudio, pues lo que se pretende con la investigación educativa es que el investigador se comprometa con la realidad social del momento y por medio del diagnóstico recogido en la investigación pueda a través de una propuesta generar cambios y mejoras la calidad de la educación, contribuyendo así en el progreso de esta. (Bustamante, 2016)

Por su parte Bisquerra (2009) plantea:

Hacer investigación educativa significa aplicar el proceso organizado, sistemático y empírico que sigue el método científico para comprender, conocer y explicar la realidad educativa, como base para construir la ciencia y desarrollar el conocimiento científico de la educación. (Pág. 37).

3.1.7. Características de la metodología de Investigación Evaluativa.

Según Correa, Puerta, & Restrepo (1996) la investigación evaluativa se convierte, en la actualidad, en una importante fuente de conocimientos y directrices, en las diversas actividades e instituciones de las sociedades modernas porque indica el grado de eficiencia y eficacia de los programas y señala el camino para su reformulación y valoración del éxito alcanzado por los esfuerzos realizados. La investigación evaluativa se vale de los métodos y el instrumental de la investigación social; por lo tanto, su desarrollo sigue sus mismas evoluciones, lo cual les permite una aproximación permanente a criterios de científicidad.

La investigación evaluativa, también conocida en la literatura especializada como evaluación, se mantiene en constante evolución, pero tuvo su periodo central de desarrollo en la segunda mitad del siglo XX, en buena medida, como respuesta obligada a la necesidad de analizar, valorar y mejorar las políticas, acciones, planes, programas, instituciones y sistemas en las que se apoyan las sociedades modernas para desarrollarse y mejorar la calidad de vida de sus ciudadanos (Escudero, 2016).

El proceso de investigación evaluativa

Desde un punto de vista funcional la evaluación se entiende como un proceso complejo que incluye las siguientes actividades:

- Establecer el propósito de la evaluación

- Definir el objeto de evaluación
- Especificar las audiencias que habrá que atender
- Especificar el tipo de juicios a emitir
- Determinar los indicadores y las fuentes de información
- Elegir, y adaptar si es necesario, el modelo de evaluación
- Establecer un calendario de todo el proceso evaluativo
- Elegir o construir las técnicas de obtención de información
- Recoger la información
- Analizar la información
- Formular juicios
- Elaborar los primeros informes
- Negociar con las audiencias
- Tomar decisiones
- Difundir los resultados
- Realizar un seguimiento
- Evaluar el proceso de evaluación

La concreción y la puesta en práctica de estas actividades se llevan a cabo con la ayuda de modelos que orientan y fundamentan las diversas decisiones que se han de ir tomando a lo largo de toda la evaluación. En los siguientes apartados se comentan algunos aspectos de estos modelos (Bisquerra, Dorio, Gómez, Latorre, Martínez, Massot, Sans, 2009).

Metodológicamente, la investigación evaluativa se sirve de algunos diseños empírico-analíticos, interpretativos e incluso socio críticos, explicados en capítulos anteriores, pero algunos

autores han propuesto orientaciones específicas para asegurar que se puedan tomar decisiones evaluativas con suficientes argumentaciones (Bisquerra et al., 2009).

3.1.8. Modelo para la Introducción a las letras y Enseñanza de la Lectura y escritura.

A continuación, se presentan las pautas generales utilizadas para la enseñanza de la lectura y escritura, con la utilización de métodos y técnicas lúdicas que permiten una mayor interacción entre los estudiantes y el objeto de aprendizaje. Nótese la intervención del docente como mediador entre el estudiante y el conocimiento a adquirir. Se busca reforzar los distintos tipos de memoria que se activan durante el proceso de aprendizaje, por lo cual no sólo se realiza estimulación visual, adicionalmente se estimulan otros sentidos, como el olfato, el tacto, oído y gusto. La escritura, más que como proceso repetitivo, se utiliza para reforzar la capacidad motriz fina, dando también posibilidad a los dedos y manos del estudiante de poder recordar los movimientos necesarios en la realización de sus actividades escolares. No sólo se estimula el contexto escolar, buscando al final la evaluación de lo aprendido, además se estimula el contexto familiar con actividades que se realizarán en el hogar, a fin de buscar una mayor interacción del estudiante con los padres de familia.

Actividades:

- Repaso del día anterior
- Enfoque de atención en objetos comunes del salón
- Introducción de un personaje que representa la letra a estudiar, caracterización del docente en dicho personaje

- Interacción del personaje con los estudiantes, con enfoque en la letra que se estudia, con participación de distintos productos que se escriben con esa letra
 - o El personaje se presenta
 - o Invitación del personaje a conocer la letra que se estudia
 - o Actividades lúdicas del personaje interactuando con los estudiantes, canto, baile, representación teatral en general, entre otras, presentando productos que se escriben con la letra en estudio
- Explicación del trazo de la letra estudiada por parte del personaje, acompañada de ayudas visuales y reforzado con canto
- Se refuerza lo aprendido a través de repeticiones orales por parte del estudiante
- Se refuerza la memoria visual con otro sentido, como el tacto o el gusto
- Refuerzo de memoria con recuento de los artículos que representan la letra en estudio, utilizando láminas con dibujos de estos productos, reforzando la memoria visual
- Se refuerza la memoria motriz fina a través de la escritura de las palabras aprendidas con la letra estudiada en el cuaderno
- Se evalúa lo aprendido con actividades de lectura y el trazo de la letra aprendida
- Se refuerza con tarea para el hogar, para que el estudiante interactúe con los padres de familia y se refuercen el aprendizaje y el contexto familiar

3.2.Recolección de Información

Se utilizarán diferentes métodos para la recolección información en los niños y padres de preescolar y posteriormente en los niños de 5 grado. En este caso, se requiere de una interacción

directa del investigador con los niños de preescolar, debido a que todavía están desarrollando habilidades de lectura y escritura.

El trabajo se realizará con alumnos de quinto grado, así mismo con docentes y familiares, se realizarán cuestionarios de preguntas que evalúen la interacción de los estudiantes con sus docentes, con su contexto escolar y con el contexto familiar, desde las perspectivas del estudiante, del docente y de los padres de familia. Cabe anotar que, debido a la diferente naturaleza de cada uno de los grupos encuestados, de la misma forma los cuestionarios también serán diferentes para cada uno de estos grupos.

3.2.1. Estudiante de Preescolar.

Debido a que son estudiantes en preescolar, cuyas atenciones de lenguaje son diferentes, se requiere realizar entrevistas de una forma muy sutil, con preguntas abiertas que no reten su comodidad y bienestar frente a situaciones que pueden ser difíciles de enfrentar. Esto se acompaña de la revisión de la información suministrada durante la etapa de evaluación del método propuesto, y revisión de los contenidos aprendidos durante la clase.

Para la realización de la entrevista a niños y niñas en edad preescolar es importante tener en cuenta algunos factores:

- Sitio de la entrevista. Debe ser un lugar donde el estudiante se sienta seguro y tranquilo. Generalmente el aula de clase es muy propicia, debido a la familiaridad que esta representa para el niño o niña.
- Entrevistador. El docente que habitualmente interactúa con el niño o niña es la persona más adecuada, en estos casos, debido a la cotidianidad presentada entre ellos y el vínculo de confianza entre el infante y él o ella.

- Las preguntas deben ser formuladas de forma sencilla, de fácil comprensión para el entrevistado, en un lenguaje generalmente muy utilizado durante las clases, para que el niño o niña pueda responder tranquilamente.
- Se puede evaluar al niño durante la entrevista, preguntando sobre contenidos, situaciones que él o ella entiendan o sobre situaciones que sean difíciles de entender, teniendo siempre en cuenta mantener un lenguaje que permita la confianza y la comprensión.

Las preguntas por realizar no son específicas, por lo cual se diseña una entrevista semiestructurada que permite fluir con las necesidades e intereses del niño, simplemente se empieza con una conversación informal y poco a poco se irá avanzando en la evaluación de los contenidos aprendidos y las situaciones que los niños expresen libremente durante la entrevista, buscando también entender la comodidad del niño en el uso de los métodos seleccionados para la enseñanza. Se requiere mucha destreza del entrevistador para comprender lo expresado por el niño e interpretarlo dentro de sus anotaciones. La entrevista puede ser grabada con audio y video, con consentimiento previo escrito y manifiesto de los padres del menor, quienes también serán entrevistados.

3.2.2. Estudiantes Quinto Grado.

Para poder entender la importancia del método impartido durante el grado escolar, se hace necesario analizar el efecto producido por este método en grados posteriores, por lo cual se realizó una investigación paralela con estudiantes actuales del quinto grado quienes también aprendieron a través del mismo método. Para la recolección de información por parte de los estudiantes de quinto grado, se realizó un cuestionario de preguntas en las cuales se evaluará su habilidad lectoras

y escritoras sobre vocabulario y significado, lectura de párrafos y comprensión lectora. Además, otras preguntas evaluarán la relación con su contexto escolar y su relación con los docentes en cuanto a las actividades académicas y capacidades comunicativas, así como con los otros estudiantes y personal no académico dentro de la institución. Por ser niños en edades superiores a los nueve años, se les puede preguntar sobre aquellas situaciones y cosas que los incomodan y sugerencias para mejorar dichas situaciones. Se informará a los padres sobre la entrevista/evaluación, pero se tomará como actividad curricular normal a desarrollar para la evaluación del rendimiento de los estudiantes y de su ambiente escolar.

4.2.3 Docentes

Para los docentes se pueden utilizar cuestionarios o entrevistas. En este caso, y para mayor comodidad de docentes y el investigador, se realizó un cuestionario de preguntas. Se pretende, más que todo, que el docente evalúe el desarrollo de las clases en general, las capacidades de sus estudiantes para integrar los conocimientos a través del proceso de lectura y escritura en niños y niñas de quinto grado, las capacidades de los niños y niñas de preescolar para integrar el proceso de lectura y escritura como una habilidad de uso cotidiano en sus vidas, así como la capacidad de adaptación y desempeño de los estudiantes en el contexto escolar. Adicionalmente, el docente evaluará la integración del estudiante con su entorno escolar (incluyendo salón de clases e institución en sus distintas áreas) y la percepción del docente sobre la integración del estudiante con su entorno familiar.

3.2.3. Padres de Familia.

Los padres de familia son un grupo especial para el entrevistador. Es el grupo con el que menos interacción tiene, y sin embargo la información suministrada por ellos es muy valiosa. El

cuestionario dirigido a los padres de familia contiene preguntas abiertas dirigidas a interpretar el comportamiento del estudiante en su hogar, la forma en que interactúa con sus padres normalmente, cómo se desarrollan las tareas dejadas por el profesor, las dificultades ambientales que el estudiante puede enfrentar a la hora de realizar sus tareas, como elementos de distracción o deficiencias mismas del estudiante debido a problemas físicos o emocionales, así como las tácticas usadas por los padres para enfrentar dichas dificultades. No se trata de elaborar un informe detallado sobre el contexto hogar, sino de tener un esbozo más o menos aproximado a la realidad de las condiciones contextuales en el hogar del estudiante. Para mayor referencia, dirigirse al anexo 1 del capítulo 7, entrevista a estudiantes y encuestas a estudiantes de quinto grado, docentes y padres de familia.

5. Capítulo V

4.1.Resultados, análisis de los resultados e impactos

Como bien se explicó en el capítulo anterior, se utilizaron tres instrumentos distintos, uno para estudiantes, el segundo para docentes y el tercero para los padres de familia. El resultado de estos instrumentos es el siguiente.

4.1.1. Resultados entrevista a estudiantes

En cuanto a estudiantes de grado preescolar, esta entrevista se aplicó a 7 de ellos.

Pregunta 1: Se pedirá al estudiante que identifique la letra con la que empieza el nombre de cada objeto.

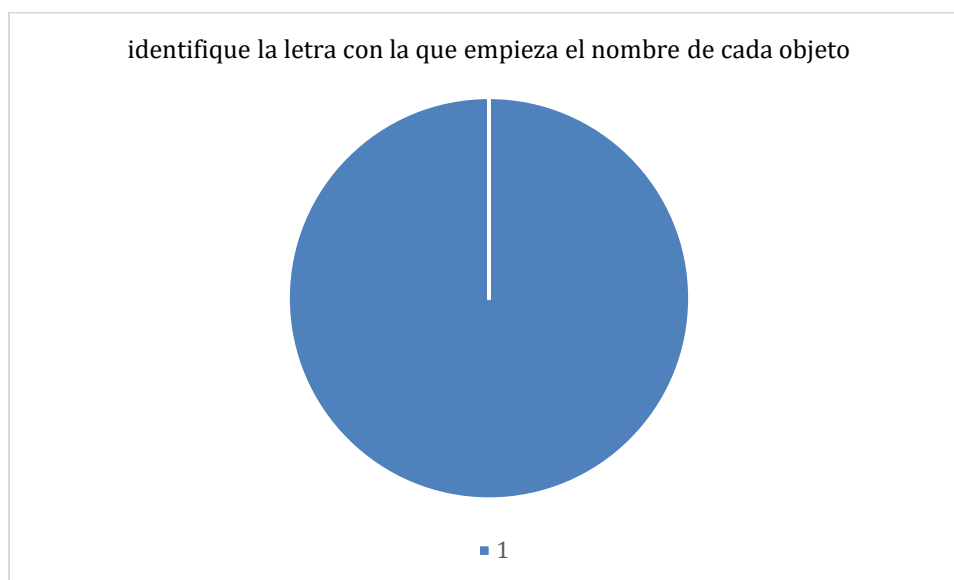


Figura 1 Identificación de las letras

Para esta pregunta, el total de los estudiantes fueron capaces de identificar la letra con la que empieza el nombre de cada objeto. Se observa que los alumnos han tenido gran aprehensión al

método de estudio utilizado. Cada letra se ha presentado a través de actividades distintas, que incluyen juegos, dibujos, canciones, representaciones teatrales, actividades lúdicas distintas, que permiten un mayor grado de atención por parte del alumno, motivándolos y orientándolos hacia una mejor integración dentro de su propio lenguaje e ideario.

Pregunta 2: Se pedirá al estudiante que nombre otros objetos que se relacionen con esa misma letra.

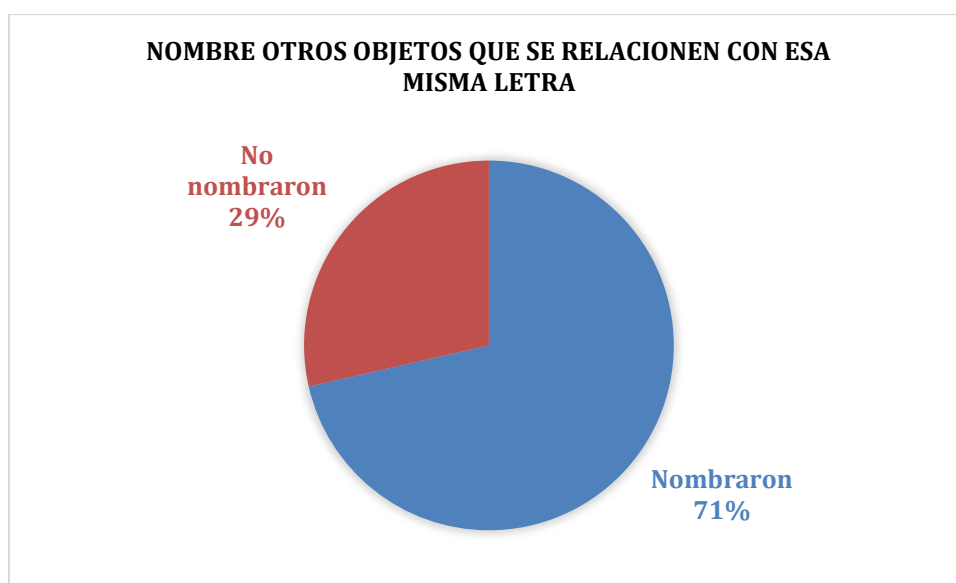


Figura 2 Nombrar objetos

El 71% de los estudiantes, estuvo en capacidad de nombrar los objetos que se relacionan con la letra seleccionada. Hubo, sin embargo, la objeción de dos estudiantes que no pudieron nombrar otros objetos con la misma letra, lo que hace suponer para estos dos casos una asociación de la imagen con la letra más no con su sonido. Esto son alumnos que generalmente necesitan refuerzo, una atención más personalizada por parte del docente porque tienden a distraerse un poco más fácil que sus compañeros. Los objetos relacionados con las letras son representaciones de la misma, lo cual constituye una actividad que permita una creación conceptual por parte del estudiante, más

que un simple ejercicio de memoria. El estudiante puede relacionar la imagen con la palabra hablada y escrita gracias a este tipo de ejercicio.

Pregunta 3: Se preguntará al estudiante si recuerda alguna actividad que haya realizado cuándo aprendió la letra enseñada

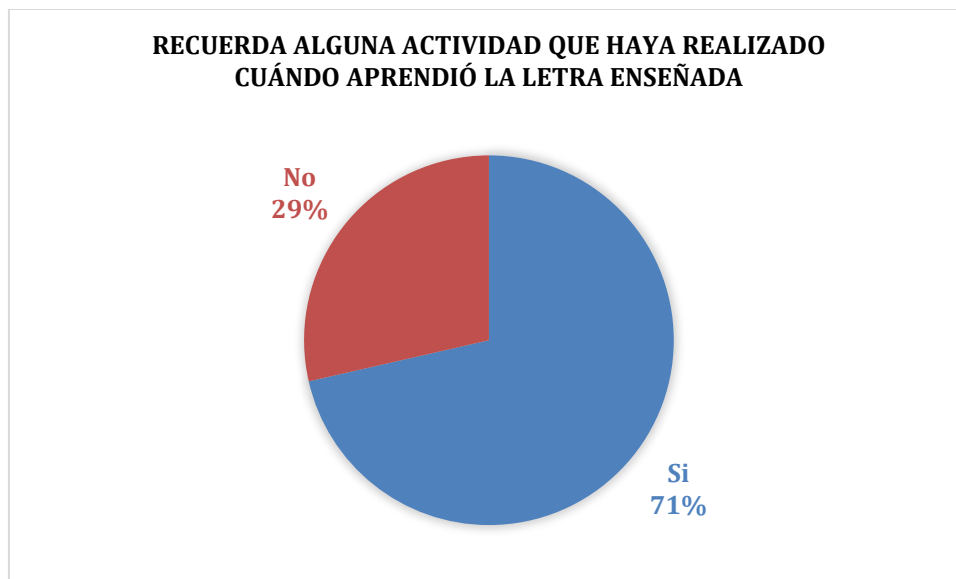


Figura 3 Recordar actividad realizada

El 71% de los estudiantes encuestados puede pueden recordar las actividades realizadas cuando se les enseñó la letra identificada. Se presenta de nuevo la misma objeción con los dos mismos estudiantes, lo que refuerza la teoría de que estos alumnos tienen deficiencia en cuanto a la atención a las clases. La actividad realizada logra afianzar el conocimiento por asociación y crea una conceptualización propia en el estudiante, y la actividad puede llegar a ser más fácil de recordad que la letra misma, pero la asociación creada entre ellas permite una mejor evocación de la letra.

Pregunta 4: Se preguntará al estudiante si recuerda algún alimento que haya llevado que para la realización de la actividad vivencial de las letras.

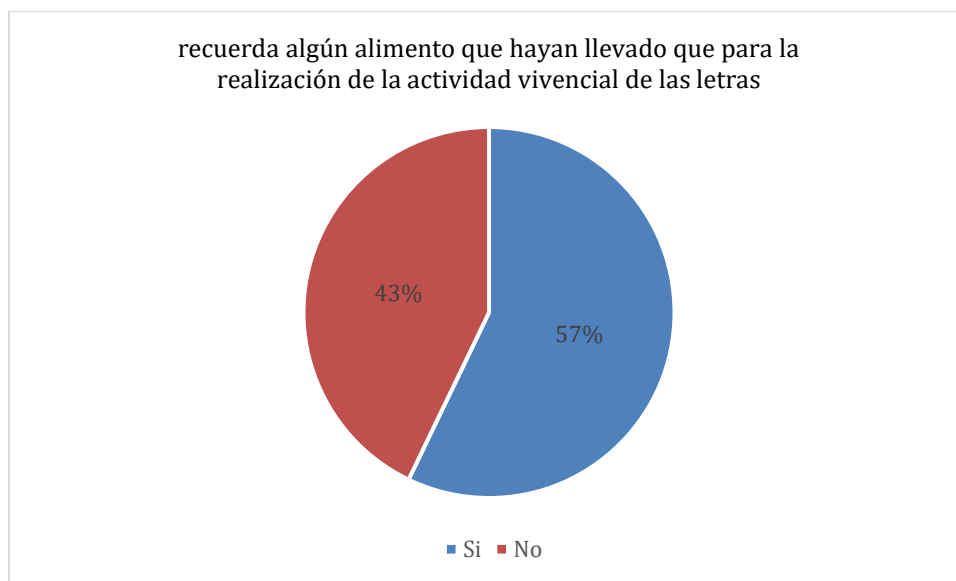


Figura 4 Recordar alimento durante la actividad

El 57% de los estudiantes pudo recordar el alimento que llevó durante la actividad vivencial de las letras. Dos de los tres estudiantes que no recordaron los alimentos son los mismos de los casos anteriores, lo que puede confirmar la deficiencia en ellos presentada. En esta actividad el uso del sentido del gusto es otra forma de creación de asociación entre imágenes y conceptos, para producir un recuerdo más sólido, de mejor fijación con mayor grado de permanencia dentro del conocimiento adquirido por el estudiante. Esta asociación entre imagen, gusto y recuerdo se presenta como un canal múltiple para el aprendizaje de conceptos y es potencialmente favorable para el desarrollo de la lectura y la escritura.

Pregunta 5: Se indagará al estudiante sobre cada detalle que pueda recordar sobre la lección y la forma en que la aprendió

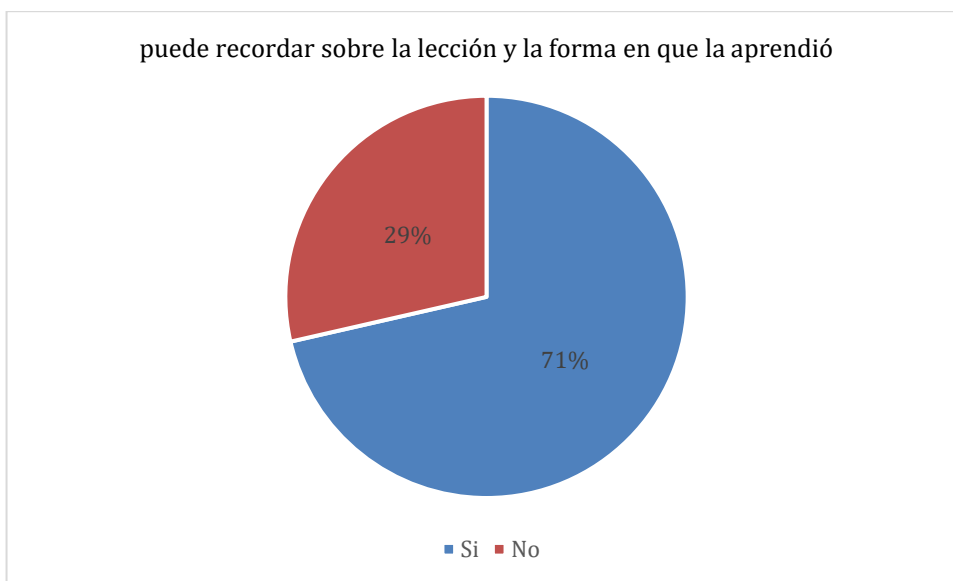


Figura 5 Recuerda lección y forma de aprendizaje

Se repite de nuevo el porcentaje de estudiantes, 71%, en este caso que puede recordar la lección y la forma en que la aprendió. A pesar de ello, los mismos dos estudiantes repiten la experiencia negativa en cuanto al aprendizaje. Estos estudiantes requieren mayor esfuerzo para afianzar la memoria y recuperar la información de dicha memoria. Podrían requerir acompañamiento especial.

El propósito de esta pregunta se orientar al estudiante para poder observar si existe una mejor evocación, si la asociación con los distintos sentidos y experiencias logró su propósito de afianzar el conocimiento a través de estos múltiples canales utilizados.

Pregunta 6: Se pedirá al estudiante que identifique la letra correspondiente y que reproduzca su trazo.

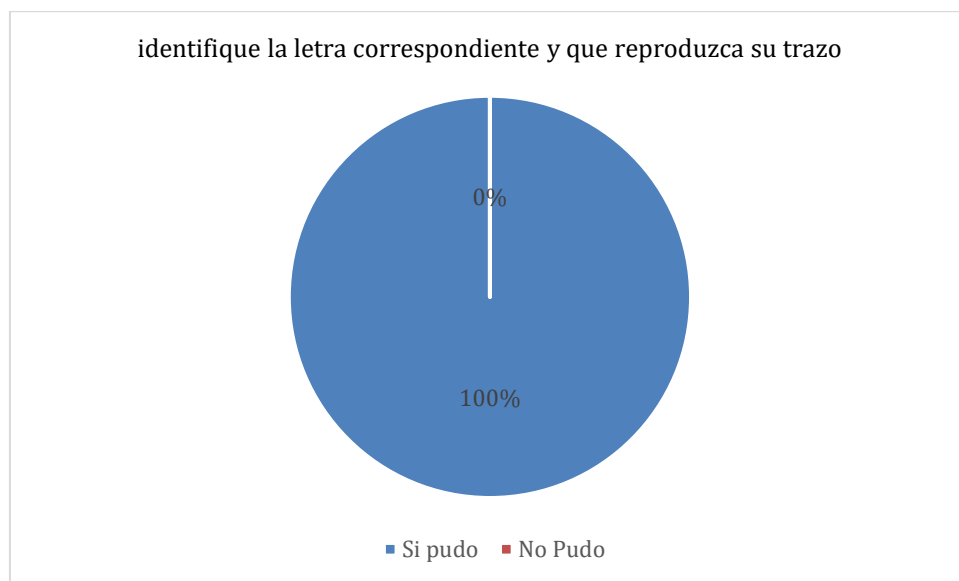


Figura 6 Identificar y reproducir letra

Todos los estudiantes pudieron recordar la letra y repetir el trazo. Los estudiantes pueden recordar la letra y su trazo, a pesar de que en algunos casos no las puedan asociar a su sonido o a determinados objetos diferentes de los inicialmente presentados. Esta pregunta verifica que el objetivo del aprendizaje de la letra y su escritura se haya cumplido, y que los canales de enseñanza contextual y lúdicos cumplieron su objetivo al afianzar el conocimiento en el educando.

Pregunta 7: Se indagará con el estudiante sobre las actividades dejadas para el hogar y si sus padres las realizaron con él o ella.

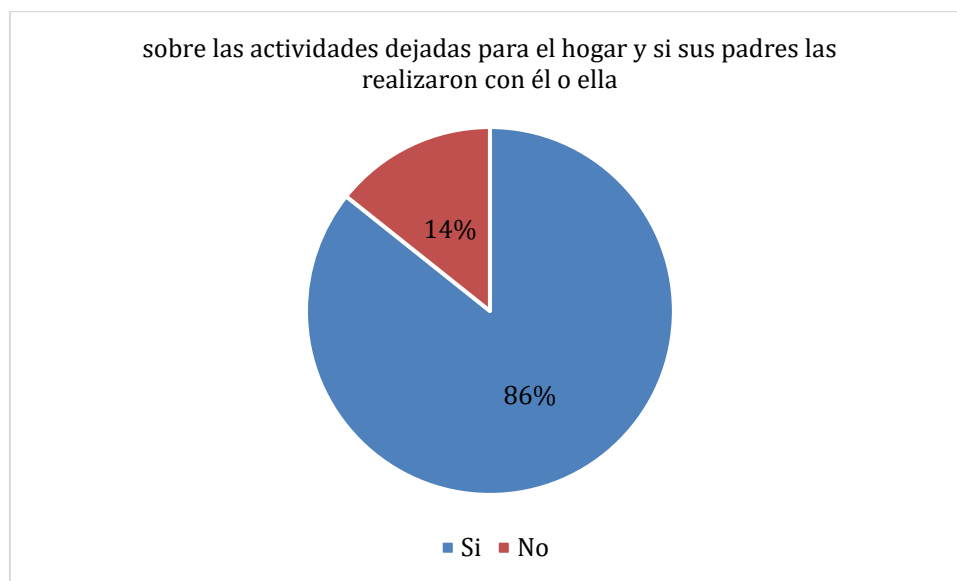


Figura 7 Acompañamiento de padres

De los estudiantes encuestados, seis de ellos realizaron las actividades con sus padres, mientras uno no. Este caso corresponde a un niño que ha tenido muy poco acompañamiento por parte de sus acudientes, y que ha quedado a cargo de su abuela, a quien fue necesario contactar para hacerle acompañamiento en el proceso de aprendizaje. Se está atendiendo como un caso especial y con un poco más de personalización en su educación. La integración entre padre e hijo es esencial dentro del desarrollo de competencias sociales, las cuales también facilitan el aprendizaje mediante la comunicación y la evocación de lo aprendido a través de las tareas dejadas para el hogar.

Pregunta 8: Se preguntará al estudiante cómo se sintió al realizar dichas actividades con sus padres.

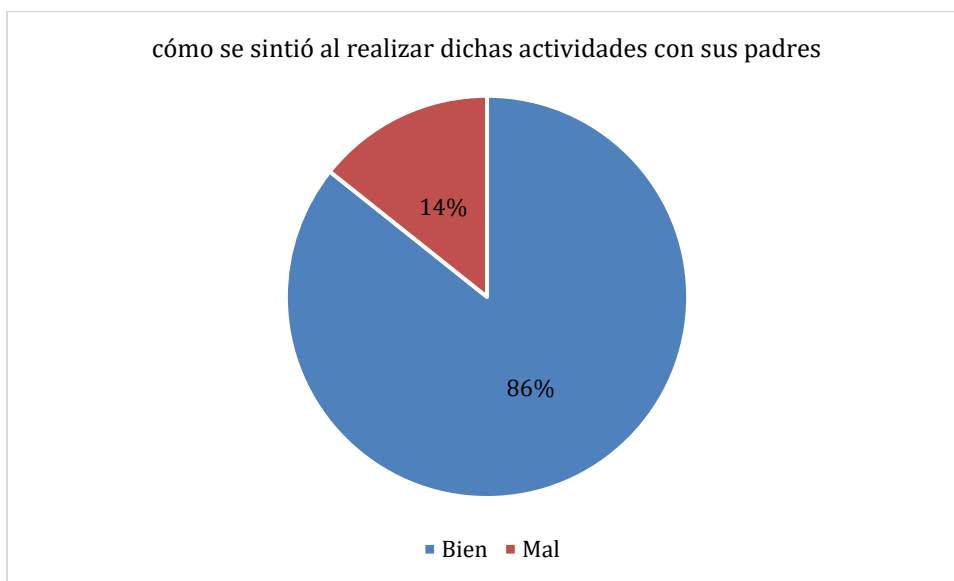


Figura 8 Emoción respecto al acompañamiento de padres

Para esta pregunta, los estudiantes encuestados manifestaron en su gran mayoría que se sintieron bien al realizar las actividades con sus padres, sin embargo, un estudiante manifestó que no se sintió bien al realizar dichas actividades. El caso negativo corresponde a un niño que ha presentado deficiencia de aprendizaje durante todo el proceso. Además del acompañamiento, se estudian métodos distintos y aproximaciones más de tipo emocional, porque el niño generalmente realiza las tareas solo. En esta pregunta se quiso dar por claro si el vínculo entre padres e hijos es suficiente motivación para el estudiante dentro de su proceso de aprendizaje, porque el aspecto emocional hace también parte del desarrollo educativo de cada niño o niña.

La medida estadística del Alfa de Cronbach para esta prueba fue de 0,80 para un total de 8 elementos, de las cuales la preguntas 3 fue la más influyente en este estadístico. Esto demuestra una gran fiabilidad en las escalas de datos utilizada en la medición.

El segundo grupo de estudiantes entrevistados corresponde al grado quinto, del cual se recopiló información a partir de 12 de estos estudiantes de 15 posibles extraídos de un grupo de 35 estudiantes, utilizando como criterio de inclusión el que fueran estudiantes de preescolar que todavía estudien en el colegio y que estén el quinto grado. A ellos también se les realizaron ocho preguntas, pero diferentes a los estudiantes de preescolar. Esta entrevista está orientada a identificar si la evocación de los conceptos aprendidos todavía es fuerte en estos estudiantes, al tiempo que se analiza la capacidad de relación entre los conceptos aprendidos y formados por el mismo estudiante y el método utilizado para lograr el aprendizaje en sí. Se podrá observar que los resultados son mayormente positivos, aunque todavía las situaciones de las tareas en el hogar no se manejan regularmente bien entre padres e hijos, como se esperaría, lo cual indica que no se ha evolucionado en este sentido para fomentar la relación entre estos padres y sus respectivos hijos.

Para poder realizar esta entrevista, se hizo necesario organizar una sesión especial con la herramienta Zoom, la cual permitió la reunión a través de las plataformas digitales, realizando las preguntas a cada estudiante durante la video conferencia.

Los resultados son los siguientes:

1. ¿Cuándo estabas aprendiendo a leer te gusto el modo de enseñanza de tu profesor?

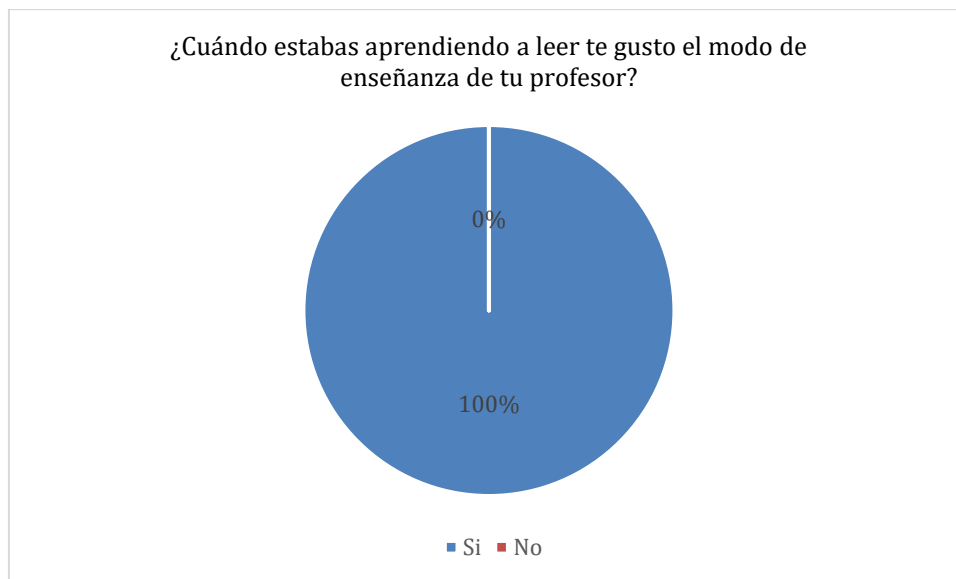


Figura 9 Empatía con el profesor

Los estudiantes en su totalidad afirman que el método de su profesor les gusto. Desde la perspectiva de la investigación, se hace importante observar que los estudiantes se sintieron identificados con el método utilizado por el docente, lo cual facilitó la comunicación entre ambos, sirviendo como un importante canal para la realización de las experiencias generadoras de conceptos y conocimientos. Se hace obvio también que existe un grado importante de identificación entre los educandos y los educadores, estableciendo una conexión emocional o personalizada.

2. ¿Recuerda algo en especial de los grados anteriores? ¿Quisiera repetir alguna experiencia especial de alguno de esos grados?

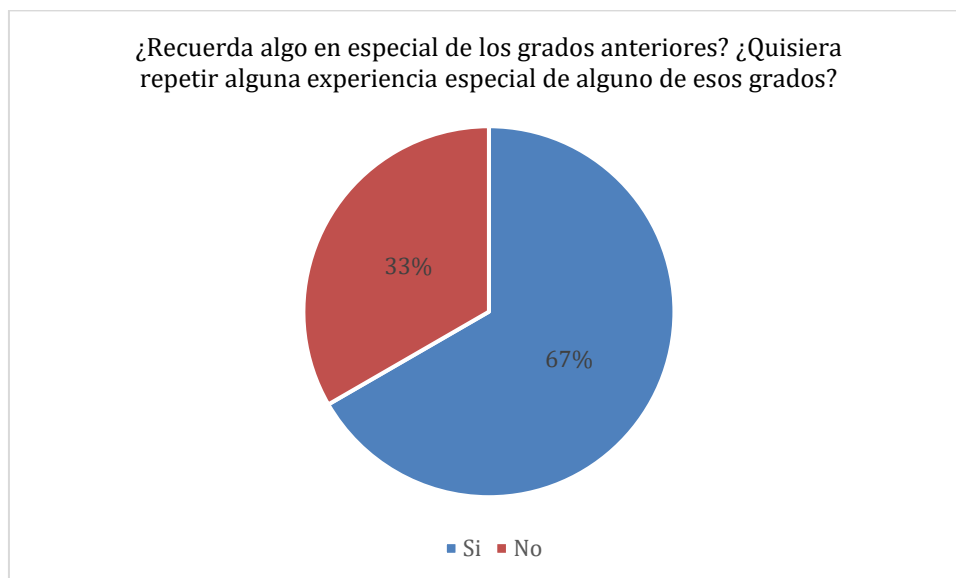


Figura 10 Deseo de repetir experiencia de grados anteriores

El 67% de los estudiantes encuestados la experiencia del aprendizaje fue agradable en los grados anteriores, por lo cual les gustaría repetirla. Aun así, el 33% de los casos, 4 estudiantes, no tienen memoria o no son interesados por este momento en sus vidas, quizás influenciados por nuevas experiencias a nivel personal. Los resultados de esta pregunta permiten observar que la vivencia motivacional de aprendizaje de la lectura fue positiva y formadora.

3. ¿Cuándo estuviste en el grado de transición recuerdas el profesor que te acompañó en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura?

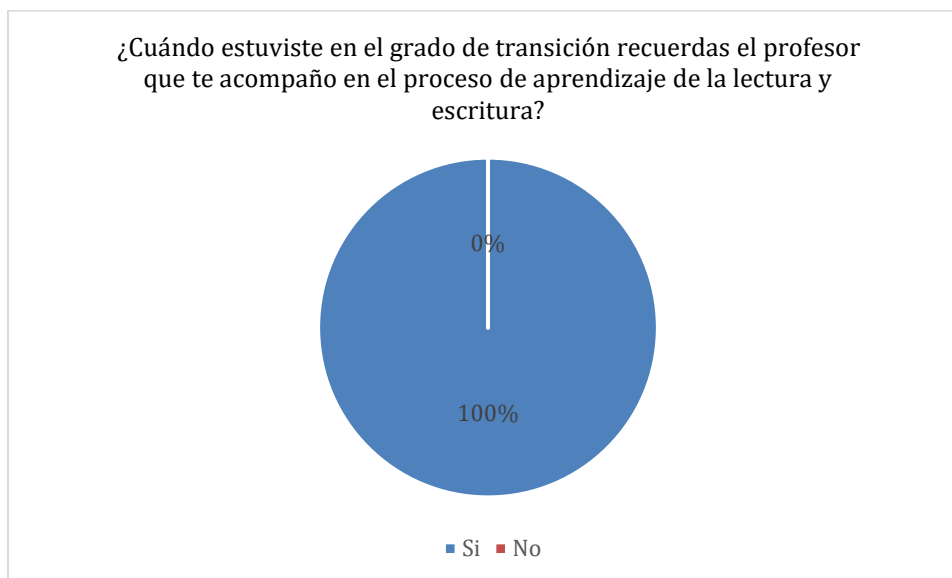


Figura 11 Recuerda al profesor de transición

Los profesores del grado de transición de estos estudiantes dejaron su huella en ellos, por lo cual son muy recordados por los mismos, en especial aquellos profesores que hicieron parte del aprendizaje de la competencia de lectura y escritura. En esta pregunta se puede establecer que existió cierto compromiso emocional entre educando y educador, lo cual permite que el estudiante recuerde con especial agrado a su profesor o profesora de ese entonces, se logró por ello establecer un lazo que puede calificarse de emocional entre ambos.

4. ¿Recuerdas algún canto o algún juego cuando estuviste en el grado transición? ¿Cuál fue la clase que más te gusto?

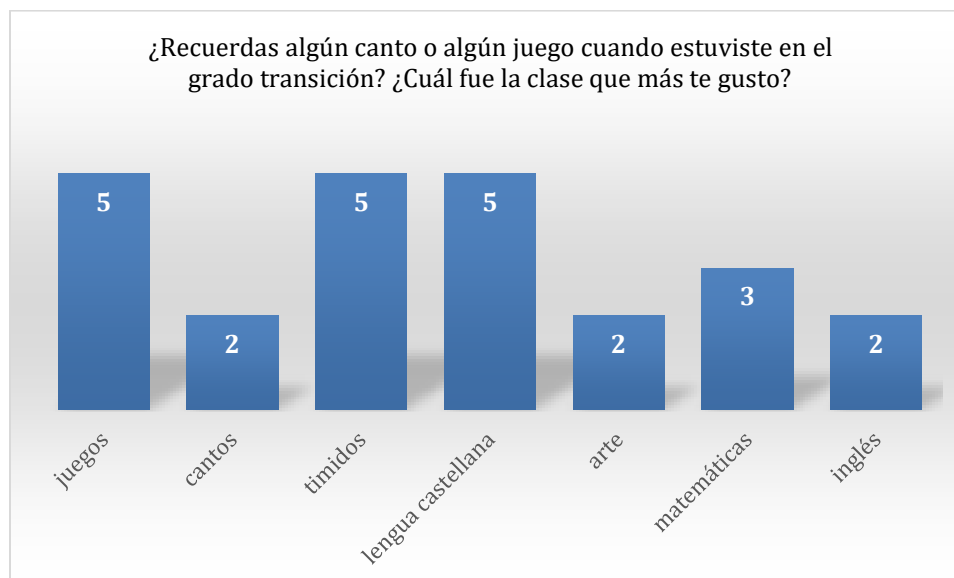


Figura 12 Recuerda actividad lúdica durante transición

Los estudiantes manifestaron diversos gustos, algunos por las ciencias, otros por las artes, se destacan que un número de 5 estudiantes se manifestaron tímidos ante sus compañeros y docentes. Las artes lúdicas también tuvieron una representación importante dentro de estos grupos, lo que hace la experiencia como algo personal y especial para el estudiante, quien tuvo diferentes canales para el aprendizaje.

5. ¿Qué fue lo que más te impactó de las clases durante transición?

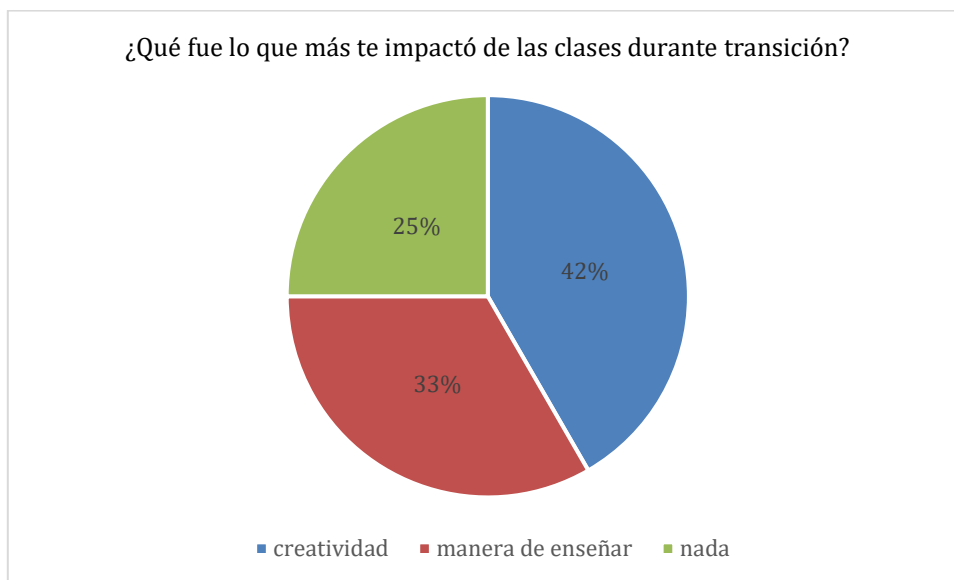


Figura 13 Impacto de las clases de transición

La creatividad de los docentes fue el factor que más impactó a estos estudiantes, seguido por la forma de enseñar. Pocos estudiantes dicen no haber sentido algún impacto por las clases recibidas en transición, lo que muestra que el acercamiento al docente o desde el docente no fue suficiente, o la conexión emocional fue un poco deficiente. Se observa que la creatividad es una forma de realizar innovaciones dentro de cualquier actividad, lo que casi siempre es positivo dentro de cualquier proceso, sobre todo en los procesos de aprendizaje donde el mayor desafío de los profesores es mantener al estudiante interesado en los conceptos que están aprendiendo.

6. ¿Las clases te motivaron a tomar el hábito de la lectura?

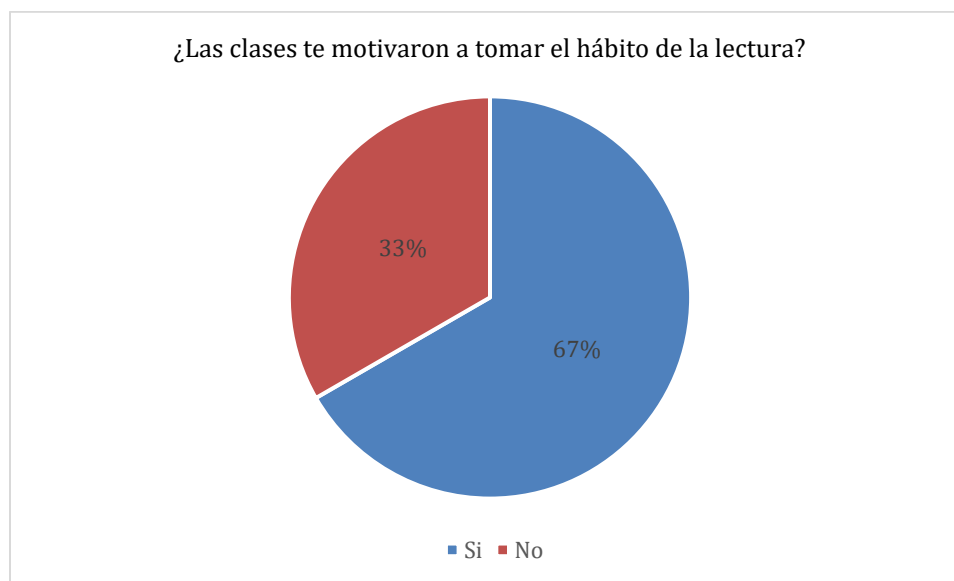


Figura 14 Motivación por la lectura

El 67% de los encuestados, expresaron su motivación por el hábito de la lectura a partir de las clases de lectura y escritura. Sin embargo, 4 casos mostraron poca motivación por la lectura, quizás en mayor relación con procesos internos en sus casas, como padres que no son lectores habituales, o pocos libros en sus casas, entre otros motivos.

7. ¿Te gusta la lectura?

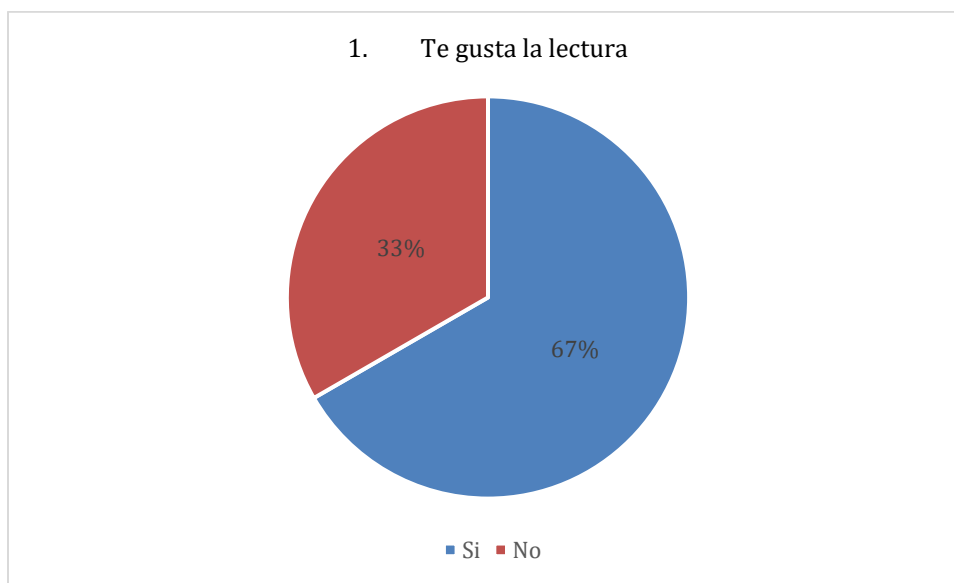


Figura 15 Gusto por la lectura

El mismo porcentaje de estudiantes, 67%, que en la pregunta anterior manifestaron su interés por la lectura, a partir de las clases de lectura y escritura aprendidas en otros grados. Los mismos estudiantes de la pregunta anterior repitieron la respuesta negativa, lo que afianza la percepción de la poca motivación hacia la lectura en sus hogares.

8. ¿Las labores que te dejaron los profesores para tu hogar las realizaste con alguno de tus padres, ambos o ninguno? ¿Alguien más te ayudó cuando tenías alguna duda o pregunta?

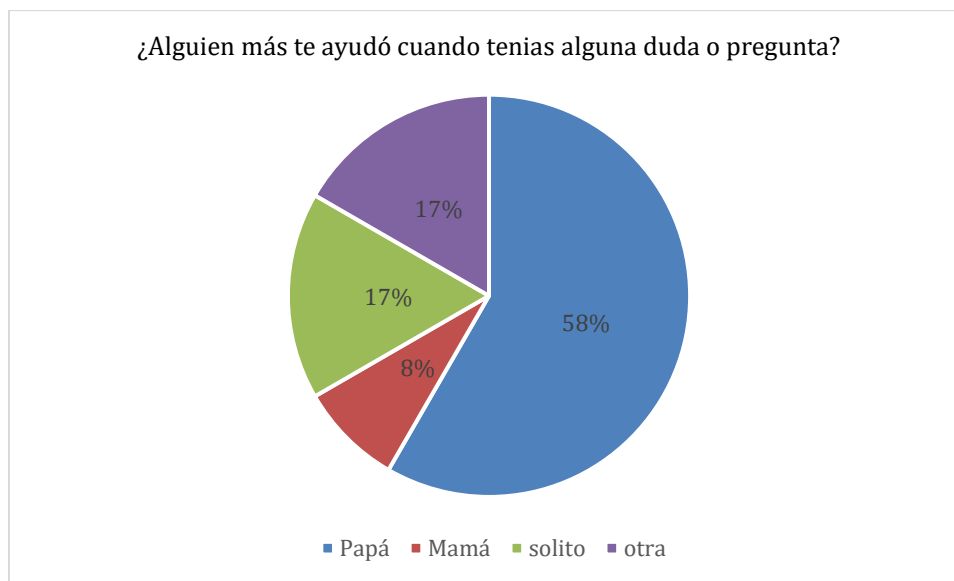


Figura 16 Apoyo ante dudas escolares

Muy a pesar de lo que se esperaba, la gran mayoría de estudiantes encuestados manifestaron realizar las tareas acompañados de sus papás, el 58%, mientras que el 8% lo hicieron acompañados de sus mamás, y el 17% expresaron que hacen sus tareas solos, al igual que los que hacen la tarea con su madre. Uno sólo caso manifiesta hacer la tarea solo, lo que muestra poco acompañamiento en su hogar por parte de su familia, es un niño que no vive con sus padres sino con su abuela, quien no lo asiste en sus labores escolares.

Las anteriores preguntas fueron de especial importancia en la comprensión de la sociedad formada entre estudiantes y profesores, así como también permitieron observar hasta qué grados los conocimientos se han afianzando en el estudiante, a pesar del tiempo transcurrido entre el aprendizaje inicial y la entrevista.

El Alfa de Cronbach en este grupo es menor que en el anterior, llegando a 0.63, se observa también que al eliminarse la pregunta 8, este índice se elevaría hasta 0.80, pero si se elimina la pregunta 5 se reduciría hasta 0.42. Se aclara que se excluyó la pregunta 4 debido a que esta no generaba porcentajes u opciones que fueran mutuamente excluyentes.

4.1.2. Resultado encuesta a docentes

Esta encuesta se realizó con la participación de nueve docentes. En algunas preguntas un docente se abstuvo de contestar.

Pregunta 1: Cuántos alumnos promedio hay en sus clases?

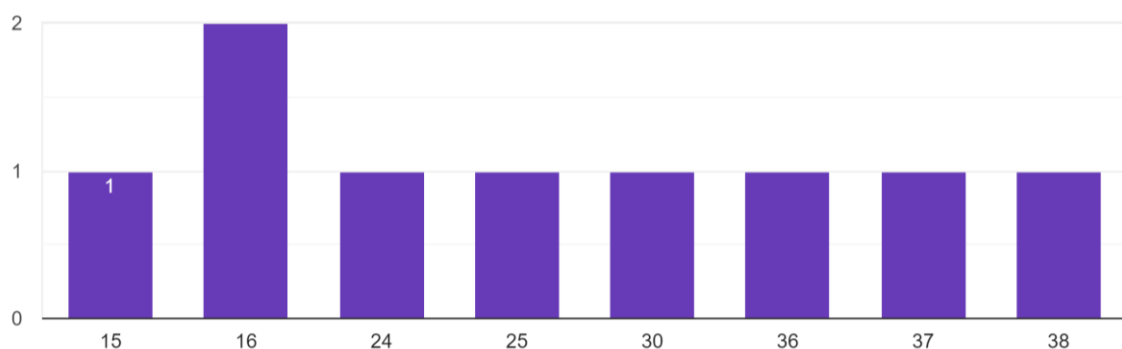


Figura 17 Estudiantes por salón

Se puede observar que la cantidad de alumnos varía de clase en clase, desde 15 estudiantes hasta 38. Sin embargo, el único valor que se repite es el de 16 alumnos. Es particular observar salones con más de 25 estudiantes, lo que supone un mayor grado de distracción o dispersión por parte de los estudiantes.

Pregunta 2: ¿Puede describir si los grupos son homogéneos o heterogéneos, obviando la clasificación por sexo?

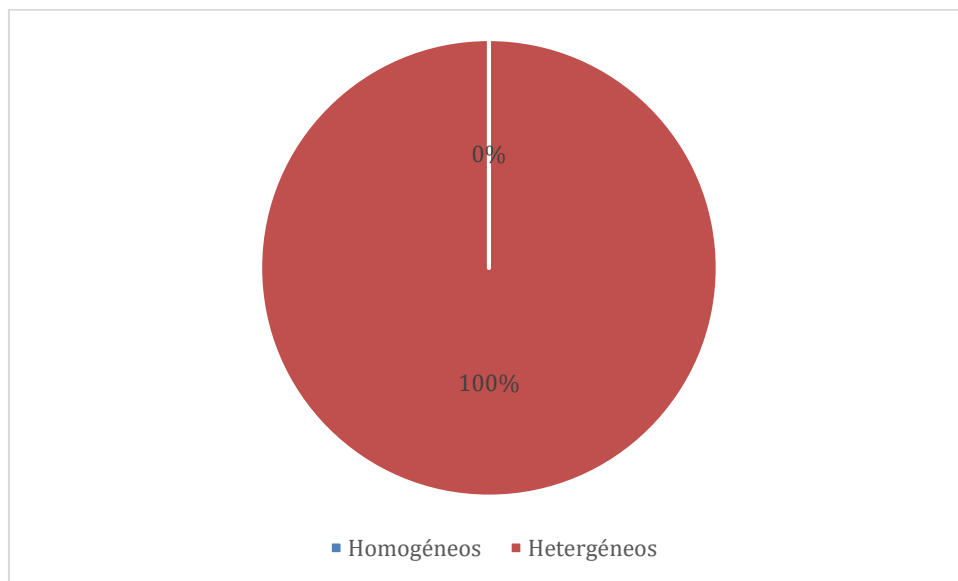


Figura 18 Descripción de homogeneidad del grupo

La totalidad de los docentes considera que los grupos son heterogéneos, lo que implica que hay variaciones entre los estudiantes que no se caracterizan sólo por la diferencia de género. Esto es de especial interés porque existen estudiantes de estos grupos que pueden presentar deficiencias en el aprendizaje que requieran atención personalizada.

Pregunta 3: Existen casos puntuales que presenten deficiencia en el desarrollo cognitivo, psicomotriz o emocional en relación con la lectura y la escritura.

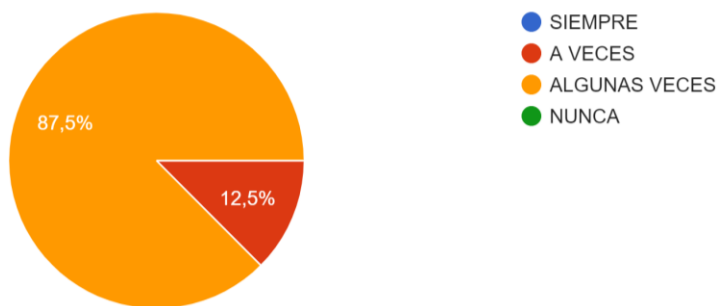


Figura 19 Casos puntuales de deficiencias

La respuesta que más se repite en este caso es “algunas veces”, con el 87.5% del total de los casos, mostrando que, aunque pocos, los casos puntuales de deficiencia en el desarrollo cognitivo, psicomotriz o emocional existen. La parte positiva es que los docentes consideran que pocos estudiantes tienen deficiencias de aprendizaje, pero puede requerirse nuevos estudios que infieran si el profesor puede estar observando clara y definitivamente a los alumnos que puedan tener este tipo de deficiencias.

Pregunta 4: Ha abordado algún método o técnica diferencial para cada caso.

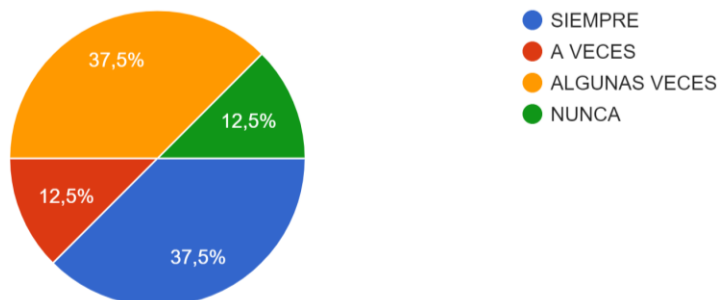


Figura 20 Método o técnica diferencial

En esta pregunta es importante observar que existen técnicas utilizadas para afrontar los casos puntuales de estudiantes con ciertas deficiencias, lo que se ubica en más del 87%, aunque existen profesores, 25%, que no aplican ningún método o técnica ante dichos casos. Esto es de especial atención, porque identificar casos especiales es importante para poder llegar a una mayor penetración en el aprendizaje por parte de este tipo de niños.

Pregunta 5: El estudiante después de leer es capaz de describir lo que comprendió.

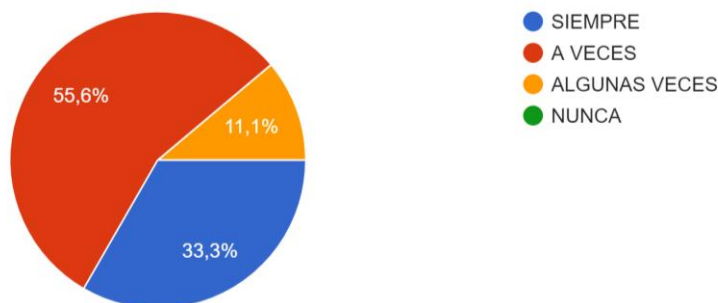


Figura 21 Comprensión lectora

Los estudiantes que son capaces de describir lo que leen o comprenden a veces es el grupo mayoritario, según el 55.6% de los docentes encuestados. También se observa un porcentaje importante del 33.3%, lo que suma con el porcentaje anterior el 88.9%, que siempre comprende lo leído. Aun así, algunos estudiantes pueden manifestar problemas de comprensión de lectura, de acuerdo con la observación de algunos docentes que observan que algunos estudiantes pueden describir lo leído.

Pregunta 6: Aplica estrategias frente al objeto de conocimiento.

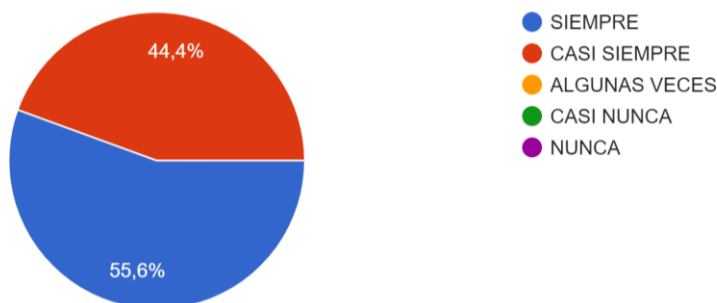


Figura 22 Aplicación de estrategias

Siempre y casi siempre son las únicas respuestas dadas por los docentes, siendo el 55.6 % la de mayor porcentaje, indicando la aplicación de estrategias en todos los casos frente al objeto de conocimiento. Esto demuestra un compromiso por parte de los profesores con sus estudiantes, tratando de resolver sus deficiencias, siendo que algunos profesores manifiestan que buscan métodos diferentes con alumnos que presentan deficiencias de aprendizaje. Varios de ellos buscan establecer cuál es exactamente el tipo de deficiencia presentada.

Pregunta 7: Pones en práctica los conocimientos previos sobre algún objetivo desarrollado en clase

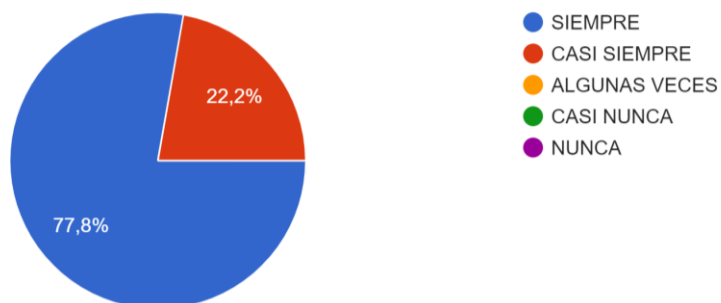


Figura 23 Aplicación de conocimientos previos

Se puede observar que todos los docentes dicen aplicar conocimientos previos sobre los objetivos desarrollados en clases, siendo siempre la respuesta más común entre ellos.

Pregunta 8: El programa cumple con los objetivos.

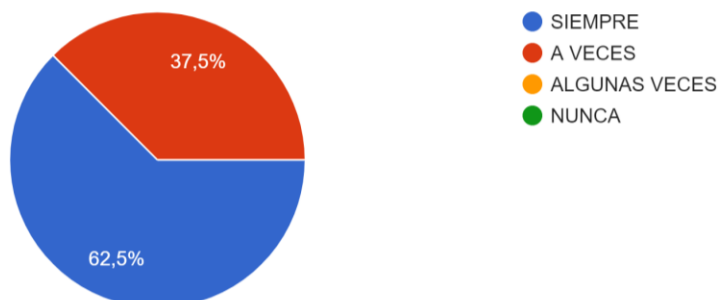


Figura 24 Cumplimiento de objetivos

Los docentes, en su mayoría, 62.5%, consideran que los programas educativos actuales cumplen con sus objetivos, algunos reconocen que casi siempre es así, en cuanto al desarrollo de la capacidad de lectura y escritura.

Pregunta 9: El programa utiliza los diferentes recursos.

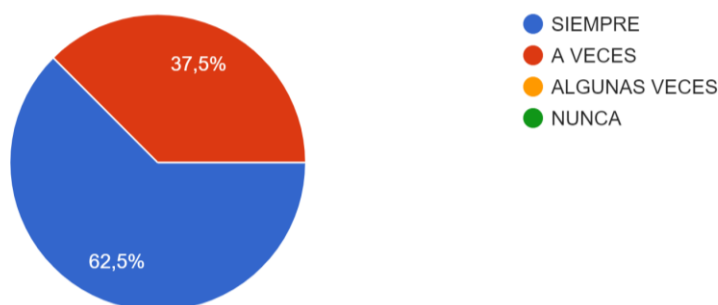


Figura 25 Utilización de recursos

Un gran porcentaje de los encuestados, 62.5%, considera que el programa educativo hace uso de los recursos disponibles para tal fin. El 37.5% considera que casi siempre se hace uso de estos recursos.

Pregunta 10: El programa es integral, es decir que además de la competencia lectora desarrolla al ser y los valores.

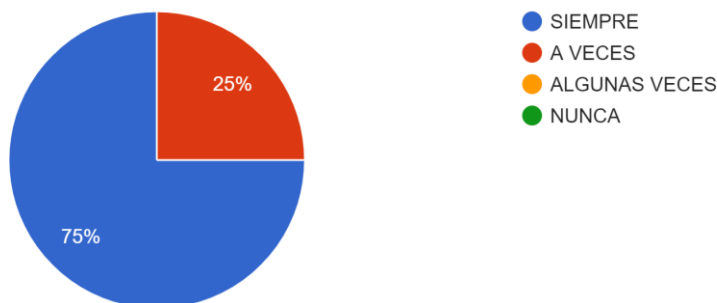


Figura 26 Desarrollo integral

Tres cuartas partes de los encuestados consideran que existe integralidad en el programa de lectura y escritura, el 75%, ayudando al desarrollo del ser y sus valores.

Pregunta 11: Los padres les leen cuentos a los niños.

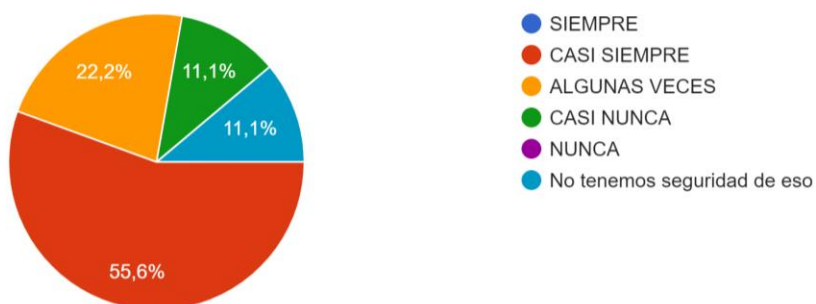


Figura 27 Lectura por parte de padres

Las respuestas son variadas, aunque la mayoría de docentes considera que los padres sí leen cuentos a sus hijos, también existen casos en los que consideran que no hay certeza o prueba de que esta actividad se realiza entre el padre y su hijo. Se cumple la mitad más uno de los casos en

forma positiva, sin embargo, se requiere especial énfasis a los padres para que practiquen más el hábito de lectura con sus hijos, a manera de ejemplo a seguir.

Pregunta 12: Ha sido efectiva la respuesta de los padres en cuánto a las labores asignadas a los estudiantes para realizar en su hogar.

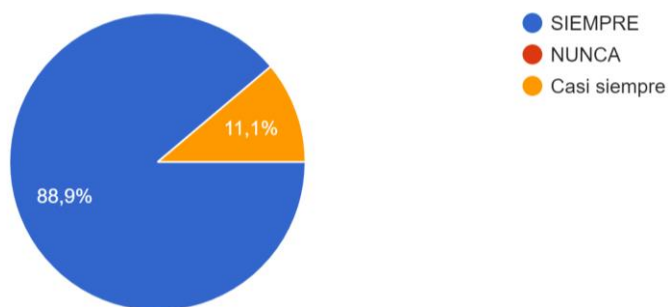


Figura 28 Colaboración de los padres en tareas

Existe un gran porcentaje, 88.9%, de docentes que consideran que los padres son colaboradores con las tareas dejadas a sus hijos para realizar en el hogar. Sin embargo, un pequeño grupo de docente consideran que no siempre es así, reconociendo que algunos padres obvian este compromiso con sus hijos, lo que es consistente con los dos instrumentos aplicados anteriormente.

El Alfa de Cronbach para esta encuesta es de 0.79, todas las preguntas tuvieron una puntuación muy similar, muy poco por debajo del índice final. La pregunta primera no se incluyó debido a la poca influencia sobre las demás preguntas, lo que podría haber afectado el puntaje total del Alfa de Cronbach.

4.1.3. Padres de familia

A continuación, se presentan los resultados de la encuesta aplicada a 9 padres de familia, los cuales fueron voluntarios y en su gran mayoría corresponden a los mismos estudiantes a los cuales se entrevistó en preescolar.

Pregunta 1: ¿Cuántos hijos tiene matriculados en el Sagrado Corazón?

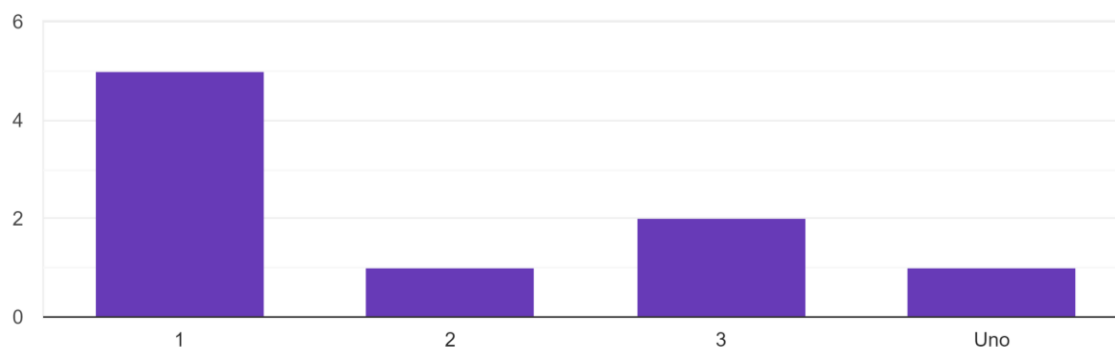


Figura 29 Número de hijos en la institución

Es esta pregunta la respuesta de mayor ocurrencia es un hijo, con seis casos, también se dan otras respuestas que incluyen dos y tres hijos. Generalmente los egresados corazonistas siguen una tradición de dar educación a sus hijos en la misma institución.

Pregunta 2: ¿Existe en su hogar un lugar especial para que su desarrolle sus labores escolares?

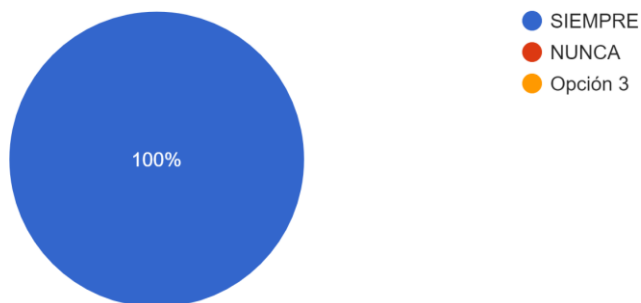


Figura 30 Lugar de estudio en el hogar

Todos los padres encuestados consideran que existe un lugar apropiado para sus hijos dentro de la casa que permite la realización de sus labores escolares. Esto incluye no sólo su habitación, sino espacios como algún rincón de su sala, o un cuarto de estudio con las condiciones ambientales necesarios y el menor número de elementos distractores.

Pregunta 3: ¿Considera que este lugar, si lo hay, tiene las condiciones necesarias para que su hijo pueda estudiar cómoda y tranquilamente?

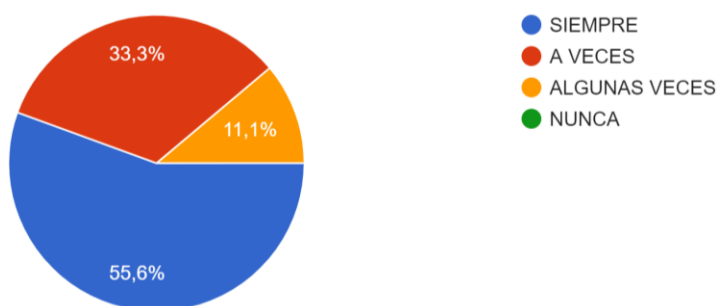


Figura 31 Condiciones del lugar de estudio

El 55% de los padres de los padres encuestados consideran que existe un lugar en la casa donde sus hijos siempre tendrán las condiciones necesarias para poder desarrollar sus labores escolares.

Aun así, algunos padres consideran que las condiciones de este lugar para el estudio no son suficientes, debido a la presencia de elementos distractores, los cuales son de tipo tecnológico, como celulares, televisores, tabletas, entre otros.

Pregunta 4: Generalmente acompaña a sus hijos en sus labores escolares

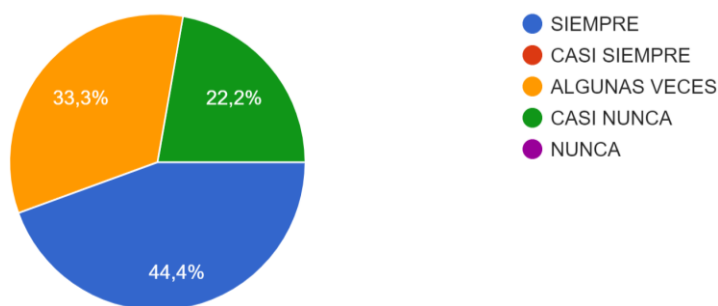


Figura 32 Acompañamiento en labores escolares

El 44.4% de los padres dicen acompañar a sus hijos en la realización de las labores escolares, aunque el 22.2% dice no acompañar a sus hijos en este tipo de labores casi nunca. Hay que observar que en muchos casos la objeción es que sus trabajos no les permiten estar en su casa a tiempo, también objetan que los métodos de enseñanza actuales no son similares a los que ellos utilizaron durante su infancia, algunos simplemente manifiestan haber estado muy ocupados. Esta parte de la investigación es una de las más preocupantes en cuanto los padres deben ser el primer apoyo emocional, social y constructivo con el cual los niños siempre deberían contar, sobre todo para afianzar las relaciones interpersonales entre padres e hijos.

Pregunta 5: Realiza algún tipo de apoyo a su hijo cuando realiza estas labores

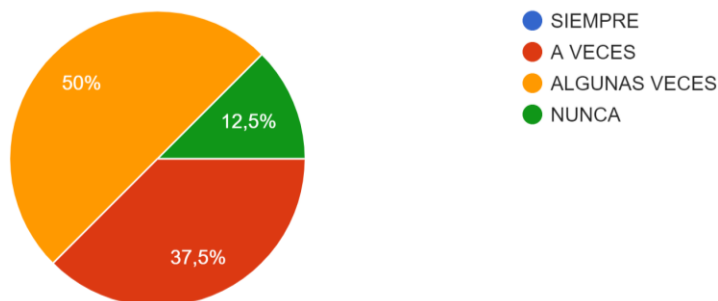


Figura 33 Apoyo durante las labores escolares por parte de padres

En esta respuesta, los padres encuestados muestran que su participación en las labores escolares representa poco apoyo a sus hijos, por lo que la respuesta que más se presenta es “algunas veces”, el 50%, representando la mitad de dichas respuestas. Esto demuestra que efectivamente los padres no tienen suficiente tiempo o interés en acompañar a sus hijos en sus labores escolares, poniendo de manifiesto la pérdida de contacto emocional entre padres e hijos.

Pregunta 6: Su hijo solicita su ayuda para realizar alguna actividad escolar

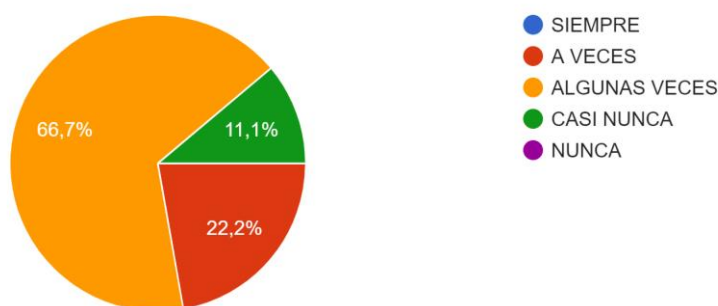


Figura 34 El estudiante solicita ayuda con sus labores escolares

Los hijos de los padres encuestados en un 66% piden ayuda algunas veces en la realización de sus actividades escolares, lo que representa el 66.7% del total. Un solo caso manifiesta que su hijo

no pide acompañamiento, lo que puede explicarse por el poco conocimiento que tiene el padre sobre las labores escolares asignadas a su hijo, es decir, no se entera que tiene tarea para resolver en casa.

Pregunta 7: El programa cumple con los objetivos

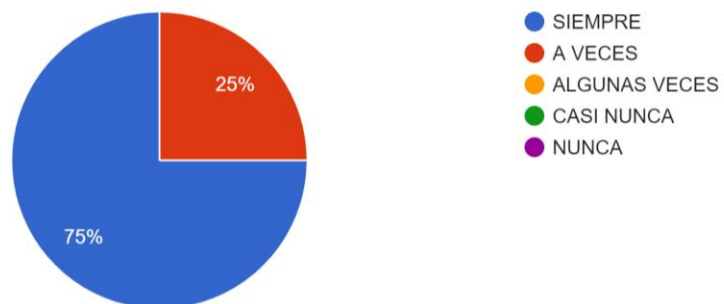


Figura 35 Cumplimiento de objetivos del programa

El 75% de los padres considera que el programa de lectura y escritura cumple con sus objetivos. El 25% restante que esto sucede algunas veces. Estas respuestas demuestran el grado de confianza de los padres en el tipo de educación que sus hijos están recibiendo, debido a la gran tradición corazonista de educar a los hijos en la misma institución en la que sus padres fueron educados.

Pregunta 8: El programa utiliza los diferentes recursos.

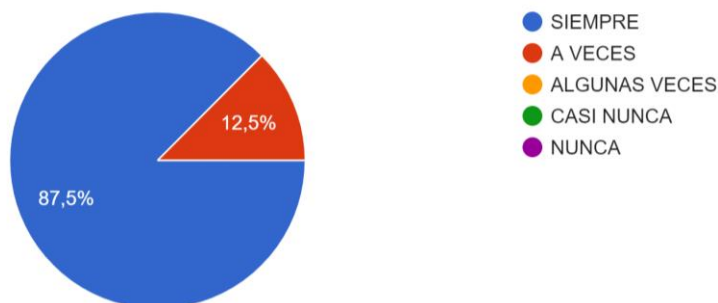


Figura 36 Utilización de recursos en el programa

El 87.5% de los padres considera que los recursos escolares en la escuela son variados y bien utilizados para el programa de lectura y escritura. El 12.5% recalca la confianza no sólo en los docentes, sino también en estamentos superiores de la institución, y en su personal administrativo.

Pregunta 9: ¿Ha habido algún momento en que su hijo exprese insatisfacción ante determinadas labores escolares?

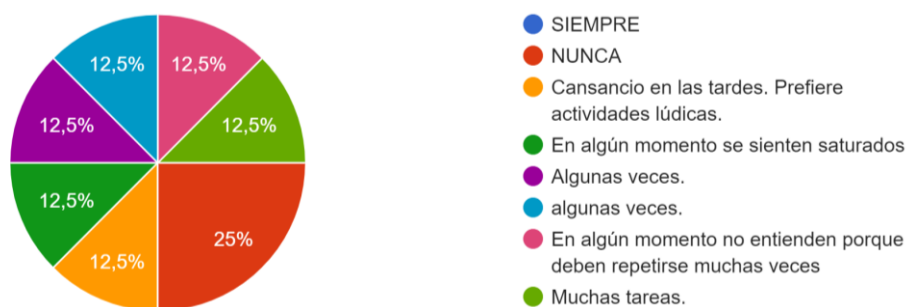


Figura 37 Insatisfacción ante labores escolares

Las respuestas para esta pregunta son muy variadas. Cabe destacar que nunca representa el 25% cada una de las opciones restantes representa un 12,5% excepto siempre que arrojó un 0%. Algunos niños manifiestan cansancio en las tardes, y la preferencia por actividades lúdicas, otros se sienten

saturados por las labores escolares, a otros les molesta la repetición constante en las tareas y otros consideran que se dejan muchas tareas para el hogar. En este sentido, los niños no se sienten siempre cómodos llevando tarea a la casa, y los padres lo notan en sus expresiones de cansancio y aburrimiento, lo cual es bueno porque muestra interés de los padres por sus hijos. Sin embargo, el acompañamiento es muy necesario, y esto quizás pueda ayudar a sus hijos a tener un mayor interés en sus labores escolares.

Pregunta 10: ¿Considera que el docente ha realizado su aporte en el área de lectura y escritura?

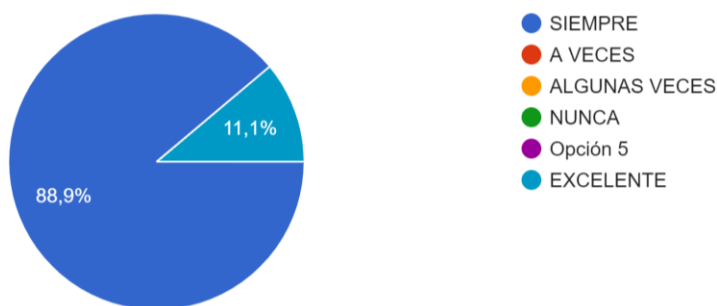


Figura 38 Aporte del docente

Los padres califican a los docentes como personas cumplidoras de su misión dentro del colegio en un 88% y como excelentes en un 11.1%, realizando importantes aportes al área de lectura y escritura, en forma unánime. Los padres han observado que sus hijos han progresado en el aprendizaje de la lectura y escritura, con buena aprehensión de conocimiento, desarrollando más las capacidades asociativas que una memoria automática que a veces puede ser no activada por la simple lectura o repaso de conocimientos. El método lúdico, en estos casos, ha tenido una mayor penetración en la educación de estos niños.

Pregunta 11: ¿Considera que usted es un ejemplo lector para su hijo?

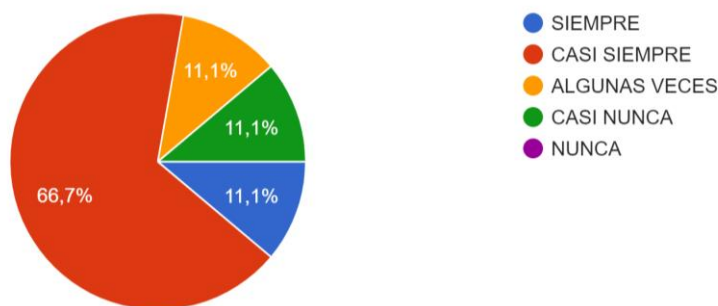


Figura 39 Padre como ejemplo lector

El 66,7% de los padres consideran que son un ejemplo lector para sus hijos, ya que ellos mismos realizan actividades de lectura en su hogar. Aun así, algunos padres muestran poco interés en la lectura, lo cual también influencia los hábitos de lectura en sus propios hijos. Se requiere que los padres tengan un mayor compromiso con sus hijos en este sentido.

Pregunta 12: ¿Considera que usted es un ejemplo escritor para sus hijos?

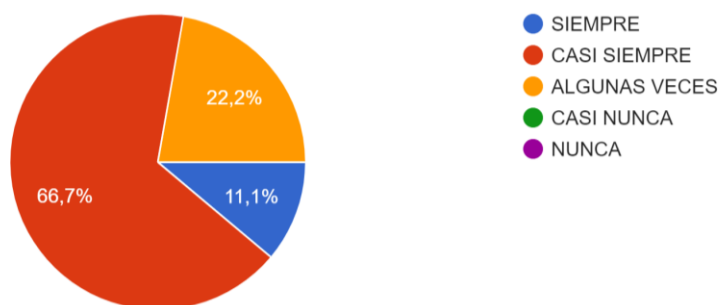


Figura 40 Padre como ejemplo escritor

La gran mayoría de los padres, el 66%, como en el caso anterior, considera que son un ejemplo escritor para sus hijos. En algunos casos, y como consecuencia de que el que no lee no puede ser mejor escritor, los padres no han ejercido una influencia directa sobre sus hijos en el fomento de

la escritura, por lo que se requiere desarrollar un poco más de interés por escribir, así como por leer.

Pregunta 13: ¿Ha sido efectiva la labor de los docentes en cuanto a las labores asignadas a los estudiantes para realizar en el hogar?



Figura 41 Efectividad de la labor docente desde punto de vista del padre

El 77.8% de los padres encuestados considera que la labor de los docentes es efectiva en cuanto a tareas asignadas para el hogar. La principal objeción es la falta de claridad en algunos temas, lo que considera que hace parte de un periodo de adaptación. Esto se refiere especialmente a aquel padre que no comprende el nuevo método de enseñanza, tratando de seguir acomodándose a la antigua tradición de la comprensión lectora bajo el modelo de la repetición como grabador en la memoria del estudiante.

Pregunta 14: ¿El programa es integral, es decir, además de las competencias lectoras desarrolla al ser y los valores?



Figura 42 Integralidad del programa

Los padres consideran que la formación recibida por sus hijos en la lectura y escritura también compensa una educación en valores y desarrollo personal. Esto se debe en mayor parte a que las docentes encargadas de esta investigación, buscan una mayor conexión emocional con sus alumnos, utilizando este tipo de conexión como un vehículo para transmitir el conocimiento y el método educativo, enfatizando en aquellos alumnos con requerimientos especiales, a los cuales el aprendizaje se les dificulta un poco más que al resto de sus alumnos, porque no todos pueden aprender al mismo ritmo, y esto es necesario que se reconozca lo más pronto posible en cada uno de los estudiantes, para poder tomar medidas correctivas inmediatas y reducir el impacto de la deficiencia en el aprendizaje.

El Alfa de Cronbach en esta encuesta tuvo una puntuación de 0.83, lo cual es bueno para la prueba. No se excluyó ninguna variable de las 14 presentadas.

Observaciones:

En la inclusión de los estudiantes en esta investigación, se tuvo que tener en cuenta para el grado de preescolar la mayor cantidad de estudiantes posibles, debido también a que se quiere

reducir el impacto en la población total, por lo cual sólo se escogió una muestra de 8 del total de 16 estudiantes del salón a investigar, sobre todo por limitaciones de horarios y de disponibilidad de los padres o de aquellas personas que acompañaron a los niños durante la entrevista.

Para el caso de los estudiantes de quinto grado, si bien el grupo que se estudió tiene una población de 35 estudiantes, sólo 15 de ellos provienen del mismo colegio y recibieron el grado de transición en la institución Colegio Sagrado Corazón, por lo cual se recurrió a dos criterios esenciales en la inclusión en la investigación, el primero es que estuvieran desde preescolar en la institución y el segundo es que todavía estuvieran presentes en el quinto grado.

| Items | Cronbach Alpha | Std. Alpha | G6(smc) | Average R |
|--------------|----------------|------------|---------|-----------|
| All itmes | 0.8036 | 0.7956 | 1 | 0.5647 |
| Q2 excluded | 0.2857 | 0.2857 | 0.1667 | 0.1667 |
| Q9 excluded | 0.8235 | 0.8661 | 0.7638 | 0.7638 |
| Q16 excluded | 0.8235 | 0.8661 | 0.7638 | 0.7638 |
| Q23 excluded | NA | NA | NA | NA |

De acuerdo al análisis hecho y al resultado arrojado de 0.8036 el intervalo al cual pertenece el coeficiente es bueno

| Intervalo al que pertenece el coeficiente alfa de Cronbach | Valoración de la fiabilidad de los ítems analizados |
|--|---|
| [0 ; 0,5[| Inaceptable |
| [0,5 ; 0,6[| Pobre |
| [0,6 ; 0,7[| Débil |
| [0,7 ; 0,8[| Aceptable |
| [0,8 ; 0,9[| Bueno |
| [0,9 ; 1] | Excelente |

El índice del Alfa de Cronbach recalca que existe una gran confiabilidad en las encuestas, ya que las preguntas entre sí están asociadas, lo que afianza las respuestas recibidas en forma cuantitativa y permiten realizar una mejor interpretación en forma cualitativa. Algunas preguntas que se excluyeron básicamente no eran de mayor influencia sobre las demás preguntas de las encuestas, adicionalmente sólo se presentaban como contexto del resto de las preguntas sin realizar un aporte sustancial a los resultados.

5.2. Conclusiones

El proceso de enseñanza de la lectura y escritura es bastante complejo, por lo que tiene varias aproximaciones teóricas que explican a través del tiempo la forma en que se ha orientado la educación en las diferentes culturas en muchos países. La efectividad de cada técnica o método aplicado también dependerá de factores culturales y sociales que pueden ser determinantes en el desarrollo psicomotriz de un niño o niña. Los enfoques tradicionales durante mucho tiempo han soportado la necesidad de la utilización de métodos que incluyen la repetición y la constante memorización, buscando desarrollar en el niño principalmente la mecanización, más que un aprendizaje profundo en sí.

Las actuales aproximaciones demuestran que estimular al niño a través de diversos sentidos puede ayudar a impactar mejor el desarrollo de la competencia lectora y escritora en niños y niñas en edad preescolar, quienes se muestran mucho más interesados en los métodos lúdicos e innovadores que en los tradicionales, los cuales consideran aburridos y desgastantes. El niño de hoy tiene acceso a las actuales herramientas tecnológicas, razón por la cual el acceso a la información y a nuevos métodos de aprendizaje están a la distancia de un clic, sin embargo, los padres juegan un papel determinante en alcanzar el desarrollo de las competencias lectora y

escritora en niños y niñas, principalmente desde la visión del apoyo directo en el desarrollo de sus deberes escolares, en especial aquellos deberes que son asignados para el hogar.

El docente hoy día, por su parte, debe dejar de ser quien introduzca y mantenga el aprendizaje de la competencia lectora y escritora, para convertirse en el inductor y guía que muestre al niño el camino al aprendizaje, pero si ejercer participación directa, sino proporcionando las herramientas necesarias para que el alumno se encuentra con la información y cree su propio aprendizaje, sus propios conocimientos, construyéndolos a partir de la experiencia directa con su entorno, mediante el desarrollo de actividades orientadoras, de las cuales las mejores propuestas son de contenido lúdico, porque el niño siempre quiere estar en contacto con su entorno, por su curiosidad innata. Es el niño quien se convierte en su propio educador, quien debe entrar en contacto con el conocimiento y debe realizar sus propias construcciones, para apropiarse de su aprendizaje. Esto convierte a todos los adultos a su alrededor en orientadores, no en maestros.

Un punto que hay tener muy en cuenta y muy observado en esta investigación es lo importante del lazo emocional que el niño o niña puede establecer con las personas que lo rodean, al tiempo que estas mismas personas influyen su educación y su forma de vivir y de desarrollarse dentro de la sociedad. Esta es la principal razón que ha impulsado a las investigadoras a estrechar los lazos emocionales con los alumnos, sobre todo con aquellos que tienen necesidades especiales para poder ejercer su aprendizaje o que presentan problemas internos en sus hogares que no facilitan la concentración en sus labores escolares. Algunos de estos niños requieren llenar una ausencia de acompañamiento por parte de sus padres, caso puntual un estudiante al cual se le requirió la presencia de su abuela debido a que este alumno presentaba retrasos en los deberes escolares y baja asistencia a las sesiones escolares.

Hay que recalcar también que hubo un pequeño periodo de adaptación a las nuevas condiciones escolares, debido a la particular condición mundial ocasionada por la pandemia del COVID-19, por lo cual hubo que sincronizarse con los padres los horarios de atención a clases a través del Internet de modo virtual.

Los resultados muestran que, en el caso de los estudiantes de preescolar, existe una intensa conexión emocional con la docente, con quien comparten experiencias de aprendizaje muy interesantes debido al acercamiento lúdico presentado entre ellos, con una apropiación del conocimiento que ellos mismos como alumnos construyen. Se alejan de métodos tradicionales de enseñanza que proponían un modelo de repetición para grabar los fonemas en la memoria del estudiante, cambiados por una mayor aproximación al constructivismo y a la interacción directa con el entorno como medio de aprendizaje.

Por su parte, la entrevista a estudiantes de quinto grado quienes realizaron su preescolar en la institución con la misma docente, permite observar que el estudiante tiende a conservar el método de aprendizaje, sus habilidades en cuanto a lectura y escritura han mejorado teniendo en cuenta las bases firmes adquiridas durante su primera experiencia en el preescolar. La observación de los resultados de esta entrevista permite determinar la efectividad del método que los estudiantes recibieron durante su preescolar y compararlos con resultados del actual grado preescolar, el cual esencialmente es el mismo método, buscando establecer si con largas exposiciones de tiempo los logros del método aplicado prevalecen.

Los docentes encuestados, por su parte, han demostrado interés en identificar casos de niños y niñas con necesidades especiales en cuanto a las competencias de lectura y escritura, mientras han permanecido como observadores del desarrollo del niño o niña a través de su evolución histórica dentro de la institución, incluso como testigos de la interacción del niño con su entorno social

próximo, que incluye no sólo al mismo docente, sino también a los padres o cuidadores directos de estos niños y niñas.

Los padres a través de la encuesta demostraron que existe un interés por acompañar a sus hijos, a pesar de que existen casos en los cuales estos padres no han logrado establecer una conexión directa con sus hijos en cuanto a este acompañamiento en sus actividades escolares. En términos generales, los padres se encuentran satisfechos con la forma en que sus hijos son educados dentro de la institución, a pesar de que algunos de ellos reconocen que estos métodos y técnicas difieren mucho de los que fueron utilizados en ellos durante su época preescolar, lo que les dificulta un poco la interacción con sus hijos al realizar las tareas escolares.

La efectividad de este estudio se muestra en el cumplimiento de los objetivos planteados para el mismo. Así mismo, se observa su eficiencia en cuanto se hizo utilización de los recursos propios del entorno. Su integralidad se basa en que desarrolla competencias del saber ser y del ser en contexto, lo cual se propone como el cimiento que permite la construcción de una educación especialmente orientada hacia el estudiante y su relación con el entorno, utilizando este entorno como la principal fuente de información y de edificación del aprendizaje.

De acuerdo con el objetivo general, que apunta hacia los efectos de la intervención pedagógica Lúdico-vivencial de lectura y escritura sobre áreas como la comunicación, relaciones socio-afectivas, área motriz de los niños objeto de este estudio, las entrevistas y encuestas realizadas muestran que, en efecto, los niños pudieron aprender los trazos de las letras sin necesidad de orientarse hacia la mecanización repetitiva ni recurriendo a la memorización directa, sino que aprendieron a crear conceptos fáciles de recordar a través de la evocación que produce la relación entre la experiencia y el saber. Al mismo tiempo, los juegos, canciones, los elementos audiovisuales crean una experiencia de inmersión, de felicidad, de camaradería entre los niños y

de ellos con los docentes, que permite desarrollar de mejor forma las competencias sociales y afectivas, mientras las tareas para el hogar fomentan la comunicación entre padres e hijos y promueven un ambiente colaborativo que se extiende desde la misma aula. Se favorece la memoria muscular, la motricidad fina y gruesa, al ejercitar las letras y vocablos aprendidos en la clase misma y en el hogar.

En pocas palabras, el modelo lúdico-vivencial saca al niño de la cotidianidad del aula para moverlo hacia una práctica agradable, enriquecedora, socializadora, que genera conocimiento con menor traumatismo al no crear en el niño un sentido de obligación, sino de sano y entretenido aprendizaje.

5.3. Recomendaciones

Este trabajo es la apertura a una visión distinta de la comprensión de la educación, la cual se ha venido proyectando hace varias décadas, pero que en Colombia apenas empieza a tener eco. Se hace importante seguir realizando investigaciones orientadas a fomentar e implementar métodos lúdicos y evaluarlos con el fin de identificar su efectividad en el proceso de aprendizaje de la competencia lectora y escritora. Se requiere también un cambio profundo en la mentalidad de los padres, debido a que ellos también tratan de imponer modelos educativos tradicionales, más desde su corta capacidad de comprensión del funcionamiento del cerebro de un niño.

Se requiere también que el apoyo gubernamental se haga más extenso y expreso. La nueva escuela ya está naciendo, pero sin apoyo morirá pronto, y se perderá la esperanza de construir un país con niños más inteligentes e independientes.

Por otro lado, el docente también debe reconstruirse, como eje fundamental de la actividad escolar, como orientador, como guía, más que como educador. El docente moderno tiene un

enfoque más interesado en explotar las capacidades de sus alumnos, en vez de construir a la fuerza estas capacidades, el docente debe ser más descubridor que constructor.

En cuanto al proceso lector y escritor, la aplicación del método lúdico, sus variaciones y su integralidad con otros métodos y programas, se presenta como una herramienta no sólo válida, sino necesaria, por lo cual es preciso que los profesores establezcan una inmersión en esta modalidad de enseñanza, con la finalidad de facilitar la aprensión de la competencia lectora y escritora en niños y niñas en la etapa preescolar.

También es recomendable que los padres comprendan que el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura tiene un punto de encuentro muy importante con el contexto en el cual se desarrolla el niño o niña, y que se aproveche esta oportunidad de aprendizaje contextual para integrarlo con principios y valores enriquecedores para el futuro del estudiante, principalmente los éticos y morales.

6. Referencias Bibliográficas

- Alida Flores, Carmen, & Martín, María (2006). El aprendizaje de la lectura y la escritura en Educación Inicial. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(1) ,69-79. [Fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 1317-5815. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=410/41070106>
- Bajtin, M. (1979). *Los géneros. Estética de la creación verbal*. México: Siglo XXI.
- Ballestas Camacho, Rodolfo. (2015). Relación entre tic y la adquisición de habilidades de lectura y escritura en alumnos de primer grado de básica primaria. *Investigación y Desarrollo*, 23(2), 338-368. <https://dx.doi.org/10.14482/indes.23.2.7398>
- Bazerman, C. (2014). La escritura en el mundo del conocimiento. Al encuentro de nuestra voz en la escuela, la universidad, la profesión y la sociedad. *Verbum*, 9(9), 23-35.
- Benavides Cáceres, Diana Raquel, & Sierra Villamil, Gloria María (2013). Estrategias didácticas para fomentar la lectura crítica desde la perspectiva de la transversalidad. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 11(3) ,79-109. [Fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55128038004>
- Bisquerra, R., Dorio, I., Gómez, J., Latorre, A., Martínez, F., Massot, I., . . . Sans, A. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla
- Bruner, J. (1991). *Actos de significado*. Madrid: Alianza editores.
- Bustamante, A. (2016). *Investigación Evaluativa para la Calidad de la Educación*. Santa Marta: Universidad Sergio Arboleda

- Bustamante, Alba. (2018). Diseño, implementación y evaluación del programa de intervención pedagógica: “Desarrollo de las ideas por medio de la escritura”. Una evaluación integral. Universidad de Cartagena, tesis doctoral. Recuperado de <https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/6906/Dise%C3%B1o%20%20implementaci%C3%B3n%20y%20evaluaci%C3%B3n%20del%20programa%20de%20intervenci%C3%B3n%20pedag%C3%B3gica%20Desarrollo%20de%20las%20ide.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Caballeros Ruiz, Marta Zoila, & Sazo, Eva, & Gálvez Sobral, José Andrés (2014). EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y ESCRITURA EN LOS PRIMEROS AÑOS DE ESCOLARIDAD: EXPERIENCIAS EXITOSAS DE GUATEMALA. *Interamerican Journal of Psychology*, 48(2),212-222.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 0034-9690. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=284/28437146008>
- Cañizales, Josefa. (2004). Estrategias didácticas para activar el desarrollo de los procesos de pensamiento en el preescolar. *Investigación y Postgrado*. 19. 179-200.
- Casas, Carlos. (2014). Caracterización de los estilos de liderazgo de las directoras de grupo de preescolar en un colegio privado de Bogotá y su influencia en la enseñanza de la lectura. Universidad de los Andes, Maestría en Educación. Recuperado de <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/12840/u703607.pdf?sequence=1>
- Chaves Salas, Ana Lupita (2002). Los procesos iniciales de lecto-escritura en el nivel de educación inicial. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 2(1),0.[fecha de Consulta 29 de Septiembre de 2020]. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44720104>

- Conejo, L. Diego, & Carmiol, Ana M... (2017). Conocimientos sobre la lectura y escritura emergente y prácticas en las aulas para su promoción: Un estudio con docentes de Educación preescolar en Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología*, 36(2), 105-121. Retrieved July 28, 2019, from http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1659-29132017000200105&lng=en&tlng=es.
- Correa, C., Puerta, A., & Restrepo, B. (1996). Investigación evaluativa. *Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*, 323.
- Del Valle Grisales, Liliana María, & Mejía Aristizábal, Luz Stella. (2016). Desarrollo de competencias científicas en la primera infancia. Un estudio de caso con los niños y niñas de educación preescolar, grado Transición, de la Institución Educativa Villa Flora, de la ciudad de Medellín. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 21(2), 217-226. <https://dx.doi.org/10.17533/udea.ikala.v21n02a07>
- Díaz, S. y Arandia S. (2018). Los espacios de formación continua respecto a la enseñanza de la lengua escrita. *Revista Praxis y Saber* 10 (22). 247 - 270. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/prasa/v10n22/2216-0159-prasa-10-22-247.pdf>
- Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el Siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. *Revista ELección de Investigación y Evaluación Educativa*, 21
- Fajardo, Rosa. (2016). Ambientes de aprendizaje para potenciar los procesos de lectura y escritura. Universidad Nacional De Colombia, Maestría en Educación. Recuperado de <http://bdigital.unal.edu.co/52013/1/52824660-2016.pdf>

- Fidalgo-Blanco, Á., Sein-Echaluce, M. L., & García-Peñalvo, F. J. (2019). Tendencias de innovación educativa con Moodle: llevando el cambio metodológico al aula.
- Flórez Romero, Rita, Arias Velandia, Nicolás, & Guzmán, Rosa Julia. (2006). El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura. *Educación y Educadores*, 9(1), 117-133. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942006000100008&lng=en&tlng=es.
- García, C. y Linares, A. (2003). ¿Cómo estimular en el niño en edad preescolar el aprendizaje significativo? Universidad de la Sabana, Licenciatura en Educación Preescolar. Recuperado de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/5631/128941.PDF?sequence=1>
- Gómez Cardona, Liliana, & Arias Vanegas, Beatriz Elena (2013). Habilidades cognitivas de los niños y las niñas del grado transición que recibieron o no atención en el Programa Buen Comienzo de Medellín. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (39), 124-142.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 0124-5821. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1942/194227509011>
- Gómez, Carlos. (2017). Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través de la utilización de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC). Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD, Especialización en Educación, Cultura y Política. Recuperado de <https://stadium.unad.edu.co/preview/UNAD.php?url=/bitstream/10596/17624/1/1127073093.pdf>

- Gómez, Jeremías. (2008). El lenguaje experiencial. *Capacitación y Desarrollo en las Organizaciones*, Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología. Recuperado de https://www.ecominga.uqam.ca/PDF/BIBLIOGRAPHIE/GUIDE_LECTURE_5/1/3.Gomez_Pawelek.pdf
- González, *Innovación en la escuela y mejora de la calidad educativa* (págs. 95-101). Granada: Grupo editorial Universitario.
- González García, Javier. (2015). Las competencias de comunicación en el inicio de la lectura y escritura. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 96(243), 416-438. <https://doi.org/10.1590/S2176-6681/335613105>
- Guerrero Arenas, Coral Itálú, & Silva Olivera Toro, María Fernanda, & Galicia Moyeda, Iris Xóchitl (2011). Influencia de la realización de actividades musicales en el proceso de la adquisición de la lectura y escritura. *CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva*, 18(1),29-34.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 1405-0269. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=104/10416528003>
- Guibo Silva, Adonis (2014). El aprendizaje significativo vivencial en las Ciencias Naturales. *EduSol*, 14(49),1-13.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4757/475747190001>
- Habermas, J. (2010). *Teoría de la acción comunicativa*. Madrid: Trotta. 262
- Halliday, k. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hayes, J. (1996). A New Framework for understanding cognition and affect in writing. En L. & Riddell, *The Science of writing* (pages. 43-70). Mahwah: N.J. Erlbaum.

- Hernández, F. &. (2013) Introducción a los diseños de investigación educativa. En S. Nieto, Principios, métodos y técnicas esenciales para la investigación educativa. (págs. 109- 132). Madrid: Dykinson.
- Hernández, F., & Soriano, E. &. (2000). Evaluación de programas educativos. En E. H. D.
- Hymes, D. (1972). "Models of the international of Language and Social Life". En g. &. HYMES, New Directions in Sociolinguistics. The ethnography of Communications. (págs. 231-260). New York: Basil Blacwell.
- Huertas, N., Juvinao, A., Ponce, E. y Ramos, V. (2018). El proyecto lúdico pedagógico y el taller como formas de trabajo que promueven las competencias en el grado transición. Universidad del Norte, Maestría en Educación. Recuperado de <http://manglar.uninorte.edu.co/bitstream/handle/10584/8313/133925.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Irigoyen, Juan José, & Noriega, José Gabriel, & Acuña, Karla Fabiola, & Yerith Jiménez, Miriam (2017). ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES ESPACIOTEMORALES EN NIÑOS DE NIVEL PREESCOLAR. Enseñanza e Investigación en Psicología, 22(1),42-57.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 0185-1594. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=292/29251161004>
- Latorre, A., Rincón, D., & Arnal, J. (2003). Bases Metodológicas de la Investigación Educativa . Barcelona : Ediciones Experiencia .
- Lewis Harb, Soraya, & Cuadrado Doria, Angélica, & Cuadros Lombardi, Johanna (2005). Conocimientos y prácticas de los docentes del area de lenguaje de primero elemental de instituciones educativas del norte-centro histórico de la ciudad de Barranquilla (Colombia) sobre las dificultades de aprendizaje de lectura y escritura. Psicología desde el Caribe,

- (15),18-50.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 0123-417X. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=213/21301502>
- Leyva, Ana. (2011). El juego como estrategia didáctica en la educación infantil. Pontificia Universidad Javeriana, Licenciatura en Pedagogía Infantil. Recuperado de <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/6693/tesis165.pdf>
- Maquilón, J. (2003). Diseño y evaluación del diseño de un programa de intervención para mejora de las habilidades de aprendizaje de los estudiantes universitarios. Murcia: Universidad de Murcia. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación.
- MARIANA, CICEU & FABIANA, MANOLESCU & ANDREEA, NEAGU. (2016). THE PERSONALITY OF KINDERGARDEN TEACHERS. Romanian Journal of Experimental Applied Psychology. 7. 10.15303/rjeap.2016.v7i1.a6.
- Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-340021_recurso_1.pdf
- Mora Reyes, Jenny Zoraida, & Morales Rivera, Sandra Patricia (2016). Fortalecimiento en los Procesos Lecto-Escritos en Primera Infancia a través de Blended-Learning. REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, 14(1),117-135.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: . Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=551/55143412007>
- Murillo Rojas, m. (2005). Comunicarse y crecer: análisis crítico del trabajo con la lectura, la escritura, la expresión y comprensión orales en la escuela costarricense. revista Káñina,

- XXIX (1), 175-189. Recuperado de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/4694>
- Ortiz F., Marielsa, & Fleires, Leyda (2007). Principios didácticos para la enseñanza de la lectura durante la alfabetización inicial. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 8(18),42-59.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 1317-102X. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=1701/170118447003>
- Palos Toscano, María Úrsula, & Ávalos Latorre, María Luisa, & Flores Escobar, Francisco, & Montes Delgado, Roberto (2017). Creencias de madres y docentes sobre el aprendizaje de la lectura y escritura en Educación Preescolar. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 17(3),1-21.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44758585007>
- Pérez-Juste, R. (2006). *Evaluación de programas educativos*. Madrid: La Muralla.
- Pérez Ruíz, Violeta del Carmen, & La Cruz Zambrano, Amílcar Ramón (2014). Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura en educación primaria. *Zona Próxima*, (21),1-16.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 1657-2416. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=853/85332835002>
- Polo, N., & Bustamante, A. &. (2010). *Fundamentos Teóricos y Pedagógicos para la Escritura. Una aproximación al diagnóstico*. Santa Marta: Universidad Sergio Arboleda- Dike.
- Polo, N. (2014). *Normas y convenciones para la escritura de artículos académicos y científicos*. Santa Marta: Universidad Sergio Arboleda.
- Portilla, S., Rodríguez, M. y Vera, A. (2019). La lectura y la escritura, una ventana al universo de los niños. *Revista Zona Próxima* (30). Recuperado de <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/view/10226/214421443866>

- Rosas, M. y Ordoñez, Y. (2016). Estrategia didáctica para implementar actividades mediadas por TIC en competencias de lectura y escritura para estudiantes del grado tercero de básica primaria en la institución educativa 4 esquinas sede porvenir del municipio del Tambo - Cauca. Fundación Universitaria Los Libertadores, Especialización en Informática y Multimedia en Educación. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/868/Ordo%C3%B1ezCarvajalYaqueline.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- Rubiano Albornoz, Elisabel (2013). La iniciación de la lectura y escritura. Recursos para el aprendizaje de referencia. *Educere*, 17(57),329-338.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35630152017>
- Ramírez, M., & Valenzuela, J. (2019). *Innovación educativa: tendencias globales de investigación e implicaciones prácticas*. Méico: Octaedro.
- Salas, Ana. (2002). Develando la Acción Pedagógica en un Salón de Clase de Educación Inicial. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 2. 10.15517/aie.v2i2.8471.
- Salas, Ana. (2002). Procesos Iniciales de Lecto-Escritura en el Nivel de Educación Inicial. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*. 2. 10.15517/aie.v2i1.8468.
- Sánchez, Gema. (2010). Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico. *Marco Ele* (11), 1-68. Recuperado de <https://marcoele.com/descargas/11/sanchez-estrategias-ludico.pdf>
- Sánchez, Rosa & Duarte, Julio & Fernández Morales, Flavio. (2018). Estrategia didáctica, mediada por TIC, para mejorar las competencias lectoescritoras en estudiantes de primero de

- primaria. *Saber, Ciencia y Libertad*. 13. 237-249. 10.18041/2382-3240/saber.2018v13n2.4638.
- Scheuer, Nora, de la Cruz, Montserrat, & Iparraguirre, María Sol. (2010). El aprendizaje de distintos dominios notacionales según niños de preescolar y primer grado. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8(2), 1083-1097.
- Solé, Maira (2007). Consideraciones didácticas para la aplicación de estrategias de lectura. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 7(3),0.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: . Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447/44770306>
- SOTO REATIGA, MYRIAM (2017). El cuento como mediación pedagógica para el fortalecimiento de la lectura y escritura. *Zona Próxima*, (27),51-65.[fecha de Consulta 3 de Junio de 2020]. ISSN: 1657-2416. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=853/85354665001>
- Tejedor, F. (2000). El diseño y los diseños en la evaluación de programas. *Revista de investigación Educativa*, 319-339.
- Theodotou, Evgenia. (2017). Examining literacy development holistically using the Play and Learn through the Arts (PLA) programme: a case study. *Early Child Development and Care*. 189. 1-12. 10.1080/03004430.2017.1326914.
- Toribio, S. y García, M. (2014). Utilización del cuadrado en el proceso de aprendizaje de la lengua escrita. Propuesta de metodología didáctica. *Investigación e innovación en educación infantil*. 1ª edición. Murcia, España: Editum. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/download/libro/684052.pdf>

Tynjala, P., & Mason, L. &. (2001). *Writing, Learning as a Learning tool*. Dordrecht: Kluwe Academic Press.

Vega, Claudia. (2018). *Con la magia de la lectura y escritura, un periódico vamos a construir*. Universidad Externado de Colombia, Magister en Educación en la Modalidad de Profundización. Recuperado de https://bdigital.uexternado.edu.co/bitstream/001/1226/1/CAA-Spa-2018-Con_la_magia_de_la_lectura_y_escritura_un_peri%C3%B3dico_vamos_a_construir_Tra_bajo.pdf

Vygotsky, L. (2005). *Pensamiento y Lenguaje*. La Habana: Pueblo y Educación.

Zapata-Ospina, B. E. & Restrepo-Mesa, J. H. (2013). Aprendizajes relevantes para los niños y las niñas en la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 217-227.

7. Anexos

7.1. Instrumentos de recolección de datos.

Entrevista a Estudiantes de Preescolar

- Sitio de la entrevista: Aula virtual de transición (ZOOM)
- Entrevistador: Docente
- Método: se explicará de antemano al estudiante que la actividad que va a realizar no conlleva premio ni castigo, que son simples preguntas para poder saber cuánto ha aprendido y que está bien decir cómo se siente; en cualquier momento de la entrevista.

Se realizarán las siguientes actividades:

- Se le mostrará al estudiante láminas con dibujos relacionados con la letra enseñada.
- Se pedirá al estudiante que identifique la letra con la que empieza el nombre de cada objeto.
- Se pedirá al estudiante que nombre otros objetos que se relacionen con esa misma letra.
- Se preguntará al estudiante si recuerda alguna actividad que haya realizado cuando aprendió la letra enseñada.
- Se preguntará al estudiante si recuerda algún alimento que hayan llevado para la realización de la actividad vivencial de las letras.
- Se indagará al estudiante sobre cada detalle que pueda recordar sobre la lección y la forma en que la aprendió.

- Se pedirá al estudiante que identifique la letra correspondiente y que reproduzca su trazo.
- Se indagará con el estudiante sobre las actividades dejadas para el hogar y si sus padres las realizaron con él o ella.
- Se preguntará al estudiante cómo se sintió al realizar dichas actividades con sus padres.

ENTREVISTA

Entrevista a Estudiantes de 5° Colegio Sagrado Corazón

La siguiente entrevista no representa una evaluación para ninguna asignatura, por lo cual no habrá nota valorativa. El estudiante puede abstenerse de responder cualquier pregunta que le incomode o para la cual no se sienta capacitado para responder. Si tiene alguna duda o necesita una aclaración sobre cualquier pregunta, está en plena libertad de recurrir a la persona que le aplica la entrevista para que sus inquietudes queden resueltas. No existe un límite de tiempo determinado para las respuestas, no hay respuestas verdaderas o falsas, todas son válidas.

Sitio de la entrevista: Esta entrevista se realizó en el aula de Transición verde por zoom.

1. ¿Cuándo estabas aprendiendo a leer te gusto el modo de enseñanza de tu profesor?

| | |
|----|----|
| SI | NO |
|----|----|

2. Recuerda algo en especial de los grados anteriores? ¿Quisiera repetir alguna experiencia especial de alguno de esos grados?

3. ¿Cuándo estuviste en el grado de transición recuerdas el profesor que te acompañó en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura?

4. Recuerdas algún canto o algún juego cuando estuviste en el grado transición? ¿Cuál fue la clase que más te gusto.

5. ¿Qué fue lo que más te impactó de las clases durante transición?

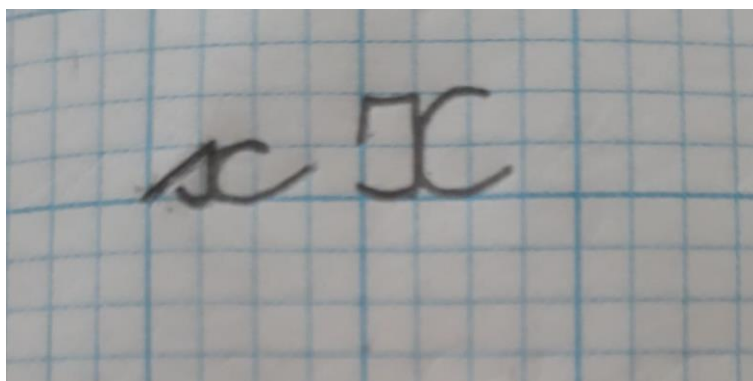
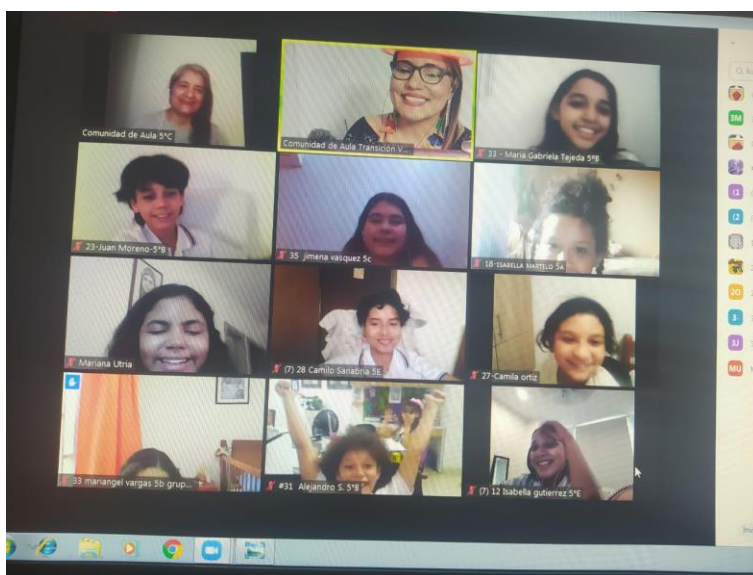
6. Las clases te motivaron a tomar el hábito de la lectura.

7. Te gusta la lectura.

| | |
|----|----|
| SI | NO |
|----|----|

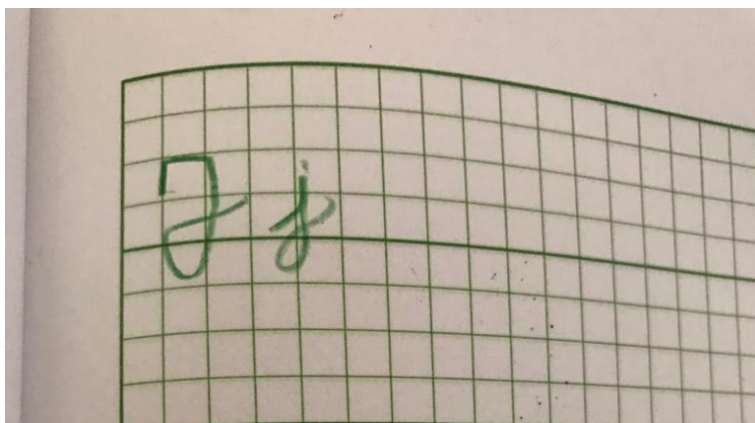
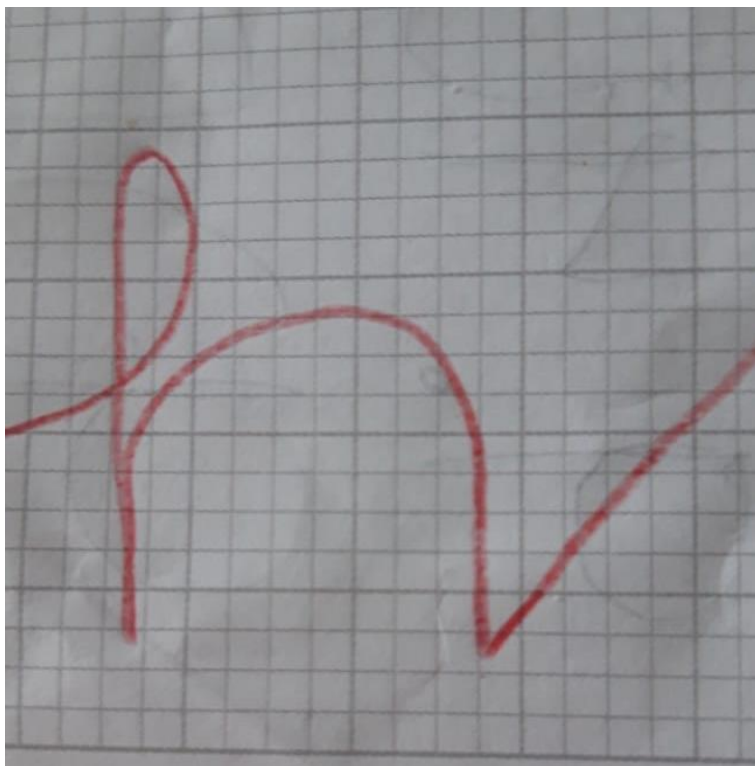
8. Las labores que te dejaron los profesores para tu hogar las realizaste con alguno de tus padres, ambos o ninguno? ¿Alguien más te ayudó cuando tenías alguna duda o pregunta.

*EVIDENCIAS ENTREVISTA ESTUDIANTES DE TRANSICIÓN Y QUINTO GRADO
REALIZADA POR ZOOM*



L
Limonada

ar



ENCUESTA

Encuesta a docentes de grados Preescolar y 5° del Colegio Sagrado Corazón

Nota: Marque con una **X** la respuesta la alternativa que usted considere de acuerdo con su opinión.

1. ¿Cuántos alumnos promedio hay en sus clases? _____
2. ¿Puede describir si los grupos son homogéneos o heterogéneos, obviando la clasificación por sexo?

3. ¿Existen casos puntuales que presenten deficiencia en el desarrollo cognitivo, psicomotriz o emocional en relación con la lectura y la escritura?

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

4. ¿ha abordado algún método o técnica diferencial para cada caso?

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

5. ¿Existen condiciones dentro de la institución que permitan un tratamiento diferencial para cada caso reconocido y descrito anteriormente?

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

6. ¿Ha habido aportes del área administrativa para ayudar a estudiantes con problemas de desarrollo cognitivo, psicomotriz y/o emocional en relación con la lectura?

| | | | |
|---------|-----------------|------------------|-------|
| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|-----------------|------------------|-------|

7. Ha habido aportes del área administrativa para ayudar a estudiantes con problemas de desarrollo cognitivo, psicomotriz y/o emocional en relación con la escritura?

| | | | |
|---------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|---------|------------------|-------|

8. Considera que el contexto escolar actual contiene las herramientas y equipos necesarios para el correcto desarrollo de la habilidad de lectura y escritura.

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

9. Ha sido efectiva la respuesta de los padres en cuanto a las labores asignadas a los estudiantes para realizar en su hogar.

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

10 Aprovechan los recursos del aula para desarrollar las actividades asignadas

| | | | |
|---------|-----------------|------------------|-------|
| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|-----------------|------------------|-------|

11. Emplean estrategias frente al objeto de conocimiento.

| | | | |
|---------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|---------|------------------|-------|

12. Pones en práctica los conocimientos previos sobre algún objetivo desarrollado en clase,.

| | | | |
|---------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|---------|------------------|-------|

13. Los padres les leen cuentos a los niños.

| | | | |
|---------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|---------|------------------|-------|

10. Los padres les leen cuentos a los niños.

| | | | |
|---------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|---------|------------------|-------|

ENCUESTA

Encuesta a Padres de Familia de grados Preescolar y 5° del Colegio Sagrado Corazón

Nota: Marque con una **X** la respuesta

1. Cuántos hijos tiene matriculados en el Colegio Sagrado Corazón? _____
2. Existe en su hogar un lugar especial para que su hijo desarrolle sus labores escolares.

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

3. Considera que este lugar, si lo hay, tiene las condiciones necesarias para que su hijo pueda estudiar cómoda y tranquilamente.

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

4. Generalmente acompaña a sus hijos en sus labores escolares.

| | | | | |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|

5. Realiza algún tipo de apoyo a su hijo cuando realiza esas labores.

| | | | | |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|

6. Su hijo solicita su ayuda para realizar alguna actividad escolar?

| | | | | |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|

4. Ha habido algún momento en que su hijo exprese insatisfacción ante determinadas labores escolares.

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

5. ¿Cómo considera que el docente ha realizado su aporte en el área de lectura y escritura?

| | | | | |
|-----------|-------|-----------|--------|------------|
| EXCELENTE | BUENO | ACEPTABLE | ESCASO | DEFICIENTE |
|-----------|-------|-----------|--------|------------|

6. ¿Considera que usted es ejemplo de lector para sus hijos?

| | | | | |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|

| | | | | |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|
| SIEMPRE | CASI SIEMPRE | A VECES | ALGUNAS VECES | NUNCA |
|---------|-----------------|---------|------------------|-------|

7. Considera que usted es ejemplo de escritor para sus hijos.

8. Considera que el contexto escolar actual contiene las herramientas y equipos necesarios para el correcto desarrollo de la habilidad de lectura y escritura.

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

9. ¿Ha sido efectiva la labor de los docentes en cuanto a las labores asignadas a los estudiantes para realizar en su hogar?

| | |
|---------|-------|
| SIEMPRE | NUNCA |
|---------|-------|

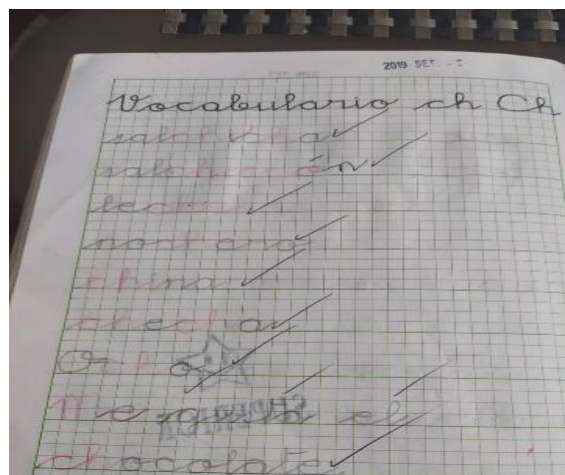
7.2. Modelo: Enseñando el trazo de la letra Ch y lectura

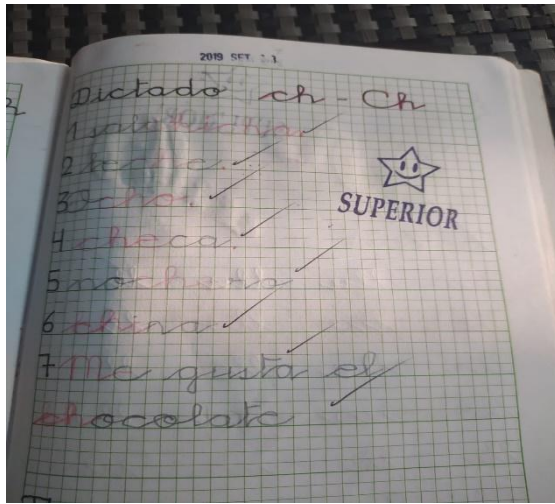
Rutina de la clase:

- Se le pregunta a los estudiantes sobre lo ocurrido el día anterior
- intervención de los estudiantes,
- se les preguntan qué observan en el salón de clase,
- cada estudiante opina sobre la pregunta realizada, en el momento que los estudiantes están observando el salón se escucha una voz fuerte y gritona,
- aparece en la escena del salón la señora checha con una ponchera llena de alimentos que se escriben con la ch, salchicha, salchichón, chorizo, chicle, chicharrón, chito, chicha, la señora Checha esta, con un atuendo que representa a una señora de pueblo, tiene una bata, rulos y la cara pintada de negro, ella todo el tiempo habla con acento golpeado,
- la señora checha se presenta, buenos días hoy he venido a presentarles mi ponchera de alimentos, nos vamos a dirigir a mi casa que está en un lugar cerca del salón,
- los chicos hacen una fila, con ella delante, y llegan a la choza,
- ahí ella les invita hacer todos un baile con la letra ch, el baile dice así, he venido a contarles, he venido a contarles, que la letra ch, que la letra ch, palito que sube, se inclina, se devuelve y la patita que sube hace el lacito baja retecito y la montañita y la patita que cruza recta,
- después de la canción donde se explica el trazo de la letra ch, doña checa les muestra las láminas con palabras con ch,
- cada estudiante debe participar en decir palabras con ch,
- al terminar de participar con la lectura de las palabras con ch, cada estudiante toma el alimento que desea comer y lo comparte con sus amigos,
- esta actividad se refuerza, la letra ch,

- sabores,
 - valores de compartir, trabajo en equipo.
 - conteo de alimentos, doña chenchita cuenta cuantos alimentos trajo.
- las palabras son: (salchicha,, leche, ocho, checa, nochero, China,, chocolate)
 - cada palabra tiene el dibujo, para trabajar asociación.
 - después de toda la actividad vivencial los estudiantes realizan el trazo de la letra ch, en el cuaderno de escritura.
 - la evaluación que se realiza de la actividad, es la lectura de la palabra que se le muestra a cada estudiante y el trazo de la ch que realizará en su cuaderno.
 - la tarea que se envía para trabajar en casa es el vocabulario de la ch, deben practicarlo. 1- Salchicha 2-chocolate 3- leche 4- ocho- 5 checa 6- nochero-

A Continuación, se muestran evidencia del trabajo realizado.





7.3. Personificando Las Letras

“Dímelo y lo olvidaré, muéstrame y lo recordaré, déjame hacerlo y lo aprenderé” Esta máxima de Confucio se constituye en una de las principales motivaciones de esta iniciativa, pues aunque desde hace muchas décadas se habla de la importancia de involucrar a los niños en la construcción del conocimiento, no es tan fácil como suena, pues esto supone un proceso de selección y preparación de materiales, espacios pedagógicos, recursos, entre otros y para esto son fundamentales los aportes de teóricos como Montessori, quien observó que el niño pasa de la infancia a la adultez a través de 4 períodos evolutivos llamados "Planos del desarrollo". Cada período presenta características radicalmente distintas de los otros, pero constituye los fundamentos del período sucesivo. Así "como la oruga y la mariposa son muy distintas en su aspecto y sus manifestaciones y, sin embargo la belleza de la mariposa es consecuencia de su vida en el estado de oruga, y no puede provenir de la imitación del ejemplo de otra mariposa. Para construir el futuro es necesario vigilar el presente. Cuanto más cuidamos las necesidades de un período, mayor éxito tendrá el período siguiente" (La Mente Absorbente, María Montessori, Editorial Diana, 1998, pág. 245).

Es vital en los espacios preescolares la ambientación o decoración pedagógica, la cual debe ser cuidadosamente seleccionada y preparada, dispuesta para la exploración de los chicos, teniendo especial cuidado de que ésta guarde relación con la realidad pero que a su vez le permita al niño imaginar y construir a partir de esa imaginación. Hemos llevado este principio a la enseñanza de las letras, la base de la lectura y escritura. Nuestra población son chicos entre 4 y 5 años de edad, quienes por naturaleza tienen un nivel alto y permanente de curiosidad.

Por otra parte, Ausubel (1978) propone el **aprendizaje significativo**, que consiste en la adquisición al relacionar la nueva información con los conocimientos previos que el sujeto dispone en su memoria.

De ahí que el aprendizaje es significativo cuando el nuevo contenido de aprendizaje guarda una relación sustancial con los contenidos existentes en los esquemas cognoscitivos del sujeto; de este modo el nuevo contenido que aprenderá el estudiante, le permitirá enriquecer, expandir y por tanto modificar los conocimientos que dispone en su memoria. Por tanto aprender significativamente quiere decir poder atribuir significado al nuevo contenido de aprendizaje dicha atribución sólo puede efectuarse a partir de lo que ya se conoce.

Según Ausubel, para que el aprendizaje del estudiante sea significativo se requiere de las siguientes condiciones: significatividad lógica y significatividad psicológica.

Reafirmamos entonces la importancia de cuidar la preparación de los ambientes y materiales a utilizar, pues más allá de la estética, estos deben ser potencialmente significativos para ellos. Un aspecto importante en la teoría del aprendizaje significativo es la motivación de los chicos para aprender, lo cual en nuestra población facilita mucho el proceso si tenemos en cuenta la curiosidad innata que poseen los chicos entre 4 y 5 años.

En concordancia con lo propuesto por Ausubel, la personificación de las letras encuentra sentido en la medida en que cada personaje es cuidadosamente diseñado para ellos puedan sentirse interesados y motivados a descubrirlos y además puedan relacionarlo con alguien que conozcan o hayan visto en algún momento. Por ejemplo, la letra M/m se personificó con MAMÁ, un personaje que tal vez en diferentes circunstancias o contextos, los niños identifican. Para esta clase fueron las niñas quienes, vestidas como su mamá, Para la letra T/t se creó la Huerta de los Tomates; para la letra Z/z se personificó a un Zapatero, y así se ha creado un personaje y un ambiente real para cada letra.

Para llevar un registro de las actividades realizadas, se inició un diario de campo que a continuación se relaciona y que es la materialización de esta estrategia innovadora.

7.4.Diarios de campo.

Este diario de campo surge como una necesidad para registrar las experiencias pedagógicas y a partir de la retroalimentación, implementar técnicas didácticas activas utilizando el aprendizaje vivencial para fortalecer la competencia lectora y escritora de los estudiantes del grado de transición de la institución Educativa del Colegio del Sagrado Corazón de vía a puerto Colombia.

Clase de lectura y escritura, para los estudiantes de transición verde, los estudiantes tienen edades de 4 a 5 años.

Diario de campo # 1

Rutina de la clase, canción de reggaetón con los movimientos del trazo de la letra ch, después de cantar y bailar la canción de la ch, se hace una pregunta a los estudiantes ¿cuál fue las palabras que escribimos ayer con ch, cada estudiante levanta la mano, y participa, le pedimos a cada estudiante que se levanta y hacen un recorrido, hacia la zona de la piscina donde se encuentra una choza, decorada con palabras y frases con ch, cuando se llega al lugar se le pide a los chicos que observen todo lo que se encuentra en ese lugar, cada estudiante comenzó a explorar todos los elementos que teníamos con ch, la profesora está disfrazada de doña cheche, con una bata grande de flores, unos rulos, y la cara pintada de negro, su hablar es de una señora de pueblo, cuando sale a saludar a los estudiantes todos se sorprende al verla así, pero todos están tan motivados que continúan escuchando a la señora Checha.



La señora Checha le muestra una ponchera llena de alimentos que se escriben con ch, leche, chocolate, salchichón, chorizo, chicharrón, chicle, chicha, chito, ella le da a cada estudiante para que prueben lo que les guste de la ponchera y le pide que describa su sabor, color, y diga si ese alimento se escribe con ch, después de haber leído las palabras, degustado los alimentos que se escriben con ch, se le pide a los estudiantes dirigirse a otro espacio, donde hay un telón y ellos con su dedo lleno de tempera deben escribir las palabras que se dijeron ayer y las nuevas que aprendieron hoy, teniendo cuenta el trazo de la caligrafía corazonista, cada estudiante pasa y escribe una palabra y la lee y nos cuenta que quiere decir esa palabra, de esta manera se evalúa el trazo de la ch, el sonido, se le pide que se levanten de nuevo y se canta de nuevo la canción y los pases de la ch, así todos repiten la canción hasta llegar de nuevo al salón de clase. Con esta actividad se logró trabajar con los estudiantes utilizando todos los sentidos, ya que los chicos pequeños están en la etapa de experimentar, y todo lo que escuchan y tocan lo aprenden, ellos son como una esponja están absorbiendo todo lo que está a su alrededor.

Diario de campo # 2.

Cuando siembras bien una raíz, ese árbol, siempre dará buenos frutos, la base de la educación está en los primeros años. Si allí les enseñas a querer el estudio, esas criaturas, durante toda su vida, van a aprovechar todos los espacios para aprender, no importa que no puedan ingresar a la universidad. (sacado del libro, la misión de educar de Jorge Duque Linares tercera edición, página 23)



Clase vivencial letra **Z/z** se les enseñará el trazo con la z, palabras y frases con z.

ambientación de la clase, hay un escenario donde está una zapatería, con varios zapatos y cada estudiante trajo de su casa un cepillo y betún para aprender a lustrar sus zapatos.

El objetivo de la clase, es que cada estudiante aprenda el trazo y el sonido de la z, por medio de las vivencias. se presenta el señor Zapata, la profesora disfrazada de zapatero, ella sale al escenario, saluda a los estudiantes, canta una canción de reggaetón que es inventada por los estudiantes donde hacen los pasos de la z, y el sonido, después la profesora les pide que caminen por todo el escenario y cada uno tome un betún y un cepillo les pide que se quiten los zapatos y la profesora da las instrucciones como deben embetunar los zapatos.



Los estudiantes comparten los zapatos y por medio de esta clase se refuerza el valor de la amistad, el compartir y la ayuda al prójimo, también se refuerza los números se cuentan cuántos zapatos se lograron limpiar, el color de los zapatos también se trabaja motricidad fina, después de embetunar, la profesora le pide a los estudiantes que entren a la zapatería y escojan un par de zapato, cada zapato tiene una frase y cada estudiante debe leer y decir si esa frase tiene la letra z, ellos deben también construir una palabra con z y escribirlas así se evalúa el contenido de la clase.

“Con la gesticulación y los ademanes es posible expresar cualquier cosa sin que haya interpretación errónea. Las palabras pueden ser engañosas, pero la mímica tiene que ser claras, sencilla y franca. (Marcel Marceau)

El objetivo de estas clases vivenciales, en lograr que los estudiantes por medio de las vivencias puedan descubrir el conocimiento, nos encontramos en una época que los niños tienen todo en casa, los últimos juegos, sus cuartos están llenos de muchos elementos electrónicos y ellos pasan horas aisladas de la realidad. Se busca que el aula tengan la oportunidad de aprender por ellos mismos y es necesario ambientar las clases con todo los elementos que les llamen la atención y mantenerlos activos a ellos en el proceso y es una de las cosas más difíciles, ya que los chicos solos atienden las explicaciones por 5 minutos, son fáciles de distraerse, cualquier cosa logra desconectarlos del momento de las explicaciones, en estas actividades vivenciales se organiza todo que dure 5 minutos, ellos se desplazan por todos los escenarios que se construyen en el aula pero por periodos cortos.

Diario de campo # 3.

Aprenderán la letra **M/m** (trazo y sonido) Se reforzarán los valores de la amistad y el respeto al igual que la importancia de compartir.

Se ambienta el aula de clase, con un juego de mesa con sillas pequeñas, cada niña se disfraza con la ropa de la mamá y traen su muñeca favorita, se crea varios escenarios dentro del salón, el primer escenario es la cocina hay varios utensilios y cada uno tiene palabras que se escriben con M/m. El segundo escenario es la sala donde está un juego de mesa y en la mesa hay comidita de juguete, y tiene palabras que se escriben con M/m.

roles, de cocineros, chef, banqueros, tenderos, cada estudiante se apropió de su rol en la clase, al momento de la evaluación todos recordaron las palabras y escribieron las letras utilizando el trazo, trabajo en conjunto y compartieron todo lo que había en la puesta en escena de la clase.



Diario de campo # 4.

Enseñando el trazo de la g.

Clase vivencial, se organizó a las afuera del aula de clase, se organizó el escenario, un picnic, los estudiantes tenían que preparar la gelatina, para preparar la gelatina tenían que construir primero palabras que se escriban con j, g, después de construir la palabra, podían escoger los implementos para preparar las gelatinas y los limones para preparar la limonada, esta clase se trabajo en grupo, estaban felices ya que ellos mismos estaban preparando los alimentos que les gusta. se evaluó la clase, cada grupo tenía que dar a probar lo que habían preparado y el mejor grupo ganaba un premio para estimular la buena labor que habían desarrollado en la actividad.



“El mejor maestro es el que nos enseña a estudiar a nosotros mismo. (Frank Crane)

Diario de campo # 5

Esta clase se organizó en el restaurante de Canela del colegio, se invitó al chef para que nos acompañara a enseñar a los estudiantes a preparar una hamburguesa, hoy la clase es la letra **H / h**.



Los estudiantes personificaron a un chef, se vistieron y cada uno tenía los ingredientes para preparar la hamburguesa, el chef les habló que era necesario tener el lugar limpio y que cada alimento tenía que estar lavado, les dijo cómo preparar la hamburguesa, cada estudiante puso en marcha la preparación de su hamburguesa, después que cada estudiante preparó la hamburguesa

tenía que dar a probar a su compañero lo que había preparado. estaban felices, en el restaurante se bailó un reggaetón inventados por ellos y así bailaron y festejaron el gran logro.

Diario de campo # 6

Clase vivencial aprender la letra **Y/ y**

Se organizó dentro del aula, la profesora se disfrazó de payaso y trajo yuca cocida, cada estudiante tenía que saborear varios alimentos y descubrir cuál era el sabor de la yuca, escribir la palabra yuca en un plato con sal así se reforzaba el trazo de la y el sonido de la y.



Los estudiantes describen el sabor de los alimentos que habían consumido. ¡Oh sorpresa! la mayoría de los estudiantes no habían probado la yuca, se les habló de la importancia de consumir yuca, al verles la cara a los niños cuando tenían que comer, una estudiante se fue en vómito, otros estudiantes se la comieron con queso y les encantó.

Diario de campo # 7

Aprender las sílabas ga, go, gu.



Se realizó dentro del aula de clase, se trajo un invitado especial un gato, el gato se le mostró a cada estudiante y cada estudiante tenía que peinarlo, y contarle cuales palabras se escribían con ga, go, gu, cada estudiante también tenía que darle un paseo al gato con la auxiliar fuera del aula de clase y contarle a sus compañeros como se había sentido llevando al gato a dar un paseo, se escucharon varias historias , algunos inventaron varias fantasías, estaban felices teniendo una mascota en el aula de clase.

Diario de campo # 8.

Clase vivencial, enseñando la que, qui.



Esta clase se realizó a las afuera del aula de clase, cada estudiante se le pintó la cara con arequipe, y cada estudiante tenía que realizar expresión con el rostro, y después tenían que diferenciar el sabor del arequipe y del queso, se realizó el trazo de la que, aquí, en el piso con tiza, después realizaron un círculo y escucharon una historia y ellos tenían que vivir lo que se les estaba narrando, se les contó que se encontraban en un lugar y el lugar se estaba quemando y ellos se habían quemado el rostro y tenían que llorar y pedir auxilio y mostrar varias expresiones con el rostro que estaba pintado con arequipe, después de haber realizado la escena cada uno contaba como se había sentido en el juego, se cantaba la canción invitada por ellos con el trazo de la que, qui. y bailaban y cantaban.

La canción es. Óyeme, óyeme, he venido a contarles he venido a contarles que la letra que, qui, palito que sube, se inclina se devuelve cierra la bolita y la patita baja así hasta describir todo el trazo de la letra, cada uno baila y canta.

Diario de campo # 9.

Rutina diaria, canción de la señora tomate, cada estudiante trajo un tomate y nos fuimos para una zona del colegio que tiene arena y los estudiantes sembraron su tomate y le colocaron una banderita con su nombre, después realizaron el trazo de la t, en la arena, bailaron la canción compuesta por ellos del trazo de la t, se evaluó la clase preguntándoles a cada estudiante como se había sentido sembrando los tomates, se habló del significado de la huerta y de lo importante que es cuidar las plantas.





Diario de campo # 10.

La nueva letra que se enseñará hoy es la V / v

Se realizó una pasarela donde las niñas trajeron vestido y cada una tenía que decir palabras con v en la entrevista que se les realizaba, estaban felices ya que es una de las cosas que más le gusta hacer a las niñas jugar a las princesas, después del modelaje, bailaron la canción que compusieron ellos con los pasos para realizar el trazo de la letra v, se evaluó la clase preguntando a cada estudiante palabras con v, escribieron el trazo en la pared con tempera. Los niños participaron en igual medida siendo los edecanes de sus compañeritas.



La neuroeducación es una nueva visión de la enseñanza basada en el cerebro. Es una visión que ha nacido al amparo de esa revolución cultural que ha venido en llamarse neurocultura. La neuroeducación aprovecha los conocimientos sobre cómo funciona el cerebro integrados con la psicología, la sociología y la medicina, en un intento de mejorar y potenciar tanto los procesos de aprendizaje y memoria de los estudiantes, como los de enseñanza por parte de los profesores.

En el corazón de este nuevo concepto está la emoción. Este ingrediente emocional es fundamental tanto para el que enseña como para el que aprende. No hay proceso de enseñanza verdadero si no se sostiene sobre esa columna de la emoción, en sus infinitas perspectivas.

La neurociencia enseña hoy que el binomio emoción-cognición es indisoluble, intrínseco al diseño anatómico y funcional del cerebro. Este diseño, labrado a lo largo de muchos millones de años de proceso evolutivo, nos indica que toda información sensorial, antes de ser procesada por la corteza cerebral en sus áreas de asociación (procesos mentales, cognitivos), pasa por el sistema límbico o cerebro emocional, en donde adquiere un tinte, un colorido emocional. Y es después, en esas áreas de asociación, en donde, en redes neuronales distribuidas, se crean los abstractos, las

ideas, los elementos básicos del pensamiento. (Tomado de: “ La neuroeducación demuestra que emoción y conocimiento van juntos” Carlos Arroyo)

Al enseñar por medio de las vivencias utilizando todos los sentidos, logramos que los contenidos queden registrados en la memoria de los estudiantes a largo plazo. Se puede enseñar desde lo simple utilizando elementos de la cotidianidad y para ellos es un gran descubrimiento.

