



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI

UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y HUMANÍSTICAS

CARRERA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

MENCIÓN EDUCACION PARVULARIA

TESIS DE GRADO

TEMA:

**“DISEÑO DE UNA GUÍA METODOLÓGICA QUE PERMITA
EL DESARROLLO DE LOS RASGOS DE PRE- ESCRITURA
PARA NIÑOS/AS DE 5 A 6 AÑOS DE LA ESCUELA “SIMÓN
BOLÍVAR” DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI CANTÓN
LATACUNGA EN EL PERIODO 2013-2014”**

Tesis de grado presentada previo a la obtención del Título de la Licenciatura en Ciencias de la Educación Mención Educación Parvularia.

Autora:

Caiza Vallejo María de Angeles

Directora:

MSc. Barrera Gutiérrez Mayra Isabel

Latacunga-Ecuador

Febrero - 2016

AUTORIA

Los criterios emitidos en el presente trabajo de investigación **“DISEÑO DE UNA GUÍA METODOLÓGICA QUE PERMITA EL DESARROLLO DE LOS RASGOS DE PRE- ESCRITURA PARA NIÑOS/AS DE 5 A 6 AÑOS DE LA ESCUELA “SIMÓN BOLÍVAR” DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI CANTÓN LATACUNGA EN EL PERIODO 2013-2014** , son de exclusiva responsabilidad de la autora : Caiza Vallejo María de Angeles, portadora de la C.I 0503264582, y notificamos que los resultados obtenidos en la investigación que presentamos como Trabajo Práctico, previo a la obtención del Título de Licenciatura en Ciencias de la Educación, especialidad Educación Parvularia, son absolutamente originales, auténticos y personales. En tal virtud declaramos que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos que se desprenden del trabajo propuesto son de exclusiva responsabilidad legal y académica del autor.

Caiza Vallejo María de Angeles
C.I. 0503264582

AVAL DEL DIRECTOR DE TESIS

En calidad de Director del Trabajo de Investigación sobre el tema: **“DISEÑO DE UNA GUÍA METODOLÓGICA QUE PERMITA EL DESARROLLO DE LOS RASGOS DE PRE- ESCRITURA PARA NIÑOS/AS DE 5 A 6 AÑOS DE LA ESCUELA “SIMÓN BOLÍVAR” DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI CANTÓN LATACUNGA EN EL PERIODO 2013 -2014.**Tesis presentada por Caiza Vallejo María de Ángeles , postulante de la Carrera de Educación Parvularia ,considero que dicho Informe Investigativo cumple con los requerimientos metodológicos y aportes científico-técnicos suficientes para ser sometidos a la evaluación del Tribunal de Validación de Tesis que el Honorable Consejo Académico de la Unidad Académica de Ciencias Administrativas y Humanísticas de la Universidad Técnica de Cotopaxi designe, para su correspondiente estudio y calificación.

Latacunga, Febrero, 2016

Directora:

MSc. Barrera Gutiérrez Mayra Isabel



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y HUMANÍSTICAS
LATACUNGA-ECUADOR

APROBACIÓN DEL TRIBUNAL DE GRADO

En calidad de Miembros del tribunal de Grado aprueban el presente Informe de Investigación de acuerdo a las disposiciones reglamentarias emitidas por la Universidad Técnica de Cotopaxi, y por la Unidad Académica de Ciencias Administrativas y Humanísticas; por cuanto, la postulante María de los ángeles Caiza Vallejo con el título de tesis: “DISEÑO DE UNA GUÍA METODOLÓGICA QUE PERMITA EL DESARROLLO DE LOS RASGOS DE PREESCRITURA PARA NIÑOS/AS DE 5 A 6 AÑOS DE LA ESCUELA “SIMÓN BOLÍVAR” DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI CANTÓN LATACUNGA EN EL PERÍODO 2013-2014”, han considerado las recomendaciones emitidas oportunamente y reúne los méritos suficientes para ser sometido al acto de Defensa de Tesis.

Por lo antes expuesto, se autoriza realizar los empastados correspondientes, según la normativa institucional.

Latacunga, Febrero, 2016

Para constancia firman

MSc. Ballesteros Casco Tamara Yajaira
PRESIDENTE

MSc. Defaz Gallardo Yolanda Paola
OPOSITOR

MSc. Cañizares Vasconez Lorena Aracely
MIEMBRO

DEDICATORIA

A Dios, por darme la oportunidad de vivir.

A mi madre María Rosario, por darme la vida, quererme mucho, creer en mí y porque siempre me apoyo. A mis hijos Antonella y Stefano que Dios me los presto para que formen parte de mi vida les dedico mi esfuerzo y trabajo porque ellos son el motivo por el cual salgo día a día. A una persona especial que se encuentra con Dios quien siempre con sus consejos, enseñanzas supo guiarme. A mis hermanos, mis amigos por estar conmigo, por compartir los buenos y malos momentos, los quiero mucho.

María

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Técnica de Cotopaxi porque me permitió desarrollar este trabajo de tesis y adquirir mucha experiencia profesional.

A todos mis amigos, amigas y todas aquellas personas que han sido importantes para mí durante todo este tiempo.

A todos mis maestros que aportaron a mi formación. Para quienes me enseñaron más que el saber científico, a quienes me enseñaron a ser lo que no se aprende en salón de clase y a compartir el conocimiento con los demás.

María

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	i
AUTORIA.....	ii
AVAL DEL DIRECTOR DE TESIS.....	iii
DEDICATORIA	v
AGRADECIMIENTO	vi
ÍNDICE DE CONTENIDOS	vii
ÍNDICE DE TABLA.....	x
ÍNDICE DE GRÁFICOS	x
RESUMEN.....	xi
AVAL DE TRADUCCION	xiii
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I.....	3
FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	3
1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.....	3
1.2. CATEGORÍAS FUNDAMENTALES.....	5
1.3. DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ.....	6
1.3.1. Definición	6
1.3.2. Percepción Espacial.....	7
1.3.3. Percepción Temporal.....	8
1.3.4. Estructuración Espacio-Temporal.....	9
1.3.5. Motricidad Fina.....	10
1.3.6. Motricidad Gruesa	11
1.3. PRE-ESCRITURA	14
14.1. Definición	14
1.4.2. El Proceso Escritor.....	15
1.4.3. Análisis de la Actividad Gráfica.....	17
1.4.4. Rasgos continuos	18
1.4.5. Rasgos discontinuos.....	20

1.4.6. Lectoescritura.....	21
1.4.7. Métodos de la Lectoescritura.....	23
1.4.8. La formación de habilidades caligráficas	28
1.4. PROCESO DIDÁCTICO	30
1.5.2. Grafomotricidad.....	31
1.6. MATERIAL DIDÁCTICO	33
1.6.1. Definición de material didáctico	33
1.6.2. Importancia	34
1.6.3. Material didáctico y el desarrollo de la escritura	36
CAPÍTULO II.	38
2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	38
2.1. Caracterización de la institución objeto de estudio	38
2.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA ENTREVISTA APLICADA ALA SRA. DIRECTOR/A DE LA INSTITUCIÓN.....	40
2.3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA ENTREVISTA APLICADAS A LOS MAESTROS.	41
2.5. FICHA DE OBSERVACIÓN A LOS NIÑOS/AS	47
2.6. CONCLUSIONES	49
2.7. RECOMENDACIONES:.....	50
CAPÍTULO III.....	51
3. DESARROLLO DE LA PROPUESTA	51
3.1. TÍTULO: GUIA DIDACTICA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR LA PREESCRITURA EN LOS NIÑOS/AS DE 5 A 6 AÑOS.....	51
3.2. DATOS INFORMATIVOS:	51
3.3. OBJETIVOS.....	52
3.3.1. GENERAL:	52
3.3.2. ESPECÍFICOS:.....	52
3.4. JUSTIFICACIÓN.....	53
3.5. DISEÑO DE LA PROPUESTA.....	54
PLAN OPERATIVO DE LA PROPUESTA.....	56

UNIDAD 1: ACTIVIDADES PREVIAS A LA PREESCRITURA	59
Cuadro N° 7: PLANIFICACIÓN 1:	79
UNIDAD DIDÁCTICA 2: DESARROLLO DE LA PREESCRITURA	80
Cuadro N° 8: Planificación 2.....	113
3.5.1. Modelo Operativo	114
Cuadro N° 9. Plan de Acción	114
BIBLIOGRAFÍA:	115
ANEXO 1.....	120
ANEXO 2.....	121
ANEXO 3.....	122
ANEXO 4.....	123

ÍNDICE DE TABLA

Cuadro N° 1: Noción: largo-corto.....	42
Cuadro N° 2: Nociones de espacio.....	43
Cuadro N° 3: Noción cerca-lejos.....	44
Cuadro N° 4: Secuencia temporal.....	45
Cuadro N° 5: Noción más y menos.....	46

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico N° 1: Noción: largo-corto.....	42
Gráfico N° 2: Nociones de espacio.....	43
Gráfico N° 3: Noción cerca-lejos.....	44
Gráfico N° 4: Secuencia temporal.....	45
Gráfico N° 5: Noción más y menos.....	46



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y HUMANÍSTICAS
LATACUNGA-ECUADOR

TITULO: “DISEÑO DE UNA GUÍA METODOLÓGICA QUE PERMITA EL DESARROLLO DE LOS RASGOS DE PRE- ESCRITURA PARA NIÑOS/AS DE 5 A 6 AÑOS DELA ESCUELA SIMÓN BOLÍVAR DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI CANTON LATACUNGA EN EL PERIODO 2013 -2014”

Autoría: Caiza Vallejo María de Angeles

RESUMEN

El presente estudio tenía como propósito diseñar una guía metodológica para desarrollar los rasgos de pre-escritura de los niños/as de 5 a 6 años de la Escuela “Simón Bolívar” durante el período 2013-2014, de la provincia de Cotopaxi cantón Latacunga. El problema que guió este trabajo investigativo fue identificar una estrategia viable para el desarrollo de los primeros rasgos de la pre- de los niños/as de 5 a 6 años de la Escuela mencionada. Esta investigación es de tipo descriptiva en consideración de que ofrece las características fisonómicas del objeto de estudio, su morfología, se utilizó el diseño de tipo no experimental puesto que se realizó sin manipular deliberadamente variables. La población a la que fue dirigido este estudio estuvo conformada por 3 docentes, un director, 15 niños/as y 15 padres de familia. Los resultados que arroja esta investigación muestran que los niños/as no son motivados con respecto a la pre-escritura, situación que desemboca en problemas en el momento de realizar rasgos de pre-escritura, los niños/as no entienden como realizar los rasgos, no realizan rasgos parecidos a las letras, por lo que se recomienda utilizar la guía metodológica que se propone en este estudio a efectos de que el personal docente se capacite y auto - eduque con el fin de aportar significativamente en el desarrollo motor fino de los niños/as; y así evitar a futuro que se les etiqueten como flojos o sean objetos de burla de sus compañeros.

PALABRAS CLAVES: Pre-escritura, rasgos continuos, rasgos discontinuos, motricidad fina, motricidad gruesa, lectoescritura, proceso didáctico, espacio temporal, percepción temporal, organización espacial, temporalidad, lateralidad, desarrollo, perceptivo motriz.



TECHNICAL UNIVERSITY OF COTOPAXI

ACADEMIC ADMINISTRATIVE SCIENCES UNIT AND HUMANISTIC

Title: "DESIGN OF A METHODOLOGICAL GUIDE THAT ALLOWS THE DEVELOPMENT OF THE TRAITS OF PRE - WRITING FOR CHILDREN OF 5 TO 6 YEARSSCHOOL SIMON BOLIVAR NURSERYIN THE PROVINCE OF COTOPAXI CANTON LATACUNGA IN THE PERIOD 2013-2014" .

Author: Caiza Vallejo María de Angeles

ABSTRACT

The present study had as purpose dretrofits a methodological guide for developing the features of pre-writing of the children of 5 to 6 years of school "Simón Bolívar" during the period 2013-2014, in the province of Cotopaxi Latacunga canton. The problem that guided this research work was to identify a viable strategy for the development of the first traits of the pre - of the children of 5 to 6 years of the school mentioned. This research is descriptive account that offers the physiognomic characteristics of the object of study, its morphology, the design since non-experimental type which was performed without deliberately manipulating variables was used. The population which was directed this study was formed by 3 teachers, a director, 15 children and 15 parents. Results that this research show that 1 you children are not motivated on pre-writing, situation which leads to problems in the time of traits of pre-writing, children do not understand how to make features, nottake traits similar to the letters, so it is recommended to use guide methodology that is proposed in this study effects that teaching staff are trained and auto - educate in order to contribute significantly to the fine motor development of children; and thus prevent future be labelled them as loose or are objects of derision from peers.

Key words: Pre-escritura, continuous traits, discontinued features, fine motor, gross motor skills, literacy, educational process, temporary space, temporal perception, spatial organization, temporality, laterality, development, perceptual motor.



UNIVERSIDAD TÉCNICA DE COTOPAXI
UNIDAD ACADÉMICA DE CIENCIAS ADMINISTRATIVAS Y
HUMANÍSTICAS
LATACUNGA-ECUADOR

AVAL DE TRADUCCIÓN

En calidad de docente del Centro de idiomas de la Universidad Técnica de Cotopaxi yo **Lic. MARCO PAÛL BELTRÁN SEMBLANTES**, con cedula de ciudadanía N ° 0502666514, CERTIFICO que he realizado la respectiva revisión del ABSTRACT; CON EL tema : **“DISEÑO DE UNA GUÍA METODOLÓGICA QUE PERMITA EL DESARROLLO DE LOS RASGOS DE PRE- ESCRITURA PARA NIÑOS/AS DE 5 A 6 AÑOS DELA ESCUELA SIMÓN BOLÍVAR DE LA PROVINCIA DE COTOPAXI CANTON LATACUNGA EN EL PERIODO 2013 -2014”** cuy autora es **CAIZA VALLEJO MARIA DE ANGELES** Y EL DIRECTOR DE TESIS ES LA **Msc. MAYRA ISABEL BARRERA**.

Latacunga ,28 de Julio del 2014

Docente

Lic. MARCO PAÛL BELTRÁN SEMBLANTES

C.I. 0502666514

INTRODUCCIÓN

Los cinco primeros años de vida representan un período de gran importancia para la formación integral del individuo. Las posibilidades de desarrollo de esta etapa son extraordinarias, dadas por la perceptividad de las influencias externas, la enorme plasticidad del sistema nervioso y el dinamismo de los niños y niñas; por lo que deben ser aprovechadas oportunamente, pues constituyen la base de la conformación de la personalidad. Las investigaciones realizadas en las últimas décadas han contribuido a poner de relieve tal afirmación, lo que demuestra que es en esa etapa donde se sientan las bases, o sea, los fundamentos esenciales, para todo el posterior desarrollo infantil. Estas habilidades no se desarrollan espontáneamente, sino que son el resultado de una estimulación constante y sistemática, por el adulto, a los niños y niñas desde el nacimiento, así como de la experiencia acumulada en su interacción con el medio y con los otros.

Todo ello presupone la realización de un sistema de actividades pedagógicas organizadas por el adulto, quien crea las condiciones necesarias, dirigidas a lograr el fin de la educación preescolar, lo que constituye una premisa indispensable en su preparación para la escuela, asegurando, de esta manera, un alto nivel de aprovechamiento de las materias escolares. Los objetivos más generales que se plantean a los niños y niñas que egresan de la educación preescolar para incorporarse a la escolar, determinan que, al terminar este período, hayan alcanzado una serie de logros fundamentales en lo referente a la lengua materna, pues, uno de los objetivos fundamentales del programa de primer grado lo constituye la enseñanza de la lectura y la escritura. Ello determina que una de las tareas de la educación preescolar sea dar al niño y niña la preparación previa que facilite el proceso de esa enseñanza en este grado. Esto se garantiza mediante dos habilidades específicas: el análisis fónico de las palabras y el desarrollo de habilidades caligráficas.

Para una mejor comprensión del presente trabajo investigativo, el mismo se ha dividido en tres capítulos de la siguiente manera:

En el **Capítulo I**, se considera los fundamentos teóricos del objeto de estudio así: los antecedentes investigativos, en donde se informa un análisis sintético de investigaciones anteriores sobre la temática estudiada, las categorías fundamentales, y el marco teórico en que se apoya este estudio.

En el **Capítulo II**, se destaca el diseño de la investigación, el mismo que recoge una breve caracterización de la institución objeto de estudio, el análisis e interpretación de resultados de la investigación de campo, el diseño de la propuesta que contempla: datos informativos, la justificación, los objetivos de la propuesta y la descripción de la propuesta.

En el **Capítulo III**, se presenta la Aplicación de la propuesta, que comprende el plan operativo de la propuesta, los resultados de la aplicación de la propuesta, las conclusiones y las recomendaciones.

Finalmente se considera la bibliografía y los anexos de la investigación.

CAPÍTULO I.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.

1.1. ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN.

El tema de este estudio presentado en el 2013 fue: “Elaborar y Aplicar un Manual de Rasgos Caligráficos que Afiance la Pre-Escritura, en la Ludoteca de la Carrera Parvularia, de la Universidad Técnica de Cotopaxi, Ciudad de Latacunga, Provincia Cotopaxi, Parroquia Eloy Alfaro, Durante El Periodo 2011-2012”.El objetivo del trabajo investigado fue elaborar un manual de rasgos caligráficos que afiance la pre-escritura, facilitó un mayor enfoque al aprendizaje, considerando teorías del mismo, además se fluyo características propias de cada teoría en mención acompañado de sus diversos factores tanto internos como externos que se involucran para el desarrollo de la escritura. El aporte de esta investigación tiene que ver con la importancia de los métodos y técnicas que se utilicen para iniciar al niño/a en la escritura, en esta investigación se llegó a concluir que los rasgos caligráficos de pre-escritura es un pilar fundamental para el aprendizaje, por lo tanto se debe considerarla como prioridad en los diversos aspectos a desarrollarse en el aula, tomando en cuenta las habilidades de los infantes así como una adecuada aplicación de técnicas de Psicomotricidad como base fundamental en el desarrollo del aprendizaje.

El tema de esta investigación presentada en el año 2013 con el tema: implementación de un ambiente para la estimulación temprana que ayuda a desarrollar la pre-escritura en los niños/as de 3 a 5 años del centro infantil del buen

vivir la casa de mis pequeños traviesos ubicada en la parroquia el corazón cantón Pangua provincia de Cotopaxi periodo 2011-2012”. El trabajo de investigación elaborado aporta significativamente a aspectos relevantes dentro del desarrollo en los procesos de la adquisición de habilidades motrices finas para el aprestamiento de la pre-escritura en los párvulos de 3 a 5. Esta investigación está sustentada de forma teórica-practica, a través de aspectos significativos que permitieron la implementación para atender tempranamente tan importante habilidad. Los infantes pueden desarrollar un sinnúmero de habilidades mediante la utilización y exploración de materiales que perfeccionen en ellos un desarrollo íntegro.

1.2. CATEGORÍAS FUNDAMENTALES

DESARROLLO PERCEPTIVO-MOTRÍZ

PRE-ESCRITURA

PROCESO DIDÁCTICO

MATERIAL DIDÁCTICO

1.3. DESARROLLO PERCEPTIVO MOTRIZ

1.3.1. Definición

De acuerdo con BERRUEZO, P y GARCÍA NUÑEZ, J. A. (2010). “El desarrollo perceptivo-motor es el umbral desde el que se inicia el movimiento en el ser humano a partir del momento en que abre los ojos a este mundo. Se va dando a la par que el desarrollo biológico; al desarrollo fisiológico; y también los cambios psicológicos”. (s/p).

Se considera que para entender el significado de la percepción, habrá que iniciar considerando que los sentidos son, en primera instancia, el vehículo a través del cual el ser humano recibe los estímulos provenientes tanto de su interior, como del exterior. Posteriormente, cuando un conjunto de sensaciones han sido procesadas por la mente, se transforman en una percepción. De tal forma, que todo movimiento voluntario, es resultante de la información percibida a través de los distintos estímulos sensoriales.

El desarrollo perceptivo-motor por tanto, según CASTAÑER, M. y OLEGUER, F. (2009) “es un proceso que se lleva a cabo en el niño desde que nace hasta aproximadamente los seis o siete años de edad, por ser la etapa que resulta más propicia para estimular cada una de las capacidades que conforman sus tres componentes fundamentales: la corporalidad; la temporalidad y la espacialidad”. (pág. 234).

La adquisición del equilibrio y posteriormente de la coordinación, capacidades que en su conjunto, va permitiendo al niño despertar al conocimiento de sí mismo, del espacio, de las personas y de los objetos que le rodean. Las capacidades coordinativas que se desarrollan a lo largo del proceso perceptivo-motor, representan los puntos de partida para el aprendizaje de movimientos más elaborados que serán posibles a

través de la afinación de la coordinación, la cual se observa en una ejecución cada vez más eficaz del movimiento.

De acuerdo con ESPINOZA, M. (2009) se conoce como desarrollo psicomotor “a la madurez psicológica y muscular que tiene una persona, en este caso un niño. Los aspectos psicológicos y musculares son las variables que constituyen la conducta o la actitud. Al contrario del intelectual que está dado por la maduración de la memoria, el razonamiento y el proceso global del pensamiento”. (s/p).

El desarrollo psicomotor es diferente en cada niño, sin embargo, es claro que él se presenta en el mismo orden en cada niño. El desarrollo avanza de la cabeza a los pies, por ello vemos que el desarrollo funcional de la cabeza y las manos es primero que el desarrollo de las piernas y los pies. Los factores hereditarios, ambientales y físicos también influyen en el proceso de crecimiento psicomotor. Por ejemplo, vemos que la habilidad para hablar más temprano es propia de ciertas familias y que las enfermedades pueden afectar negativamente el desarrollo motor; también es claro que la ausencia de estimuladores visuales, táctiles y/o auditivos afectan la madurez psicológica.

1.3.2. Percepción Espacial

Según el diccionario de la Real Academia Española (citado por RODRÍGUEZ, M. 2009) “cuando hablamos de percepción nos referimos a una sensación interior que resulta de una impresión material hecha en nuestros sentidos; mientras que espacio es un continente o espacio del mismo que ocupa cada objeto sensible que existe; si bien no debemos limitarnos a una definición tan simple e inconcreta ya que el término de percepción espacial es muy amplio y complejo”. (pág. 17).

Se considera que la percepción del espacio es capital para el niño en lo referente a su motricidad, desarrollo intelectual o afectivo y, sobre todo, en su relación con los aprendizajes escolares y supone una relación entre el cuerpo y el medio exterior.

Según Wallon cit. por ROMERO, (2010). Se puede definir percepción espacial como el conocimiento o toma de conciencia del medio y sus alrededores; es decir, la toma de conciencia del sujeto, de su situación y de sus posibles situaciones en el espacio que le rodea (mide el espacio con su cuerpo), su entorno y los objetos que en él se encuentran.

Se puede referir al espacio y a su percepción en otro sentido más amplio que el de la propia definición y abarcar el espacio como aquello que nos rodea: los objetos, los elementos, las personas. Tener una buena percepción del espacio es ser capaz de situarse, de moverse en este espacio, de orientarse, de tomar direcciones múltiples, de analizar las situaciones y de representarlas.

De acuerdo con RODRÍGUEZ, M. (2009) el término de percepción espacial está compuesto fundamentalmente por varios conceptos que lo complementan ampliamente.

Aunque el cuerpo humano tiene una simetría en la distribución de sus segmentos, tiene una asimetría funcional en el sentido de que para la realización de determinadas actividades interviene una sola de las dos partes parejas. Todo esto es lo que determina la lateralidad. (pág. 17).

1.3.3. Percepción Temporal

Según RIGAL (2010), podemos llegar al concepto de tiempo a través de la siguiente idea. “Percibimos el transcurso del tiempo a partir de los cambios que se producen durante un periodo dado, y de sucesión transformando progresivamente el futuro en presente y después en pasado”. (pág. 13).

Este estudio cree que mientras que la organización espacial afecta a la modalidad sensorial de la vista, la organización temporal interesa particularmente a las modalidades auditiva y cinética.

Para entender el fenómeno temporal, según LORA, J. (2010), se debe diferenciar entre el tiempo subjetivo y el objetivo: El tiempo subjetivo es el vivido por cada sujeto, varía de un sujeto a otro y con la actividad de cada momento. El tiempo objetivo, concreto, es el tiempo matemático, por tanto es inalterable. (pág. 54).

Se considera que es prioritario establecer las diferencias entre el tiempo subjetivo y el objetivo puesto que está claro que el tiempo subjetivo varía de una persona a otra mientras que el tiempo objetivo no varía. Para dicho efecto se tiene conocimiento del espacio puesto que este es perceptible a los sentidos, y es más fácil para los niños/as saber orientarse en el espacio y después irá el tiempo ya que la dificultad es mayor, puesto que éste no es perceptible a los sentidos.

1.3.4. Estructuración Espacio-Temporal

Estructuración espacio-temporal: “La temporalidad y la espacialidad se coordinan dando lugar a la organización espacio-temporal, y se trata de un todo indivisible ya que todas las acciones se dan en un tiempo y lugar determinado” (LORA, J.2010, pág. 54).

Se considera que es deber del docente disponer de los ambientes necesarios para el desarrollo y estructuración espacio-temporal. La percepción de la estructuración espacio-temporal toma como soporte la imagen del cuerpo, para realizar proyecciones espaciales y temporales de su Yo hacia el exterior, hacia los demás, cara al dominio de los conocimientos de espacio y tiempo, para alcanzar este nivel es imprescindible que el alumno haya conseguido superar todos y cada uno de los problemas de

orientación. Será bueno que los niños/as se ajusten a estructuras rítmicas sencillas y conocidas.

1.3.5. Motricidad Fina

Según BERRUEZO, y GARCÍA, (2011). “Este término se refiere al control fino, es el proceso de refinamiento del control de la motricidad gruesa, se desarrolla después de ésta y es una destreza que resulta de la maduración del sistema neurológico. El control de las destrezas motoras finas en el niño es un proceso de desarrollo y se toma como un acontecimiento importante para evaluar su edad de desarrollo. (pág. 76).

Entonces las destrezas de la motricidad fina se desarrollan a través del tiempo, de la experiencia y del conocimiento y requieren inteligencia normal (de manera tal que se pueda planear y ejecutar una tarea), fuerza muscular, coordinación y sensibilidad normal.

Para COMELLAS, M., (2011) “La motricidad fina incluye movimientos controlados y deliberados que requieren de desarrollo muscular y la madurez del sistema nervioso central. La motricidad fina comprende todas aquellas actividades del niño que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación” (pág. 34).

En este sentido la motricidad fina comprende todos aquellos movimientos del niño/a que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación. El cual es realizado por una o varias partes del cuerpo (dedos, manos, pies, cara), que no tienen una amplitud sino que son movimientos de más precisión.

Para VAYER, P. (2010). “Es la acción de pequeños grupos musculares de la cara y los pies. Movimientos precisos de las manos, cara y los pies”. (pág. 33).

En conclusión, la motricidad fina se define como el conjunto de movimientos precisos y coordinados, realizados por una o varias partes del cuerpo (cara, manos y pies), que requieren de un buen desarrollo muscular y de la madurez del sistema nervioso central.

1.3.6. Motricidad Gruesa

Según HERNÁNDEZ P., (2012) define a la motricidad gruesa como la habilidad que el niño va adquiriendo para mover armoniosamente los músculos del cuerpo de modo que puede, poco a poco, mantener el equilibrio de la cabeza, del tronco y extremidades para sentarse, gatear, ponerse de pie y desplazarse con facilidad, caminando o corriendo. El movimiento les permite: aprender sobre sí mismo, crecer, resolver problemas, integrarse poco a poco en las actividades con los demás niños o niñas, son ejemplo del área motora gruesa: mover las manos, levantar la cabeza, sentarse, gatear, pararse, caminar, patear la pelota, pararse en un pie, saltar la cuerda.(pág. 17).

Se considera la motricidad gruesa es la capacidad de dominar las diferentes partes del cuerpo: extremidades superiores, inferiores y tronco e involucra dichas partes en los movimientos sean estos ejecutados en respuesta a una orden o de forma involuntaria, superando las dificultades que los objetos, el espacio o terreno impongan.

Dentro de la motricidad gruesa se divide en: dominio corporal dinámico y dominio corporal estático dentro de cada una de ellas se subdividen en: coordinación general, equilibrio, ritmo, coordinación viso – motriz, tonicidad, autocontrol, respiración y relajación. (BERRUEZO y GARCÍA, 2010, pág. 76).

Se considera que el equilibrio y la coordinación son aspectos de base fundamentales para el desarrollo motor grueso, el primero se refiere a la capacidad de mantener el centro de gravedad dentro de la base de sustentación del cuerpo, ya que está íntimamente ligado al control postural; quienes llevan a cabo el equilibrio son los músculos y los órganos sensorio motores.

Aprender a vencer la fuerza de gravedad depende de la organización de todos los sentidos principalmente del sistema del equilibrio. Este nos ayuda a conocer automáticamente la posición correcta de nuestro cuerpo y la relación que tiene este con el resto de las cosas. Mientras que “La coordinación motriz es la posibilidad de ejecutar acciones que implican una gama diversa de movimientos en los que interviene la actividad de determinados segmentos, órganos o grupos musculares y la inhibición de otras partes del cuerpo”. (BERRUEZO y GARCÍA, 2010, pág. 76).

Se considera la motricidad gruesa también es aquella que interviene en el equilibrio para lograr mantener una determinada postura, coordinación y funcionamiento apropiado de grandes músculos, huesos y nervios para ejecutar actividades como locomoción, salto, trepar, etc. Todos estos permiten al niño y niña adquirir confianza y seguridad en sí mismos, al darse cuenta del dominio que tienen de su cuerpo en cualquier situación.

Para BERRUEZO, P. y GARCÍA, J. (2010, pág. 76) al hablar de coordinación distingue tres tipos: la estática conocida como equilibrio, la coordinación en movimiento o coordinación propiamente dicha y la visomotora. Una buena coordinación favorece el logro de movimientos sin un gasto inútil de energía, eficaces, estéticos y con cierto ritmo, además posibilita la obtención de gestos, acciones precisas y ajustadas a los objetivos que el niño/a se proponen y está muy relacionada con la disociación motriz.

Se considera que la actividad voluntaria que consiste en mover grupos musculares, independientemente unos de otros, realizando de forma simultánea movimientos que no tienen el mismo objetivo dentro de una determina conducta.

1.3. PRE-ESCRITURA

1.4. 14.1. Definición

De acuerdo con CERVANTES, E. (2012) “La pre-escritura es el proceso que un escritor efectivo, sigue para ensamblar ideas y desarrollar estrategias de comunicación antes de empezar a escribir; en ésta, el escritor se mueve de la etapa de pensamiento a la etapa de escritura. (pág. 12).

Se considera que en esta etapa se debe, en primer lugar, dejar que los alumnos experimenten el proceso de descubrir lo que ellos quieren decir a través de la escritura porque: La instrucción de la enseñanza debe comenzar como los más fundamentales procesos a través de los cuales los alumnos generan sus ideas en primer lugar, y después las ponen en funcionamiento. Por consiguiente, en esta etapa hay diversas actividades que ayudan a generar, centrar y organizar el pensamiento creativo, la pre-escritura permite definir el objetivo y las formas de lograrlo, esta etapa de planeación es especialmente importante, ayuda al estudiante a determinar su trabajo como escritor en las subsiguientes etapas del proceso de escritura.

Según la OEI (Organización de Estados Iberoamericanos) (2009) “En la pre-escritura es fundamental que el niño por sí mismo determine la relación esencial, por lo que la maestra dará indicaciones y orientará a los niños en la tarea sin demostrarle cómo hacer el rasgo” (pág. 23).

Se considera que desde la enseñanza de los primeros rasgos, la maestra debe observar que los niños se sienten correctamente, apoyen de forma adecuada el brazo y la mano, lograr el trazo en un movimiento ininterrumpido, pues de lo contrario, resultará inseguro. Los alumnos en etapas iniciales, quienes por lo general carecen de las estrategias necesarias

para encontrar el foco y el comienzo de una composición, deben ser provistos con técnicas de invención.

Entre estas técnicas heurísticas, se pueden mencionar: discusiones, habla-escriba, interrogatorios, generación de ideas en forma oral a nivel de grupo, confección de listas, escritura libre: entendiéndose como escribir sin parar por un lapso de tiempo determinado, generalmente de corta duración, sin prestar atención a ningún aspecto de la escritura que pueda entorpecer la generación de ideas, escritura en base a diálogo: conversación que entabla el alumno consigo mismo acerca de un tópico específico; la técnica del cubo: consideración de un tópico de seis puntos de vista diferentes: descríbelo, compáralo, asócialo, analízalo, aplícalo, defiéndelo o atácalo.

1.4.2. El Proceso Escritor

Como se ha dicho con anterioridad, psicológicamente, lectura y escritura son procesos que requieren algunas habilidades diferentes, si bien la función sensorio-perceptiva de base es la misma. Fundamentalmente es la necesidad de una destreza manual y motórica para representar signos gráficos la que distancia el proceso lector del proceso escritor. Así, pues, antes es leer y después escribir, y en esta etapa toda ejercitación sensorio-perceptiva redundará en ambos procesos, pero será también necesario, para la escritura, favorecer la coordinación óculo-manual y la motricidad fina. (ROJAS, M. 2009).

La investigadora cree que a la hora de llevar a cabo un método de lectura, tendremos que tener presente el paralelismo existente con el método de escritura, analizando y reflexionando conjuntamente sobre estos procesos.

La escritura, como realización de trazos sobre una superficie variable, no puede ser considerada sólo como acto motor ya que, como señala NIETOM. y otros (2011) “es el acto de escribir está dirigido y sostenido por la representación mental.

La investigadora cree que la escritura es una forma de comunicación gráfica que utiliza representaciones abstractas y, en tal sentido, precisa de la intervención intelectual. Pero la escritura es también, a la vez, una realización sobre un campo impuesto y limitado, lo que exige cierto desarrollo de las capacidad es perceptiva.

Es esta incidencia de factores intelectuales, perceptivos, motrices y afectivos la que caracteriza el aprendizaje de la escritura como complejo y hace señalar a DEFONTAIN. E. (2011, pág. 45) “que ninguna disciplina escolar compromete tan completa como directamente la síntesis personal”.

La investigadora opina que la pre-escritura debe garantizar, a través de ejercicios adecuados, una madurez suficiente en los aspectos mencionados si quiere conseguir un buen aprendizaje de la escritura. Deberá considerar asimismo que cada una de las capacidades implicadas presupone la adquisición de otras; a la organización espacio-temporal presupone necesariamente la adquisición de 10 elementos que componen el esquema corporal como la tonicidad, el equilibrio, la respiración, etc.

Es esta multiplicidad de factores que influyen la que hace que rechacemos la actividad gráfica espontánea, propugnada por 10 métodos naturales, cómo única preparación para la escritura y abogemos por la realización de actividades dirigida.

1.4.3. Análisis de la Actividad Gráfica

La actividad gráfica es un acto de tipo voluntario que se puede efectuar cuando poseemos determinadas habilidades desarrolladas. Aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos que nos permiten reproducir un modelo. Es el efecto de hacer confluir dos actividades; una visual, que nos llevará a la identificación del modelo, y otra psicomotriz, que nos permitirá la realización de la forma. La evolución de la actividad gráfica va desde el aprendizaje voluntario hacia la automatización de una realización libre, en la que el pensamiento se expresa de modo directo por la inscripción. (ROJAS, M. 2009, pág. 151).

La investigadora cree que resultaría interesante detenerse en el surgimiento y desarrollo de la actividad gráfica de los niños. El carácter de la actividad gráfica es una cuestión esencial en la edad preescolar. La atención de los niños, al principio, está dirigida a asimilar los nuevos materiales e instrumentos. Así, el trazo rápido con el lápiz posee un carácter casual, manipulativo. Al recibir un lápiz el niño actúa con él como cualquier objeto. Él desconoce la designación del lápiz como medio para representar algo, porque todavía no siente necesidad de ello. Este tipo de actividad constituye en sí un juego motor con el lápiz. Al dominar el lápiz los niños realizan diversas acciones: trazan líneas, rayan, etc.

Él trata de expresar algo con la ayuda de líneas, de figuras todavía poco definidas. De tal forma, en la primera etapa del desarrollo de los niños, estas acciones surgen por la imitación de las acciones de otras personas. Las observaciones de muchos investigadores evidencian el carácter paulatino de los cambios en los movimientos infantiles. Los niños comienzan paulatinamente a dominar el movimiento giratorio, como resultado de lo cual se obtienen espirales ininterrumpidos y madejas que aumentan cada vez más de tamaño y que ocupan toda la hoja. Luego, tratan de descomponer de la masa de líneas determinados trazos que utilizan para representar formas muy sencillas. (ROJAS, M. 2009, pág. 151).

La investigadora indica que el niño asocia las formas gráficas con los objetos y fenómenos del mundo circundante en la medida en que se enriquece su experiencia, siente curiosidad por todo lo que lo rodea y si la familia y la institución son capaces de recrear estas vivencias él mismo querrá saber más y más.

En este sentido “Si bien es cierto que la escritura constituye una modalidad del lenguaje, ella puede estudiarse como un sistema peculiar por 10s niveles de organización de la motricidad, del pensamiento y de la afectividad que requiere su funcionamiento. Al mismo tiempo, a pesar de su especificidad, no constituye un sistema homogéneo, sino que expresa diferentes niveles de desarrollo e integración. Por el hecho de constituir un repertorio de respuestas aprendidas, es función tanto de factores maduracionales como de aprendizaje escolar jerarquizado. (NIETOM. 2011, pág. 311)

Por consiguiente, no parece correcto desarrollar un análisis de todas las capacidades implicada e n la escritura puesto que son suficientemente conocidas y hay en el mercado gran profusión de material de estudio; pero si voy a incidir sobre 10s aspectos que considero fundamentales en la preparación dela escritura: el grafismo como simbolismo, como ejecución gráfica y como vivencia.

1.4.4. Rasgos continuos

Importancia

De acuerdo con AMEI (2009) (Asociación Mundial de Estudios Infantiles) (2009) “Aprender a escribir es aprender a organizar ciertos movimientos que permiten reproducir un modelo. Es el efecto de hacer confluír dos actividades: una visual, que lleva a la identificación del modelo; y otra psicomotriz, que permite la realización de la forma”. (s/p)

La investigadora destaca que la evolución de la actividad gráfica va desde el aprendizaje voluntario hacia la automatización de una realización libre, en la que el pensamiento se expresa de modo directo por la inscripción. Para que los infantes puedan realizar este tipo de actividad, es necesario que posean una maduración a nivel global y segmentario de los miembros.

Características

La AMEI (2009) “Una buena organización del espacio, el tiempo y el ritmo. El control de los movimientos de la escritura se ejerce desde una doble dimensión: temporal y espacial. El aspecto espacial consiste en poder dirigir un movimiento en la dirección elegida y, si es necesario, rectificarlo. El aspecto temporal permite poder anticipar, interrumpir, lentificar y volver a realizar el movimiento”. (pág. 3)

La investigadora hace énfasis en que no se puede olvidar el ritmo en la realización de la escritura, que el niño o la niña debe percibir como tal. Los grafismos se ejecutan en un espacio concreto y, en consecuencia, el dominio del espacio es esencial en la escritura. Es necesario que el sujeto que escribe conozca el espacio gráfico en el que va a realizar los grafismos y, además, la dirección, organización y situación concreta de los diversos trazos.

Según AMEI (2009,) El concepto de espacio no es innato en el individuo. Se adquiere a medida que su inteligencia se va desarrollando, siendo esenciales los desplazamientos del propio cuerpo, las acciones que se realizan con los objetos y la aparición de la función simbólica. (pág. 3).

La autora de esta investigación cree que la representación del espacio permitirá plasmar los desplazamientos a través de las imágenes mentales, el dibujo o el lenguaje, así como

el trazado de figuras y formas, teniendo en cuenta las propiedades que las caracterizan. Para entender mejor cómo los pequeños llegan a dominar los movimientos de escritura, es necesario analizar su desarrollo en los siguientes aspectos: desarrollo a nivel global; desarrollo de las funciones directamente implicadas en la escritura; y desarrollo de los conceptos de espacio, tiempo y ritmo.

1.4.5. Rasgos discontinuos

Importancia

AMEI (2009) señala que “La actividad gráfica es un movimiento de tipo voluntario que necesita dos tipos de control para su ejecución: el motor, que permite dominar los movimientos del cuerpo y de las extremidades superiores; y el perceptivo, gracias al cual se pueden efectuar los movimientos”. (pág. 3).

La tesista cree que los infantes y los irán integrando estos movimientos en el transcurso de la infancia, a medida que evolucionen en ellos los siguientes desarrollos: del tono muscular, postural y de los miembros; de la prensión; y de la dominancia lateral.

Según esta formulación, el dominio de los movimientos de escritura seguirá este orden: en un principio, el ojo sigue los movimientos de la mano, y posteriormente, a medida que se van coordinando la visión y la presión, será el ojo el que guiará a la mano.

Características

La misma enciclopedia AMEI (2009) indica que “La dominancia lateral: la mayoría de autores está de acuerdo con que la preferencia por una u otra mano dependen del dominio

cerebral. Así, la prevalencia de la mano derecha se debe al dominio del hemisferio izquierdo, y la prevalencia de la mano izquierda, al dominio del hemisferio cerebral derecho. (pág. 3).

La investigadora considera que si se refiere a la prensión relacionándola con el dominio de los movimientos de escritura, se observa esta con la función de aprehensión de los instrumentos de la escritura. La forma más habitual de coger el lápiz es entre los dedos pulgares y medio, colocando el índice encima del instrumento. En principio, los dedos se colocan semiflexionados, incluso hay quien llega a flexionarlos tanto que los sitúa en la posición conocida con el nombre de «pico de pato». Esta posición se puede considerar como normal en los inicios del aprendizaje, pero en etapas posteriores es necesario que evolucione.

Esta predilección se manifiesta en los primeros meses de vida. Es hacia los 2 años cuando se hace visible, y se afirma entre los 3 y 4 años, aunque pueden producirse variaciones en este período intermedio. Los pequeños conocerán su derecha y su izquierda cabalmente alrededor de los 7 años. Al fin de que ellos realicen la escritura con la parte dominante de su organismo, se debe averiguar con anterioridad su dominio lateral, tanto respecto al ojo como a la mano, para de esta manera evitar situaciones erróneas o de lateralidad cruzada.

1.4.6. Lectoescritura

Según TEBEROSKY, A. (2011) Lectura: “Es la primera tecnología mental. El resto de las máquinas que inventó el hombre, la palanca, la rueda, etc. eran para aumentar o disminuir la distancia”. (pág. 5)

Entonces cuando el individuo aprende a leer y a escribir no solamente está aprendiendo a decodificar mensajes y a escribir los mismos, sino que ya está capacitado para comprender los mensajes y crear sus propios criterios.

Según TEBEROSKY, A. (2011): Escritura: “La escritura es un invento para aumentar la capacidad intelectual. Es su primera prolongación. La aumenta por ser permanente lo que permite ayudar en la memoria y la comunicación en el espacio y en el tiempo. No podría existir la ciencia sin la escritura. Permite explicar la práctica y dejarla para que otro lector en otro momento pueda leer e interpretar de otra manera distinta. Por otro lado, la escritura también ha permitido la educación. Es imposible la enseñanza sin la escritura porque permite instruir a mucha gente y a lo largo del tiempo. Es más, cuando uno aprende a leer y a escribir no sólo domina los contenidos sino el instrumento básico para adquirirlos, aprender a aprender”. (pág. 5)

Se considera que el concepto de Escritura refleja claramente la importancia que la misma tiene en el hombre y la educación; sin la escritura el hombre no sería capaz de crear ciencia, ya que no podría escribirla y explicarla como lo han hecho los científicos e investigadores en épocas anteriores; también recalca que la escritura representa el medio perfecto para el desarrollo intelectual del ser humano, ya que a través de ella, el hombre “escribe” lo que ha aprendido, reconociendo sus aciertos y errores, siendo capaz de corregirlos.

Según GOODMAN, P. (2012): Lectura: “La lectura sería uno de los cuatro procesos lingüísticos, ya que el habla y la escritura son productivos, y el escuchar y el leer son comprensivos. Es un juego psicolingüístico de adivinanzas. El sujeto predice o anticipa el significado de lo que lee, utiliza las claves que encuentra en los sistemas grafo-fonológico, sintáctico y semántico y hace uso de la redundancia del lenguaje escrito”. (pág. 3).

Por consiguiente, la lectura resulta ser uno de los tantos procesos lingüísticos del individuo, que se basa en la comprensión del mensaje que el autor del texto desea expresar. También manifiesta que es juego psicolingüístico, donde el individuo “adivina”, predice o anticipa lo que está leyendo, a través de los signos gráficos y/o sonoros; internalizando la información. El individuo lee la información, e

inmediatamente ocurre una “internalización” de la misma, y a medida que avanza la lectura, el individuo puede ser capaz de adivinar lo que viene a continuación.

1.4.7. Métodos de la Lectoescritura

Según J. E. SEGERS (1928), Existe una gran diversidad de métodos para la enseñanza de la lectura y escritura. Son tantos que, para ordenarlos, se ha hecho varios intentos de clasificación. Se ha hablado de métodos analíticos, sintéticos, mixtos; métodos de marcha ascendente o de marcha descendente; métodos globales, silábicos y alfabéticos; métodos que privilegian la comprensión y los que apoyan la decodificación; métodos eclécticos, etc. Entre todas las clasificaciones, la mejor por lo sencilla y coherente es aquella que emplea como criterio para organizar los métodos el punto del que parten. Según ese criterio, existen dos bloques: métodos que comienzan con el aprendizaje de unidades no significativas y métodos que inician el aprendizaje empleando unidades significativas. En el primero se encuentran los alfabéticos y los silábicos; en el segundo, los que parten de palabras, frases u oraciones. En este cuadro caben todos los que existen, que deben contarse por decenas. (298 pag.)

a) Métodos que parten de unidades no significativas

Los métodos alfabéticos

Los primeros métodos empleados para la enseñanza de la lectura en el mundo occidental comenzaban por presentar las letras del alfabeto, que son unidades no significativas. Lo primero que aprende trabajosamente el estudiante son los nombres de las letras; después, sobre esa base, decodifica palabras y puede leer frases y oraciones. Así enseñaban los griegos y los romanos del mundo antiguo, así enseñaban los preceptores en las escuelas parroquiales de los tiempos modernos y así se sigue enseñando incluso en nuestros días. De esas épocas proviene aquel precepto sombrío, “La letra entra con sangre”, que denuncia lo penoso del sistema para el niño aprendiz. En épocas recientes se emplearon varios

recursos inventados para hacer menos dura la iniciación de la lectura pero a la postre inútiles: letras en relieve, cartillas ilustradas, cancioneros, dominós y otros. Una variante moderna -aunque en el fondo también alfabética- está constituida por los procedimientos fónicos, que no recurren a los nombres de las letras sino a lo que se cree son los sonidos correspondientes a las grafías.

Estas prácticas se mantuvieron por costumbre pero no llegaron a tener un sustento teórico. No hay investigadores que las respalden desde sus disciplinas; por el contrario, son formas severamente criticadas por los expertos en metodología de la lectura.

Los métodos silábicos

Al cabo de muchos siglos aparecieron propuestas distintas de las alfabéticas. En el siglo XIX, especialmente en América Latina, surgen los métodos silábicos. Se enseña a los niños un cierto repertorio silábico; cuando lo dominan, pasan a leer palabras conformadas por las sílabas que conocen y luego siguen con frases y oraciones. El gran maestro argentino Domingo Faustino Sarmiento difundió un método silábico basado en “cantinelas”, que eran recursos nemotécnicos para que los niños pudieran aprender mejor ciertos repertorios silábicos. Una de ellas, por ejemplo, era esta: “*da fe li mo nu // fe li mo nu da // li mo nu da fe // mo nu da fe li...*”. Entre nosotros fue empleado hasta mediados del siglo pasado un método basado en la siguiente secuencia: “*a ma sa pa la ra ta*”, que daba lugar a palabras como “masa”, “mamá” y permitía llegar a oraciones como “la mamá amasa la masa”. Luego, la secuencia variaba como “*e me se pe le re te*”, “*i mi si pi li ri ti*”, etc., en el orden de las vocales. No se necesita de más ejemplos para mostrar cómo eran los procedimientos silábicos, que parten de unidades no significativas aunque con existencia más concreta para los niños, puesto que las sílabas son fácilmente percibidas por el oído. Esa facilidad hace posible un cierto éxito en el aprendizaje, aunque los textos contruidos con los repertorios silábicos que va conociendo el niño son insulsos y poco favorables para la comprensión. Ejemplos de estos textos son “mi mamá me mima”, “ese oso se asoma” o “mi papá toma té y mi tío toma

mate”, con los cuales difícilmente se consigue una lectura verdadera, plena de contenido.

b) Métodos que parten de unidades significativas

Después de la invención de la imprenta, cuando en Europa se extendía la difusión de material impreso, hubo una mayor preocupación por el aprendizaje de la lectura desde la niñez. Ya en el siglo XVII, el gran pedagogo checo Jan Amos Komenský –a quien conocemos con el apellido latinizado, Comenio- publicó el libro para niños titulado *Orbis sensualis pictus* (1658), *El mundo visible en imágenes*, destinado en principio al aprendizaje del latín mediante la lectura de palabras. Mostrando imágenes con palabras adjuntas, ese libro es el precursor de los procedimientos basados en unidades significativas: en este caso, basados en palabras. En efecto, una palabra es portadora de un significado. Su imagen visual, su imagen fónica y su significado pasan como una unidad a la memoria, que guarda todo ello en lo que se denomina el “vocabulario visual” de la persona, que es uno de los instrumentos imprescindibles para el avance en la lectura.

En el siglo XVIII, varios autores postulan formas diferentes para el aprendizaje de la lectura, explícitamente distintas de las alfabéticas empleadas hasta entonces. En el siglo XIV ya es notoria la aparición más o menos simultánea la aparición de procedimientos innovadores, unos basados en palabras y otros basados en oraciones.

Los métodos basados en palabras

Algunos métodos comienzan trabajando con palabras. Cuando los niños conocen visualmente un cierto número de palabras, se pasa a identificar letras que les son comunes, que sirven posteriormente como indicio para que los niños identifiquen otras palabras, no siempre presentadas por el libro o el maestro. Al mismo tiempo, se comienza con la lectura de frases y oraciones. Este procedimiento fue (es) muy aplicado en los países de habla inglesa, donde la lengua hace imposible el trabajo con sílabas. Así, por ejemplo, con la serie de palabras “ball”, “basquet”, “bee”, “boat,

“boot”, que se prestan para ir acompañadas de ilustraciones, resulta fácil descubrir la presencia de /b/ y su representación.

Un libro que tuvo gran éxito de ventas fue el de Glenn J. Doman, que los padres ansiosos pueden encontrar incluso en los supermercados limeños. En este libro, *Cómo enseñar a leer a su bebé* (Bs. As., Ed. Libros Tauro), su autor recomienda presentar diariamente a los niños un cierto número de tarjetas con palabras, mostrándolas junto con objetos del hogar, para que el niño vaya asociando la palabra que ve con el objeto cuyo nombre escucha.

Para basar su método, Doman recogió la experiencia de Tommy, un niño con daño cerebral que pudo aprender con este procedimiento. Este caso tiene un antecedente: la experiencia del sicólogo Jean Marc Itard con Víctor, el *niño lobo* encontrado a comienzos del siglo XIX en el bosque de Aveyron (Francia), que alcanzó a leer palabras aunque nunca pudo comunicarse verbalmente con los demás.

En castellano ha habido también experiencias de inicio con palabras. Libros como “Nené” y “UPA”, argentinos, están cercanos al procedimiento. En nuestro país lo están los libros para niños de Nicanor Rivera Cáceres y de Felipe Maestro, Hermano de La Salle.

Entre los materiales que siguen esta línea, hay una enorme variedad y también diversidad de calidades. Desde un punto de vista técnico, ésta es una buena alternativa para los países de habla inglesa pero no necesariamente la mejor para los lugares donde se habla el castellano, pues el paso de la palabra a la grafía prescinde de un recurso importante, el manejo de las sílabas, enteramente factible en la lengua que hablamos.

Los métodos basados en oraciones

Como los métodos que parten de palabras, los métodos que se inician con oraciones tienen ya larga data. Además, están seriamente respaldados por la investigación. Ovide Decroly – que no es el único pero sí el más conocido entre nosotros- proporcionó a comienzos del siglo pasado sólidos fundamentos para los métodos globales, entre los cuales se hallan los métodos de base oracional.

Los métodos de base oracional comienzan con oraciones a partir de las cuales se trabaja con las frases que las constituyen, en un sentido que fortalece el vocabulario visual, el manejo de la gramática y la lectura como un proceso de comprensión. A partir de allí se llega a las palabras y a las sílabas para volver al trabajo con nuevas oraciones, nuevas porque esta vez están conformadas por palabras y frases también nuevas. En los métodos de base oracional no hay manera de trabajar sin acudir al contenido de las oraciones. En ellos es imperativo que los niños comprendan plenamente lo que leen. Así, la lectura cabal es trabajada desde el primer momento. Esa es su riqueza.

En nuestro país hubo un momento durante la reforma educativa de los 70 en que se intentó trabajar con un método oracional, que muchos maestros recordarán ligado al libro “Amigo”, publicado por el INIDE. El primer texto motor, “tito juega con dora” favorecía el diálogo con los niños y permitía la construcción de oraciones con variaciones interesantes (tito juega, dora juega, dora juega con tito, con dora juega tito), variaciones que podían enriquecerse si se añadían carteles con nombres de los niños del grupo escolar. El segundo texto motor, “la mamá pasea con rosita”, permitía un juego similar y hacía posible combinaciones con palabras del primero: “tito juega con la mamá”, “rosita pasea con dora”, etc. Así se avanzaba hasta que, hacia la cuarta unidad se iniciaba el análisis silábico de palabras ya conocidas porque habían sido empleadas en textos cercanos a la experiencia de los niños.

Este método fue empleado también por el Proyecto Experimental de Educación Bilingüe, desarrollado en Puno en los 80, en cuyo marco dio lugar a los libros para el

primer grado “*Kusi*” (en quechua) y “*Katita*” (en aimara). Recientemente es empleado exitosamente en el proyecto EIB que ejecuta Tierra de Niños con apoyo de la Fundación Stromme en Anchonga (Huancavelica), con el libro en quechua “*Kusiwan Mayta*”, título que juega con los nombres de los niños protagonistas de los textos: Kusi y Mayta.

1.4.8. La formación de habilidades caligráficas

La formación de habilidades caligráficas se propicia en las actividades productivas como: la aplicación, el modelado y el dibujo. Si bien estas actividades influyen en el desarrollo de la percepción visual, la orientación espacial y los movimientos finos de la mano, por sí mismas, no garantizan la formación de las habilidades caligráficas, las cuales requieren de un proceso de enseñanza especialmente dirigido, correspondiendo esta tarea a la actividad de pre-escritura. (ROJAS, M. 2009, pág. 151)

Se han utilizado diferentes procedimientos metodológicos para la formación de estas habilidades, los cuales se basan, en general, en la copia del modelo de un rasgo o de elementos de un dibujo, siguiendo una línea discontinua de puntos, hasta separarse de ellos. Para realizar esta copia se dan determinadas orientaciones, pero resultan incompletas al no estar presentes las cualidades esenciales del rasgo hacia los cuales debe orientarse el niño. Necesita efectuar gran número de repeticiones para lograr un relativo éxito, los progresos se producen lentamente, y se evidencia que lo más importante es el producto final, la copia, y no el proceso de formación de la habilidad.

La orientación implica la imagen de la acción, es decir su reflejo en la conciencia del niño, y la presencia de las condiciones objetivas necesarias hacia las cuales se orienta el niño para ejecutar con éxito la tarea. La imagen de la acción depende de cómo esté

constituida la base orientadora, tomando en consideración su carácter generalizado, su plenitud y modo de obtención.(ROJAS, M. 2009, pág. 151)

De acuerdo a esta concepción la metodología elaborada requiere que el niño asimile, de modo consciente, procedimientos de análisis para poder determinar, por sí mismo, dónde se produce el cambio de dirección, cuál es la dirección del rasgo y cuál es su forma. Estos elementos lo orientan visualmente para poder reproducir el rasgo. El hecho de estar incluidas en la orientación de la tarea las cualidades esenciales del rasgo posibilita una mayor transferencia de este aprendizaje a la escritura de los diferentes grafemas de nuestro idioma.

La utilización de acciones modeladoras facilita tanto la asimilación del contenido como de procedimientos generalizados. Investigaciones de J. López, A. Siverio, S. León, L. Morenza y otros revelan la significación de las acciones modeladoras en la asimilación del conocimiento, y de muestran que los modelos pueden utilizarse en calidad de medios externos para asimilar en forma visual las relaciones esenciales entre los fenómenos y objetos.(ROJAS, M. 2009, pág. 151).

Se cree que como componentes de estas acciones modeladoras se distinguen las acciones de sustitución y utilización del modelo. La investigación de A. Siverio acerca de la asimilación de la construcción y utilización de modelos demostró que la formación de cada uno de estos componentes posibilita la formación de la acción de modelación en su conjunto.

1.5. PROCESO DIDÁCTICO

PERE, M. (2010). La estrategia didáctica con la que el profesor pretende facilitar los aprendizajes de los estudiantes, integrada por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos. La estrategia didáctica debe proporcionar a los estudiantes: motivación, información y orientación para realizar sus aprendizajes. (pág. 6).

Se considera que el acto didáctico define la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes. Su naturaleza es esencialmente comunicativa. Los procesos de aprendizaje son las actividades que realizan los estudiantes para conseguir el logro de los objetivos educativos que pretenden. Constituyen una actividad individual, aunque se desarrolla en un contexto social y cultural, que se produce a través de un proceso de interiorización en el que cada estudiante concilia los nuevos conocimientos en sus estructuras cognitivas previas; debe implicarse activamente reconciliando lo que sabe y cree con la nueva información.

El proceso didáctico de acuerdo con OLLILA, L., OLLILA, K. (2011). “orienta y facilita el desarrollo práctico, la concebimos como una propuesta flexible que puede y debe, adaptarse a la realidad concreta a la que intenta servir, de manera que sea susceptible un cierto grado de estructuración del proceso de enseñanza aprendizaje con objeto de evitar la improvisación constante y la dispersión, mediante un proceso reflexivo en el que participan los estudiantes, los profesores, los contenidos de la asignatura y el contexto. Es además una buena herramienta que permite analizar e investigar la práctica educativa”. (pág. 12).

Es necesario organizar los contenidos escolares y las actividades relativas al proceso completo de enseñanza aprendizaje en las áreas del conocimiento, ya que integra contenidos mediante un quehacer interdisciplinario, a través de trabajo en equipo por parte de los estudiantes y emplea la investigación como principio didáctico con un

enfoque CTS. La secuencia didáctica debe inculcar valores, actitudes y habilidades cognitivas para fomentar la representación de la propia experiencia y el conocimiento tanto en la escuela como en las demás vivencias del estudiante.

1.5.2. Grafomotricidad

De acuerdo con PARIS, E. (2011) “La grafomotricidad es un término referido al movimiento gráfico realizado con la mano al escribir (“grafo”, escritura, “motriz”, movimiento). El desarrollo grafomotriz del niño tiene como objetivo fundamental completar y potenciar el desarrollo psicomotor a través de diferentes actividades”.(pág. 66).

Entonces la base de la educación grafomotora es la psicomotricidad fina, por lo que previamente deben realizarse actividades para desarrollar la destreza de las manos y de los dedos, así como la coordinación visomanual.

Según RIUS, M. (2010) la “Grafomotricidad es una disciplina científica que forma parte de la lingüística aplicada y cuya finalidad es explicar las causas subyacentes por las que el sujeto, desde su primera infancia, crea un sistema de representaciones mentales, que proyecta sobre el papel, mediante creaciones gráficas, a las que adjudica significado y sentido y que constituyen la primera escritura infantil”. (pág. 78).

La grafomotricidad o desarrollo grafomotriz del niño tiene como objetivo fundamental completar y potenciar el desarrollo psicomotor a través de diferentes actividades. De esta manera, se les prepara para el posterior aprendizaje de la escritura. La grafomotricidad entraría dentro del desarrollo motor fino, esto es, aquel que aparece cuando el niño ha desarrollado cierta capacidad de controlar los movimientos, especialmente de manos y brazos. El niño mientras crece va aprendiendo a controlar cada vez más su cuerpo.

El objetivo de la grafomotricidad es que el niño adquiera las habilidades necesarias para que llegue a expresarse por medio de signos escritos, mediante ejercicios que permitan el mayor dominio del antebrazo, la muñeca, la mano y, sobre todo, los dedos. (GARCÍA, L. 2009, pág. 55).

Se considera que en el aprendizaje y/o adquisición de las habilidades grafomótricas se empieza por el trazo prácticamente libre, que permite al niño dominar el espacio y adquirir soltura con los utensilios básicos, para ir introduciendo progresivamente pautas y trazos dirigidos.

1.6. MATERIAL DIDÁCTICO

1.6.1. Definición de material didáctico

Usados para apoyar el desarrollo de niños y niñas en aspectos relacionados con el pensamiento, el lenguaje oral y escrito, la imaginación, la socialización, el mejor conocimiento de sí mismo y de los demás, los materiales didácticos han ido cobrando una creciente importancia en la educación contemporánea. Las memorizaciones forzadas y las amenazas físicas dejaron de ser métodos viables hace mucho tiempo, dando paso a la estimulación de los sentidos y la imaginación.

ARTIGAS, N. (2010) profesional de apoyo de la dirección de estudios y programas de la Fundación Integra, hace una distinción entre material educativo y material didáctico. Según ella, el material educativo está destinado a las personas que trabajan con los niños, no a los niños propiamente: "no es un material que usan los niños sino las personas que educan a los niños, su objetivo es fijar la intencionalidad pedagógica, es decir que las personas que enseñen tengan claro qué es lo que tienen que enseñar". (pág. 89).

Por consiguiente, el material didáctico va directamente a las manos del niño, de ahí su importancia; funciona como un mediador instrumental, incluso cuando no hay un adulto que acerque el niño a los aprendizajes.

Para AZCORBEBEITIA, R. (2011) representa en Uti Guti, suministrando materiales didácticos a las escuelas. Su forma de trabajo es la que sigue la mayoría de las empresas del rubro: hace visitas a colegios para ver con qué trabajan y cuáles son sus necesidades reales de materiales. Luego se abastecen de materiales en otros países, buscando aspectos educativos específicos. (pág. 56).

Es evidente que a los niños les llama la atención los colores y las formas. La importancia del material didáctico es que el niño aprende primero por lo concreto y

después por la abstracción: "cuando un niño tiene dificultades de aprendizaje y tratas de enseñarle usando la abstracción, el pizarrón, aprende menos que si toca y mira las cosas. Antes parecía que todo aquello que tuviera apariencia lúdica era desechable para el aprendizaje, hoy vemos que sucede todo lo contrario.

RUBIO, P. (2012) representante de Ediciones Siete Leguas. Como suministrador de materiales para varios países de habla hispana, opina que los nuevos planes pedagógicos a nivel internacional incluyen el valor lúdico como fundamental en el proceso de la enseñanza. (pág. 5).

Entonces los materiales didácticos se han validado lo suficiente como para ser cada vez más necesarios en la enseñanza. El material didáctico puede incidir en la educación valórica desde muy temprana edad. Un buen ejemplo es la incorporación de citas a obras de arte entre los objetos con que juegan los niños y niñas.

1.6.2. Importancia

Las investigaciones demuestran que el uso de los recursos didácticos mejora el aprendizaje de los estudiantes y al mismo tiempo reduce el tiempo de instrucción; entonces estos recursos, son mucho más que simples auxiliares. Desde este punto de vista, los recursos didácticos educativos son un factor importante para elevar la calidad del desempeño docente y de la educación media.

FONSECA, G. (2009) "Todo docente a la hora de enfrentarse a la impartición de una clase debe seleccionar los recursos y materiales didácticos que tiene pensado utilizar. Muchos piensan que no tiene importancia el material o recursos que se escoja pues lo importante es dar la clase pero se equivocan, es fundamental elegir adecuadamente los recursos y materiales didácticos porque constituyen herramientas fundamentales

para el desarrollo y enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos”.(pág. 124).

Hoy en día existen materiales didácticos excelentes que pueden ayudar a un docente a impartir su clase, mejorarla o que les pueden servir de apoyo en su labor. Estos materiales didácticos pueden ser seleccionados de una gran cantidad de ellos, de los realizados por editoriales o aquellos que uno mismo con la experiencia llega a confeccionar.

En cuanto, a los recursos didácticos, su concepto y uso, han evolucionado a lo largo de la historia sobre todo como consecuencia de la aparición de las nuevas tecnologías. Desde hace muchos años, la pizarra ha sido uno de los recursos didácticos más utilizados por los docentes y así lo seguirá siendo, ya que constituye un excelente recurso didáctico y siempre habrá alguien dispuesto a utilizarla. Junto a la misma, han aparecido multitud de recursos didácticos, que van desde las nuevas tecnologías, a la prensa y los recursos audiovisuales. (FONSECA, G. 2009, pág. 124).

Por consiguiente, el docente tiene muchos recursos a su alcance para lograr una formación de calidad de sus alumnos. Recursos personales, formados por todos aquellos profesionales, ya sean compañeros o personas que desempeñan fuera del centro su labor, como agentes sociales o los profesionales de distintos sectores, que pueden ayudar en muchos aspectos a que los alumnos aprendan multitud de conocimientos.

Se cuenta con recursos materiales que se puede dividir en recursos impresos, audiovisuales o informáticos. Entre los primeros se destaca los libros de texto que los alumnos pueden utilizar si así lo cree conveniente el profesor. Los libros de consulta que normalmente son facilitados por los docentes o que se encuentran en los centros para su consulta por el alumnado. (FONSECA, G. 2009, pág. 124).

La biblioteca escolar debe ser uno de los lugares más visitados por los estudiantes ya que constituye un lugar fantástico donde se encuentran muchos recursos didácticos para su utilización. Además existe la prensa, cada día constituye un recurso didáctico más importante para todos, ya que a través de ella es muy fácil mostrar la realidad del mundo, los problemas que cada día se enfrenta.

1.6.3. Material didáctico y el desarrollo de la escritura

Es de suma importancia el material didáctico preescolar en el desarrollo de la cultura de los niños. Ya que se encuentran en una etapa de sus vidas en que la mejor manera de aprender es mediante la diversión. (OLLILA, L., OLLILA, K. 2011, pág. 12).

El material educativo para niños o material audiovisual para niños, ayuda mucho en esta labor. Gracias al avance de la tecnología en la época, el apoyo didáctico literario puede ser complementado con un material de diseño de cd interactivo o videos infantiles como apoyo, pues así los niños/as se involucrarán de manera muy receptiva a la hora de aprender.

Los niños alcanzan un nivel de creatividad sorprendente, dado que su campo de opciones en la utilización del didáctico material para preescolar compete el destino pensado de que el discernimiento de los niños/as adquiera el matiz de importancia que se merece, se profundice y agudice, hasta que los alumnos que están empezando puedan barajar más y mejores posibilidades asumidas como respuestas correctas.

Esta variedad de acción en el material didáctico para preescolares es fundamental, dado que motiva mentes más sanas y democráticas, pensadas para un mundo que no vive meramente de una sola opción correcta, sino que extrapola a la idea de que varias pueden serlo. Este cambio de eje en el material didáctico para preescolar es una muestra de cómo la sociedad ha cambiado sus formas de asumir la vida. El cambio de una forma de ver y apreciar lo correcto, a esta sensación de que dos respuestas

totalmente distintas pueden bien ser ambas correctas. (OLLILA, L., OLLILA, K. 2011, pág. 12).

Entonces la tecnología, las tendencias del mundo y su proyección en los cambios realizados al material didáctico para preescolar, evidencia de que las cosas ya no son como antes. Mucho se ha dicho que los niños de hoy son distintos, por tanto, el material didáctico para preescolar debe saber consolidarse en esos cambios y amigar con ellos para potenciar de más y mejor manera las perspectivas que los niños/as tienen con respecto a la vida y la enseñanza de la misma.

Una actitud como la que pretende el material didáctico para preescolar resulta de una importancia radical, dado que definirá el mundo en que vivirán los niños. Son ellos la verdadera razón por la que el material didáctico para preescolar ha buscado más y nuevas formas de seguir avanzando en sus objetivos. Porque el hecho de que haya tecnología no implica en ninguno de los casos que esta vaya a solucionar la capacidad de razonamiento y humanidad que se merece la preparación del material didáctico para niños/as. En beneficio de la causa se presenta el hecho de que los padres de los preescolares también tienen experiencias con el antiguo material didáctico para preescolar, lo que acerca la experiencia de los ahora niños estudiantes.

CAPÍTULO II.

2. DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. Caracterización de la institución objeto de estudio



La escuela tiene su origen como plantel educativo de Nivel Primario con el nombre de escuela “Central” cuya creación se remonta al primero de Diciembre de 1843 , poco tiempo después de la creación del colegio” Vicente León” .

Coincidentemente el primero de Diciembre de 1908 el Gobernador de la provincia Don Alfonso Larrea trae los primeros normalistas a Latacunga, uno de ellos el Sr. Carlos García, quien se hace cargo de la escuela Central y a quien le corresponde sufrir con todas las incomprensiones y peligros que significo el establecimiento del Laicismo en el Ecuador y lo cual debió superar después de varios años.

La escuela “Simón Bolívar” lleva el nombre de Central hasta el año de 1918, cuando siendo Director el Sr. Rosalino Ruiz, le cambian el nombre por el de Manuel J Calle, en homenaje al gran periodista Cuencano.

Posteriormente luego de dos años el Sr Belisario Quevedo Izurieta, quien se desempeña como Rector del Colegio Vicente León, y por encargo de la Dirección de Educación, estima conveniente cambiar el nombre de Manuel J Calle por el de la escuela Simón Bolívar nombre que prevalece hasta la presente fecha.

En cuanto a los locales en donde funciona este establecimiento Educativo, primeramente lo hizo en la antigua fábrica de pólvora, que se convertiría más tarde en la Casa de los Artes y Oficios, luego en el cuartel general Alberto Enríquez Gallo, más conocido por CEMAI, y en la actualidad la Escuela Superior Politécnica del Ejército.

De ahí paso a ocupar la casa de la familia herrera en las calles Sánchez de Orellana y Márquez de Maenza, luego paso a funcionar en la casa de la familia Viteri, en las calles Sánchez de Orellana y Hermanas Páez, y luego paso al tramo norte del Colegio Vicente León y finalmente en su actual edificación otorgada para el objetivo mediante Escritura Pública de compra y venta celebrada por el Reverendo Francisco Dr. Jesús Calderón, a favor del Supremo Gobierno del Ecuador, para que funcione la Escuela Granja “Simón Bolívar” desde el año de 1938, en las calles Sánchez de Orellana y Calixto Pino.

Actualmente al cumplir 170 años de fundación, funcionan dos niveles educativos INICIAL 2 con estudiantes de 4^a 5 años y EDUCACION GENERAL BASICA para estudiantes de primero a noveno grado, por lo que al contar con dos niveles educativos es ya UNIDAD EDUCATIVA “ SIMON BOLÍVAR”.

2.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA ENTREVISTA APLICADA ALA SRA. DIRECTOR/A DE LA INSTITUCIÓN.

Pregunta N° 1: ¿En la institución el maestro planifica sus clases en función del desarrollo de la pre-escritura?

El maestro si planifica sus clases en función del desarrollo de la pre-escritura.

Pregunta N° 2: ¿En la institución el maestro elabora material con el que el niño puede desarrollar los rasgos de pre-escritura?

El maestro si elabora material con el que el niño puede desarrollar los rasgos de pre-escritura.

Pregunta N° 3: ¿El niño es motivado antes y durante el proceso de enseñanza aprendizaje para desarrollar los rasgos de pre-escritura?

El niño si es motivado antes y durante el proceso de enseñanza aprendizaje para desarrollar los rasgos de pre-escritura

Pregunta N° 4: ¿Tiene problemas el niño/a en el momento de realizar rasgos de pre-escritura?

El niño/a si tiene problemas en el momento de realizar rasgos de pre-escritura.

Pregunta N° 5: ¿Emplea nuevas técnicas o métodos el maestro para desarrollar los rasgos de pre-escritura?

El personal docente si emplea nuevas técnicas o métodos el maestro para desarrollar los rasgos de pre-escritura.

2.3. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LA ENTREVISTA APLICADAS A LOS MAESTROS.

Pregunta N° 1: ¿El niño/a es motivado con respecto a la pre-escritura?

El niño/a si es motivado con respecto a la pre-escritura, mientras que la mayoría de la población docente considera que no es motivado.

Pregunta N° 2: ¿Tiene problemas el niño/a en el momento de realizar rasgos de pre-escritura?

El niño/a si tiene problemas el niño/a en el momento de realizar rasgos de pre-escritura.

Pregunta N° 3: ¿Entienden los niños/as cómo realizar rasgos de pre-escritura?

Los niños/as si entienden cómo realizar rasgos de pre-escritura, mientras que la mayoría de los maestros opinan que los niños/as no entienden.

Pregunta N° 4: ¿Realizan rasgos parecidos a las letras?

Los niños/as si realizan rasgos parecidos a las letras, sin embargo, la mayoría de los maestros opinan que no realizan dichos rasgos.

2.2. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS DE LAS ENCUESTAS APLICADAS A LOS PADRES DE FAMILIA DE LA ESCUELA SIMÓN BOLÍVAR

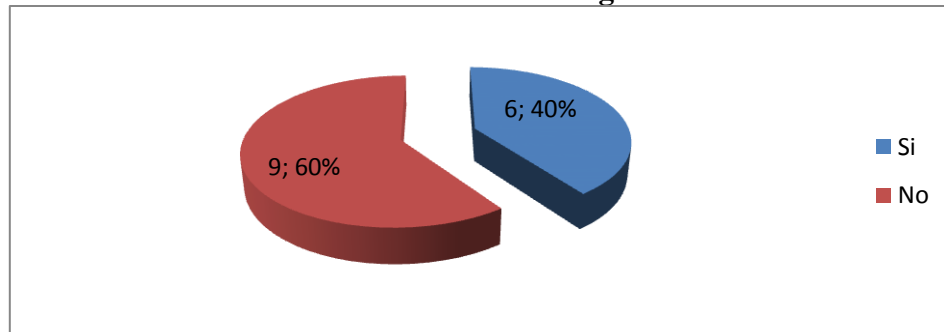
Pregunta N° 1: ¿Los niños reconocen largo-corto y pintan?

Cuadro N° 1: Noción: largo-corto

CRITERIO	F	%
Si	6	40%
No	9	60%
TOTAL	15	100%

Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

Gráfico N° 1: Noción: largo-corto



Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

ANÁLISIS

El 40% de los padres de familia señalan que en cuanto a la longitud largo-corto y pintar, los niños sí reconocen la noción largo-corto y pintan, sin embargo, un 60% mencionan que no reconocen la noción largo-corto y no pintan.

INTERPRETACIÓN

El análisis de las respuestas vertidas por la mayor parte de los niños/as de la Escuela Simón Bolívar muestra que los niños no reconocen y no pintan, situación que muestra la necesidad de trabajar actividades que permitan desarrollar esta destreza.

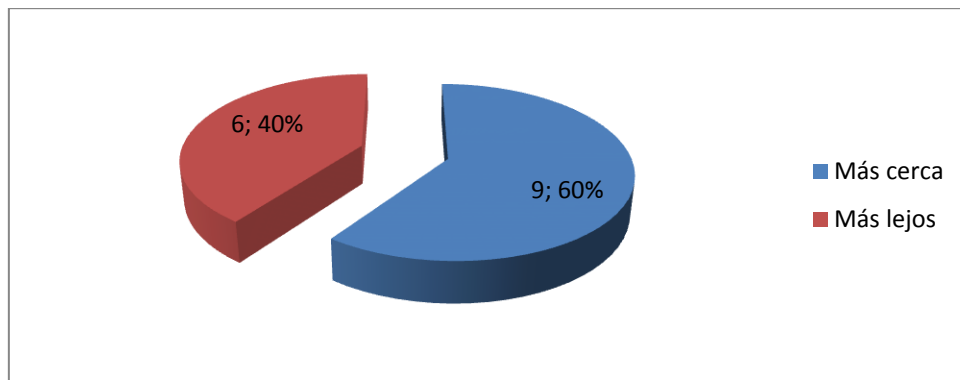
Pregunta N° 2: ¿Los niños reconocen arriba, abajo, izquierda y derecha?

Cuadro N° 2: Nociones de espacio

CRITERIO	F	%
Si	9	60%
No	6	40%
TOTAL	15	100%

Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

Gráfico N° 2: Nociones de espacio



Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

ANÁLISIS

El 60% de los niños de la Escuela Simón Bolívar sí reconocen las nociones de arriba, abajo, izquierda y derecha, mientras que el 40% no reconoce.

INTERPRETACIÓN

El análisis de las respuestas vertidas por la mayor parte de la población de niños si reconoce las nociones de arriba, abajo, izquierda y derecha, mientras que el 40% no reconoce. Resultados que destacan la necesidad de trabajar actividades que permitan desarrollar esta destreza.

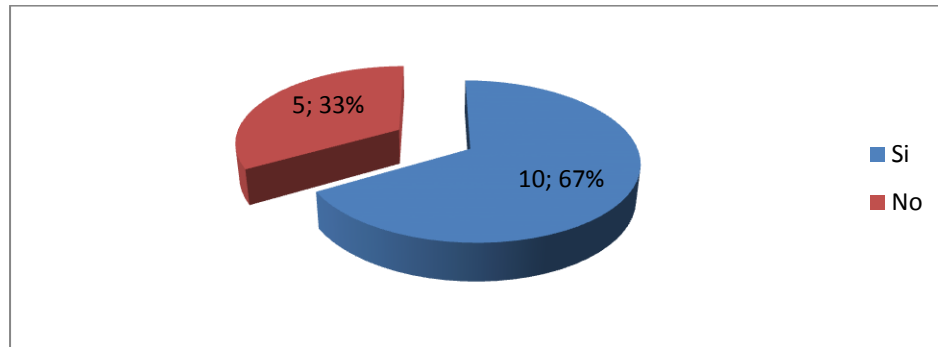
Pregunta N° 3: ¿Los niños reconocen las nociones de espacio cerca -lejos?

Cuadro N° 3: Noción cerca-lejos

CRITERIO	F	%
Si	10	67%
No	5	33%
TOTAL	15	100%

Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

Gráfico N° 3: Noción cerca-lejos



Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

ANÁLISIS

El 67% de los niños de la Escuela Simón Bolívar mencionan que los niños comprenden plenamente la relación cerca-lejos, mientras que el 33% no reconoce.

INTERPRETACIÓN

El análisis de las respuestas vertidas por la mayor parte de la población de niños de la Escuela Simón Bolívar muestra que los niños comprenden plenamente la relación cerca-lejos. Particular que evidencia la necesidad de trabajar actividades que permitan desarrollar la noción cerca lejos.

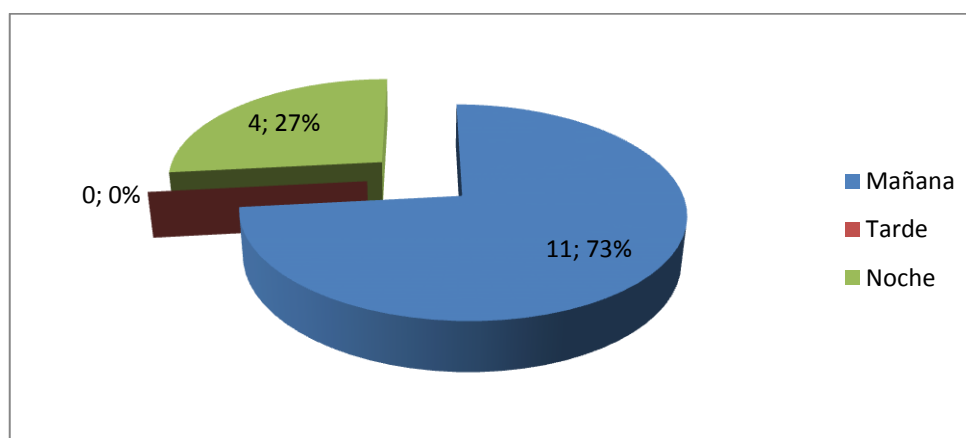
Pregunta N° 4: ¿comprenden el significado de antes y después-secuencia temporal?

Cuadro N° 4: Secuencia temporal

CRITERIO	F	%
Mañana	11	73%
Tarde		
Noche	4	27%
TOTAL	15	100%

Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

Gráfico N° 4: Secuencia temporal



Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

ANÁLISIS

El 73% de los niños y padres de familia de la Escuela Simón Bolívar señalan que los niños comprenden el significado de antes y después-secuencia temporal mañana, mientras que el 27% noche.

INTERPRETACIÓN

El análisis de las respuestas vertidas por la mayor parte de la población de niños y padres de familia de la Escuela Simón Bolívar muestra que los niños comprenden el significado de antes y después-secuencia temporal mañana. Por lo que se hace necesario seguir trabajando para mantener y fortalecer esta noción con los niños/as.

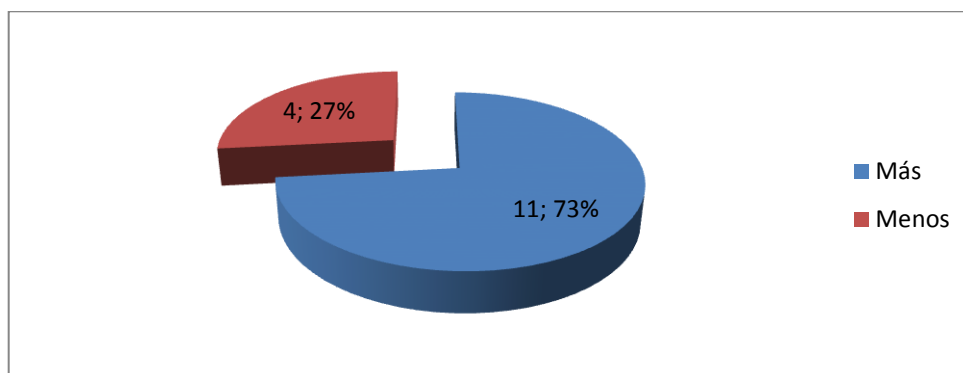
Pregunta N° 5: ¿Reconocen el significado de más y menos?

Cuadro N° 5: Noción más y menos

CRITERIO	F	%
Más	11	73%
Menos	4	27%
TOTAL	15	100%

Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

Gráfico N° 5: Noción más y menos



Fuente: Escuela "Simón Bolívar"
Elaborado por: María Caiza

ANÁLISIS

El 73% de los niños y padres de familia de la Escuela Simón Bolívar consideran que los niños reconocen el significado de más, y el 23% que reconocen el significado de menos.

INTERPRETACIÓN

El análisis de las respuestas vertidas por la mayor parte de la población de niños y padres de familia de la Escuela Simón Bolívar muestra que los niños reconocen el significado de más. Por lo que se hace necesario seguir trabajando para mantener y fortalecer esta noción con los niños/as.

2.5. FICHA DE OBSERVACIÓN A LOS NIÑOS/AS

INDICADOR	SIEMPRE		A VECES		NUNCA		TOTAL	
	N °	%	N °	%	N °	%	N °	%
1. ¿Los niños reconocen la longitud largo- corto y pintan?	6	40%	0	0	9	60%	15	100%
2. ¿Los niños/as reconocen arriba, abajo, izquierda y derecha?	6	40%	0	0	9	60%	15	100%
3. ¿Los niños/as reconocen las nociones de espacio cerca-lejos?	10	67%	0	0	5	33%	15	100%
4. ¿Comprenden el significado de antes y después-secuencia temporal, mañana, tarde y noche?	11	73%	0	0	4	27%	15	100%
5. ¿Los niños/a reconocen el significado de más y menos?	11	73%	0	0	4%		15	100%

Elaborado por: María Caiza

Análisis de Resultados

1. ¿Los niños reconocen la longitud largo, corto y pintan?

Un grupo minoritario de los niños no reconocen la longitud largo y corto

1. Los niños/as reconocen arriba, abajo, izquierda y derecha?

La totalidad de los niños/as si pintan

2. ¿Los niños/as reconocen las nociones de espacio cerca-lejos?

Un grupo minoritario de los niños no tienen definido las nociones de espacio cerca-

lejos

3. ¿Comprenden el significado de antes y después-secuencia temporal, mañana, tarde y noche?

Un grupo minoritario de los niños no reconocen las nociones antes y después

4. ¿Los niños/a reconocen el significado de más y menos?

Un grupo minoritario de los niños no reconocen el significado de mas -menos

2.6. CONCLUSIONES

- Los niños/as no son motivados por el personal docente con respecto a la pre-escritura, situación que desemboca que estos tengan problemas en el momento de realizar rasgos de pre-escritura, puesto que no entienden como realizar los rasgos, de hecho los niños/as no realizan rasgos parecidos a las letras.
- Un grupo minoritario de niños no reconocen los rasgos de pre-escritura de acuerdo con la ficha de observación dirigida a los niños/as.
- Un grupo minoritario de niños/as no reconocen los rasgos de pre-escritura de acuerdo con la encuesta dirigida a los padres de familia.
- Existe dificultades de motricidad en la ejecución de los dibujos indicados a los niños/as de la institución.

2.7. RECOMENDACIONES:

- Se puede estimular a los niños a que escriban mejor, dándoles la oportunidad de que ellos mismos valoren sus trabajos, exhibiéndolos después en un lugar apropiado, ya cuando el maestro los ha valorado.
- Las maestras deben proporcionar a los niño/as, experiencias que les ayuden a tener una prensión más fina, de manera que sean capaces de coger objetos pequeños con una adecuada fuerza muscular. Las maestras deben preocuparse por aplicar nuevas técnicas de expresión plástica que sean creativas y novedosas para desarrollar la motricidad fina favoreciendo al proceso de la lectoescritura en los niños/as.
- No exigir gran rendimiento de los niños pequeños por la poca coordinación muscular de sus dedos; es preferible enseñar pocas palabras al principio, pero bien escritas. Deben tomarse muy en cuenta las diferencias individuales y por consiguiente es muy provechoso eximir de los ejercicios formales a los niños que han progresado bastante.
- Es prioritario el diseño de una guía metodológica a efectos de que el personal docente se capacite y auto - eduque con el fin de aportar significativamente en el desarrollo motor fino de los niños/as; y así evitar a futuro que se les etiqueten como flojos o sean objetos de burla de sus compañeros.

CAPÍTULO III.

3. DESARROLLO DE LA PROPUESTA

3.1. TÍTULO: GUIA DIDACTICA METODOLÓGICA PARA DESARROLLAR LA PREESCRITURA EN LOS NIÑOS/AS DE 5 A 6 AÑOS.

3.2. DATOS INFORMATIVOS:

Institución: Escuela “Simón Bolívar”

Dirección: Calle Calixto Pino y Sánchez de Orellana

Teléfono: 032800-718

Correo Electrónico: simonbolivar@hotmail.com

Beneficiarios:

N° de niños: 12

N° de niñas: 3

N° de maestros: 3

Padres de familia: 15

Institución Ejecutora: Universidad Técnica de Cotopaxi, a través de la investigadora: Caiza Vallejo María de los Ángeles.

3.3. OBJETIVOS

3.3.1. GENERAL:

- Diseñar una Guía Metodológica considerando actividades dinámicas para desarrollar la pre-escritura, en los niños de 5 a 6 años de la escuela “Simón Bolívar” de la Provincia de Cotopaxi, Cantón Latacunga en el Periodo 2013 - 2014.

3.3.2. ESPECÍFICOS:

- Investigar actividades motivadoras, divertidas, a nivel visual y motriz que dinamicen el tratamiento de la pre-escritura, dando margen a que los niños sean artífices de su propio aprendizaje.
- Desarrollar el valor de la pre-escritura en grupos como medio de estrechar vínculos de amistad, respeto, consideración y armonía con sus compañeros.
- Determinar habilidades y destrezas en el uso de los diversos materiales y técnicas de la pre-escritura, convirtiéndolas en estrategias de trabajo para el mejoramiento y calidad de la educación.

3.4. JUSTIFICACIÓN

La edad de 5-6 años es una etapa fundamental en el desarrollo integral del niño, niña. Los miembros de la familia, los docentes, la comunidad, y otros que participan activamente en la vida de este y el entorno en que se desenvuelven, juegan un papel determinante en las diferentes áreas de desarrollo del niño, niña. Dada la importancia que tiene el tema de la pre-escritura, coincidimos con el criterio de varios autores en la necesidad de sensibilizar y motivar a todas las personas encargadas del cuidado y formación de los niños y niñas.

A través de este estudio, se busca dejar al alcance de las docentes parvularios una guía metodológica que se constituye en un recurso didáctico que guíe y oriente a maestras y maestros parvularios para superar las dificultades que genera la deficiencia en el desarrollo de la pre-escritura. Para lograr este propósito, se permite sugerir el presente trabajo que se caracteriza por una Guía Metodológica que contiene la recopilación de actividades: Desarrollo de las técnicas grafo plásticas, juegos, dinámicas y canciones para el desarrollo de la motricidad fina, diseño de evaluaciones que permitan medir el proceso de desarrollo de la motricidad fina.

3.5. DISEÑO DE LA PROPUESTA

La Guía didáctica se divide en dos módulos anexos que contiene respectivamente: Unidad Didáctica I: Pre-escritura; Unidad Didáctica II: Coordinación viso-motora-auditiva.

Constituyendo cada uno de los Módulos encontramos: Introducción, que tiene por objeto destacar la fuerza de la modalidad del trabajo de pre-escritura propuesto, su origen o versatilidad. Objetivos generales que no son más que la búsqueda del desarrollo integral del niño/a. Técnicas y Materiales la misma que describe los medios, instrumentos y procesos idóneos para el desarrollo de las actividades de pre-escritura en el aula. Láminas, Guía de observaciones y Registro individual, instrumentos que constituyen los mecanismo para la evaluación del desarrollo de la actividad plástica creativa en el aula. Los talleres de aplicación práctica, en la que se presentarán actividades de técnicas y procesos de pre-escritura específicos.

La presente propuesta está basada en un plan de acción que contempla técnicas motrices. Ejercicios previos para la pre-escritura y actividades para desarrollar la fonética, motricidad facial y gestual que favorecerá a maestras de los primeros años de educación básica en el proceso de enseñanza aprendizaje y de apoyo para la institución investigada. Una vez realizada esta breve descripción ponemos a su consideración la propuesta de guía didáctica.

Implicaciones en el currículo

La educación constructivista es un nuevo estilo de educar que responde a una nueva pedagogía; que tiene que ver con el arte de formarse a sí mismo también llamado autoaprendizaje, autoevaluación, autodisciplina y autogestión.

El arte de acompañar a otro en su proceso formativo significa acompañamiento, tutoría, asesoría y consultoría. Cabe resaltar que el individuo responde a las

necesidades del medio, se adapta a la realidad, es global, integrador y su aprendizaje no es memorístico.

Es reconceptualista centrado en el desarrollo de sus capacidades. Posee flexibilidad, apertura a la fluidez de pensamiento de los estudiantes en su proceso de su acción creadora. Es permeable a la influencia socio histórica y cultura de la comunidad y del país.

Contenidos

El conocimiento no se descubre sino que se construye internamente. La enseñanza científica avanza sobre el sentido común. A la vez, parte de la estructura mental del estudiante depende del pensamiento lógico que el posee lo que propiciará experiencias que promuevan sus habilidades.

Metodología

Los métodos de la enseñanza dependerán de la cantidad y calidad de la ayuda pedagógica. Debe responder a las necesidades y características del estudiante. La enseñanza no debe ser determinada sino proponer criterios de ajuste de ayuda pedagógica. Ejemplificar mediante propuestas concretas de actividades para el Ínter aprendizaje.

Recursos

Para el proceso pedagógico se debe utilizar todos los medios, formas, elementos y materiales que facilite representar el motivo del aprendizaje para una mejor conceptualización del estudiante.

PLAN OPERATIVO DE LA PROPUESTA

Cuadro N° 6. Modelo Operativo

FASES	METAS	ACTIVIDADES	RECURSOS	TIEMPO	RESPONSABLES	EVALUACIÓN
Concienciación	Lograr que el 90% de la comunidad educativa interiorice en la necesidad de utilizar la Guía Metodológica.	Disertación sobre la guía metodológica los rasgos de pre-escritura.	Infocus, computadora, flash memory, impresiones, copias, espiralado.	Octubre/15/2013	Investigadora, Autoridades, Docentes. Niños y Niñas	Forum Informes del trabajo grupal
Planificación	Conseguir que la Guía Metodológica sea aceptado en un 85%	Reuniones de trabajo	. Infocus, computadora, flash memory, impresiones, copias, espiralado.	Noviembre/14/2013	Investigadora Autoridades	Entrevista a los docentes
Capacitación	Mejorar en un 85% los conocimientos en relación a los rasgos de pre-escritura.	Seminario taller sobre la guía metodológica de los rasgos de pre-escritura.	Infocus, computadora, flash memory, impresiones, copias, espiralado.	Enero/05/2013- Enero/25/2014	Investigadora Autoridades Docentes Niños y Niñas	Forum Informes del trabajo grupal

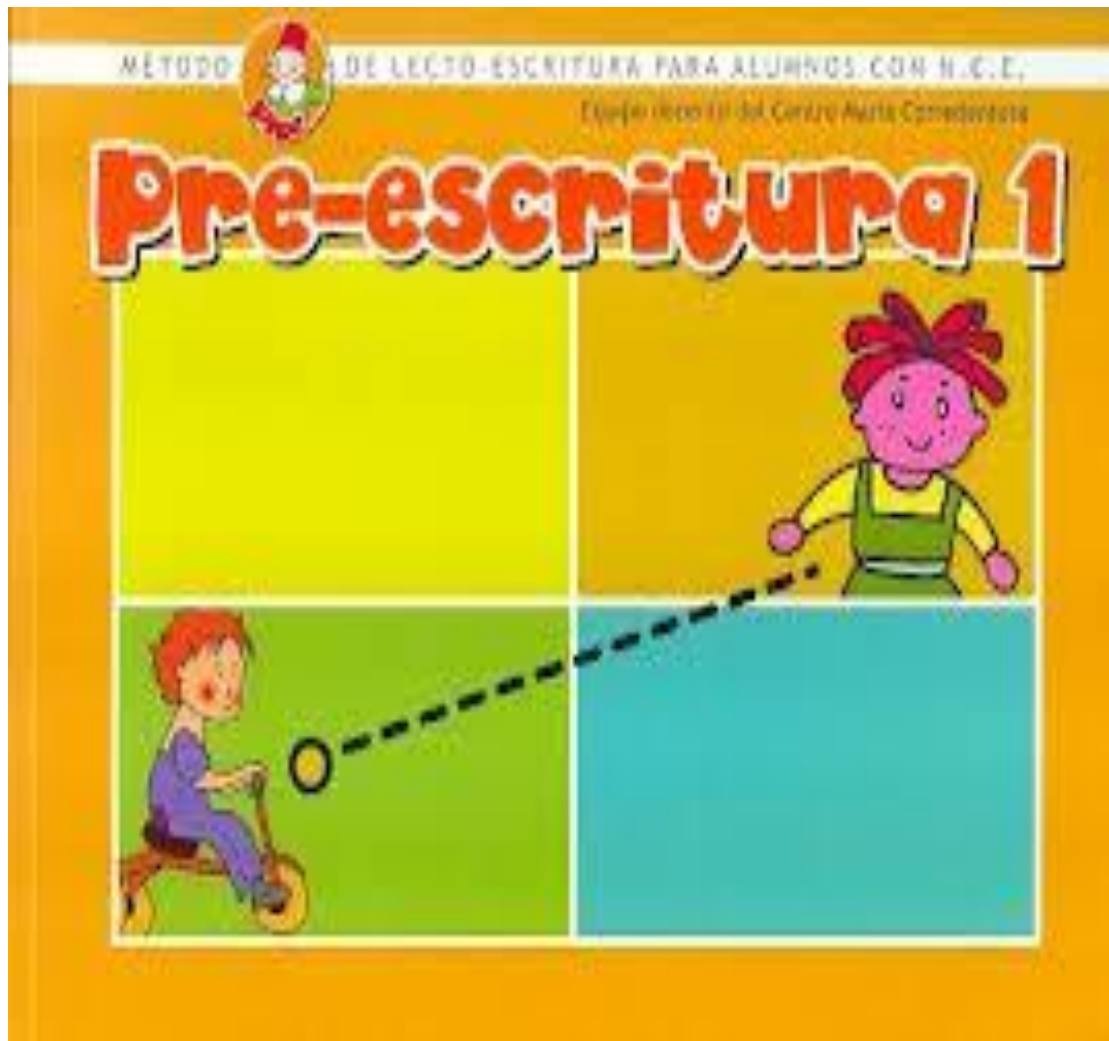
Ejecución	Alcanzar que el 95% de los maestros apliquen la guía metodológica para desarrollar los rasgos de pre-escritura.	Aplicación de la guía metodológica los rasgos de pre-escritura.	Infocus, computadora, flash memory, impresiones, copias, espiralado.	Febrero/04/2013- Marzo/28/2013	Investigadora Autoridades Docentes. Niños yNiñas Padres de familia	Memoria de impresiones de los docentes participantes en la capacitación. Fotografías
-----------	---	---	--	-----------------------------------	--	---

Fuente: Escuela Simón Bolívar

Elaborado por: María Caiza



UNIDAD 1: ACTIVIDADES PREVIAS A LA PREESCRITURA



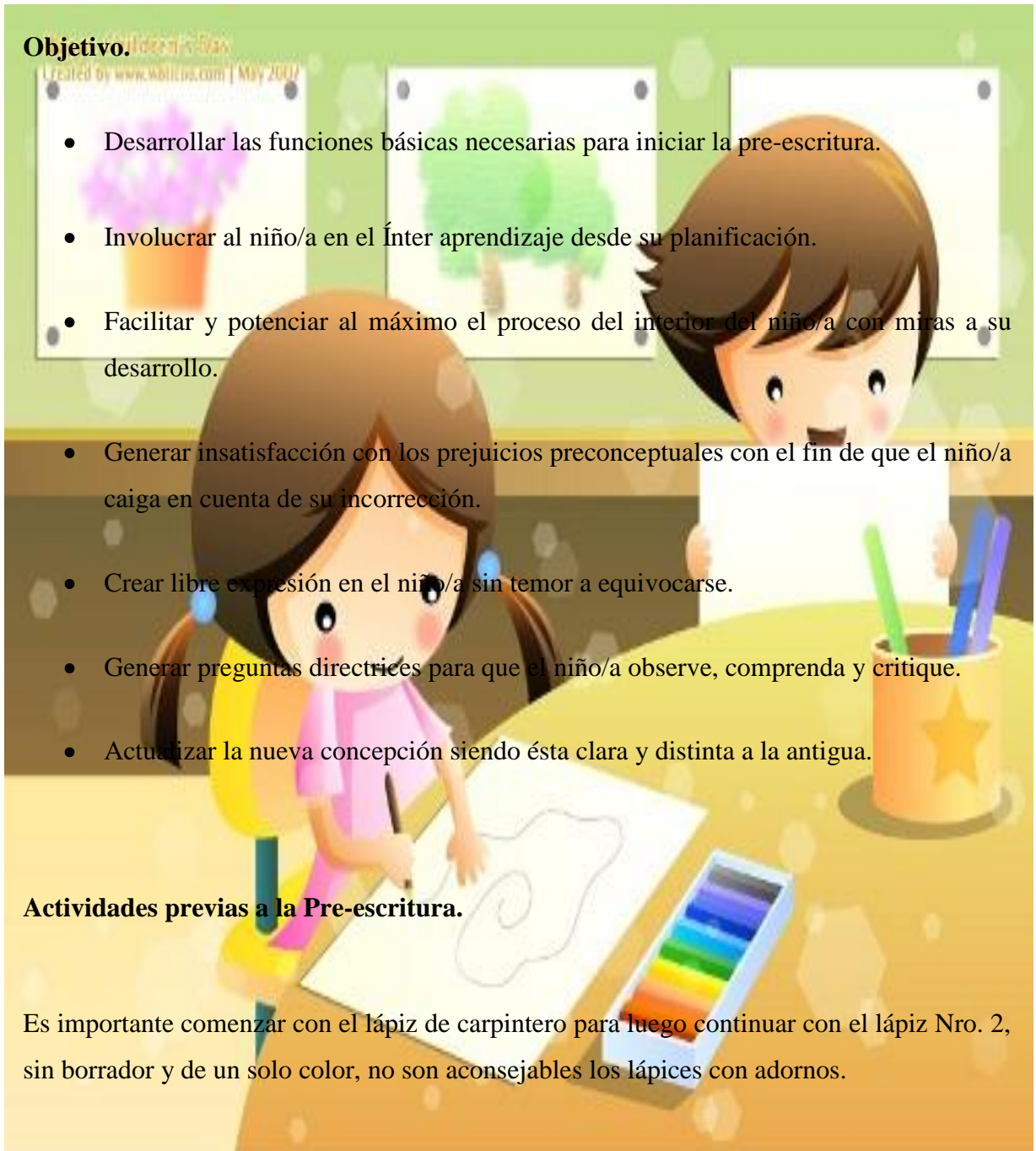
Destreza: Desarrollo previo de la madurez atencional de la motricidad viso-motora y de la orientación espacial.

Objetivo.

- Desarrollar las funciones básicas necesarias para iniciar la pre-escritura.
- Involucrar al niño/a en el Ínter aprendizaje desde su planificación.
- Facilitar y potenciar al máximo el proceso del interior del niño/a con miras a su desarrollo.
- Generar insatisfacción con los prejuicios preconceptuales con el fin de que el niño/a caiga en cuenta de su incorrección.
- Crear libre expresión en el niño/a sin temor a equivocarse.
- Generar preguntas directrices para que el niño/a observe, comprenda y critique.
- Actualizar la nueva concepción siendo ésta clara y distinta a la antigua.

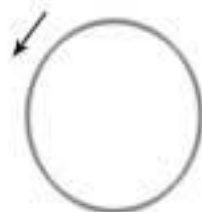
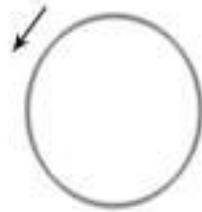
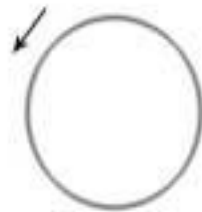
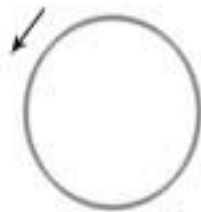
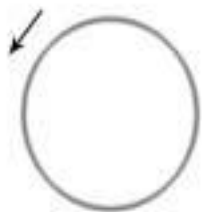
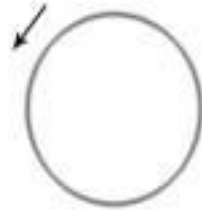
Actividades previas a la Pre-escritura.

Es importante comenzar con el lápiz de carpintero para luego continuar con el lápiz Nro. 2, sin borrador y de un solo color, no son aconsejables los lápices con adornos.



Làmina 1

Instrucciones: Sigue las flechas y descubrirás un lindo amiguito el caracolito.



Nombre:

Lámina 2

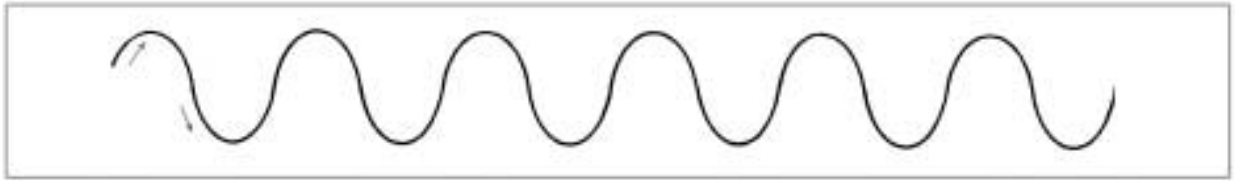
Instrucciones : *Sigue la muestra brincando, brincando a casa voy llegando..*



Nombre:

Lámina 3

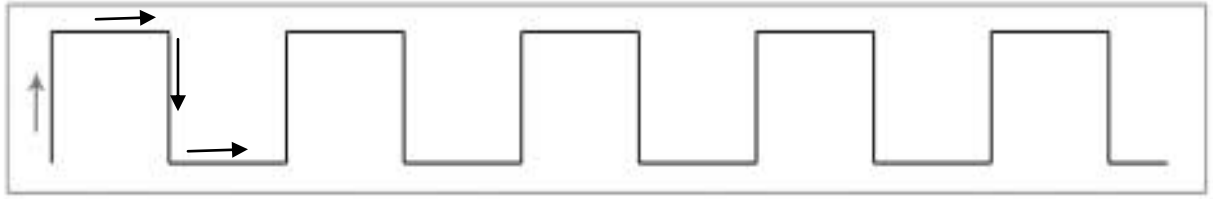
Instrucciones: Realiza el rasgo, sube y baja como la serpiente.



Nombre :

Lámina 4

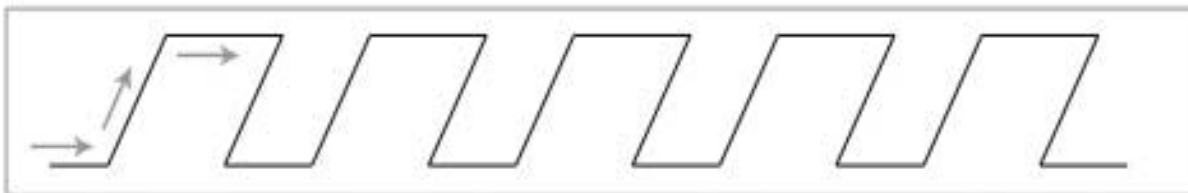
Instrucciones: Realiza el trazo correctamente como la muestra.



Nombre :

Lámina 5

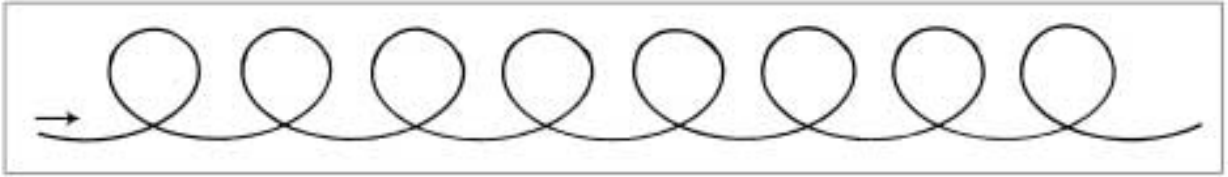
Instrucciones: Realiza el trazo siguiendo el modelo.



Nombre :

Lámina 6

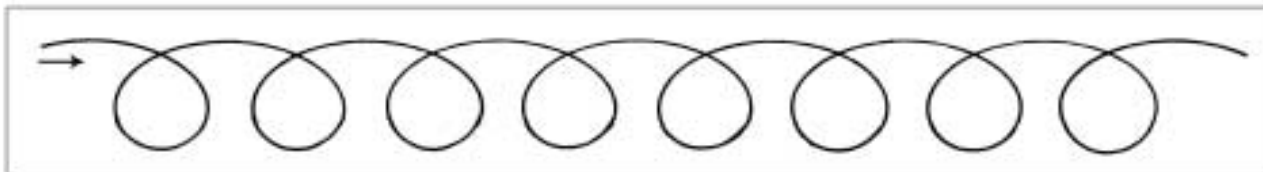
Instrucciones: Sigue la muestra cómo te indica tu maestra.



Nombre :

Lámina 7

Instrucciones: Realiza el rasgo correctamente.



Nombre :

Lámina 8

Instrucciones: Continuar con el modelo respetando sus espacios.



Nombre :

Lámina 9

Instrucciones: Continuar con el modelo respetando sus espacios.



Nombre :

Lámina 10

Instrucciones: Continuar con el modelo respetando sus espacios.



Nombre :

Lámina 11

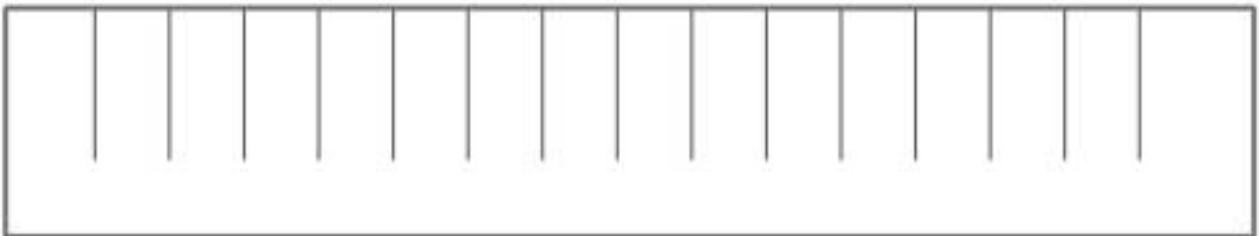
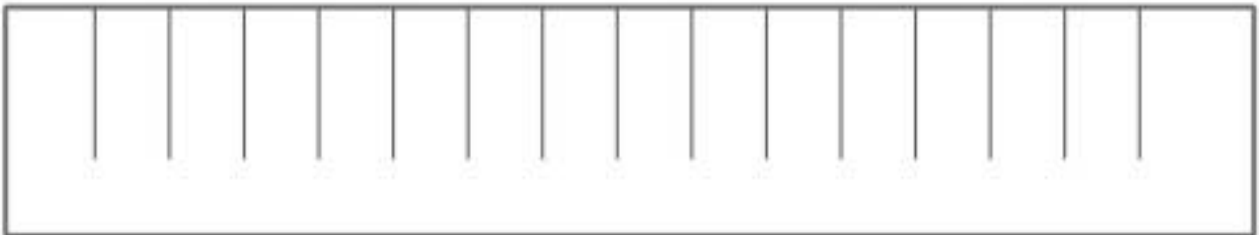
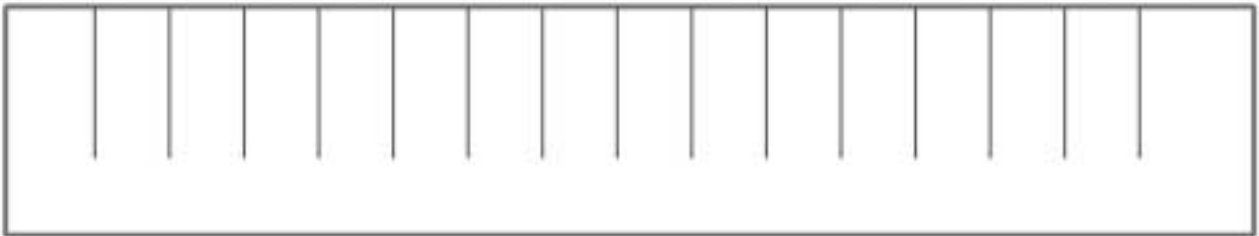
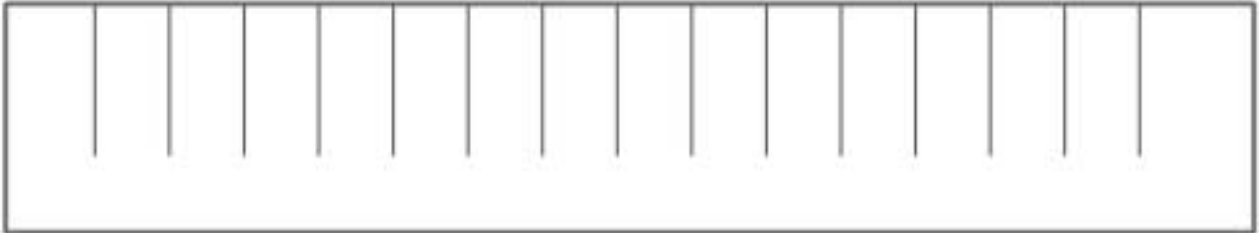
Instrucciones: Continuar con el modelo respetando sus espacios.



Nombre :

Lámina 12

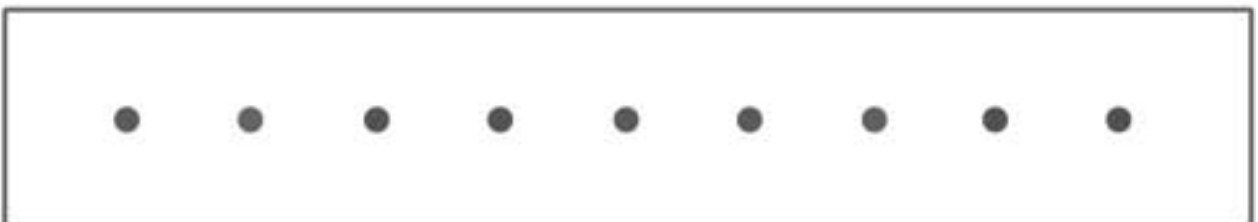
Instrucciones: Continuar con el modelo respetando sus espacios.



Nombre :

Lámina 13

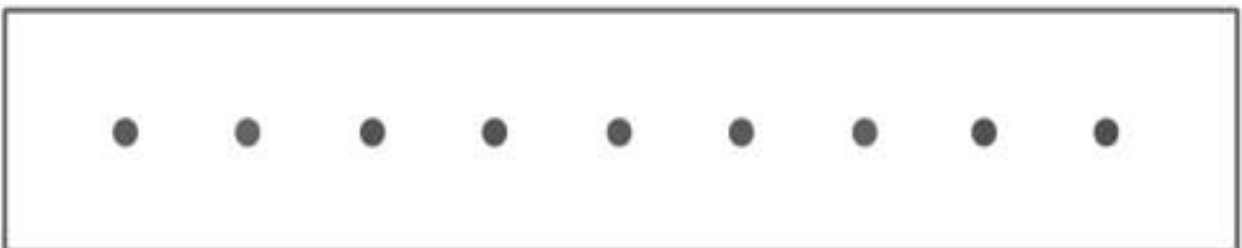
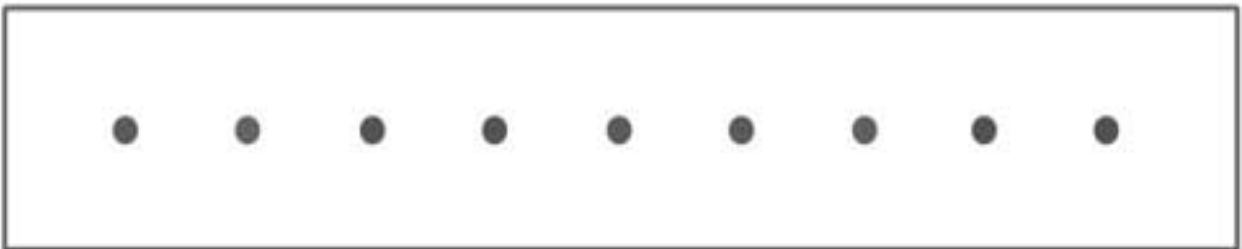
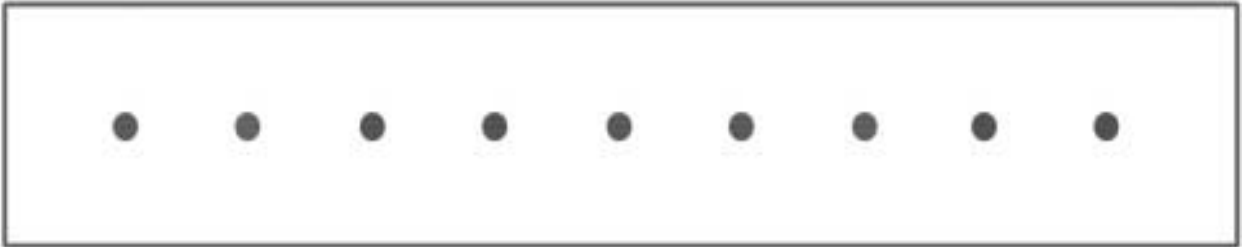
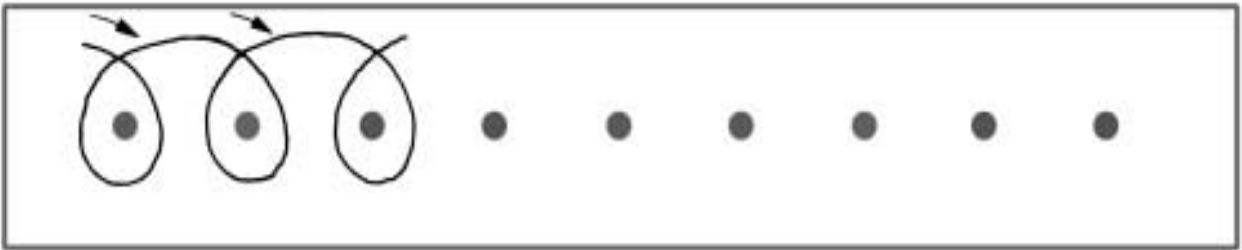
Instrucciones: Sigue la muestra y pronto a casita llegarás.



Nombre :

Lámina 14

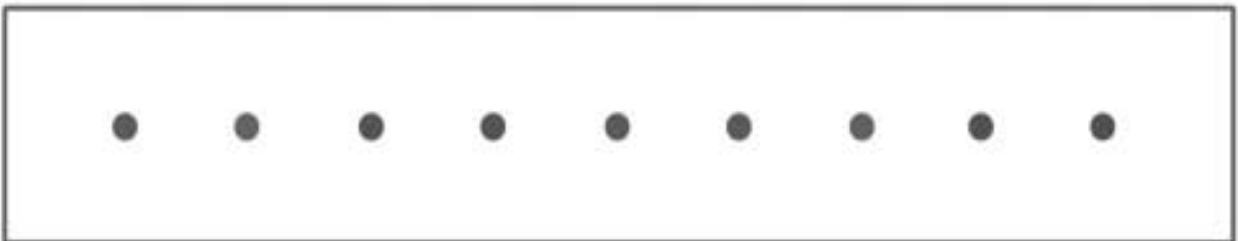
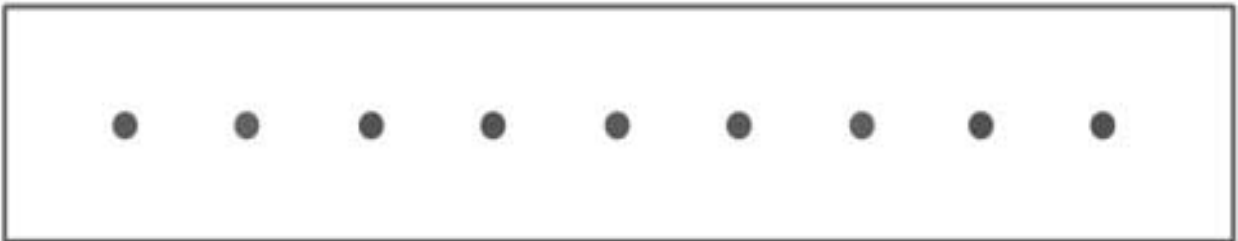
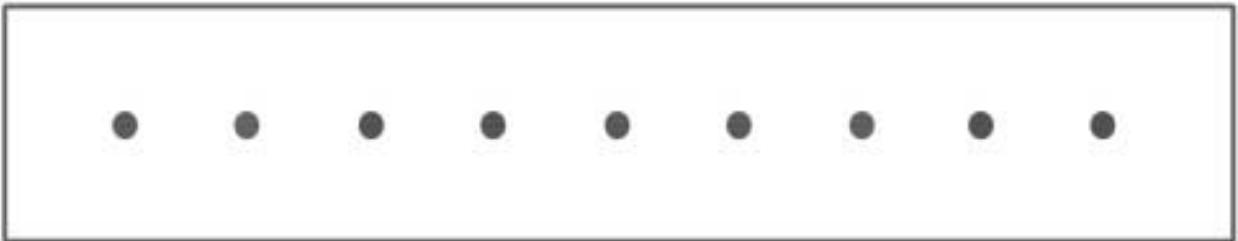
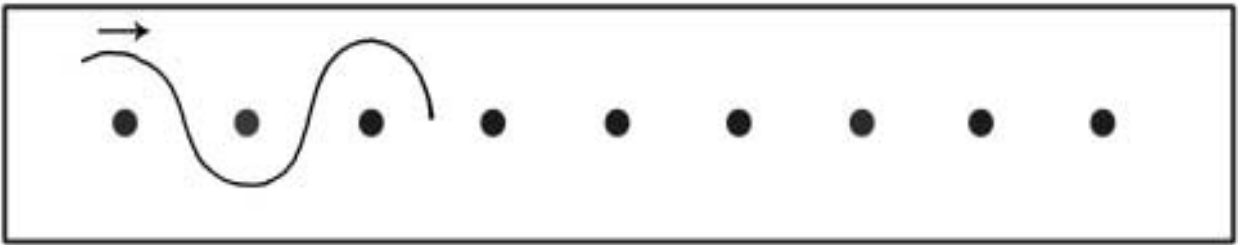
Instrucciones: Realiza el trazo y un lindo pescadito descubrirás.



Nombre :

Lámina 15

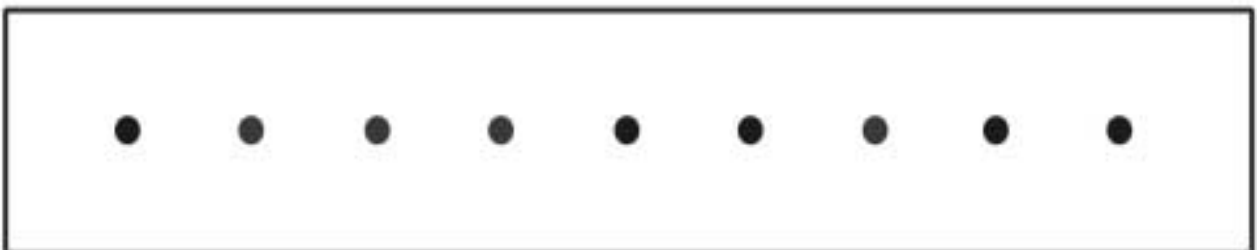
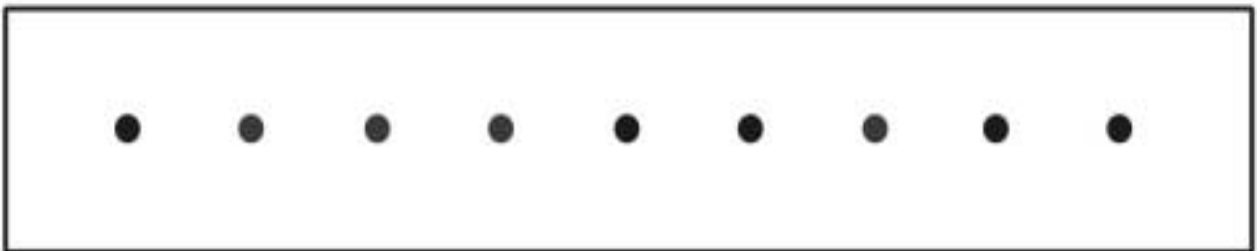
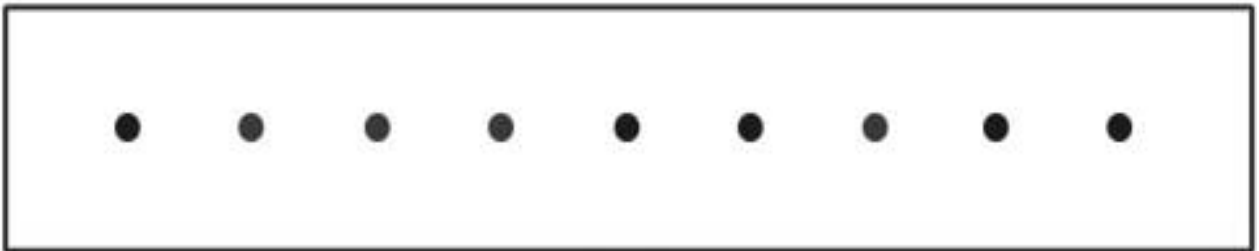
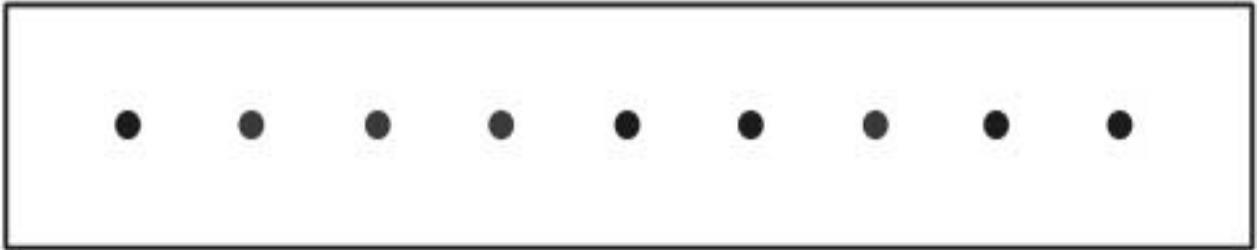
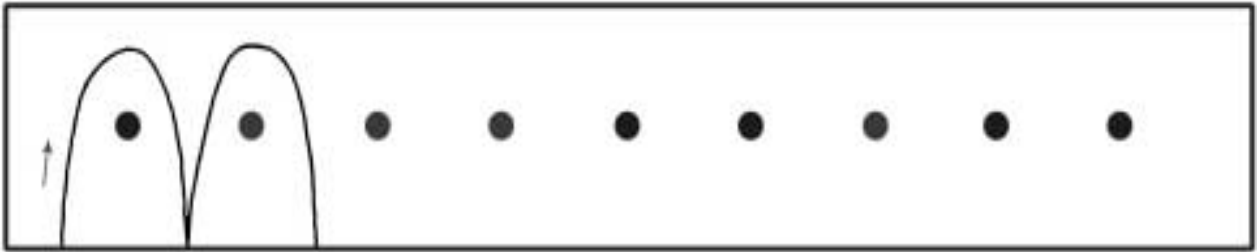
Instrucciones: Realiza el rasgo y la culebrita al árbol subirá.



Nombre :

Lámina 16

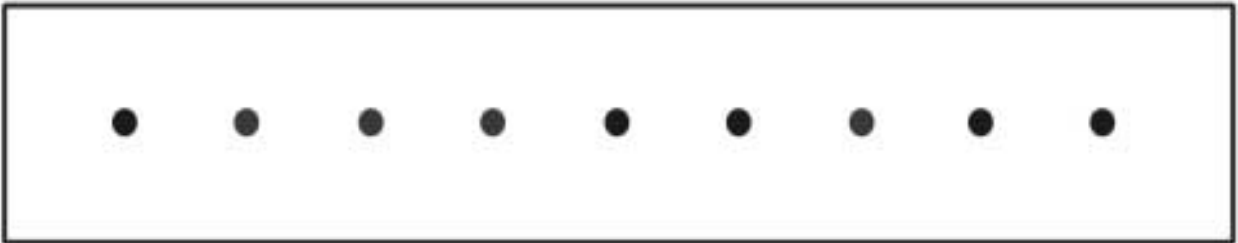
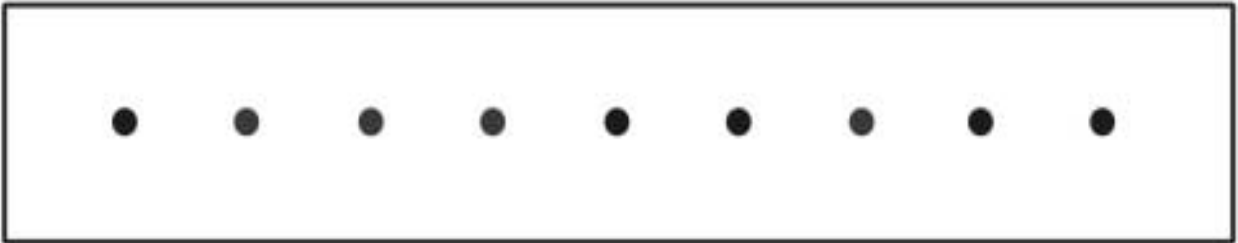
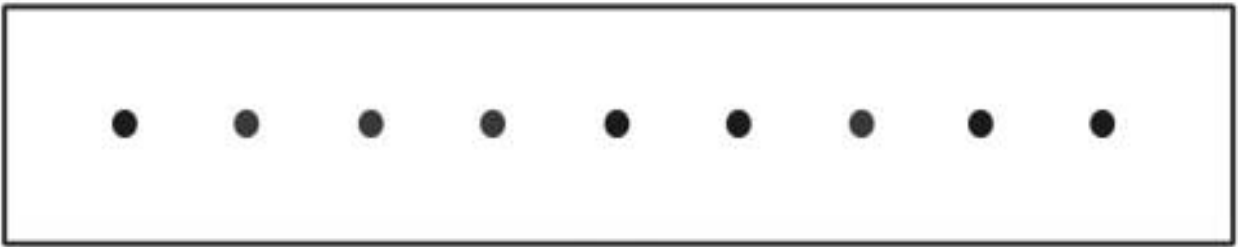
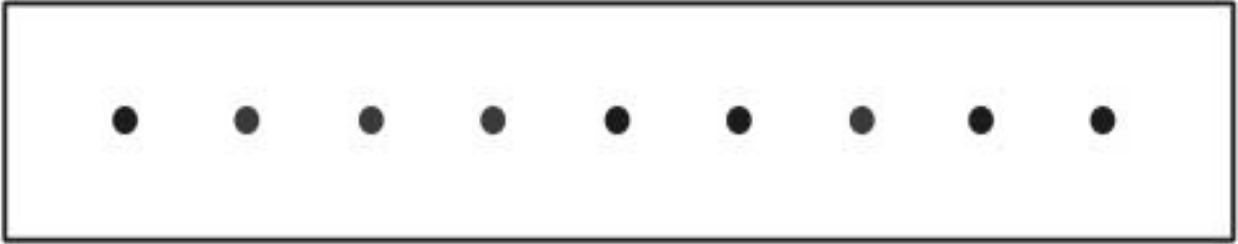
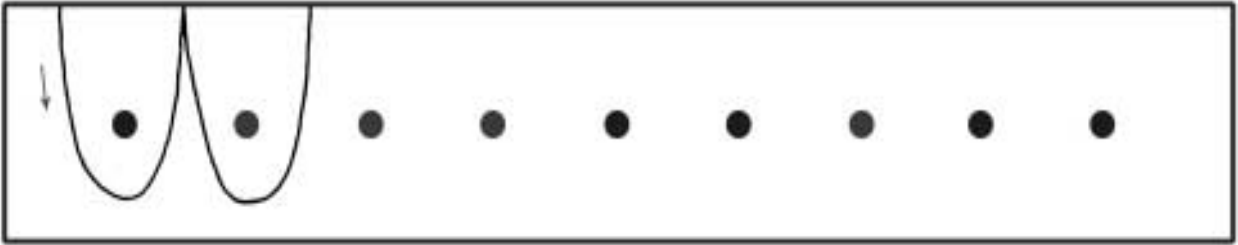
Instrucciones: Realiza el rasgo pasito a pasito como el osito.



Nombre :

Lámina 17

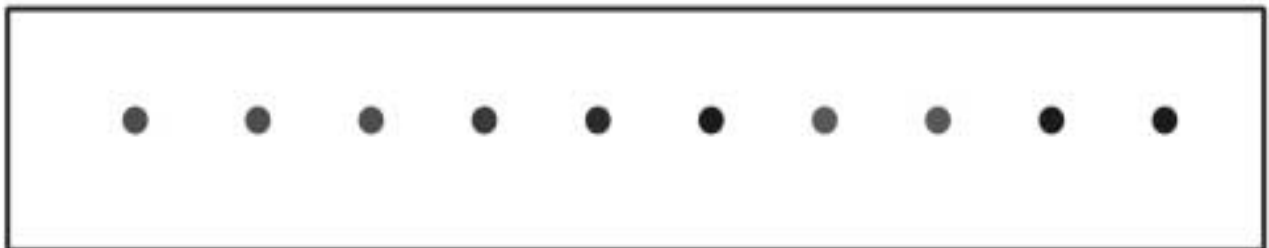
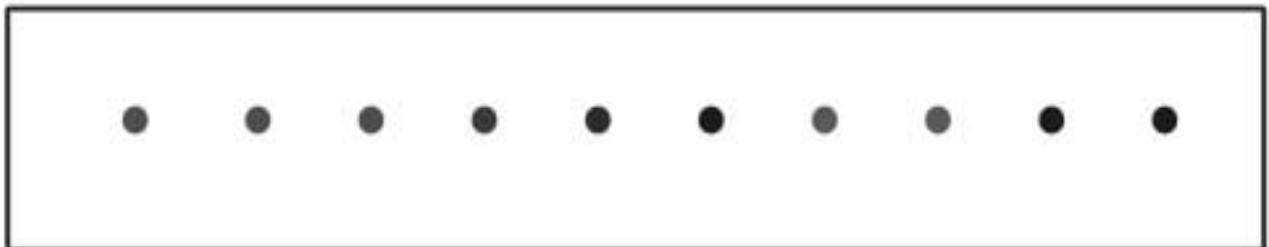
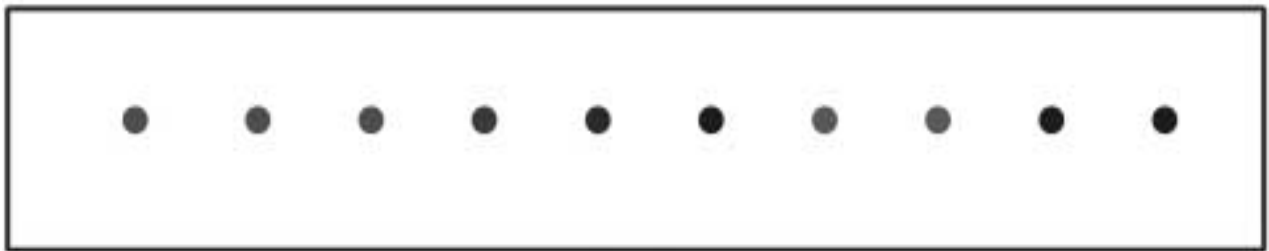
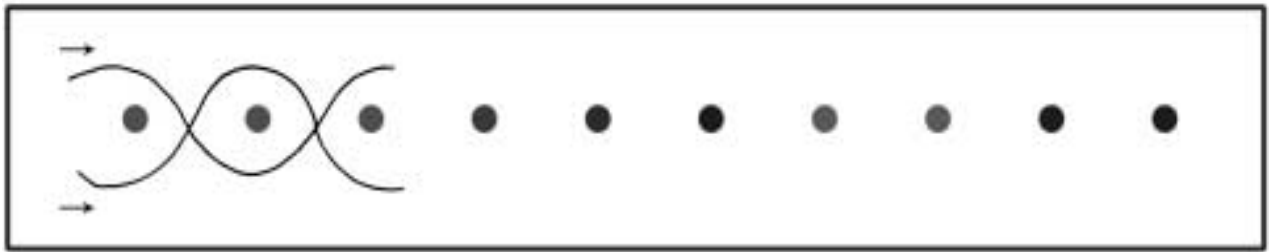
Instrucciones: Sigue la muestra según la indicación de tu maestra.



Nombre :

Lámina 18

Instrucciones: Realiza el rasgo según el modelo.



Nombre :

Cuadro N° 7: PLANIFICACIÓN 1:

FECHA	DESTREZA	UNIDAD 1	TEMA	ACTIVIDADES	RECURSOS
06/Enero a 10/Febrero/2014	Desarrollo previo de la madurez atencional de la motricidad viso-motora y de la orientación espacial.	UNIDAD 1: ACTIVIDADES PREVIAS A LA PREESCRITURA	Desarrollo de láminas 1-18	Es importante comenzar con el lápiz de carpintero para luego continuar con el lápiz Nro. 2, sin borrador y de un solo color, no son aconsejables los lápices con adornos.	- Infocus - Computadora - Papelote - Charla -Láminas - Papelote - Infocus - Computadora - Materiales concretos y semiconcretos - Cuestionarios

Elaborado por: María Caiza

UNIDAD DIDÁCTICA 2: DESARROLLO DE LA PREESCRITURA



Destreza: Coordinación viso-motora-auditiva

Objetivo:

- Reconocer, pronunciar las letras del abecedario realizando diferentes planas con la respectiva letra que muestran las láminas.
- Presentar diversas láminas a efectos de que el niño/a pinte, una con líneas, realice trazados, recorte figuras, pegue y dibuje

INSTRUCCIONES:

- a) A continuación se le presentará al niño/a algunas letras del abecedario y palabras simbolizadas con su respectivo dibujo.
- b) El maestro presentará el fonema de cada letra que corresponde a la lámina con los diferentes dibujos.
- c) El niño/a reconocerá o pronunciará la letra que observa en la lámina presentada a continuación.
- d) Realizará diferentes planas con la respectiva letra que muestra las láminas después que el niño/a la ha pronunciado de una forma correcta.
- e) El maestro presentará diversas láminas a efectos de que el niño/a pinte, una con líneas, realice trazados, recorte figuras, pegue y dibuje

Letras del Abecedario

Làmina 1

INSTRUCCIONES: Reconocer y pronunciar la letra que observa en la lámina.



Emitir el sonido del
Fonema "A".

A

a



araña



auto



árbol

Planas de la lámina 1.

INSTRUCCIONES: Trazar la letra correctamente.



A

A

a

a

Nombre :

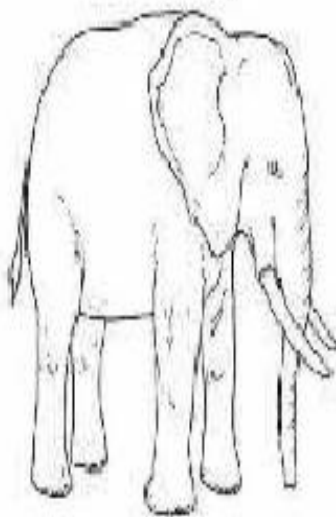
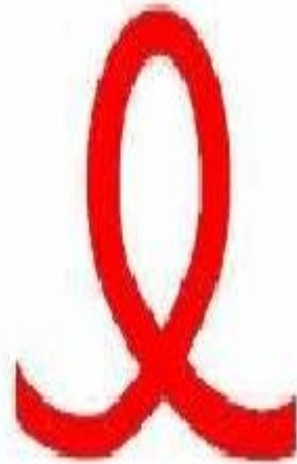
Lámina 2.

INSTRUCCIONES: Reconocer y pronunciar la letra que observa.

E



Emitir el sonido de
Fonema "E".



elefante



estrella



estuche

Planas de la lámina 2.

INSTRUCCIONES: Termina la plana con la respectiva letra.

Nombre _____



Traza la letra Ee correctamente.

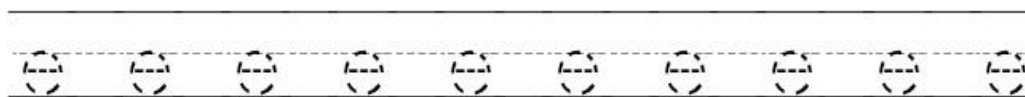
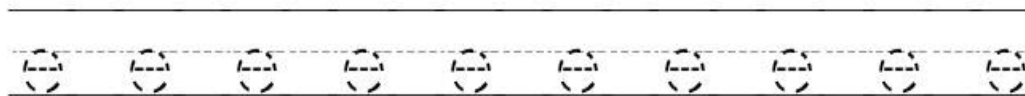


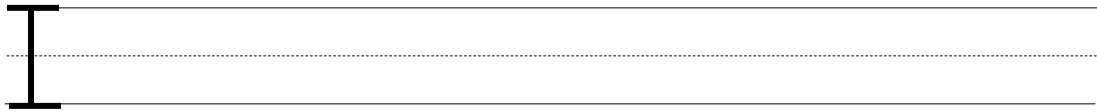
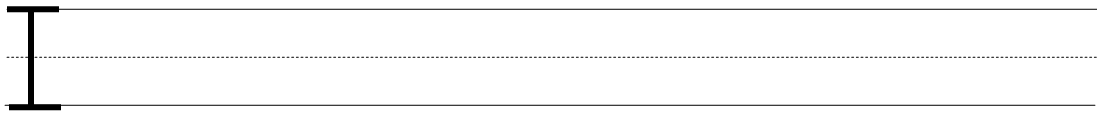
Lámina 3.

INSTRUCCIONES: Reconocer y pronunciar la letra que observa.



Planas de la lámina 3.

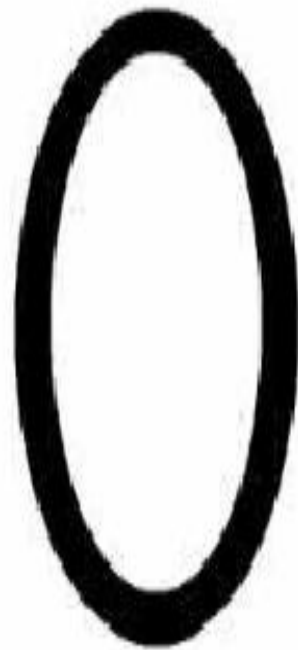
INSTRUCCIONES: Termina la plana con la respectiva letra



Nombre :

Lámina 4.

INSTRUCCIONES: Reconocer y pronunciar la letra que observa.



Emitir el sonido del
Fonema "O".

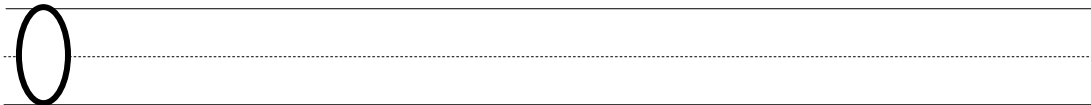
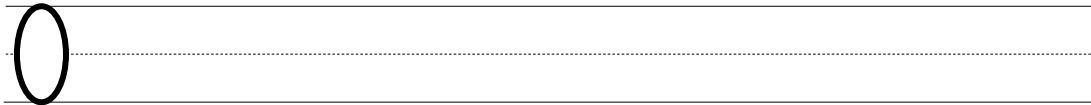
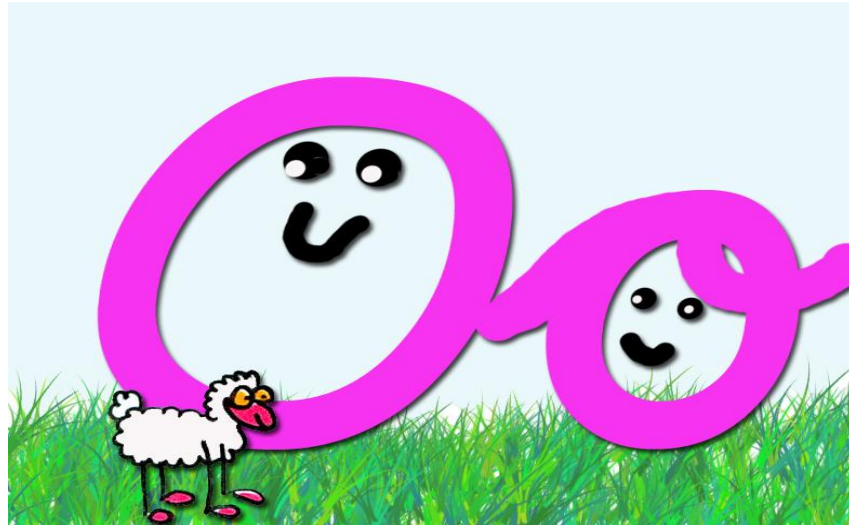


ojo

oveja

Lámina 4.

INSTRUCCIONES: Termina la plana con la respectiva letra.



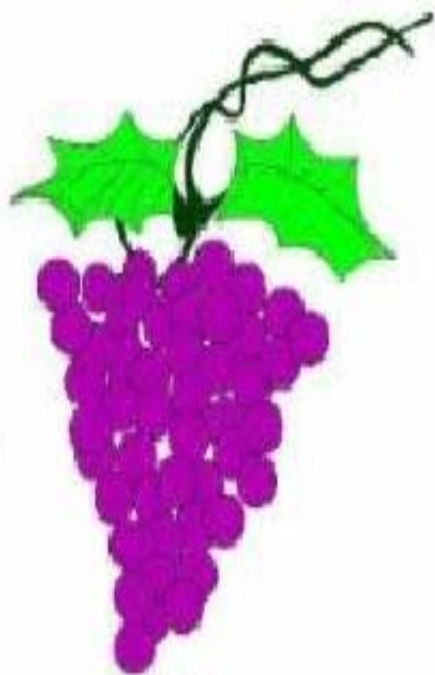
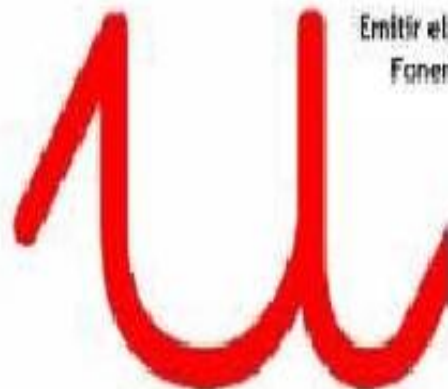
Nombre :

Lámina 5.

INSTRUCCIONES: Reconocer y pronunciar la letra que observa.



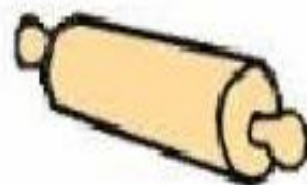
Emitir el sonido de
Fonema "U".



uva



uña



uslero

Lámina 5.

INSTRUCCIONES: Termina la plana con la respectiva letra.

Nombre _____



Traza la letra U u correctamente.

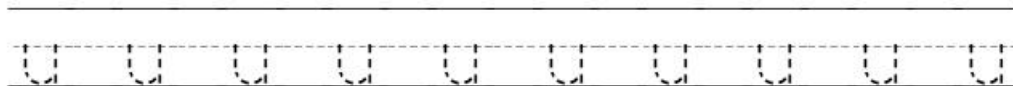
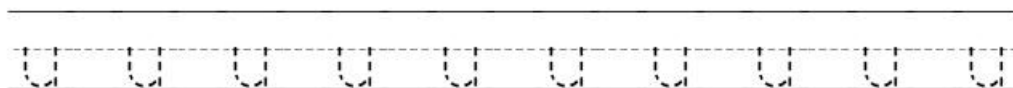
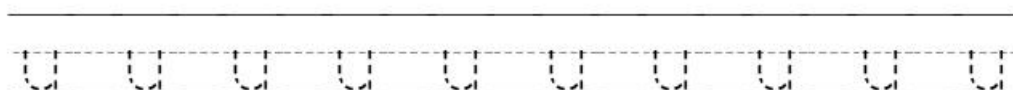
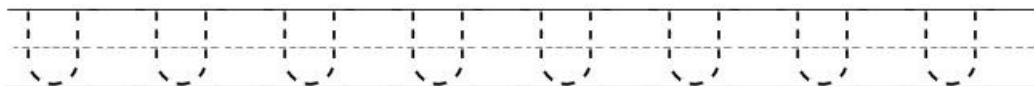
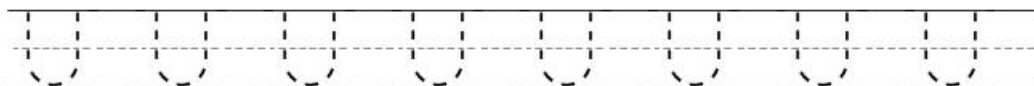
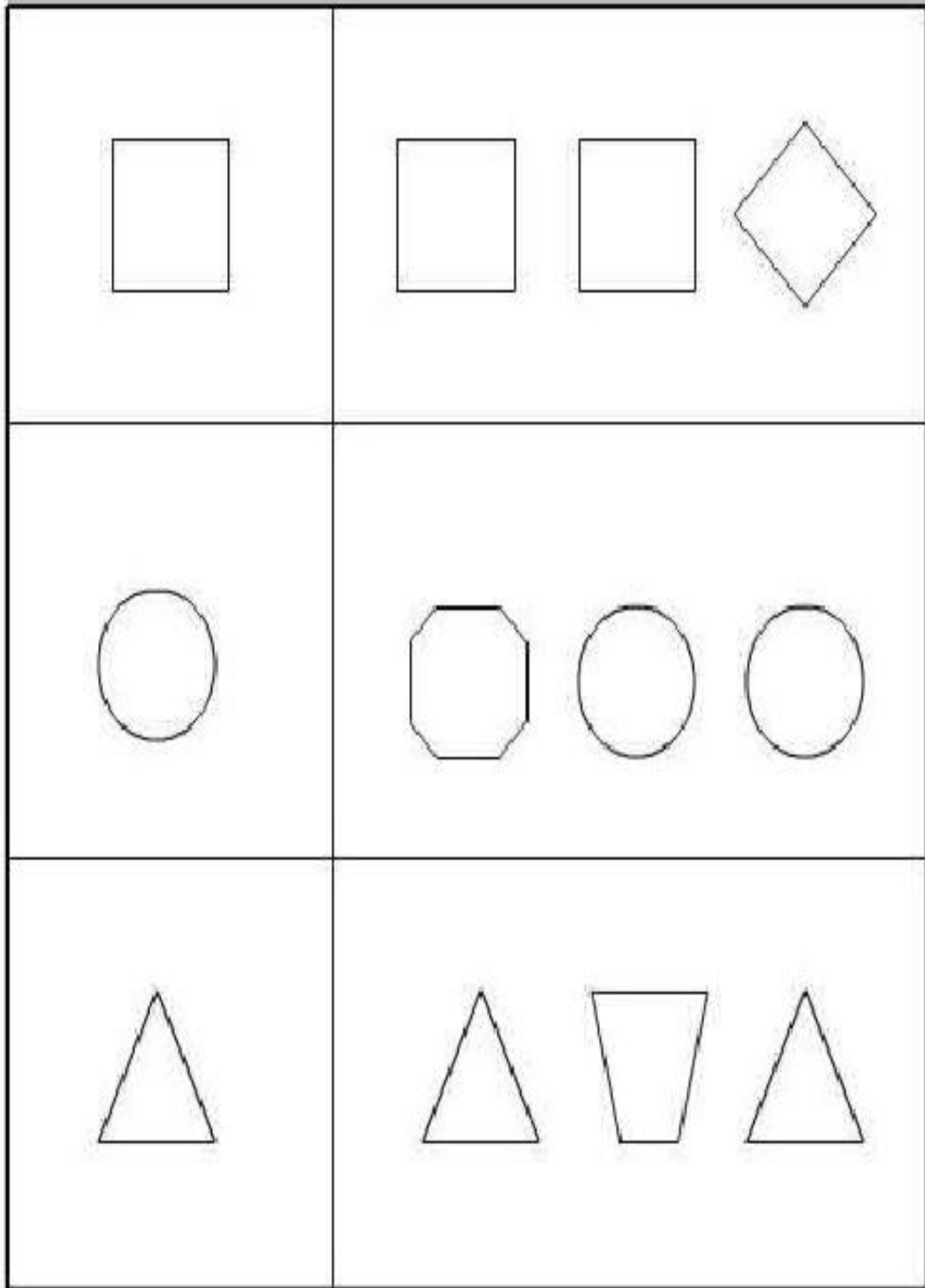


Lámina 6.

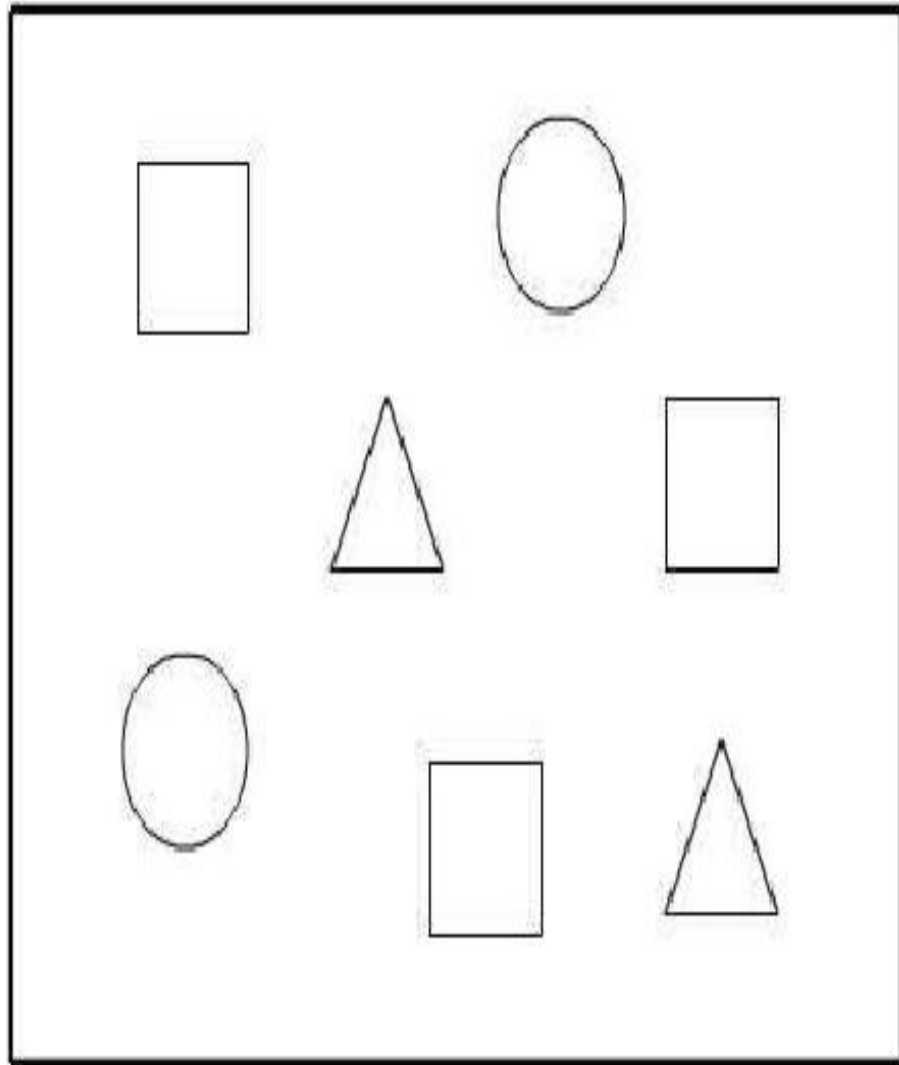
INSTRUCCIONES: Pinta las figuras que son igual al modelo.



Nombre :

Lámina 7.

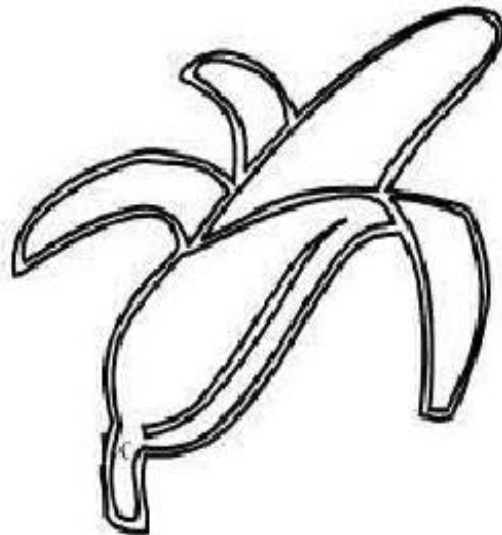
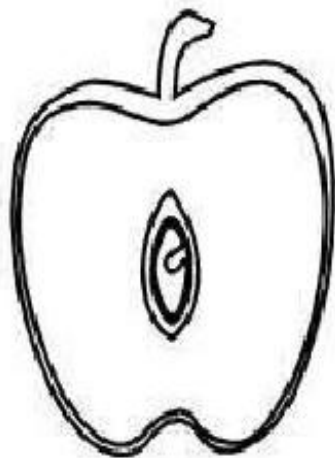
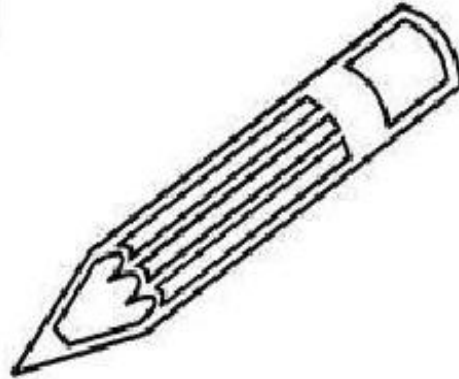
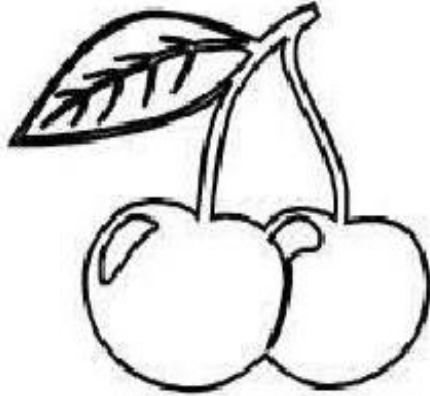
INSTRUCCIONES: Pinta de color rojo los cuadrados.



Nombre :

Lámina 8.

INSTRUCCIONES: Pinta solo las cosas que se comen.

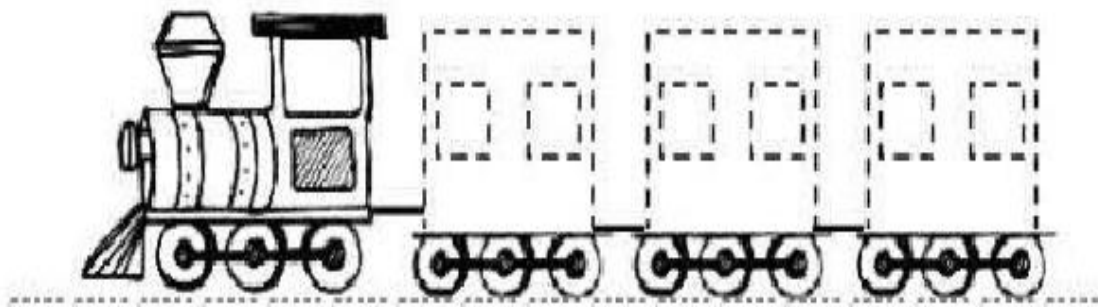
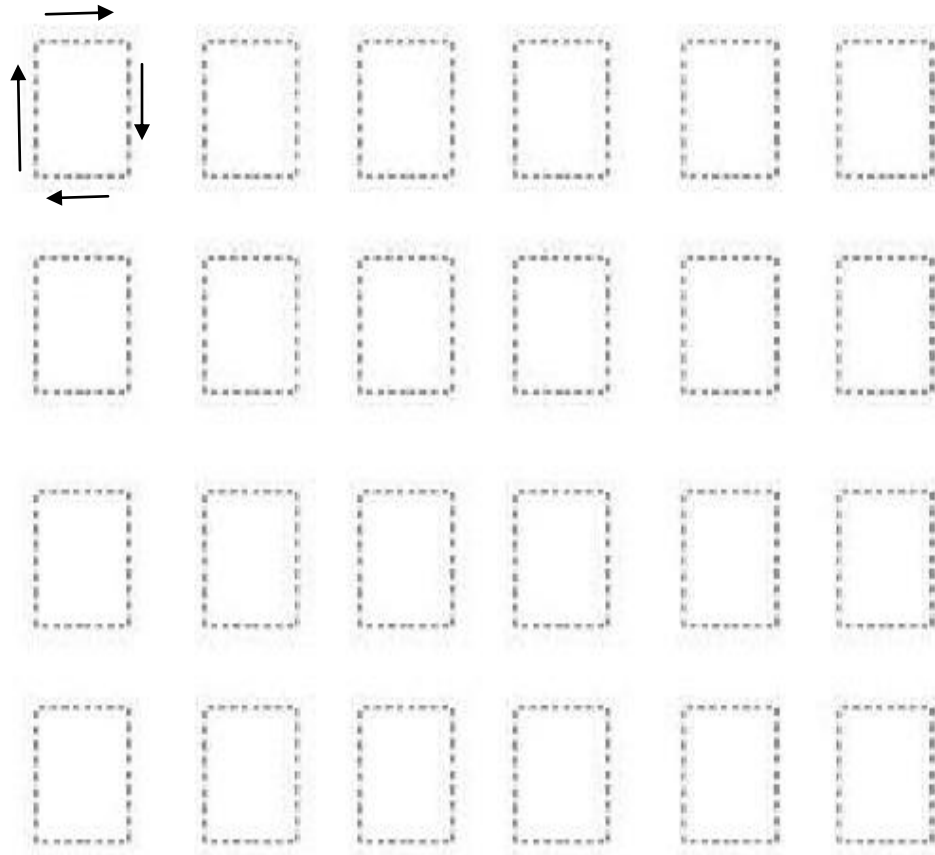


Nombre :

Lámina 9.

TEMA: TRAZOS

INSTRUCCIONES: Sin levantar tu lápiz, une las líneas.



Nombre :

Lámina 10.

INSTRUCCIONES: María y Luis están muy lejos, ayúdales para que puedan conversar.



Nombre :

Lámina 11.

INSTRUCCIONES: Sin levantar tu lápiz, une las líneas.

 - Pinta el caballo.

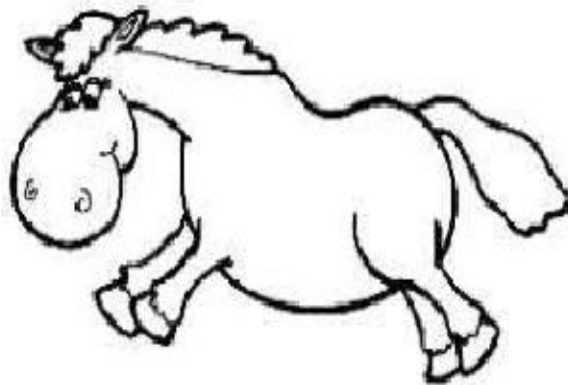
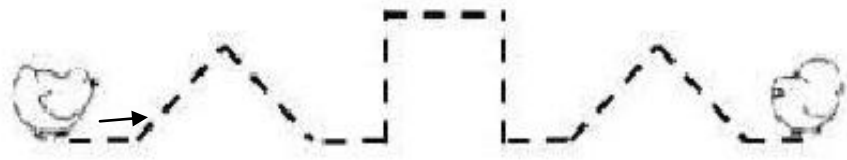
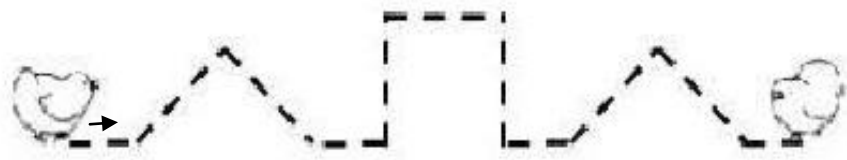
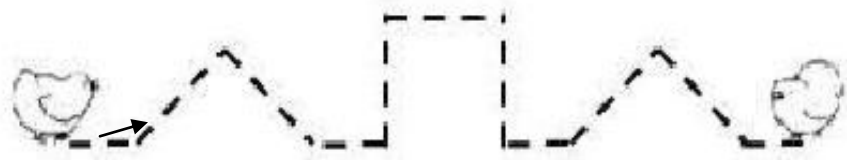
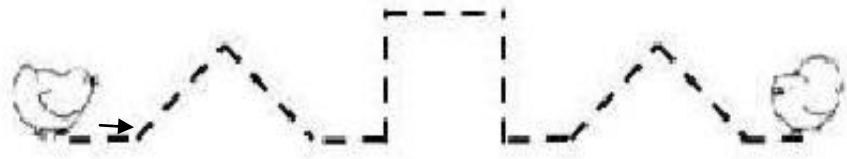


Lámina 12.

INSTRUCCIONES: Ayuda a juntar a los pollitos, uniendo las líneas con tu lápiz

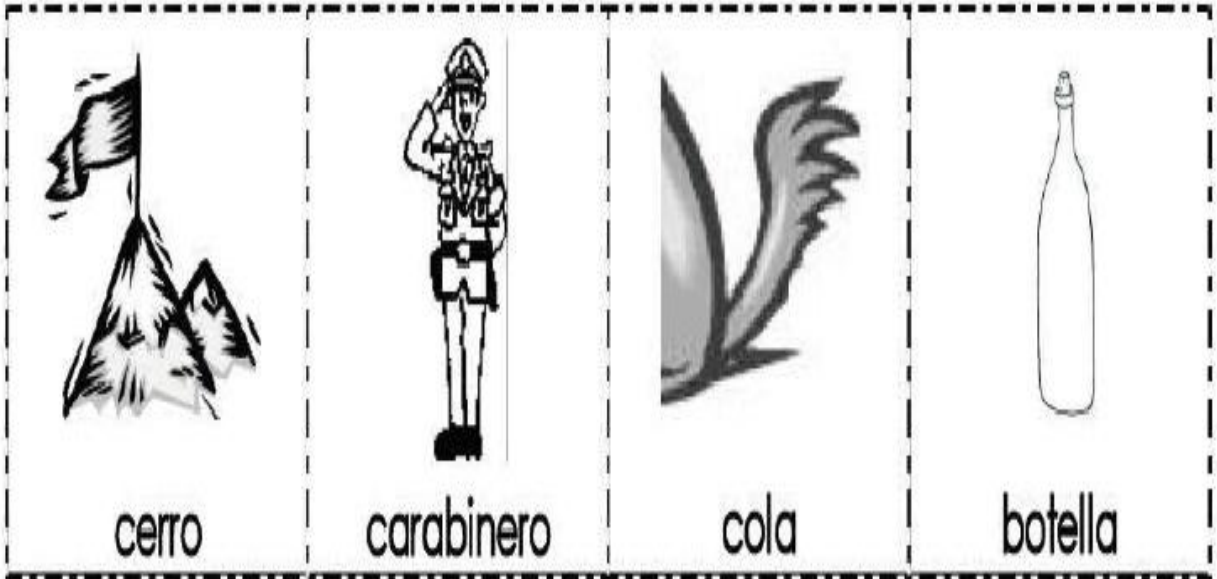


Nombre :

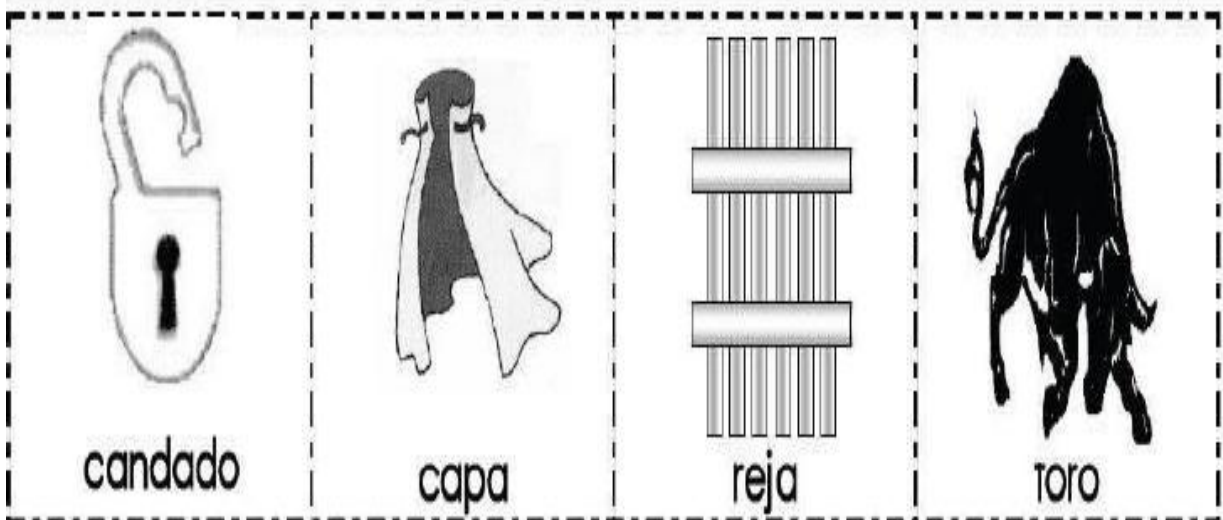
Lámina 13.

INSTRUCCIONES: Recortar

Material recortable ✂



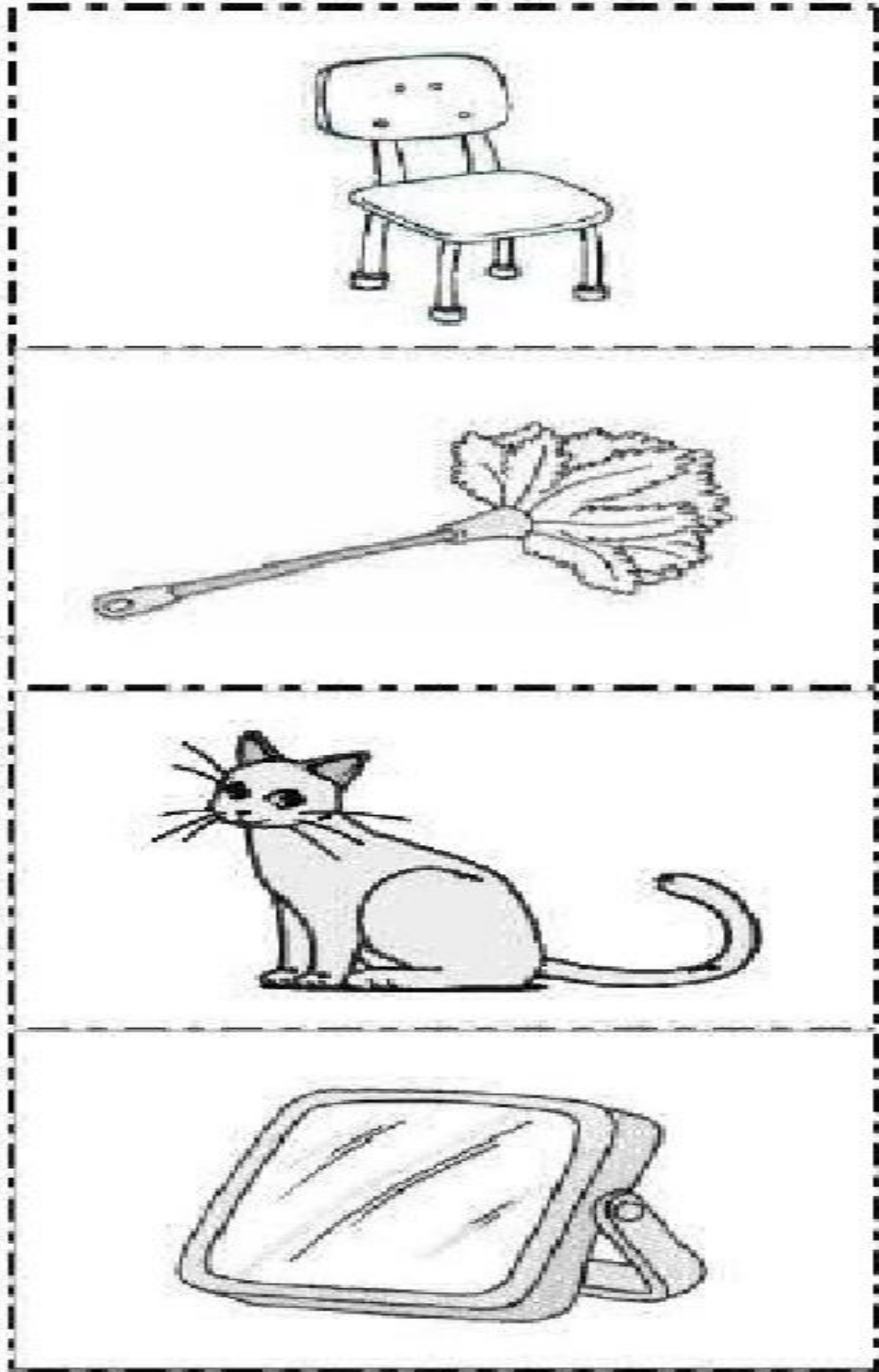
Material recortable ✂



Nombre:

Lámina 14.

INSTRUCCIONES: Recortar

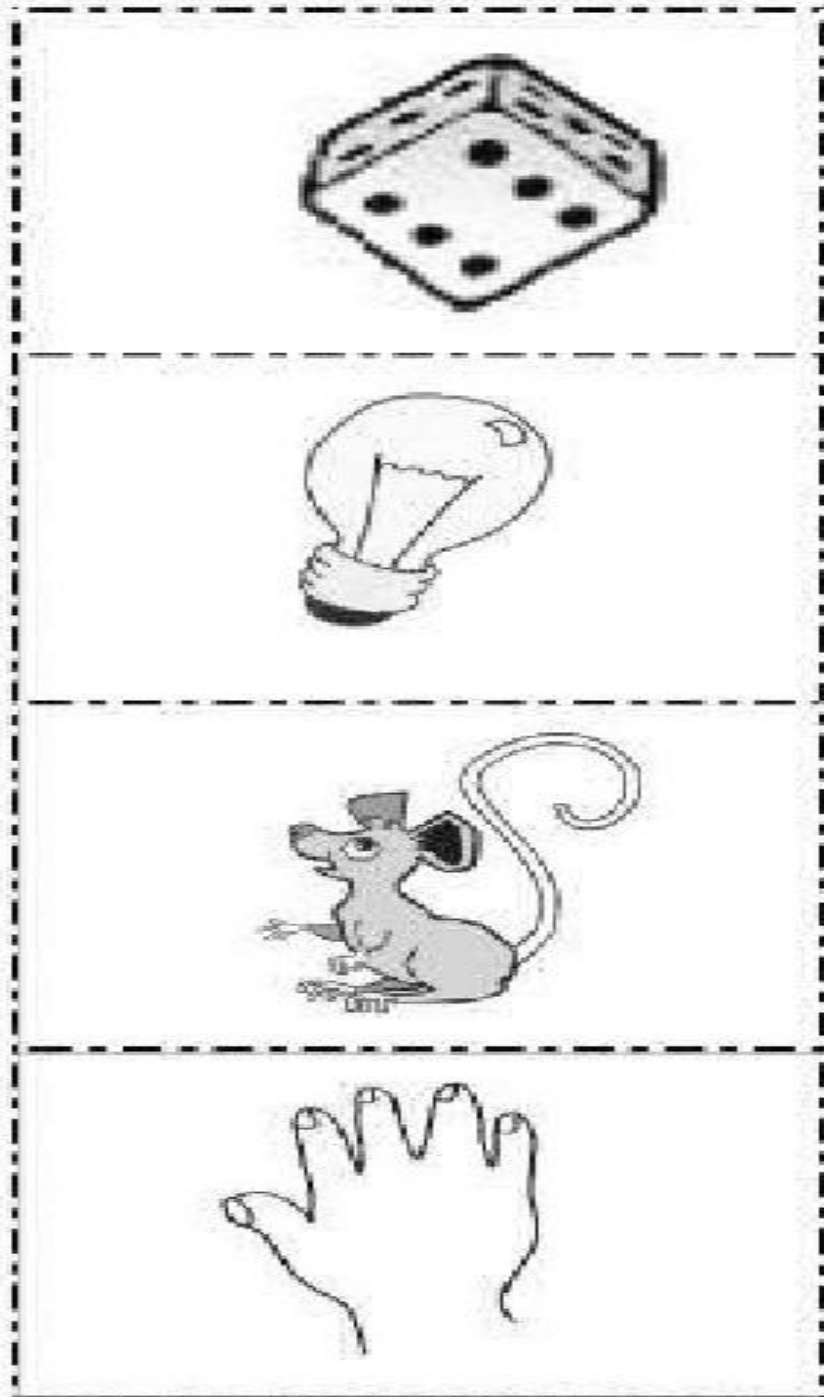


Nombre:

Lámina 15.

INSTRUCCIONES: Recortar

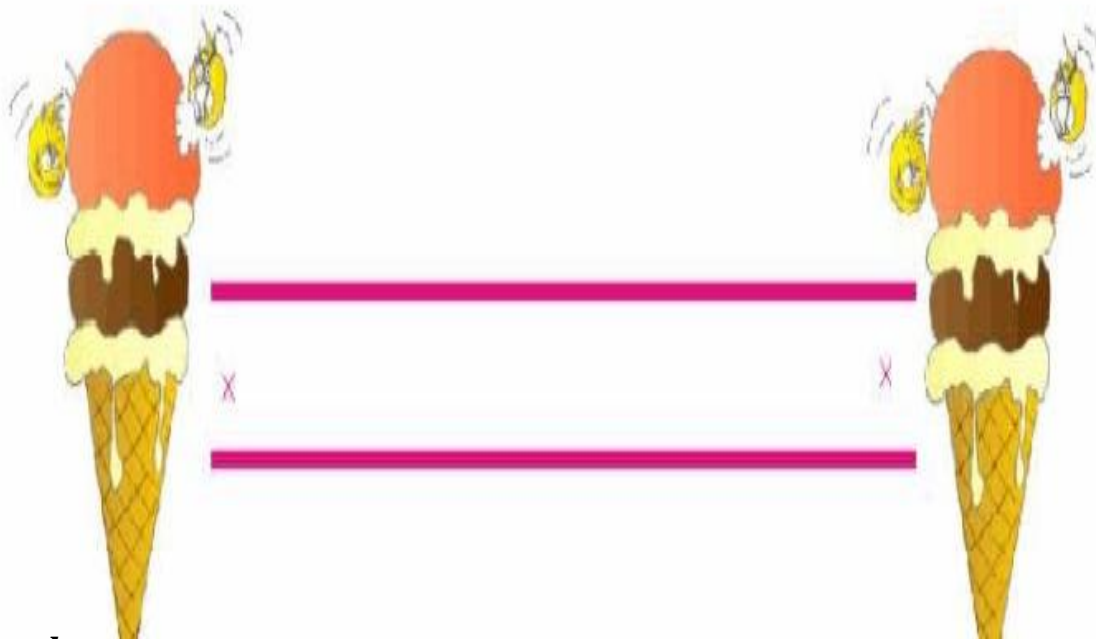
Material recortable ✂



Nombre:

Lámina 16.

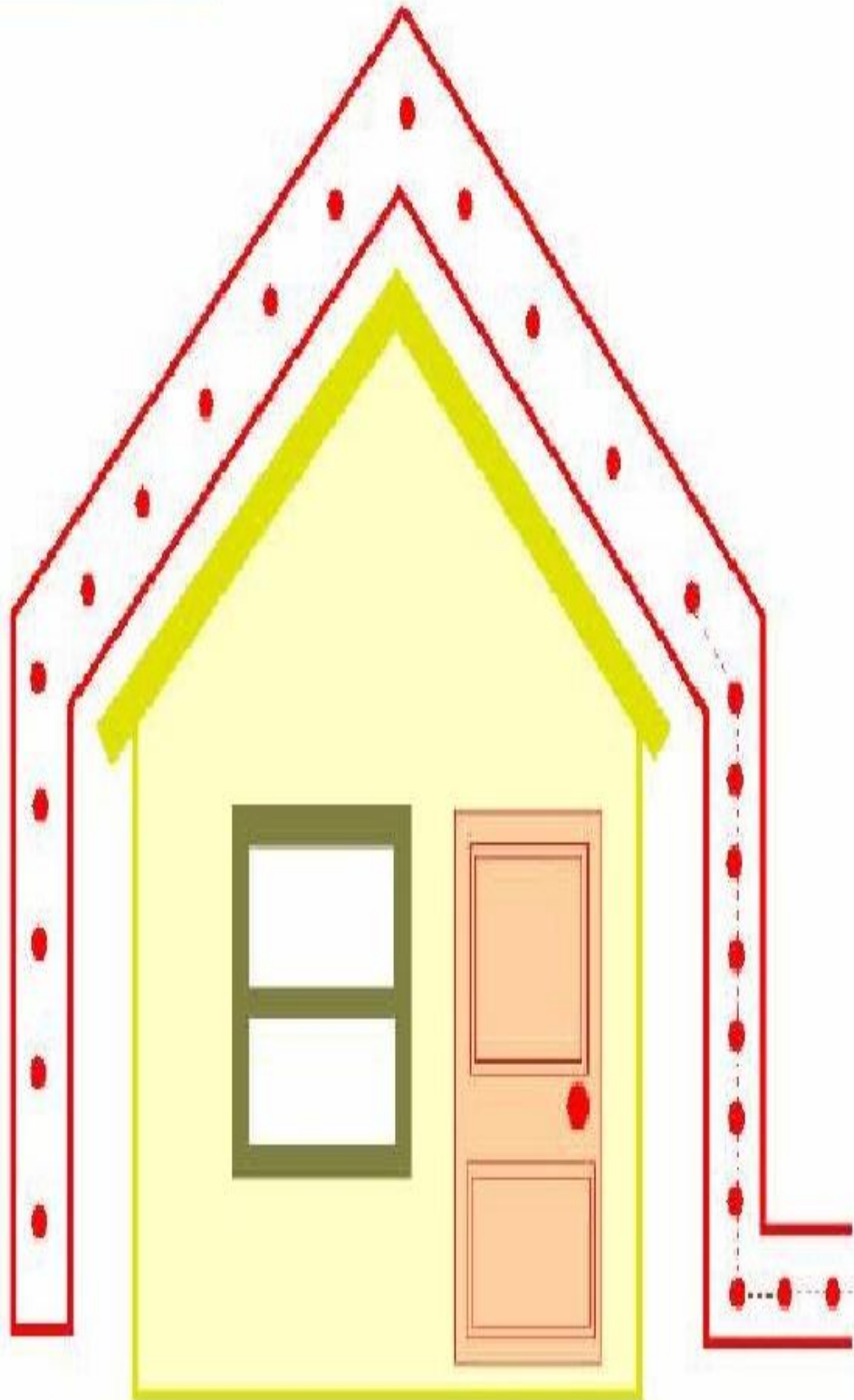
INSTRUCCIONES: Trazar una línea sin topar los contornos.



Nombre:

Lámina 17.

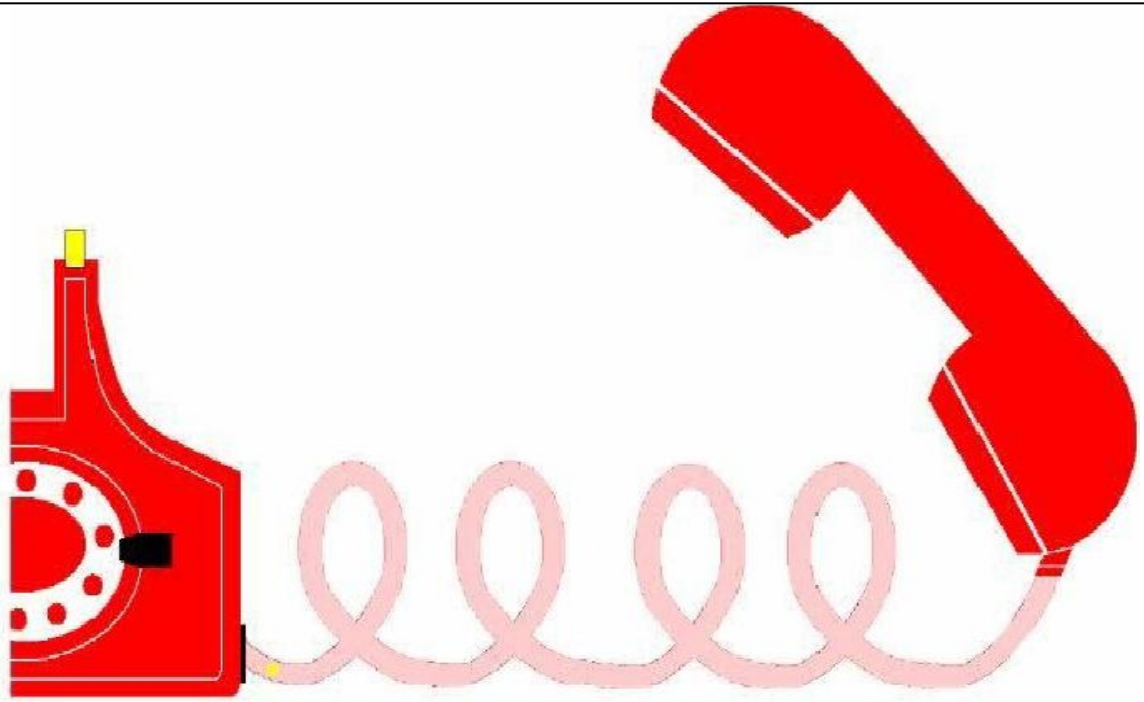
INSTRUCCIONES: Trazar una línea en la silueta de la casa.



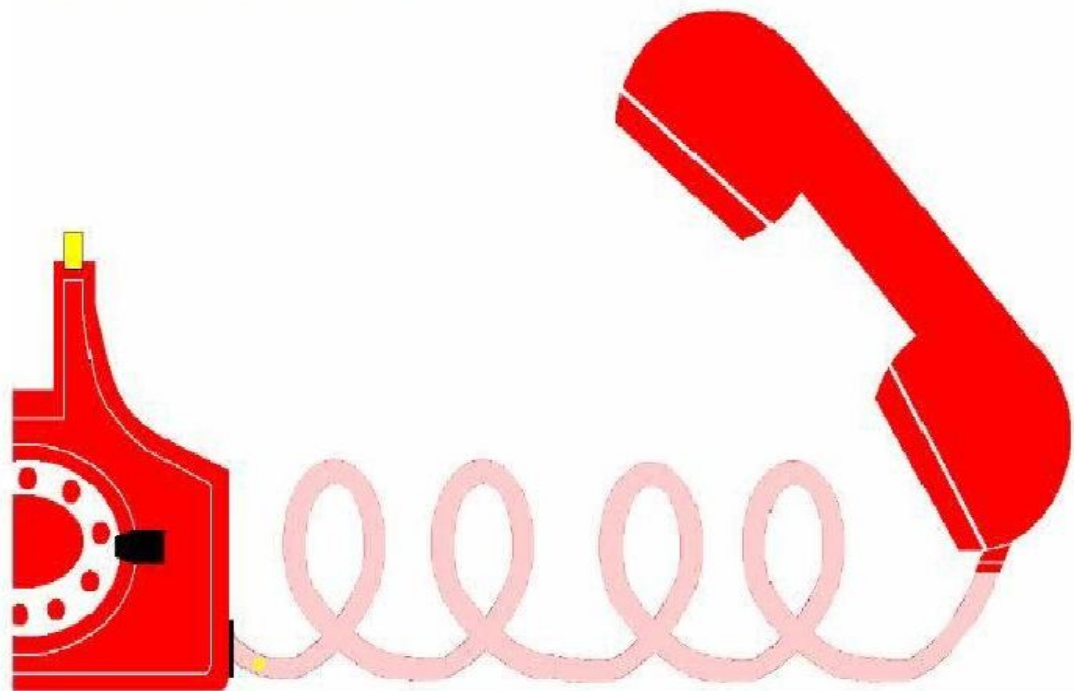
Nombre:

Lámina 18.

INSTRUCCIONES: Trazar el cable del teléfono sin topar los contornos.



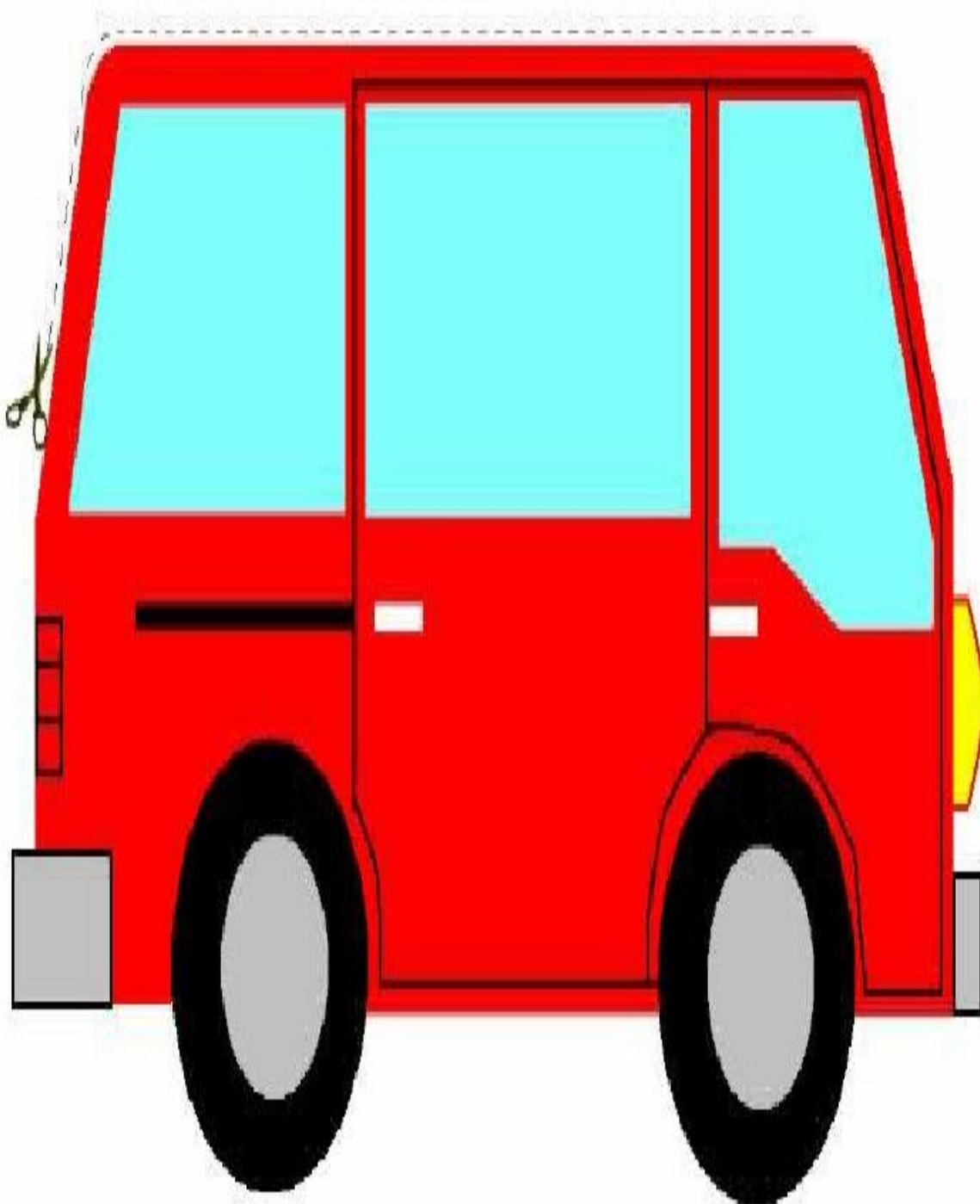
Trazar el cable del teléfono sin topar los contornos.



Nombre:

Lámina 19.

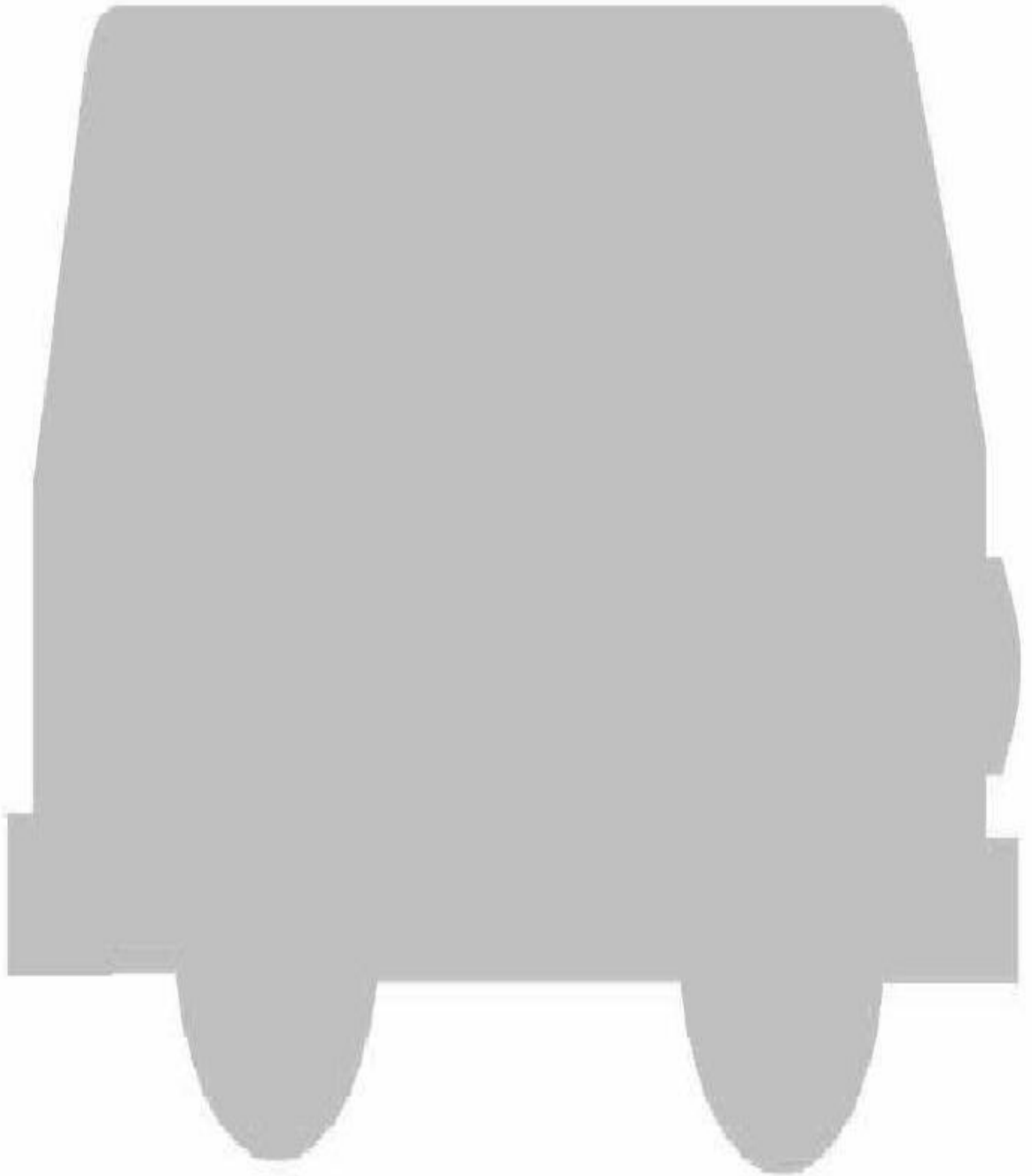
INSTRUCCIONES: Recortar la figura alrededor de su contorno



Nombre:

Lámina 20.

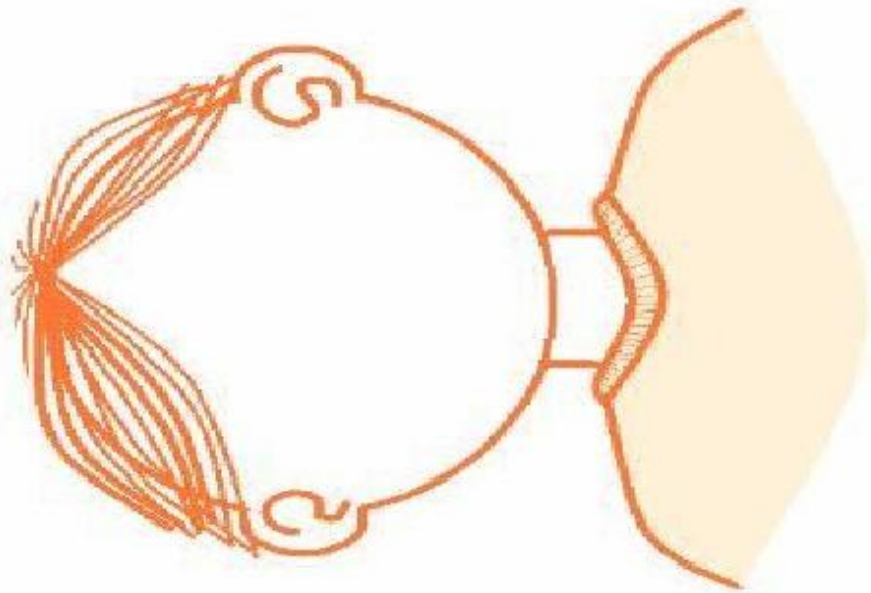
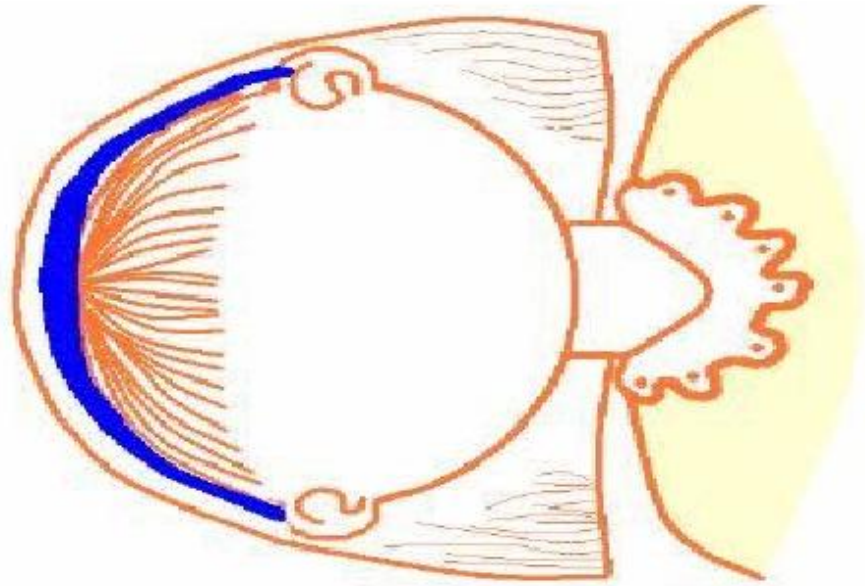
INSTRUCCIONES: Pegar la figura sobre la silueta



Nombre:

Lámina 21.

INSTRUCCIONES: Dibujar el rostro a los niños



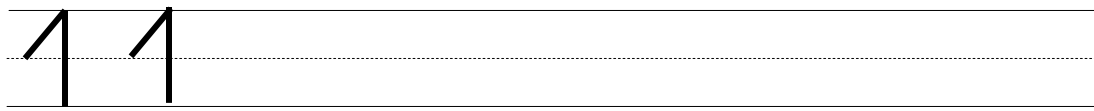
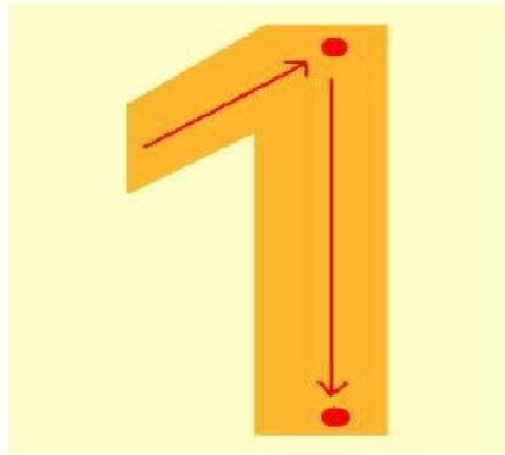
Dibuja el Rostro a los niños

Nombre:

Lámina 22.

INSTRUCCIONES: Observar la orientación espacial de la escritura del número.
Luego completar los números con la línea punteada.

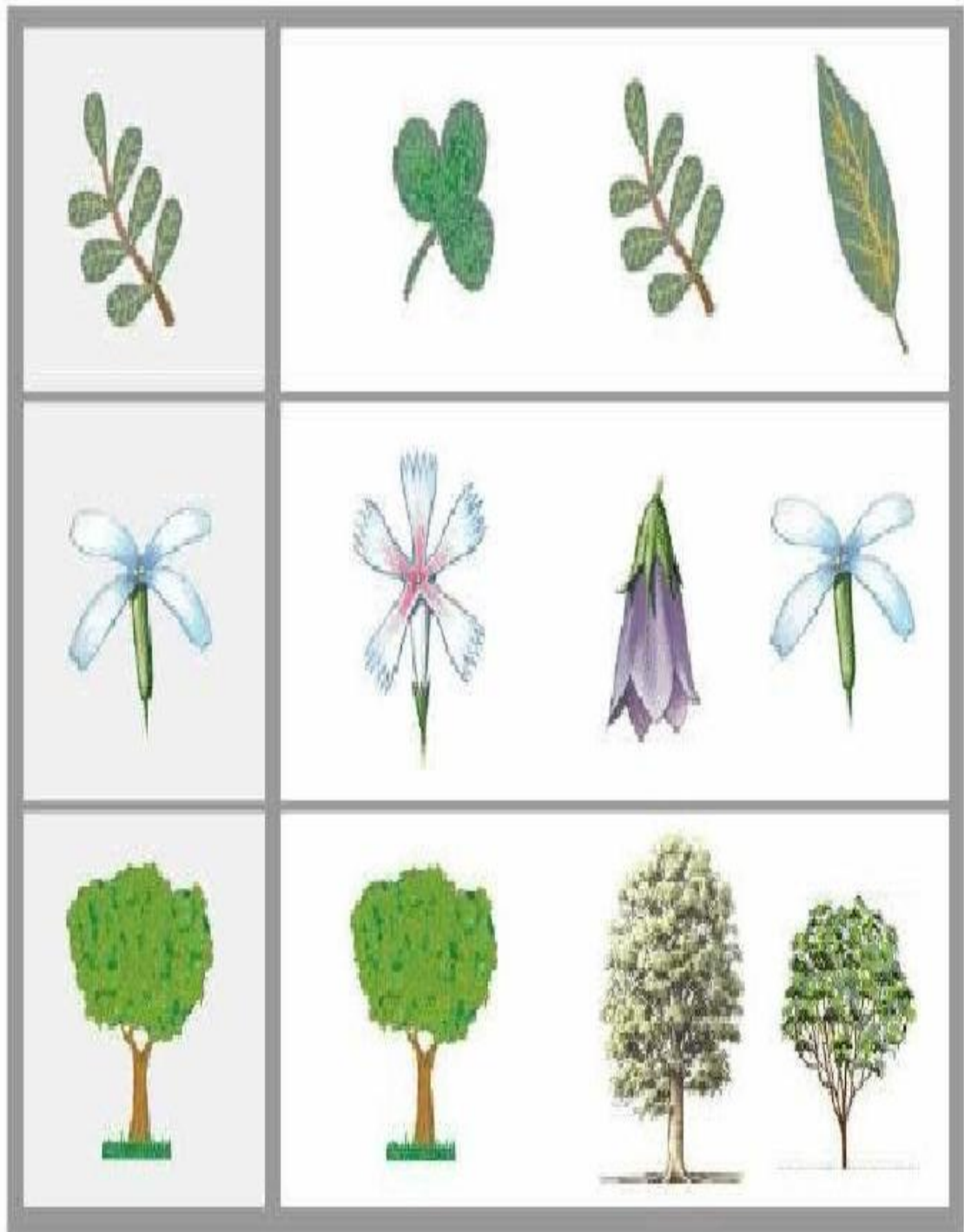
Observar la orientación espacial de la escritura del número.
Luego completar los números con línea punteada.



Nombre:

Lámina 23.

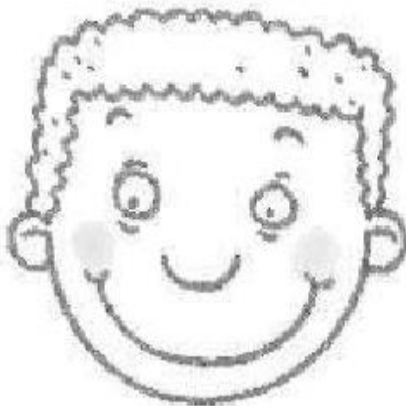
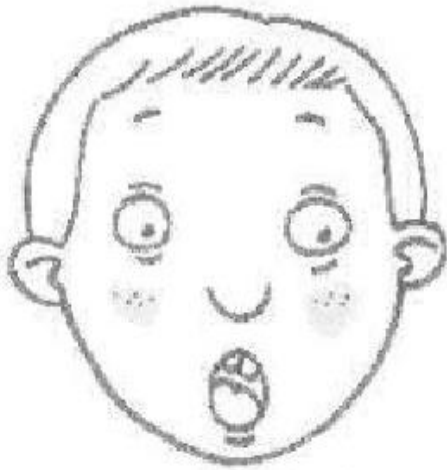
INSTRUCCIONES: Encierra en cada fila el dibujo que sea igual al modelo.



Nombre:

Lámina 24.

INSTRUCCIONES: Encierra en cada fila el dibujo que sea igual al modelo



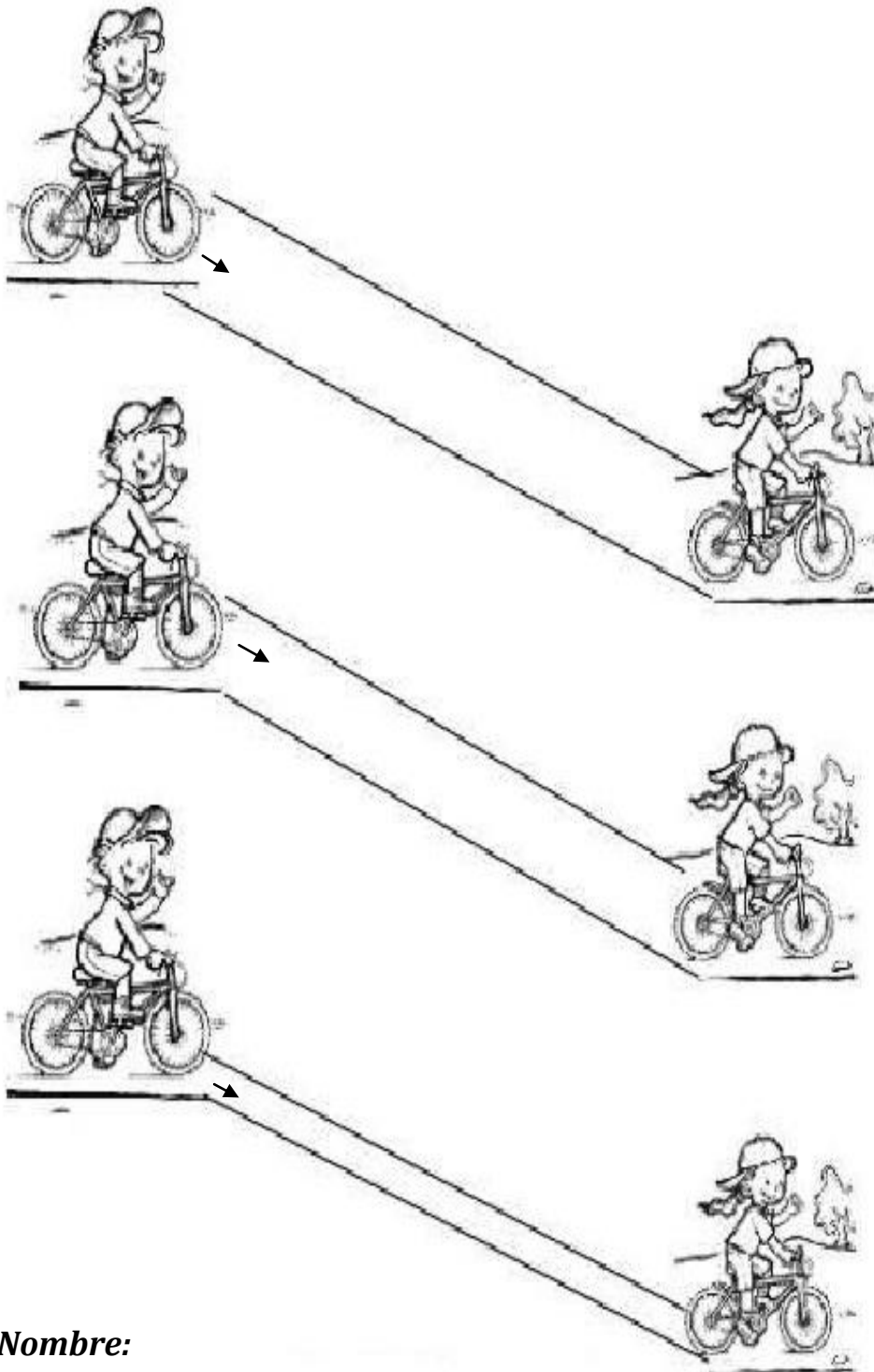
Nombre:

Lámina 25.

Coordinación Motora

Tema: Motora Fina

Instrucciones: Ayuda a Pedro a alcanzar a Paula, recorriendo con tu lápiz el camino.



Nombre:

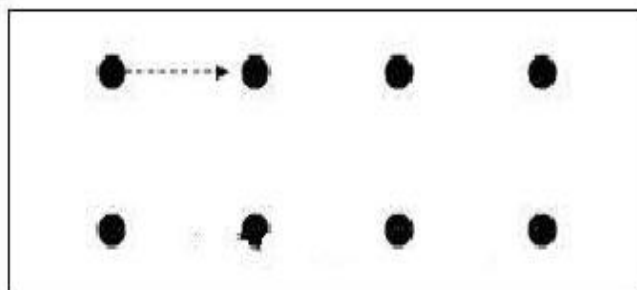
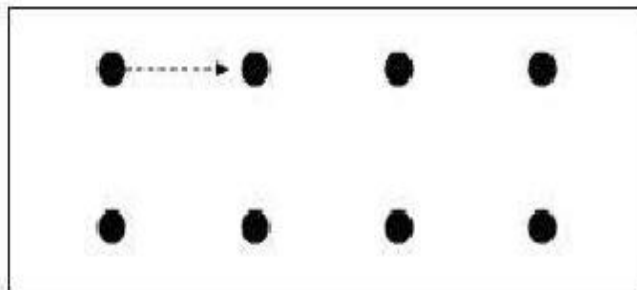
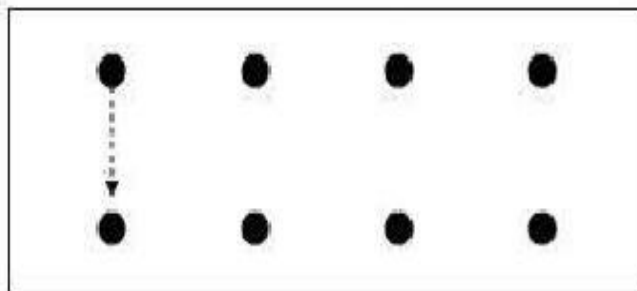
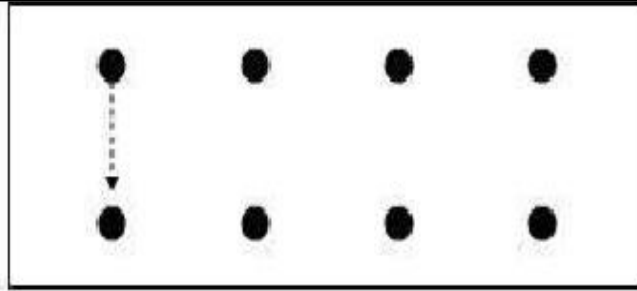
Lámina 26.

Coordinación Motora

Tema: Motora Fina

Instrucciones: *Une los puntos de arriba-abajo*

Une los puntos de izquierda a derecha



Nombre:

Cuadro N° 8 Planificación 2

FECHA	DESTREZA	UNIDAD 2	TEMA	ACTIVIDADES	RECURSOS
10/Febrero a 14/Febrero/2014	Coordinación visomotora-auditiva	UNIDAD 2: DESARROLLO DE LA PREESCRITURA	Desarrollo de láminas 1-26	<p>a) A continuación se le presentará al niño/a algunas letras del abecedario y palabras simbolizadas con su respectivo dibujo.</p> <p>b) El maestro presentará el forma de cada letra que corresponde a la lámina con los diferentes dibujos.</p> <p>c) El niño/a reconocerá o pronunciará la letra que observa en la lámina presentada a continuación.</p> <p>d) Realizará diferentes planas con la respectiva letra que muestra las láminas después que el niño/a la ha pronunciado de una forma correcta.</p> <p>e) El maestro presentará diversas láminas a efectos de que el niño/a pinte, una con líneas, realice trazados, recorte figuras, pegue y dibuje</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Infocus - Computadora - Papelote - Charla - Láminas - Papelote - Infocus - Computadora - Materiales concretos y semiconcretos - Cuestionarios

Elaborado por: María Caiza

3.5.1. Modelo Operativo

Cuadro N° 9. Plan de Acción

ACTIVIDADES	TEMAS	OBJETIVOS	RECURSOS	RESPONSABLE
UNIDAD 1: ACTIVIDADES PREVIAS A LA PREESCRITURA	Desarrollo de láminas 1-18	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar las funciones básicas necesarias para iniciar la pre-escritura. • Involucrar al niño/a en el Ínter aprendizaje desde su planificación. • Facilitar y potenciar al máximo el proceso del interior del niño/a con miras a su desarrollo. • Generar insatisfacción con los prejuicios preconceptuales con el fin de que el niño/a caiga en cuenta de su incorrección. • Crear libre expresión en el niño/a sin temor a equivocarse. • Generar preguntas directrices para que el niño/a observe, comprenda y critique. • Actualizar la nueva concepción siendo ésta clara y distinta a la antigua 	<ul style="list-style-type: none"> - Infocus - Computadora - Papelote - Charla - Láminas - Papelote - Infocus - Computadora - Materiales concretos y semiconcretos - Cuestionarios 	<ul style="list-style-type: none"> - Autora de la propuesta - Director del plantel - Comisión Psicopedagógica. - Maestras de Primer Año. - Comité de Grado - Autora de la propuesta - Maestras de grado - Directora de la escuela
UNIDAD 2: DESARROLLO DE LA PREESCRITURA	Desarrollo de láminas 1-26	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer, pronunciar las letras del abecedario realizando diferentes planas con la respectiva letra que muestran las láminas. • Presentar diversas láminas a efectos de que el niño/a pinte, una con líneas, realice trazados, recorte figuras, pegue y dibuje 	<ul style="list-style-type: none"> - Infocus - Computadora - Papelote - Charla - Láminas - Papelote - Infocus - Computadora - Materiales concretos y semiconcretos - Cuestionarios 	<ul style="list-style-type: none"> - Autora de la propuesta - Directora del plantel - Comisión Psicopedagógica. - Maestras de Primer Año. - Comité de Grado - Autoras de la propuesta - Maestras de grado - Directora de la escuela

Elaborado por: María Caiza

BIBLIOGRAFÍA:

CITADA:

- ACTA. (2000). Educación y Comunicación. Volumen 4. Ediciones Riapl, S.A. Madrid España. Pág. 127
- BERRUEZO, P. y GARCÍA, J. (2010). “Psicomotricidad y Educación Infantil” CEPE, Madrid. Pág. 76
- CASTAÑER, M. y OLEGUER, F.(2009). “La educación Física en la enseñanza primaria”. Editorial INDE. Madrid. Pág. 234
- DA FONSECA, V. y Trigo, E. (1998). Manual de observación psicomotriz: Significación psiconeurológica de los factores psicomotores (pp. 105-285). Madrid: INDE
- DEFONTAIN. E. (2011). Terapia y reeducación psicomotriz. Vol. 11. Médica y Técnica. Barcelona,(pág. 45.
- FONSECA, G. (2009).Materiales y recursos didácticos, qué haríamos sin ellos. Madrid – España. (Pág. 124).
- GARCÍA, L. (2009). *Materiales de calidad*. En: Editorial del BENED. (Pág. 55).
- LORA, J. (2010). “La Educación Corporal”. Paidotribo, Barcelona. (Pág. 54).
- NIETO M. (2011). Prelectura y Preescritura. La etapa preescolar. Gatep, Barcelona, (pág. 311.).
- OLLILA, L., OLLILA, K. (2011). Función del material didáctico. Narcea. Madrid-España. Pág. 12.
- PARIS, E. (2011). La grafomotricidad. Madrid – España. Pág. 66
- RIGAL (2010). “Preparación del niño relacionada con la formación de habilidades caligráficas”, en “Estudio sobre las particularidades del desarrollo del niño preescolar cubano”. Pág. 13
- RIUS, M. (2010). “Grafomotricidad Propuestas de aprendizaje integrado (Educación Infantil 3, 4, 5 años)”. Colección “Acceso a los aprendizajes: 3-7 años”. Ed. Koiné. Pág. 78.

- RODRÍGUEZ, M. (2009). Las bases perceptivo-motrices en primaria: la percepción espacial. España. Pág. 17
- ROJAS, M. (2009). El diálogo en el español de América. Estudiopragmalingüístico-histórico. Madrid: Iberoamericana. Pág. 151-152
- VAYER, P. (2010). “El niño frente al mundo “. Científico-Médica. Barcelona. Pág. 33.

CONSULTADA

- BALLESTEROS, S. “El esquema corporal”. Tea Ediciones. Madrid, 1982.
- BLÁZQUEZ, S. y cols. (1993). “Fundamentos de la Educación Física para enseñanza primaria”. Editorial INDE. Madrid.
- CASTAÑER BALCELLS, M. y CAMERINO FOGUET, O. (1993). “Fundamentos de Educación Física para Enseñanza Primaria”. Inde, Barcelona
- CONDE CAVEDA, J. L. y VICIANA GARÓFANO, V. (1997). “Fundamentos para el desarrollo de la motricidad en edades tempranas” Aljibe. Archidona,
- COSTE, J. C. (1979). “Las 50 palabras clave de la psicomotricidad”, Médica Técnica. Barcelona,
- DURAND, M. (1988). “El niño y el deporte”. Editorial Paidotribo. Barcelona.
- FAMOSE, J. P. (1992). “Aprendizaje motor y dificultad en la tarea”. Editorial Paidotribo. Barcelona.
- FAMOSE, J. P. (1992). “Práctica, Teoría y metodología del ejercicio”. Editorial Paidotribo. Barcelona.
- GALPERIN, P. (1959). “Desarrollo de las investigaciones acerca de la formación de acciones mentales”. Editorial Academia de Ciencias Pedagógicas, Moscú.
- GALLEGO, L. y FERNÁNDEZ, H. (2003). Enciclopedia de Educación Infantil. Volumen I. Archidona: Aljibe.
- GESELL, A. “El niño de 1 a 5 años”, Paidós, Buenos Aires 1979.
- KAZAKOVA T. G. “Los pequeños preescolares dibujan”. Editorial. Pueblo y Educación 1983.

- LLEIXÀ ARRIBAS, T. (1995). “Juegos sensoriales y de conocimiento corporal”. Editorial Paidotribo. Barcelona.
- LOPEZ, H. J., y BORGATO, A. (1995). “Formación de la habilidad de análisis sonoro de la palabra en niños de 6to. Año de Vida. ``”, en Estudio sobre las particularidades del niño preescolarcubano .Editorial Pueblo y Educación. L a Habana.
- LUCART, L. (1986). Pintar, dibujar, escribir, pensar. El grafismo en el Preescolar. Madrid: Cindel.
- MARTINEZ, F.(1995). “La educación y el desarrollo”. IPLAC. La Habana.
- MARTINEZ, F. (1993). “El desarrollo del lenguaje en la edad preescolar. Un enfoque diferente de la asimilación de la Lengua Materna en el círculo infantil” .Congreso Pedagogía. La Habana.
- MAYORAL, A.(1982). “Introducción a la Percepción”. Científico Médica. Barcelona.
- MENA, M. (2001). *Los materiales en Educación a Distancia*. En: Programa de Formación Integral en Educación a Distancia. UNNE.
- MOLINA, M.(1996). “La preparación del niño para la escuela”. Impresión ligera. Ciudad de la Habana,
- MONTESSORI, M. (1991) “El niño, el secreto de la infancia “. Editorial Diana.
- MONTESSORI, M. (1991) “La mente absorbente del niño”. Editorial Diana.
- NAVARRETE MORALES, G.; “Preparación para la prueba específica de oposiciones de maestros de Educación Física”, Granada.
- ORTEGA, E Y BLÁZQUEZ, D. “La actividad Motriz en el niño de 6 a 8 años”. Cincel, Madrid, 1982.
- ORTEGA, J. y DE LA CALLE, I. (1995). Psicomotricidad. Teoría y programación (pp. 119- 129). Getafe (Madrid): Escuela Española
- PICQ, L y VAYER, P.(1973). “La educación psicomotriz y el retraso mental”. Científico-Médica; Barcelona,
- REAL DECRETO 1513/2006, de 7 de diciembre, por el que se establecen las enseñanzas mínimas de la Educación primaria (BOE, nº 293, viernes 8 de diciembre de 2006).

- RIGAL, R. (1987). “Motricidad Humana”. Pila Teleña, Madrid.
- RIUS, M. (1989). Grafomotricidad. Madrid: Seco Olea.
- RUIZ, L. M. (1994). “Deporte y aprendizaje”. Editorial Visor. Madrid.
- SCHULTZ, J. (1980). “Entrenamiento Autógeno” Científico Médica, Barcelona.
- STAMBACK, M. (1979). “Tono y Psicomotricidad”. Pablo del Río. Madrid.
- STRAUSS, M. (1994). El lenguaje gráfico de los niños. Madrid: Rudolf Steiner.
- TORRES, J. y otros (1.993). “Fundamentos Teórico Prácticos de Educación Física para Educación Primaria”. Rosillos. Granada
- VAYER, P. (2010). “El diálogo Corporal “. Científico-Médica. Barcelona
- VIGOTSKI L.S. “Pensamiento y Lenguaje”. Editorial Pueblo y Educación. La Habana. 1980.

Bibliografía Virtual

- AMEI (2009). (Disponible en: www.waece.org/enciclopedia/resultado2.php?id)
- ARBULORA, A. (2010). La caena de custodia de la prueba.ON LINE:
<http://www.mailxmail.com/curso-cadena-custodia-prueba>.
- ARTIGAS, N. (2010). (Disponible en: www.educarchile.cl/Portal)
- AZCORBEBEITIA,R.(2011). (Disponible en:
[ww.educarchile.cl/Portal/Contenido.aspx?ID](http://www.educarchile.cl/Portal/Contenido.aspx?ID)).
- BERRUEZO, P.(1995). (Disponible en: www.cosasdelainfancia.com/biblioteca-psico.htm/15/junio/2009).
- CERVANTES, E. (2004). (Disponible en:
redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca)
- COMELLAS, M., (2011) (Disponible en:
www.elemteachers.asfm.edu.mx/lbox/Motricidad).
- ESPINOZA, M. (2009). (Disponible: [html. lecto-escritura.html](http://html.lecto-escritura.html))
- GARCÍA J. y BERRUEZO P. (2009). Psicomotricidad y educación infantil. Extraído el día 30 de abril de 2009 desde

<http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/biblioteca/articulos/>

- GOODMAN, P. (2012). (Disponible en: html.rincondelvago.com/lecto-escritura.html).
- HERNÁNDEZ, P. (2012). (Disponible en: <http://eoeptgdbadajoz.juntaextremadura.net/wp-content/uploads/2013/10>)
- MÁRQUEZ, E. (2008) (<http://s3.amazonaws.com/lcp/leydapsicomotricidad/es>).
- OEI (2006). (Disponible en: www.oei.org.co/celep/celep11.htm)
- PERE, M. (2010). (Disponible en: http://www.tdr.cesca.es/TESIS_URV/ILABLE/TDX).
- RUBIO, P. (2012). (Disponible en: www.educarchile.cl/Contenido.px?ID).
- TEBEROSKY, A. (2011). (Disponible en: html.rincondelvago.com/lecto-escritura.html).
- (S.a.). (s.f.). Niños sentados en colchonetas. Banco de imágenes y sonidos - cnice. Recuperado el 29 de septiembre de 2008 en <http://recursos.cnice.mec.es/bancoimagenes4>
- (S.a.). (s.f.). Pintura roja y amarilla. Banco de imágenes y sonidos - cnice. Recuperado el 29 de septiembre de 2008 en <http://recursos.cnice.mec.es/bancoimagenes4>
- (www.taringa.net/posts/arte/1900583/arte_concepto_arte-visuales.html)



ANEXO 1

ENTREVISTA DIRIGIDA AL DIRECTOR DE LA ESCUELA “SIMÓN BOLÍVAR” DE LA CIUDAD DE LATACUNGA.

OBJETIVO: Determinar el nivel de desarrollo de los rasgos de pre-escritura en el niño/a durante su etapa del periodo del primer año de educación básica, de la Escuela “Simón Bolívar” durante el período 2013-2014, de la provincia de Cotopaxi cantón Latacunga.

- **INSTRUCTIVO:** Señale con una X en la alternativa que mejor refleje su opinión

CUESTIONARIO:

1. ¿En la institución el maestro planifica sus clases en función del desarrollo de la pre-escritura?

Si No

2. ¿En la institución el maestro elabora material con el que el niño puede desarrollar los rasgos de pre-escritura?

Si No

3. ¿El niño es motivado antes y durante el proceso de enseñanza aprendizaje para desarrollar los rasgos de pre-escritura?

Si No

4. ¿Tiene problemas el niño/a en el momento de realizar rasgos de pre-escritura?

Si No

5. ¿Emplea nuevas técnicas o métodos el maestro para desarrollar los rasgos de pre-escritura?

Sí No



ANEXO 2

ENCUESTA DIRIGIDA AL PERSONAL DOCENTE, DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA “SIMÓN BOLÍVAR” DE LA CIUDAD DE LATACUNGA.

OBJETIVO: Determinar el nivel de desarrollo de los rasgos de pre-escritura en el niño/a durante su etapa de periodo del primer año de educación básica, de la escuela “Simón Bolívar” durante el período 2013-2014, de la provincia de Cotopaxi cantón Latacunga.

INSTRUCTIVO: Señale con una X en la alternativa que mejor refleje su opinión

1. ¿El niño/a es motivado con respecto a la pre-escritura?
2. ¿Tiene problemas el niño/a en el momento de realizar rasgos de pre-escritura?
3. ¿Entienden los niños/as cómo realizar rasgos de pre-escritura?
4. Realizan rasgos parecidos a las letras



ANEXO 3

ENCUESTA DIRIGIDA A LOS PADRES DE FAMILIA DEL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA “SIMÓN BOLÍVAR” DE LA CIUDAD DE LATACUNGA.

OBJETIVO: Determinar el nivel de desarrollo de los rasgos de pre-escritura en el niño/a durante su etapa de periodo del primer año de educación básica, de la Escuela “Simón Bolívar” durante el período 2013-2014, de la provincia de Cotopaxi cantón Latacunga.

1: ¿Los niños reconocen largo-corto y pintan?

Sí No

2: ¿Los niños reconocen arriba, abajo, izquierda y derecha?

Sí No

3: ¿Los niños reconocen las nociones cerca -lejos?

Sí No

4: ¿Comprenden el significado de antes y después-secuencia temporal?

Mañana Tarde Noche

5: ¿Reconocen el significado de más y menos?

Más Menos



ANEXO 4
FICHA DE OBSERVACIÓN DIRIGIDA A LOS NIÑOS DEL
PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA “SIMÓN
BOLÍVAR” DE LA CIUDAD DE LATACUNGA.

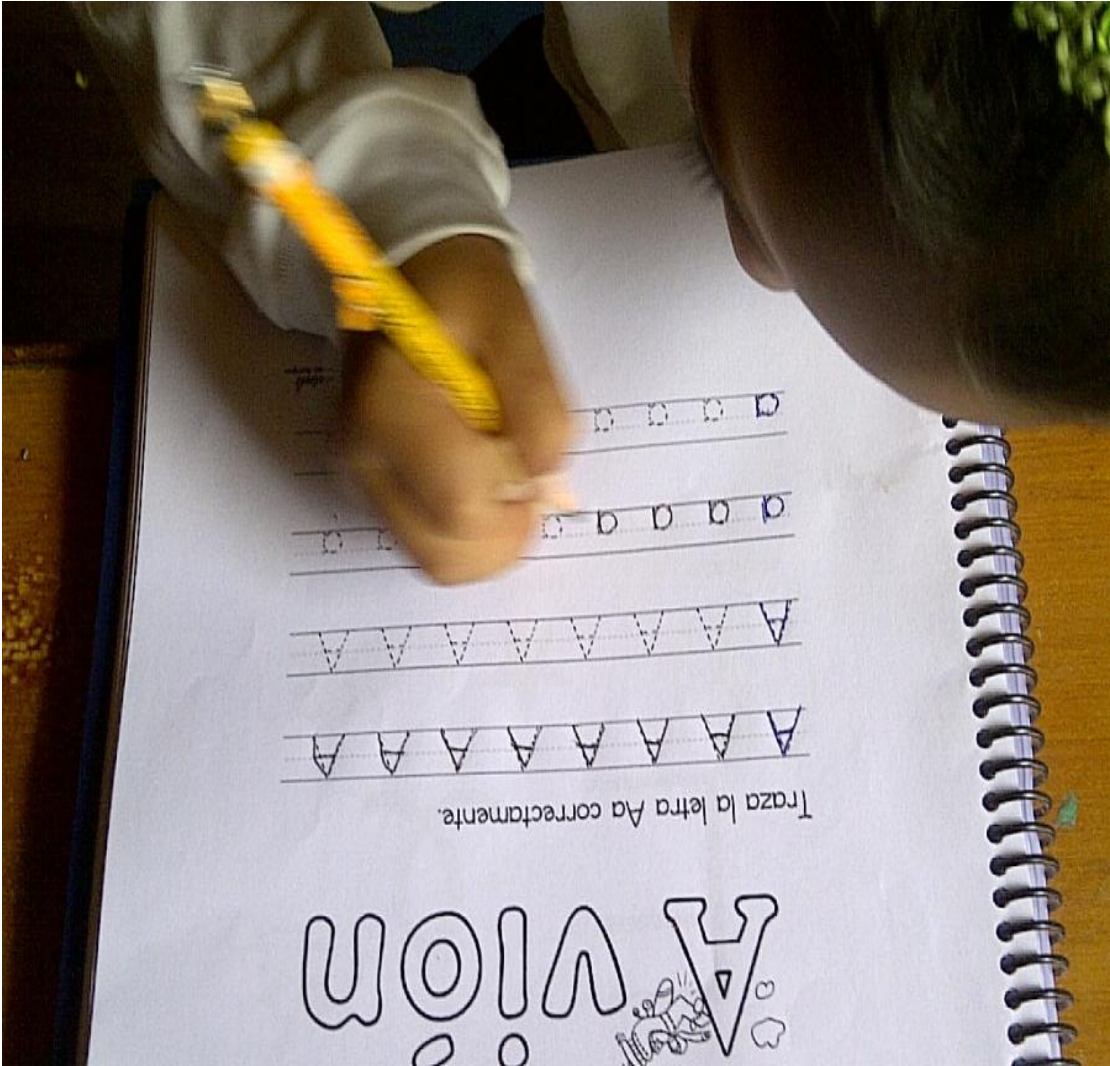
OBJETIVO: Determinar el nivel de desarrollo de los rasgos de pre-escritura en el niño/a durante su etapa de periodo del primer año de educación básica, de la Escuela “Simón Bolívar” durante el período 2013-2014, de la provincia de Cotacachi cantón Latacunga.

N° PREGUNTA	SI	NO
1. ¿Los niños reconocen la longitud largo y corto y pintan?		
2. ¿Los niños/as reconocen las nociones arriba-abajo, izquierda-derecha?		
3. ¿Los niños reconocen las nociones de espacio cerca-lejos?		
4. ¿Los niños/as comprenden el significado de antes y después – secuencia temporal?		
5. ¿Los niños/as reconocen el significado de más y menos?		

La alumna se encuentra realizando un rasgo caligráfico continuo respetando sus espacios y siguiendo la orden de la maestra.



La alumna se encuentra realizando trazo de la vocal (a) (A) y siguiendo la indicación de la maestra.



La alumna se encuentra realizando un rasgo caligráfico continuo, siguiendo la secuencia y de abajo hacia arriba.

