

**UNIVERSIDAD POLITECNICA SALESIANA
SEDE QUITO**

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y DE LA EDUCACIÓN

CARRERA DE PEDAGOGÍA

PREGRADO PRESENCIAL

**TITULO: “CD INTERACTIVO PARA ESTIMULAR LA LECTO-
ESCRITURA DIRIGIDO A NIÑOS Y NIÑAS DE SEGUNDO AÑO DE
E.G.B.”**

**TESIS PREVIA A LA OBTENCIÓN DEL TITULO DE LICENCIADA EN
CIENCIAS DE LA EDUCACION MENCION PARVULARIA**

AUTORA: MARTHA LUCÍA INTRIAGO MEDRANDA

DIRECTORA: LCDA. VERONICA DI CAUDO

QUITO, Diciembre 2004

AGRADECIMIENTO

A mi esposo Rodrigo Baquero por apoyarme incondicionalmente desde la distancia, para lograr concluir con mi carrera y a toda mi familia.

Agradezco a mis profesoras de carrera por haberme enseñado lo máspreciado que se deja para toda la vida a un niño o niña, la enseñanza. Por ser a las que más admiro en esta Universidad que me han guiado en la elaboración de este trabajo y de la cual he aprendido la esencia de ser Parvularia.

DEDICATORIA

**Dedicado a todas las futuras Parvularias de la Universidad Politécnica Salesiana,
que se sumergen en el amplio y único mundo de los niños y niñas.**

ÍNDICE

MARCO REFERENCIAL

DIAGNOSTICO DE LA SITUACIÓN

Descripción del problema.....7

IDENTIFICACIÓN

Indicadores del problema.....8

POBLACIÓN A LA QUE AFECTA.....9

CAPITULO I

MARCO TEORICO

CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 Y 6 AÑOS DE EDAD

Introducción.....10

1.1.-Desarrollo Motriz.....11

1.2.-Desarrollo Emocional y Social.....16

1.3.-Desarrollo Cognitivo.....29

CAPITULO II

MOTIVACIÓN

Introducción.....	38
2.1.¿Qué es la Motivación?.....	39
2.2.- Importancia de la motivación en el aprendizaje.....	40
2.3.- Tipos de motivación.....	47
2.4.- Fuentes de motivación.....	49
2.5.- Técnicas de motivación.....	49
2.6.- Frases más utilizadas por el docente motivador.....	53
2.7.- Influencia de la motivación en el desarrollo infantil.....	54
2.8.- Cómo fomentar la motivación en el niño o niña.....	55

CAPITULO III

LECTOESCRITURA

3.1.- ¿Qué es lectoescritura?	60
3.2.- Importancia de la lectoescritura.....	60
3.3.- Maduración para la lectoescritura	64
3.4.- Etapas de la maduración lectora.....	66
3.5.- Métodos de lectoescritura.....	68
3.6.- Rol del docente en el aprendizaje de la lectoescritura.....	74
3.7.3.7.- Lo que el maestro debe conocer sobre sus alumnos o alumnas.....	80
3.8.- Desarrollo de las clases.....	81

CAPITULO IV

LA MULTIMEDIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Introducción.....	82
4.1.- ¿Qué se entiende por nuevas Tecnologías?.....	83
4.2.- Tecnologías educativas.....	85
4.3.- CD Interactivo.....	87
4.4.- Medios Audiovisuales.....	88
4.5.- Los sonovisos.....	89
4.6.- Televisión.....	89
4.7.- Cine.....	90
4.8.- El vídeo como recurso didáctico....	91
4.9.-El vídeo como recurso de evaluación.....	91

PRODUCTO EDUCATIVO

Descripción del Producto Educativo.....	93
---	----

CONCLUSIONES96

SUGERENCIAS.....98

GLOSARIO.....	101
---------------	-----

BIBLIOGRAFÍA.....	104
-------------------	-----

MARCO REFERENCIAL

1.- DIAGNOSTICO DE LA SITUACIÓN

Descripción del problema

Los niños y niñas en edad escolar tienen que realizar uno de los aprendizajes más difíciles de toda su vida: el del lenguaje. Cada día que pasa combinan palabras nuevas y familiares para expresar ideas que no han formulado antes.

Hablan con otras personas, con sus juguetes, con sus animales favoritos y consigo mismos, sin la más mínima idea de lo que es un verbo o una coma. Poco a poco van corrigiendo el “yo hace” o el “dició”, con la ayuda de otros niños o de adultos que les animan a dejar de hablar como un bebé.

Cuando disminuye la atención o el interés del niño y la niña en el proceso de enseñanza aprendizaje es cuando el maestro debe tratar de motivar a sus alumnos, ya que sin la motivación de los niños, el maestro no puede enseñarles. Destacar la importancia del tema puede motivar a los alumnos cuando están cansados y aburridos para que se interesen por diversas materias, estudiando y resolviendo problemas por su propia cuenta.

En el aprendizaje del niño y la niña se nota muchas veces un claro desinterés en el momento de captar las enseñanzas impartidas por el maestro, ya que los niños y las niñas no interactúan directamente, solo son receptores y en muchas ocasiones ni siquiera llegan a tomar parte de las actividades impartidas.

Otro factor que determina el avance o el retroceso de cada niña y niño es la falta de material y la continua educación tradicional que se ha venido dando hasta nuestros

días, la manera repetitiva, y secuencial de impartir los procedimientos de enseñanza han logrado que el rendimiento e interés en el aprendizaje de la lectoescritura vaya decayendo.

Determinar cuando un alumno está preparado para aprender a leer y escribir, evaluar esta preparación, decir qué enfoque emplear en su enseñanza, detectar las dificultades que se presentan en el aprendizaje y decir como elaborar el trabajo correctivo, son cuestiones que pretende abordar esta investigación y que constituyen un motivo de preocupación para muchos docentes y para la sociedad en general, debido a la enorme importancia que tienen estas destrezas instrumentales para el futuro escolar y cotidiano de los niños y niñas.

2.- IDENTIFICACIÓN DE INDICADORES DEL PROBLEMA

INDICADORES	EFFECTOS QUE GENERA
Mala práctica de las metodologías en la enseñanza de la lectoescritura.	Falta de comprensión en la lectura Deficiencia en la escritura.
Los maestros no están preparados para enfrentar las nuevas tecnologías por la falta de capacitación	Desperdicio de recursos existentes y educación tradicional
Falta de incentivo por parte del maestro hacia a los alumnos y alumnas.	Desinterés en el aprendizaje de los alumnos
Exceso de niños en las aulas	Pocos niños aprenden verdaderamente
Metodologías y recursos tradicionales	Aprendizaje mecánico, repetitivo, memorístico de la lectoescritura
Distracción externa	Falta de atención en el aprendizaje

En la educación de nuestro país, son varios los factores que intervienen en la formación de nuestros alumnos/nas, que nos indican los resultados a corto o largo plazo de los efectos que estos generan. Las malas metodologías en lectoescritura llevan a formar alumnos/nas con una deficiencia en escritura y falta de comprensión en la lectura. Sumado a esto maestros con falta de preparación, refuerzan una educación tradicional, que acarrea un desinterés por el aprendizaje; exceso de

alumnos/nas en las aulas y metodologías tradicionales acentúan, un aprendizaje mecánico, repetitivo y memorístico en los niños y niñas.

3.- POBLACIÓN A LA QUE AFECTA

La población a la que afecta esta investigación es principalmente a los niños y niñas de segundo año de E. G. B. a las maestras que estén a cargo de esta área y los padres y madres de familia.

MARCO TEÖRICO

CAPITULO I CARACTERÍSTICAS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE 5 Y 6 AÑOS DE EDAD

Introducción

El capítulo abordará el desarrollo de los niñas y niños de 5 y 6 años de edad. Este sigue un orden y se lo observa con determinados niveles de maduración neurológica, psicomotriz, senso-perceptual, psicológica y del lenguaje.

El grado de maduración y funcionalidad de estos niveles determinan las características propias de cada edad.

Durante los primeros 4 o 5 años de la vida, el niño y niña adquiere control sobre los movimientos amplios. En éstos participan aquellas grandes áreas del cuerpo que se emplean para andar, correr, nadar y montar en bicicleta. Después de los 5 años de edad, el principal desarrollo tiene lugar en el control de las coordinaciones finas en las que entran a formar parte los grupos de músculos más pequeños que se usan para agarrar, arrojar y recoger pelotas, escribir o usar herramientas.

Después de quedar establecidas las habilidades fundamentales, tales como alimentarse solo, vestirse, andar y correr, se construyen otras más complicadas como escribir, bailar, patinar o tocar el piano. Al principio estas actividades el niño o niña las realiza de una manera tosca, pero con la práctica se refinan, exigiendo mucho menos gasto de energía que antes.

Si no hay obstáculos de medio ambiente o defectos físicos o mentales el niño y niña de 5 y 6 años se habrá preparado para adaptarse a las exigencias de la escuela, interactuar en las actividades de juego y compartir con sus compañeros o compañeras.

En esta etapa de los 5 y 6 años, son múltiples y variadas las transformaciones que sufren los niños y niñas ya que su crecimiento madurativo es rápido.

La psicología del niño y niña está determinada por su madurez y por su experiencia, las experiencias, a su vez, están determinadas por su madurez como por la cultura en la que el niño o niña vive.

1.1.- Desarrollo Motriz

El niño o la niña de 5 y 6 años de edad, según Piaget se encuentra en la etapa Preoperacional, desarrolla de manera gradual el uso del lenguaje y la habilidad para pensar en forma simbólica, es capaz de pensar las operaciones en forma lógica y en una dirección. Tiene dificultades para considerar el punto de vista de otras personas. En esta etapa el niño y la niña realiza una acción con la mente en lugar de llevarla a cabo con el cuerpo este es un logro muy importante y aproxima más a los párvulos y párvulas al dominio de las operaciones mentales.

Entre los 4 y 6 años de edad los niños y niñas, constituyen el grupo terminal de la etapa preescolar. La continuidad del proceso de la actividad motriz iniciado desde el primer año de vida hasta este grupo de edad, debe garantizar que los pequeños adquieran las vivencias y conocimientos elementales que los preparen para la escuela y para la vida.

La etapa preescolar es un periodo sensitivo para el aprendizaje y en la misma se forman los rasgos del carácter que determinan la personalidad del individuo. Las experiencias cognitivas y motrices que se apropia el niño y la niña en estas edades, si además están acompañadas por la afectividad que este necesita: cariño, buen trato, atención etc., garantizan el desarrollo armónico e integral como máxima aspiración de la educación.

En esta investigación teórica, se ofrece una síntesis sobre el desarrollo motriz del niño y la niña de preescolar de 5 y 6 años, como guía para orientar la labor pedagógica en este grupo de edad.

Los niños y las niñas entre los 5 y 6 años dominan todos los tipos de acciones motrices, por tal motivo tratan de realizar cualquier tarea motriz sin considerar sus posibilidades reales: trepan obstáculos a mayor altura, se deslizan por pendientes elevadas, les gusta mantenerse en equilibrio pasando por superficies altas y estrechas, saltan desde alturas.

El ser capaz de dominar todas estas actividades, es por que el niño o niña ha llegado a controlar tan bien su cuerpo y esto es muy importante por algunas razones. En primer lugar, la buena salud, vital para el desarrollo y la felicidad del niño o niña, depende en parte del ejercicio. Si su coordinación motora es tan deficiente que queda por debajo de las normas del grupo de sus compañeros o compañeras, el niño o niña no obtendrá satisfacción en particular en las actividades físicas.

La contribución a la salud física deriva en parte del hecho de que el juego físico y otras actividades estimulan la respiración y la circulación, de tal forma que las células son mejor nutridas y sus desechos eliminados de modo eficaz. En parte procede del uso y, por ello, del fortalecimiento de los huesos y músculos. Si se tiene en cuenta la cantidad de energía que se transforma en trabajo productivo y felicidad en el cuerpo humano, o bien se desperdicia en tensiones y otras formas destructivas, resulta evidente la importancia que tiene el uso eficaz del cuerpo.¹

La segunda razón del valor del buen control motor es que motiva al niño y niña a participar en actividades físicas que le servirán en su futuro, con lo que se fomenta la

¹ HURLOCK, Elizabethb, *Desarrollo Psicologico del niño*, Cuarta edición, Ediciones del Castillo, España, 1966, p.187.

buena salud mental. Mediante el juego agotador, el niño y niña libera su cuerpo de las tensiones de la ansiedad y la frustración; se descarga de la energía acumulada que la naturaleza le proporciona para enfrentarse con los peligros y molestias de la vida diaria.

La tercera ventaja de un buen control motor es que capacita al niño y niña para entretenerse. En los años pre-escolares, las oportunidades de juego en grupo son mayores ya que le permite al niño y niña explorar el medio ambiente.

Y la cuarta ventaja es que proporciona al niño oportunidades de socialización. El niño o niña que no puede arrojar una pelota, patinar con patines, montar en bicicleta, con la misma habilidad que sus amigos o amigas, se convierte en un peso para el grupo y corre el peligro de que lo desprecien o lo rechacen, y se ve obligado a jugar solo.

El desarrollo del control muscular depende de la maduración de las estructuras neurales, los huesos, los músculos y los cambios de las proporciones corporales, así como de la oportunidad de aprender cómo usar los distintos grupos musculares de una forma coordinada. Antes de que puedan aprenderse los movimientos de habilidad es necesario también que exista un grado de madurez de los mecanismos musculares. Los músculos lisos que controlan la acción involuntaria están bastante bien desarrollados al nacer pero los músculos estriados, que controlan los movimientos voluntarios, se desarrollan más despacio. Mientras no hayan madurado lo bastante para ser controlados por los nervios y por los centros nerviosos, será imposible la acción coordinada de tipo voluntario, esto se establecerá gradualmente a lo largo de la infancia.

No es posible el aprendizaje mientras que la maduración no haya establecido su fundamento. Es imposible enseñar a un niño o niña movimientos de habilidad si su sistema nervioso y sus músculos no se han desarrollado lo bastante como para que aproveche la enseñanza.

La torpeza del niño de dieciocho meses al andar se transforma en la marcha desmañada, con pies planos, del niño de dos años; y está a su vez cede ante la habilidad progresiva y el equilibrio de los tres y cuatro años de edad; pero rara vez se ve la fluidez y la facilidad de movimientos a la que nos referimos con el nombre de gracia, al andar o correr, mientras que el niño no llega a los cinco años de edad. Lo mismo ocurre cuando patina o monta en bicicleta.²

El niño y niña de 5 y 6 años comienzan a diferenciar los más diversos tipos de movimientos, a combinar unas acciones con otras: correr y saltar un obstáculo, correr y golpear pelotas, conducir objetos por diferentes planos, lanzar y atrapar objetos, etc. Demuestran gran interés por los resultados de sus acciones y se observa un marcado deseo de realizarlas correctamente, aunque no es objetivo de la enseñanza en esta edad que los resultados se logren de forma inmediata y mucho menos que siempre alcancen el éxito, pues los logros se van obteniendo en la medida que el niño y la niña se adapta a las nuevas situaciones motrices y va adquiriendo la experiencia motriz necesaria para ir regulando sus movimientos.

La riqueza de movimiento que poseen los pequeños en este grupo de edad no solo se basa en el aumento de la complejidad y dificultad de las habilidades motrices básicas logradas en la edad anterior (4 y 5 años), sino también en el interés por la realización de actividades que pudieran estar más vinculadas a habilidades pre-deportivas relacionadas con el ciclismo, patinaje, natación, actividades en la naturaleza como: caminatas largas y de orientación, juegos, campamentos, etc.

² HURLOCK, Elizabethb. Op. Cit. p. 205.

Los ámbitos que trabaja y desarrolla la motricidad son (esquema corporal, orientación espacio-temporal, lateralidad, y otros) adquieren para el preescolar de 5 y 6 años un significado mayor gracias al desarrollo cognoscitivo alcanzado, ejemplo: en el concepto de la lateralidad son capaces de orientarse a la derecha y a la izquierda, no solo con relación a su propio cuerpo sino también con el de otros niños y con los de objetos a distancia, que con una simple indicación del adulto, son capaces de discriminar su ubicación. También establecen una mejor relación espacio-temporal, pues se desplazan hacia diferentes direcciones y al mismo tiempo varían el ritmo del desplazamiento realizándolo lento o rápido.

En este grupo de edad se observa una gran explosión en el desarrollo de las capacidades motrices, se manifiestan en las habilidades motrices básicas ejecutadas con mayor calidad, ejemplo: el niño lanza más lejos, corre más rápido y demuestra mayor coordinación, equilibrio, ritmo y orientación, en la ejecución de los movimientos.

Las capacidades coordinativas se manifiestan al saltar, caminar y correr combinadamente: lateralmente, hacia atrás, hacía arriba, abajo. Mantienen muy bien el equilibrio al caminar por vigas y muros de diferentes formas. También trepan y escalan una mayor distancia y con buena coordinación.

Son capaces de combinar acciones más complejas como lanzar, rebotar y atrapar la pelota, rodar aros por el piso y pequeñas pelotas por planos estrechos. El atrape de la pelota lo realizan con ambas manos sin requerir el apoyo del pecho como sucedía en el grupo de edad anterior.

Pueden percibir el espacio al saltar una cuerda o lanzar una pelota. También regulan sus movimientos al lanzar a un objeto a distancia y les gusta correr para pasar

saltando un obstáculo a pequeña altura. Realizan saltos de longitud cayendo con semiflexión de las piernas y tienen buena estabilidad.

Saltan con un pie y con los dos y ejecutan saltillos laterales y hacia atrás. Realizan la reptación (arrastrarse) con movimientos coordinados de brazos y piernas no sólo por el piso, sino también por arriba de bancos o bancas.

Consideramos oportuno reiterar que es importante tener en cuenta que aunque los niños pasan por estadios similares a lo largo de su desarrollo, se deben considerar que las características generales expresadas pueden variar en cada niño o niña de acuerdo a sus particularidades individuales. Por ejemplo algunos niños y niñas pueden manifestar niveles de desarrollo que están por encima o por debajo de lo expresado.

1.2.- Desarrollo Emocional y Social

Las emociones desempeñan un papel de máxima importancia en la vida del niño y niña. Añaden placer a sus experiencias cotidianas, y le sirven de motivación. Además influyen sobre su percepción de las personas y de su medio ambiente y determinan cuál haya de ser su forma característica de adaptación a la vida. Igual que ocurre con todas las formas de conducta, las reacciones emocionales que el niño o niña experimenta con máxima frecuencia se convertirán en hábitos y serán importantes fuerzas de empuje en su vida.

Todo niño y niña viene al mundo con potencialidades tanto para emociones agradables como desagradables las que les proporcionan placer o satisfacción personal y las que le hacen desgraciado e insatisfecho. Esto será determinado principalmente por el medio ambiente en el que crezca y las relaciones que tenga con

las personas de dicho medio. La infancia es una edad crítica en el desarrollo de las emociones.

Conforme las emociones se vayan afirmando en el niño o niña se convierten en fuerzas de impulso para una adaptación buena o mala, el destino del niño o niña queda decidido.

Muchos padres creen que satisfaciendo los deseos de sus hijos o hijas de cosas materiales le harán feliz, y por lo tanto les dan todo las cosas materiales que ellos desean, e incluso con gran sacrificio personal. Pero los padres y madres no se dan cuenta de que la felicidad no puede existir si las emociones placenteras están dominadas por las desagradables. Los niños y niñas necesitan saber que sus padres y madres los aman, los quieren y los respetan, demostrándoles con una abrazo o una simple caricia.

Según Bakwin, “la capacidad de responder emocionalmente está presente en el recién nacido como parte del proceso de desarrollo y no necesita ser aprendida”³.

Conforme crece el niño o niña, presenta un repertorio cada vez mayor de respuestas emocionales, alegría, rabia, miedo, celos, curiosidad, envidia y odio. Estas formas de conducta emocional pueden ser provocadas por diversos estímulos, entre los que figuran personas, objetos y situaciones que originalmente eran ineficaces.

Según ha dicho Gesell, las emociones “No son entidades fijas. Cambian con la edad a lo largo de la infancia, la niñez y la adolescencia”.⁴

³ HURLOCK, Elizabethb. Op. Cit. p. 291.

De acuerdo a John Watson, tres emociones innatas están presentes al nacer: miedo, inducido por ruidos altos o pérdida de apoyo, rabia conducida por la restricción de movimientos corporales, y afecto, evocado por el contacto físico y las caricias. Watson concluyó que todas sus respuestas afectivas a objetos y personas se aprendían por medio del condicionamiento clásico.

No solo el estado general de excitación al nacer se transforma en pautas emocionales específicas, sino que las respuestas emocionales se vuelven menos difusas, causales e indiferenciadas. Al principio, el niño o niña demuestra su enojo solo llorando y gritando. Más tarde, se ve en sus reacciones cómo resiste, arroja cosas, pone rígido el cuerpo, se estira hacia atrás, etc. Conforme los niños y niñas aumentan en edad, se incrementan las respuestas lingüísticas y disminuyen las respuestas motoras. Esto se ve, sobre todo, en las respuestas a los estímulos que provocan miedo y rabia.

El recién nacido es incapaz de expresar su rabia como no sea llorando. La maduración del sistema nervioso y de los músculos proporciona el potencial para las reacciones diferenciadas, mientras que el aprendizaje determina la forma en que se expresa la rabia. La forma de expresión que el niño y niña adopte dependerá de lo que ha aprendido que es socialmente aprobado en su grupo cultural, lo que ha aprendido que le producirá la máxima satisfacción y lo que ha visto que es más rápido y eficaz para conseguir lo que quiere.

Las formas emocionales más comunes de los niños y niñas son: miedo, rabia y alegría.

Los miedos infantiles

El niño y niña en la primera infancia es protegido lo más posible de los estímulos que provocan el miedo, pero antes de terminar el primer año de vida los estímulos que lo causan comienzan a afectarle, y con cada año que pasa son más y más las

⁴ Idem., p. 291.

cosas capaces de asustarles que aparecen en su medio. Además conforme su desarrollo intelectual progresa, reconoce amenazas en objetos, situaciones o incluso personas que anteriormente era incapaz de percibir. El resultado es que sus temores no solo son más numerosos, sino probablemente más intensos.

El que los **temores** sean radicales o racionales es algo que tiene su fundamento en las experiencias del niño o niña. La mayoría de los temores se aprenden, pero no todos se aprenden de la misma forma. Algunos se derivan de la asociación directa de experiencias con estímulos que de modo natural causan miedo; por ejemplo los ruidos fuertes y bruscos.

Otros miedos se adquieren por imitación; el miedo de las tormentas, por ejemplo muchas veces se aprende de la conducta temerosa de los padres, los hermanos o compañeros de juego. Otro tipo de miedo se origina como secuencia de una experiencia desagradable, el miedo a los dentistas, los hospitales, los animales grandes, etc. Finalmente, el miedo puede proceder de experiencias de terror que aparecen en las películas, televisión o cuentos.

Lo que da miedo al niño y niña depende de muchos factores, especialmente de su edad, sexo, y de las experiencias pasadas, del nivel de desarrollo intelectual, de los valores sociales y culturales que ha aprendido de sus padres y compañeros, y del grado personal de seguridad personal de que disfruta. El número y la gravedad de los temores alcanzan un máximo a los tres años de edad y de nuevo a los once años.

Aunque los miedos cambian con la edad, no hay un paso súbito de un simple miedo a otro; por el contrario, la evolución es gradual desde miedos específicos a miedos generales.

El estado físico y psicológico del niño y niña en el momento en que se presenta el estímulo de miedo, determina hasta cierto grado la forma en que responda. Si está cansado, hambriento o sufre un trastorno emocional responderá con más miedo. Si se acuerdan de experiencias semejantes que fueron desagradables o aterrorizantes, reaccionará con miedo a una situación que por sí misma no provocaría normalmente miedo. Los niños y niñas inteligentes se dan cuenta de las posibilidades de peligro en situaciones en que otros compañeros menos brillantes no las ven. El resultado es que los niños o niñas inteligentes suelen ser más temerosos.

La estructura de la personalidad del niño y niña representa un papel importante en la determinación de su susceptibilidad al miedo. Los niños y niñas inseguros muestran mayor tendencia a asustarse fácilmente que los niños o niñas emocionalmente seguros. El encontrarse con otros que están emocionalmente asustados hacen al niño o niña más susceptible al miedo, mientras que el encontrarse con personas tranquilas disminuye su susceptibilidad.

Es muy difícil predecir cuándo se asustará un niño o niña y qué es lo que dará origen a su miedo. El miedo no depende de un estímulo determinado solo, sino de las circunstancias que lo rodean, la forma en que el estímulo se presente, las experiencias pasadas del niño o niñas, el estado fisiológico y psicológico actual y otras muchas circunstancias. En una situación idéntica un niño o niña mostrará miedo y otro no. El que un niño o niña se asuste o no en una situación particular y la intensidad de su miedo solo son predecibles si se conoce el estado fisiológico y psicológico actual del niño o niña y sus antecedentes en cuanto a reacciones de temor.

A pesar del hecho de que los temores varían de un niño o niña a otro, hay pruebas de que ciertos temores se encuentran de modo característico en todas las edades. Se los puede llamar temores típicos. Las excepciones se deben a las experiencias individuales y a las variaciones del desarrollo físico y mental.

En general, los temores más frecuentes en la primera infancia son los ruidos fuertes, los animales, las personas, los lugares y objetos extraños, los cuartos oscuros, los lugares altos, los desplazamientos súbitos, la soledad y el dolor. Este es el período máximo de temores específicos en la pauta normal de desarrollo.

El preescolar es capaz de reconocer peligros que anteriormente no reconocía, pero su falta de experiencia le impide darse cuenta de que no pueden ser amenazas personales. Por ejemplo, el miedo a las serpientes generalmente aparece entre los tres años y medio y los cuatro, y después desaparece, cuando el niño o niña es capaz de darse cuenta de que una serpiente en el parque zoológico no representa una amenaza. De igual modo, el aumento de la memoria hace posible que el preescolar se acuerde de muchas experiencias pasadas desagradables o aterrorizantes, por ejemplo, visitas al médico o al dentista. El desarrollo de la imaginación no va acompañado de un aumento de capacidad de razonamiento, induce al preescolar a desarrollar muchos temores relacionados con experiencias animales o personales de las que ha oído hablar o sobre las que ha leído.

Todas las personas manifiestan miedos. En el niño o niña, el miedo justificado constituye una reacción de acto de defensa manifestada ante algún estímulo de excesiva intensidad que rompa su estado de equilibrio. El niño o niña de 5 y 6 años, comienza a poseer un grado de comprensión mayor del mundo real de los adultos y el temor a los seres de ficción se ve reemplazado por el miedo a sombras, ladrones y personas que pueden lastimar e incluso matar. Para evitar muchos de estos temores se debe mostrar un ambiente de seguridad y afecto al niño o niña. No se le debe de asustar ni burlar de los temores que pueda presentar. Incluso se pueden dramatizar las situaciones que asusten al niño o niña, sin que esto le produzca angustia.

Muchos de los temores de los preescolares perduran desde la primera infancia y muchos de los temores nuevos que adquieren son imaginarios, teme a los fantasmas,

a los ladrones, los esqueletos, personajes y lugares que les son conocidos por cuentos o por haberlos visto en el cine o la televisión.

En el período preescolar avanzando se producen grandes cambios no solo en el tipo de objeto o de situación que despierta al miedo, sino también en el número y en la intensidad de los temores.

Los niños/ñas y sus rabietas

La rabia es una respuesta emocional más frecuente en la infancia que el temor, en cualquiera de sus formas ya que en el medio ambiente del niño o niña hay más estímulos que lo provocan, y además porque muchos niños y niñas descubren en edad precoz que la rabia es una buena forma de recabar atención o satisfacer sus deseos. Con cada año que pasa hay un aumento en el número de situaciones que provocan la rabia. El resultado es que el niño o niña, conforme va creciendo, presenta más reacciones de rabia de una u otra forma. Las reacciones de temor disminuyen porque el niño o niña llega a darse cuenta de que en la mayoría de los casos no hay necesidad real de tener miedo.

Existe una íntima relación entre el miedo y la rabia. A veces, el niño o niña vacila entre los dos. Otras veces los dos sentimientos surgen simultáneamente provocados por los mismos estímulos.

El medio ambiente en casa y la escuela representan un papel importante en la determinación de la intensidad y la frecuencia de la rabia del niño o niña. Los muchachos, cualquiera que sea la edad, experimentan más ira que las niñas, por más que haya variaciones dentro de cada uno de los sexos.

El tipo de disciplina y los métodos de educación influyen también sobre la frecuencia y la intensidad de las crisis de rabia del niño o niña. Los niños o niñas que son más castigados, experimentan más rabia.

En general, las situaciones que provocan respuestas de rabia son las que contienen un elemento de sujeción corporal: la interferencia, causada por otros o por su propia falta de habilidad, de los movimientos que el niño o niña quiere hacer, el bloqueo de las actividades ya en progreso, el impedimento de deseos planes y propósitos que el niño o niña quiere emprender, y cierto número de irritaciones acumulativas.

Según ha dicho Jersild “las ocasiones que desencadenan rabia siguen un camino paralelo al desarrollo. La susceptibilidad de un niño frente a la ira en un nivel determinado de madurez es influida por las limitaciones y los apremios, aspiraciones y tendencias de actividad, característicos de dicho nivel”⁵.

El preescolar es más destructivo en sus ataques que el niño o niña pequeña/no, no vacila en hacer daño a los demás de modo que pueda, patear, golpear, morder, escupir, por lo enfadado/da que está.

La alegría

La felicidad el oponente de la rabia, primero en términos de grandes sonrisas y después como una riza exuberante, contribuyen a muchos aspectos del desarrollo, siendo esta positiva. Da satisfacción a la persona que lo experimenta, aunque la alegría puede originarse en situaciones del medio ambiente, muchas veces procede de la expresión satisfactoria de los impulsos del interior del niño o niña.

⁵ HURLOCK, Elizabethb. Op. Cit. p. 309.

La alegría se la reconoce con facilidad ya que va acompañada de sonrisa o risa y otras respuestas manifestadas. Incluso en su forma más leve, hay una expresión de satisfacción en la cara del niño o niña que nos dice cómo se siente de sí mismo y de lo que está haciendo.

Hay una clara y predecible influencia de la edad en la cantidad de alegría que los niños o niñas experimentan, así como en los estímulos que la originan y que provocan la sonrisa o risa. Los niños o niñas que viven en una casa, escuela o vecindad que son agradables, tienen muchas más experiencias felices que los que viven, trabajan y juegan en medios desagradables. De igual modo, la forma cómo el niño o niña se siente física y emocionalmente afecta a sus reacciones.

“La vida afectiva y la vida cognitiva, aunque distintas son inseparables. Lo son porque todo intercambio con el medio supone a la vez una estructura y una valorización, sin que por eso sean menos distintas, puesto que estos dos aspectos de la conducta no pueden reducirse el uno del otro”⁶.

Los niños y niñas que esperan conseguir más de lo que son capaces tienen menos motivos de felicidad que los niños o niñas cuyos niveles de aspiración son más realistas. Los niños y niñas muy brillantes, por ejemplo, muchas veces son menos felices que los que son algo más torpes.

Los niños y niñas expresan su alegría de muchas formas, desde un contento tranquilo, silencioso, satisfecho de sí mismo, hasta una exhuberancia burbujeante. Los muchachos, en conjunto, suelen ser más abiertamente expresivos de su felicidad

⁶ PIAGET, Jean, *Psicología de la Inteligencia*, Editorial Psique, Buenos Aires, p.16,17.

que las niñas, pero dentro de ambos sexos hay grandes diferencias individuales, también las hay con las clases sociales.

En los niños y niñas de corta edad las emociones placenteras de alegría, felicidad y deleite derivan del bienestar físico, andar, correr, ponerse a gatas, etc.

Según Jersild, “como el cachorro sano que retoza alegremente aun cuando no le pique ninguna pulga, el niño deriva satisfacción del mero hecho de estar activo espontáneo”⁷.

Su placer aumenta cuando la actividad es difícil o cuando hay que superar un obstáculo. Los niños y niñas pequeños disfrutan mucho cuando se juega con ellos, cuando se les hace cosquillas o sean juegos sencillos, como el escondite, dar palmadas. Basta que otra persona se les acerque con alegría para que el niño o niña sonría o se ría.

El preescolar responde a más estímulos que el niño o niña en la primera infancia. El placer deriva principalmente de actividades en las que participan otros, sobre todo niños y niñas, y es especialmente fuerte cuando en lo que hace supera a los demás. Le complace los nuevos descubrimientos, sobre todo cuando hay que superar obstáculos. Le gusta iniciar juegos y tomar la iniciativa introduciendo en ellos elementos de humor. Tomar el pelo a los otros, hacer travesuras, asustar a sus compañeros/ras, es algo que le da al niño o niña un sentimiento de superioridad que le produce emociones placenteras.

⁷ HURLOCK, Elizabethb. Op. Cit. p. 321.

Las emociones alegres van siempre acompañadas de sonrisa o risa, y por lo general de un estado de relajación de todo el cuerpo. Esto contrasta netamente con la tensión que acompaña a las tensiones desagradables. Los niños o niñas pequeñas/ños no solo sonríen y ríen cuando están felices, sino que expresan su felicidad con todo el cuerpo, saltan arriba y abajo, se revuelcan en el suelo, aplauden, abrazan a las personas, el animal o el objeto que ha motivado sus alegrías y se ríen con tales carcajadas que se les oye en todas las partes de la casa.

El niño, la niña y la sociedad

Los niños y niñas de entre cinco y seis años de edad demuestran estar conscientes de los sentimientos de otra gente. Conforme este conocimiento se desarrolla, ellos se llevan mejor con otros niños y niñas y en grupos de juego. A esta edad, muchos niños y niñas también empiezan a entender la diferencia entre el comportamiento adecuado o inadecuado.

Muchos niños y niñas entre cinco y seis años de edad disfrutan haciendo cosas para satisfacer a los padres y otros adultos. Ellos están en el proceso de aprender a compartir autoridad, ideas, materiales y amigos. Esta es la edad en que la mayoría de niños y niñas aprenden el comportamiento social de dar, recibir, compartir, y jugar justamente.

Pretender en el juego es todavía una parte importante en la vida de la mayoría de los niños y niñas de esta edad.

El niño y la niña de 5 y 6 años muestra ya indicios del hombre y la mujer que ha de ser en el futuro. Sus capacidades serán grandes sus talentos, sus cualidades temperamentales y sus modos distintivos de afrontar las exigencias del desarrollo.

También corporiza en su joven persona rasgos generales y tendencias de conducta característicos de una etapa del desarrollo y de la cultura a la cual pertenece.

Los 5 años es una edad de oro tanto para los padres como para el niño y la niña, ya que todo gira entorno a ellos, siendo un mundo, mágico único e inmenso.

Cerca de los 5 años y medio sufre innumerables cambios, a los 5 años era un niño o niña tan bien organizado/da, cómodo consigo mismo y cómodo con los demás. Pero ya cerca de los 6 años comenzará a ser impetuoso y complicado en algunos modelos de conducta, como si hubiera declarado la guerra a sí mismo y al mundo.

Para el niño o niña, el inicio del ambiente escolar, lo sitúa en un ambiente distinto al familiar.

Los padres advierten notables cambios en la evolución de los hijos. Los maestros, en cambio advierten problemas emocionales que vive el niño, en cuanto a su ambiente familiar.

El niño o niña de cinco años es capaz de participar con niños o niñas de su edad en juegos de interacción sencillos. Es dogmático: cambia las reglas del juego según le convenga. Va asimilando las pautas de comportamiento y acepta las normas de su familia y grupo de compañeros. Posee la autoestima suficiente para emprender actividades por su cuenta sin necesidad de permiso y atención. Puede adoptar el papel de protector o guía de niños o niñas más pequeños. Manifiesta sus preferencias por determinados compañeros/ras de juego, y aparecen los amigos/gas inseparables de su mismo sexo, y pide continuamente aprobación para lo que hace e intenta adaptarse a lo que se le exige, destacan su naturalidad y sencillez.

Se considera que el avance en la esfera motriz del desarrollo ocurre paralelamente con los logros alcanzados en la esfera cognitiva y afectiva.

En esta etapa de los 5 y 6 años de edad, el desarrollo social juega un papel muy importante ya que significa la adquisición de capacidad de comportarse de acuerdo con las normas sociales.

Mientras el niño o niña está aprendiendo cómo convertirse en una persona social tiene que tener un modelo estable que copiar y tiene que copiarlo con un mínimo de variación. Después de aprender lo que el grupo social espera de él, puede variar su conducta para adaptarla a sus propias necesidades y deseos, siempre y cuando no la modifique demasiado o hasta un punto en que prescinda de las exigencias sociales.

En lo social, a esta edad el niño y niña empieza a utilizar el cuchillo para acompañar al tenedor. Se mantiene en la mesa durante toda la comida y se comporta adecuadamente. Se ata los zapatos. Puede abrochar los botones de la camisa, pero no los de atrás. Se viste solo. Participa en el aseo general (baño). Se peina. Tiene independencia total en sus necesidades (vejiga e intestino)

Se comporta adecuadamente en clase y comparte materiales con sus compañeros. Es capaz de manejar y guardar algún dinero. Cruza la calle. Se adapta a los horarios.

A partir de esta edad, los 5 años puede decir mentiras; ya no son fantasías: no cree lo que está diciendo, pero es capaz de decirlo para evitar castigos o reprimendas.

La atención a las diferencias individuales es el mayor reto de la pedagogía, por lo que todo educador debe ser capaz de tener un diagnóstico de cada niño y niña para intervenir a tiempo en su desarrollo o simplemente respetar y ser paciente con lo que

está sucediendo en la evolución de determinados casos, que no siempre están asociados a problemas en el desarrollo.

Otro gran factor importante en el desarrollo del niño y niña es el aprendizaje cooperativo que es una forma de trabajo que se enmarca dentro de las distintas formas de ayuda en grupo. Se caracteriza como una metodología activa y experiencial dentro de un modelo interaccionista de enseñanza aprendizaje.

Existen diversas definiciones del enfoque de aprendizaje cooperativo, sin embargo, básicamente se trata de un enfoque instruccional centrado en el estudiante que utiliza pequeños grupos de trabajo, generalmente 3 a 5 personas seleccionadas de forma intencional, que permite a los alumnos trabajar juntos en la consecución de las tareas que el profesor asigna para optimizar o maximizar su propio aprendizaje y el de los otros miembros del grupo. El rol del profesor no se limita a observar el trabajo de los grupos sino a supervisar activamente (no directivamente) el proceso de construcción y transformación del conocimiento, así como las interacciones de los miembros de los distintos grupos.

1.3.- Desarrollo Cognitivo

De acuerdo a Piaget, ciertas maneras de pensar que son bastantes sencillas para un adulto no son tan fáciles para un niño.

Nuestros procesos de pensamiento cambian de manera radical, aunque con lentitud del nacimiento a la madurez. Piaget nos dice que esto ocurre de acuerdo a varios factores, maduración biológica, actividad, y experiencias sociales que interactúan para influir sobre los cambios del pensamiento.

La maduración es uno de los componentes más importantes, ya que con esta damos sentido al mundo, es el desenvolvimiento de los cambios biológicos que están programados a nivel genético de cada ser humano desde la concepción. En este punto padres y profesores tienen muy poca influencia en este aspecto de desarrollo cognoscitivo, excepto asegurarse de que el niño o niña tengan la nutrición y el cuidado que necesitan para estar sanos.

La actividad y la maduración física se presentan con la creciente capacidad de actuar en el entorno y aprender de éste.

Conforme nos desarrollamos, también interactuamos con las personas que nos rodean, esto está influido por la transmisión social. Sin la transmisión social, necesitaríamos volver a inventar todo el conocimiento que nuestra cultura ya nos ofrece. La cantidad de conocimiento que la gente puede aprender por transmisión social varía de acuerdo con su etapa de desarrollo cognoscitivo. La maduración, la actividad y la transmisión social, trabajan en conjunto para influir sobre el desarrollo cognoscitivo.

El niño y la niña a esta edad realizan una acción con la mente en lugar de llevarla a cabo con el cuerpo. El primer tipo de pensamiento que se separa de la acción implica simbolizar los esquemas de acción. La capacidad de formar y utilizar símbolos, palabras, gestos, signos, imágenes, y demás, para llegar al dominio de las operaciones mentales de la siguiente etapa.

La primera vez que los niños y niñas utilizan símbolos es al simular o imitar. Los niños o niñas que aún no puedan hablar emplearán con frecuencia símbolos de acciones. Como pretender que se bebe de una taza vacía, demostrando para que sirve cada objeto.

“Conforme van avanzando la aptitud en desarrollo de pensar en los objetos en forma simbólica sigue limitada, por que ellos piensan sólo en una dirección o utilizan una lógica de una dirección”.⁸

Para ellos y ellas es muy difícil pensar en sentido inverso, o imaginar cómo revertir los pasos de una tarea.

El pensamiento reversible para el niño o niña que esta en la etapa preoperacional es difícil muchas veces, como en la conservación de la materia. Conservación en número o cantidad de algo que permanece sin cambios aun si se altera el orden o la apariencia.

El niño y niña de 5 y 6 años, resuelve situaciones problemáticas adecuadas a su edad, de forma manipulativa, mediante cálculo y de manera creativa.

El niño o niña de 5 y 6 años puede realizar juicios prácticos sobre el orden de sucesión y orientación, por lo que es capaz de seguir la trama de un cuento. Conoce de antemano la idea que va a plasmar en un papel. Pregunta para saber. Su realismo es absoluto y egocéntrico porque no sabe reconocer su propio pensar como distinto del mundo circundante. Va descubriendo las causas de lo que sucede a su alrededor. Se apoya en el lenguaje y busca explicaciones a los sucesos. Sin embargo, le cuesta comprender cómo suceden en el tiempo.

⁸ DAANDELS, Wim, *Psicología del aprendizaje*, Universidad Politécnica Salesiana, Quito-Ecuador, p. 31. (no contiene fecha el Libro)

Dibuja objetos diversos y es capaz de plasmar en el papel el cuerpo completo, incluso orientado por cosas. Puede aprender a leer bien. Este aprendizaje se lleva a cabo a través de la combinación de vista, oído y tacto.

Con relación a la esfera intelectual, el lenguaje del preescolar de 5 y 6 años es mucho más fluido y coherente que en el grupo de edad anterior, les gusta conversar, expresar lo que piensan, conocer por qué sucede uno u otro fenómeno de la naturaleza o de la vida social, por lo que constantemente preguntan todo lo que observan. Establecen buena comunicación tanto con los adultos como con otros niños y niñas y comprende que hay cosas que puede y que no puede hacer.

Son capaces de apreciar lo bello de la naturaleza, mostrando sensibilidad a los animales, flores, paisajes, cambios naturales (la lluvia, puesta del sol, el arco iris), y muestran gran emoción ante estos. Una de las particularidades del sistema nervioso que se destaca en los niños y niñas de estas edades es la gran emocionalidad que demuestran ante cualquier tipo de acontecimiento, manifestando reacciones que en ocasiones pueden sorprender a los adultos, pues se ríen sin control, realizan expresiones corporales exageradas, dentro de otras.

Aprecian las variaciones de la forma, el color, el tamaño de los objetos y establecen nociones de contrastes elementales como: alto- bajo, grande-chico, largo- corto, ancho-estrecho, dentro de otros y estas nociones las aplican a las acciones motrices. Ejemplo: Caminan con pasos largos y cortos, saltan lento y rápido, lanzan lejos y cerca, caminan delante o detrás del amiguito.

Participan activamente en las actividades en grupos, de carácter social y también en las del seno familiar y les gusta ser elogiado y que reconozcan sus actuaciones. El niño y niña de 5 y 6 años es muy independiente, capaz de vestirse solo, realizar

sencillas encomiendas laborales como: sembrar semillas y plantas, regarlas, recoger y ordenar objetos y también organizan juegos más complejos, tanto de roles como motrices, imitando en estos las actividades de los adultos: hacen de chofer, piloto de avión, enfermera, constructor y estos roles se acompañan de un argumento que se mantiene durante un largo tiempo mientras están motivados y concentrados en su juego.

Piaget sostiene que el lenguaje es esencial para la evolución intelectual del niño y la niña. La influencia que el niño y la niña recibe de los demás no reduce sus efectos, efectos a la maduración verbal exclusivamente.

El egocentrismo es el carácter dominante en el pensamiento infantil. En la primera fase del lenguaje el niño y niña habla, sobre todo, de sí mismo y para sí mismo, utilizando a los demás únicamente como auditorio. Por sí mismo, no le es fácil al niño y niña, al principio, tener en cuenta los puntos de vista de otras personas. El mundo que es capaz de comprender gira todavía a su alrededor.

A medida que va descubriendo la existencia de una realidad más amplia, regida por sus propias leyes, va evolucionando hacia una actitud más objetiva, analítica y racional.

Entre los 4 y 6 años los niños y niñas, se toman así mismo como modelo para interpretar todo cuanto existe a su alrededor, el niño y niña considera los objetos como dotados de vida y conciencia. El niño y niña puede afirmar que la puerta "es mala" porque le ha hecho daño, o que el sol "es bueno" porque nos da calor.

Mientras el pensamiento depende de las percepciones inmediatas, escapan

todavía a las posibilidades del individuo funciones básicas para cualquier razonamiento lógico como la comparación o la relatividad.

Desde los primeros años de vida, la imitación constituye la base desde la cual el niño y niña inicia la comprensión de la realidad. A medida que avanza en su desarrollo, va dando paso a juegos argumentos más complejos en los que solo, o en grupo pondrá a prueba su propia visión del mundo e intentará asimilar e interiorizar las conductas de los adultos.

Durante el período de cinco a seis años, muchos niños y niñas aprenden a escribir números, letras, palabras e inclusive sus nombres de manera clara. Es normal si los niños o niñas de esta edad escriben letras al revés. A los seis años, la mayoría de los niños y niñas pueden dibujar cuadros y rectángulos y mejoran en su habilidad para escribir números, letras y palabras. A la edad de seis años la mayoría de los niños y niñas han establecido si van a ser derechos o zurdos.

Vygotsky, puso más énfasis que Piaget en el papel del lenguaje. El lenguaje es crítico para el desarrollo cognoscitivo. El lenguaje proporciona un medio para expresar ideas y hacer preguntas.

Piaget denominó el hablar consigo mismo “discurso egocéntrico”, mientras que Vygotsky lo llamo “discurso privado. “Los niños y niñas se comunican consigo mismos para guiar su conducta y pensamiento”⁹.

⁹ DAANDELS, Wim. Op. Cit. p. 47

El discurso egocéntrico para Piaget consiste en hablar consigo mismo, a solas o en un grupo de niños o niñas, cada niño o niña plática de manera entusiasta sin ninguna interacción en conversaciones reales.

El discurso privado consiste en hablar consigo mismo con el pasar del tiempo, va de una plática a murmullos y luego se convierten en movimientos de labios en silencio. El discurso privado alcanza su máximo nivel alrededor de los cinco a siete años de edad y por lo general desaparece alrededor de los nueve años.

Vygotsky nos dice que los niños y niñas aprenden el lenguaje del mismo modo en que aprenden otra cosa, y aprenden nuevas palabras al imitar los sonidos que oyen y mejoran su empleo del lenguaje cuando los adultos los corrigen.

La mayoría de los niños y niñas pueden hablar con fluidez a los seis años de edad. Muchos de ellos utilizan gramática correcta, aunque pronuncian mal palabras con los sonidos "s", o "th". A los seis años, la mayoría de ellos tendrán un vocabulario de cerca de 8.000 a 14.000 palabras. A los seis años muchos también pueden deletrear palabras sencillas como "perro", "gato", y "gorra".

Empieza aprender a través del lenguaje. Relata cuentos, cuenta chistes y pregunta el significado de las palabras. Modula bien las frases. Puede recitar poesías, decir trabalenguas, adivinanzas, etc.

Emplea el lenguaje como medio de comunicación y adecuación a la realidad. A esta edad casi todos los niños y niñas pueden hacerse comprender por los extraños. Aumenta la agresividad verbal: utiliza el lenguaje como medio de expresar su enfado. “Se dirige a cualquier persona y habla muchísimo.

El lenguaje va a quedar prácticamente estructurado entre los 5 y los 6 años; a esta edad el niño y niña domina ya el lenguaje de una manera suelta y precisa. Su vocabulario es amplio y puede construir frases complejas. Durante los 6 años tendrán lugar dos hechos importantes que impulsarán el proceso de maduración verbal: el inicio de escolarización y la instauración del proceso de socialización. El lenguaje se va adquirido correctamente al verse en la necesidad de tener que convivir con otros niños, niñas y personas. También, en todas las personas existe una inclinación espontánea a reaccionar ante cualquier estímulo de comunicación social. Un medio para estimular el aprendizaje lingüístico y la socialización en el niño o niña son los juegos simbólicos.

“La inteligencia constituye el estado de equilibrio hacia el cual tienden todas las adaptaciones sucesivas de orden senso-motor y cognoscitivo así como todos los intercambios asimiladores y acomodadores entre el organismo y el medio”¹⁰

A los 5 años aproximadamente, los estudiantes empiezan a desarrollar la conciencia metalingüística. Esto quiere decir su comprensión del lenguaje y cómo se vuelve explícito. Tienen conocimiento acerca del lenguaje en sí. Están preparados para estudiar y ampliar las reglas que ya son implícitas; se subentienden, pero no se expresen de manera consciente. Este proceso continúa durante toda la vida, conforme estamos más capacitados para manipular y entender el lenguaje. Los profesores pueden desarrollar las habilidades para el lenguaje y el conocimiento de sus estudiantes en varias formas.

Los profesores pueden enriquecer el entorno del lenguaje de sus alumnos/nas al enfocarse no sólo en el uso correcto o incorrecto, sino en la idea que se expresa. Leer en alta voz es también una forma, muy poderosa de estimulación del lenguaje. Leer a los alumnos con frecuencia lleva a conversaciones sobre las ilustraciones o ideas de

¹⁰ PIAGET, Jean. Op. Cit. p.23.

los libros. La interacción uno a uno con un adulto desarrolla en el niño o niña habilidades para el lenguaje.

CAPITULO II MOTIVACIÓN

Introducción

El capítulo abordará el significado de la motivación y su importancia en el aprendizaje. Se tratará la importancia de la motivación en el proceso de aprendizaje y se destacará el papel relevante que el profesor tiene como agente en la aparición y desarrollo de la motivación en sus alumnos.

“La motivación es, en síntesis, lo que hace que un individuo actúe y se comporte de una determinada manera. Es una combinación de procesos intelectuales, fisiológicos y psicológicos que decide, en una situación dada, con qué vigor se actúa y en qué dirección se encauza la energía.”¹¹

La motivación no es un problema exclusivo del aprendizaje. Está presente en todas las manifestaciones de la vida humana, condicionando su intensidad y su eficacia. Cualquier motivación es siempre mejor que ninguna.

La motivación positiva, por los incentivos de la persuasión, por ejemplo y por la alabanza, es más eficaz y provechosa que la negativa, hecha por amenazas, gritos, reprensiones y castigos.

Para conseguir que los alumnos/nas aprendan, no basta explicar bien la materia y exigirles que aprendan. Es necesario despertar su atención, crear en ellos un genuino interés por el estudio, estimular su deseo de conseguir los resultados previstos y cultivar el gusto por los trabajos escolares. Ese interés, ese deseo y ese gusto

¹¹ Solana, Ricardo F. *Administración de Organizaciones*. Ediciones Interoceánicas S.A. Buenos Aires, 1993. p. 208

actuarán en el espíritu de los alumnos/nas como justificación de todo esfuerzo y trabajo para aprender.

Es necesario recordar que motivar una clase no es, simplemente, echar mano de la motivación inicial, sino que más bien, es un trabajo de acción continua al lado de la clase y junto a cada alumno/na; de ahí la importancia que tiene el conocimiento de las aptitudes y aspiraciones de cada uno, al fin de proporcionarle, en la medida de las posibilidades, trabajos que correspondan a sus posibilidades, necesidades y preferencias.

2.1.- ¿Qué es la Motivación?

Muchos han sido los autores que han intentado dar una definición de lo que es la motivación, enunciaremos tres conceptos:

Aschersleben K. define a la motivación como: “Los factores que ocasionan, canalizan y sustentan la conducta humana en un sentido particular y comprometido.”¹²

Stoner James define e la motivación como: “La motivación es un termino genérico que se aplica a una amplia serie de impulsos, deseos, necesidades, anhelos, y fuerzas similares. Decir que los administradores motivan a sus subordinados, es decir, que realizan cosas con las que esperan satisfacer esos impulsos y deseos e inducir a los subordinados a actuar de determinada manera.”¹³

¹² ASCHERSLEBEN, K, *La motivación en el aula y sus problemas*, Ediciones Marova, Madrid, 1980,p 112.

¹³ STONER, James, *Administración* 6ta edición, Editorial Pearson. México, 1996. p.208.

Koontz Harold define a la motivación como: “Conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta.”¹⁴

Estas definiciones aún pareciendo sencilla, tratan de un fenómeno bastante complejo y colindante con una serie de conceptos como INTERES, ACTITUD, ASPIRACIÓN, RENDIMIENTO, etc., con los que está íntimamente ligado y se les llega a confundir. Estos conceptos son utilizados como medida directa y veces indirecta, de la motivación (cuanto más rinde un alumno/na, más motivado está).

2.2.-Importancia de la motivación en el aprendizaje

Es predisponer a los alumnos/as a que aprendan. Es hacer que dirijan, sus esfuerzos para alcanzar determinadas metas y es hacer que se les estimule el deseo de aprender. Los propósitos de la motivación consisten en despertar el interés, estimular el deseo de aprender y dirigir los esfuerzos para alcanzar metas definidas.

La motivación hace que salgamos de la indiferencia para intentar conseguir el objetivo previsto. Hoy predomina el síndrome motivacional: la sociedad no está ofreciendo al niño o niña los mejores valores. Sin embargo, toda educación ha de ser motivada. Toda enseñanza motivada es una enseñanza de valores que hace de ella misma algo valioso.

El fracaso de muchos educadores/ras radica en que no motivan convenientemente sus clases. Para conseguir que los alumnos/nas aprendan no es suficiente con explicar

¹⁴ KOONTZ, Harold, Administración una perspectiva global 11ª. Edición. Editorial Mc Graw Hill. México, 1999. p. 403.

bien la materia y exigirles que la estudien. Se hace necesario despertar la atención, crear en ellos un auténtico interés por el estudio, convencerles de que se trata de un valor y estimular su deseo de conseguir los resultados previstos y de realizar los trabajos escolares. Motivar es despertar el interés y la atención de los alumnos/nas por los valores contenidos en la materia. "*Un alumno está motivado cuando siente la necesidad de aprender lo que se está tratando*"¹⁵ . Esta necesidad le lleva a esforzarse y a perseverar en el trabajo hasta sentirse satisfecho.

Para que los alumnos/nas realicen el esfuerzo de estudiar cada materia se hace preciso que encuentren en ellas significados y valores que den sentido al empeño que mantienen y que justifiquen el gasto de sus energías físicas y mentales. Muchas veces la gran fuente de indisciplina en clase es la falta de motivación. Los estímulos deben estar acordes con los intereses del alumno/na.

La motivación, pues, consiste en el hecho de poner en actividad un interés o un motivo. El motivo es interior: es la razón íntima de la persona que le lleva a actuar, en nuestro caso, a querer aprender. Motivo es lo que induce, dirige y mantiene la acción. El incentivo, por el contrario, es exterior: es lo que satisface la necesidad, a lo que se recurre para que la persona persista en sus esfuerzos, en el sentido de alcanzar un objetivo o satisfacer una necesidad.

La motivación, en efecto, es juntamente con la aptitud, la variable más importante del rendimiento de una conducta.

El universo escolar es paralelo al otro gran mundo del niño y niña: el universo familiar, así escuela y familia son los lugares en donde recae y donde el niño y niña halla su fuente de motivación básica. La motivación escolar es un proceso general

¹⁵ Solana, Ricardo F. Op. Cit. p. 120

por el cual se inicia y dirige una conducta hacia el logro de una meta, la aprehensión, comprensión e incorporación en este caso de un determinado conocimiento. La vida escolar trae al niño o niña un universo amplio de conocimientos, algunos de los cuales llama su atención o interés, otros no tanto.

Cuando la motivación hacia la vida escolar es positiva, el niño o niña puede realizar sus tareas escolares con un rendimiento bueno o muy bueno en esto si influye el área de habilidades e intereses particulares del niño o niña, se relaciona bien con sus pares o madres, establece buenos vínculos con sus maestros/tras, y van surgiendo en él o ella intereses respecto a algunas áreas en particular, la música, la matemática, la lengua, las ciencias sociales, entre otros.

Este proceso involucra variables tanto cognitivas como afectivas: cognitivas en cuanto a las habilidades de pensamiento y conductas instrumentales para alcanzar las metas propuestas (el aprendizaje escolar), afectivas en tanto que comprende elementos como la autovaloración, auto concepto y es esta parte específicamente la que se relaciona con la motivación previa que el sujeto en este caso el niño o niña, debe tener para que este vivo en él , el deseo de aprender nuevas cosas.

Ambas variables actúan en interacción a fin de complementarse y hacer eficiente la motivación, proceso que va de la mano de otro, esencial dentro del ámbito escolar: el aprendizaje.

Hay motivación cuando el niño o niña desea ir al Colegio, cuando quiere a su Colegio y se siente orgulloso de el, cuando tiene allí una importante vida social, esto sería en otros términos, semejante a lo que en el ámbito laboral, se conoce como “cultura organizacional”, hay culturas que favorecen la identificación del empleado con su tarea y con su empresa. En el ámbito escolar es necesario todo un conjunto de

cosas aquí la cultura es la escuela, su dirección, sus maestros y los niños o niñas que asisten a ella.

Por ello, cuando el motivo de consulta pasa por problemas de aprendizaje no es solo el niño o niña el sujeto de evaluación, por supuesto haremos un psicodiagnóstico para evaluar su madurez, el desarrollo alcanzado hasta ese momento, si este es coincidente para lo esperable para su edad, su capacidad de atención, si existen indicadores de alguna perturbación cognitiva, etc. pero no obstante, sería importante considerar, como es básicamente el tipo de Colegio al que asiste, la relación con su maestra/tro, con sus compañeros/as. Entonces se debe integrar al niño o niña, a su familia y su escuela y considerar la interacción de estos tres factores.

Dentro del estudio de variables motivacionales afectivas, las teorías de la motivación, postulan que la valoración propia que un estudiante realiza, se ve afectada por elementos como el rendimiento escolar y la autopercepción de habilidad y de esfuerzo.

Entre ellos, el elemento central es la autopercepción de habilidad, debido a que, en primer lugar, existe una tendencia en los individuos por mantener alta su imagen, estima o valor, que en el ámbito escolar significa mantener un concepto de habilidad elevado; y en segundo lugar, el valor que el propio estudiante se asigna es el principal activador del logro de la conducta, el eje de un proceso de autodefinición y el mayor ingrediente para alcanzar el éxito.

Esta autovaloración se da a partir de determinado desarrollo cognitivo. Esto es, autoperibirse como hábil o esforzado es sinónimo para los niños o niñas de poner mucho esfuerzo, ser listo, se asocia con el hecho de ser hábil. La razón se basa en que su capacidad de procesamiento, aún en desarrollo, no les permite manejar un

control personal ni valorar las causas de éxito o fracaso, y por tanto, establecer relaciones casuales.

En los niveles medio superior y superior de educación, habilidad y esfuerzo no son sino sinónimos; el esfuerzo no garantiza un éxito, y la habilidad empieza a cobrar mayor importancia. Esto se debe a cierta capacidad cognitiva que le permite al sujeto hacer una elaboración mental de las implicaciones casuales que tiene el manejo de las autopercepciones de habilidad y esfuerzo. Dichas autopercepciones, si bien son complementarias, no presentan el mismo peso para el estudiante; de acuerdo con el modelo, percibirse como hábil (capaz) es el elemento central.

En este sentido, en el contexto escolar los profesores valoran más el esfuerzo que la habilidad. En otras palabras, mientras un estudiante espera ser reconocido por su capacidad (que es importante para su estima), en el salón de clases se reconoce su esfuerzo.

De lo anterior se derivan tres tipos de estudiantes:

Los orientados al dominio. Niños o niñas que tienen éxito escolar, se consideran capaces, presentan alta motivación de logro y muestran confianza en sí mismos.

Los que aceptan el fracaso. Niños o niñas derrotados/das que presentan una imagen propia deteriorada y manifiestan un sentimiento de desesperanza aprendido, es decir que han aprendido que el control sobre el ambiente es sumamente difícil o imposible, y por lo tanto renuncian al esfuerzo.

Los que evitan el fracaso. Aquellos estudiantes que carecen de un firme sentido de aptitud y autoestima y ponen poco esfuerzo en su desempeño; para "proteger" su imagen ante un posible fracaso, recurren a estrategias como la participación mínima en el salón de clases, retraso en la realización de una tarea, trampas en los exámenes, etc.

El juego de valores habilidad /esfuerzo empieza a ser riesgoso para los alumnos/nas, ya que si tienen éxito, decir que se invirtió poco o nada de esfuerzo implica brillantez, esto es, se es muy hábil. Cuando se invierte mucho esfuerzo no se ve el verdadero nivel de habilidad, de tal forma que esto no amenaza la estima o valor como estudiante. En este caso el sentimiento de orgullo y la satisfacción son grandes. Esto significa que en una situación de éxito, las autopercepciones de habilidad y esfuerzo no perjudican ni dañan la estima ni el valor que el profesor otorga. Sin embargo, cuando la situación es de fracaso, las cosas cambian. Decir que se invirtió gran esfuerzo implica poseer poca habilidad, lo que genera un sentimiento de humillación.

Así, el esfuerzo empieza a convertirse en un arma de doble filo y en una amenaza para los estudiantes, ya que éstos deben esforzarse para evitar la desaprobación del profesor, pero no demasiado, porque en caso de fracaso, sufren un sentimiento de humillación e inhabilidad.

Dado que una situación de fracaso pone en duda su capacidad, es decir, su autovaloración, algunos estudiantes evitan este riesgo, y para ello emplean ciertas estrategias como la excusa y manipulación del esfuerzo, con el propósito de desviar la implicación de inhabilidad.

Motivar es despertar el interés y la atención de los alumnos por los valores contenidos en la materia, excitando en ellos el interés de aprenderla, el gusto de estudiarla y la satisfacción de cumplir las tareas que exige.

Cada alumno y alumna se enfrenta al aprendizaje de los contenidos escolares de manera distinta en función de su nivel de competencia, experiencias previas, motivaciones e intereses, que hace que el proceso de aprendizaje sea único e irrepetible. Conocer las motivaciones de los alumnos/nas es, por tanto, una tarea fundamental que han de llevar a cabo los docentes para organizar las experiencias de aprendizaje de forma que éstos tengan una predisposición favorable para aprender, que es una de las condiciones fundamentales para lograr aprendizajes significativos.

Cuando los alumnos/nas no están motivados y no responden a la intervención del profesor es preciso mejorar los procesos cognitivos básicos, ya que para que un alumno o alumna se interese por aprender y realice el esfuerzo necesario ha de creer que puede alcanzar la meta que se le propone. Saber pensar frente a una tarea concreta condiciona el interés y la motivación por el aprendizaje serie de estrategias para motivar a los alumnos/nas y mejorar sus procesos cognitivos básico a través de enseñarles a pensar.

"Motivar para aprender", es que los alumnos y alumnas se plantean diferentes tipos de metas cuando trabajan en el aula; la motivación de logro, el incremento de la propia competencia, el interés por la actividad en sí misma (motivación intrínseca) y la motivación de control. Partiendo de este análisis, del texto que estamos analizando de Aschersleben K. (1980) "expone las condiciones que debe reunir una tarea para que los alumnos y las alumnas actúen intrínsecamente motivados. Destaca la necesidad de que la realización de dicha tarea sea una ocasión para percibir que se es competente y que se puede realizar de forma autónoma. Propone una serie de

elementos que los docentes han de tener en cuenta para motivar al alumnado y facilitar su aprendizaje”.¹⁶

“Sólo se estudia cuando se aprende”¹⁷ . Lo aprendido viene a ser el resultado final de la suma de esfuerzos que ha supuesto el estudio.

Las técnicas de estudio no pretenden exclusivamente la adquisición de conocimientos, sino que buscan, sobre todo, “fomentar la creatividad, la confrontación de ideas y el espíritu crítico de los alumnos”¹⁸ .

2.3.-Tipos de motivación

- **Motivación positiva:** el alumno/na es consciente de la importancia del estudio:

- **Intrínseca:** se produce un interés por la materia en sí como campo de estudio y de trabajo. El niño o niña aprende por que le gusta lo que se le está enseñando, ejemplo: Aprender a dibujar las letras o su nombre El alumno/na estudia por el interés que en él se despierta “Gusta de lo que se le enseña.”

- **Extrínseca:** el interés por el estudio resulta no tanto de la materia en sí cuanto de las ventajas que ofrece, si no de cómo, la manera de enseñar, el material agradable a los ojos del niño o niña para aprender nuevas cosas, es el profesor que la enseña o del método que esté sigue.

¹⁶ASCHERSLEBEN, K. Op. Cit. p.100

¹⁷ STONER, James Administración 6a. Edición. Editorial Pearson. México, 1996. p.46.

¹⁸ STONER, James. Op. Cit. p.73.

- **Motivación “negativa”**: consiste en hacer que el niño o niña estudie por medio de amenazas y castigos, que pueden venir de la familia o del centro educativo, ejemplo si no terminas la tarea no comes.

- **Física**: castigos físicos y privaciones de salidas de recreo, de diversiones.

- **Sicológica**: amenazas, reprensiones, humillaciones, reprobación. El alumno/na es tratado con severidad excesiva o desprecio. Se le hace sentir que no es inteligente, que es menos capaz que los otros; críticas que le avergüenzan y ridiculizan, o la que lo exhibe como alumno/na malo, como persona de poca volunta.

- **Motivación inicial**: es la que se emplea al comienzo de la clase, puede ser una canción, o un juego, ya que por medio de ellos los niños y niñas interactúan, entre sí y se les da una pauta para que la clase sea más interesante.

- **Motivación de desarrollo**: durante toda la clase. Hay que planificar para renovar constantemente el interés para que el esfuerzo no decaiga, y aprovechar las situaciones de cada momento para reavivar el interés por lo que está siendo estudiado. Las clases tienen que ser participativas, deben involucrarse el cuento, la poesía, la creatividad el juego, actividades que despierten en el niño o niña el amor por lo que se está enseñando y aprecien las cosas maravillosas de la escuela.

2.4.- Fuentes de motivación

Las fuentes de motivación constituyen elementos, factores o circunstancias que despiertan en el alumno/na algún motivo. “Son como manantiales desde donde pueden surgir fuerzas de comportamiento.”¹⁹

- La personalidad del profesor: presencia física, voz, su entusiasmo, su dinamismo, su firmeza, su seguridad. Personalidad sugestiva y estimulante, con acentuadas características de liderazgo democrático.
- El material didáctico y el método utilizado, deben ser interesantes a los ojos de los niños y niñas.
- La propia materia de enseñanza, bien programada, presentada en forma de mensajes significativos relacionados con los intereses y necesidades de los niños y niñas.
- La curiosidad natural del ser humano, y la tendencia a la experimentación son biológicas.
- Actividad lúdica y aprobación social, en el entorno en el que vive, son social.
- Deseo de evitar fracasos y castigos son cognitivas.

2.5.- Técnicas de motivación

El rol del motivador, es el rol de un docente motivador, se trata de un educador que define y desarrolla diversos entornos de aprendizaje quien otorga y orienta al estudiante en el proceso de aprender, la herramienta utilizada es solo un medio para despertar el interés, mantener la motivación y la participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

¹⁹ STONER, James. Op. Cit. p.102.

El resultado de una determinada técnica dependerá de una serie de factores intrínsecos y extrínsecos al educando y de sus diferencias individuales. Tanto es así, que en una circunstancia una técnica puede surtir efecto y en otra no. Una técnica puede sensibilizar a un grupo de alumnos/nas y otra no.

Son innumerables las técnicas de motivación existentes. Y es bueno que así sea, pues el docente, en cualquier circunstancia, tendrá la oportunidad de echar mano de una u otra. Seguidamente vamos a pasar a considerar alguna de las técnicas de motivación.

Técnica de correlación con la realidad: el docente procura establecer relación entre lo que está enseñando y la realidad circundante con las experiencias de vida del discente o con hechos de la actualidad. Esta técnica, según Nerici, se confunde también con la concretización de la enseñanza.

La abstracción, la teoría y la definición representan siempre la culminación o término final del proceso intelectual del aprendizaje, nunca su punto inicial o de partida. Consecuentemente, al iniciar el proceso de aprendizaje de los alumnos/nas sobre una unidad didáctica, en lugar de partir de la abstracción de la teoría para llegar después a los hechos, sígase el camino inverso.

Nuestra enseñanza, siempre que sea posible, debe articularse con los hechos del ambiente o próximo en que viven los alumnos/nas.

El esquema fundamental de la correlación con la realidad es el siguiente:

- Iniciar la lección enfocando objetivamente hechos reales o datos concretos del ambiente físico o social en que viven los alumnos/nas y del cual tengan noticia.

- Hacer que la teoría brote gradualmente de esos hechos o datos reales, mediante explicación y discusión dirigida.

- Una vez formulada la teoría, aplicarla a los hechos, interpretándolos y explicándolos científicamente.

Técnica del éxito inicial: Los pasos a seguir pueden ser:

- Planear pequeñas tareas de fácil ejecución para los alumnos/nas.

- Preparar bien a los alumnos/nas para ejecutarlas, facilitando las condiciones necesarias para el éxito.

- Hacer repetir esas tareas elogiándolos por el éxito.

Técnica del trabajo socializado: Adopta distintas formas:

- Organización de toda la clase en forma unitaria, en función del trabajo que se va a realizar.

- División de la clase en grupos fijos con un jefe y un secretario responsables, por un trabajo y por un informe que deberán presentar a la clase.

- Subdivisión en grupos libres y espontáneos, sin organización fija.

Técnica de trabajo con objetivos reforzados: En primer lugar habrá que señalar unos objetivos, metas o resultados que la clase ha de alcanzar.

- Insistir en la relación directa entre las normas que se deben seguir y los objetivos propuestos.

- Iniciar las actividades de los alumnos/nas y supervisar su trabajo de cerca.

- Informar regularmente a los alumnos/nas de los resultados que están obteniendo.
- Emitir una apreciación objetiva de los resultados obtenidos poniendo de relieve “las marcas” que se vayan superando.

Técnica de la entrevista o del estímulo personal en breves entrevistas informales:

- Convencer a los alumnos/nas de que no están aprovechando bien su capacidad, o del todo.
- Mostrarles la posibilidad que tienen de mejorar su trabajo.
- Sugerirles un método de estudio, con procedimientos específicos de trabajo que contribuirán a la mejora deseada.
- Comprender a los alumnos/nas en sus esfuerzos por mejorar el trabajo que efectúan.
- Elogiar a los alumnos/nos por los aciertos conseguidos y por el progreso realizado, inspirándoles confianza en su propia capacidad.

Es evidente que las técnicas de motivación citadas, y otras no citadas, no constituyen recursos y resortes de eficacia mágica y resultados infalibles, capaces por sí mismas de producir automáticamente buenos resultados; la aplicación de las mismas supone que el profesor conoce y sabe emplear las normas psicológicas de las buenas y auténticas relaciones humanas.

La motivación puede reforzarse con incentivos o estímulos externos de los cuales los más corrientes son las alabanzas y las represiones.

Tras técnicas muy importantes que hay que trabajar son en la casa, con los padres y en la escuela con el maestro o maestra.

2.6.- Frases más utilizadas por el/la docente motivador

- ¡Qué buen niño o niña eres!

Si nosotros podemos creer esto, el niño o niña por lo general responderá a nuestras esperanzas.

- Deseo que seas un buen ayudante. La mayor parte de las veces lo eres.

Esto le resulta estimulante al niño.

- Tranquilo/la, cálmate. Usa tu voz interior.

A menudo cuando un niño o niña necesita que se le corrija, solo necesita un recordatorio.

- Estoy sorprendida, lo has hecho muy bien.

Crea un sentimiento de satisfacción por una actividad bien hecha.

- Esto no es fácil de aprender. Volveremos a estudiarlo en otra ocasión, yo te ayudaré.

Se necesita paciencia. El aprendizaje con ayuda y motivación da mejores resultados.

- ¡Tu lo puedes hacer!.

Encamina al niño o niña hacia el éxito dándole valor y fortaleza.

- ¡Me alegro de que hayas aprendido a recordar ! ¡Qué inteligente eres!.

Al niño o niña le agrada recibir un elogio merecido.

- A Juanita también le gustan los dulces, qué bueno es compartirlos.

Hable como si tuviera la certeza de que su niño o niña lo va a hacer sin que lo obliguen.

- Caramba que bien que pintas, escuchas muy bien, etc.

El niño o niña recibe aprobación, alabanza y elogio.

- Ven aca mi amor, ven a mis brazos hasta que deje de dolerte.

Provoca seguridad y confianza en el niño o niña al mismo tiempo que tranquilidad.

- Ven, voy a ayudarte, gracias por ayudarme.

La actitud adulta motiva a la acción del niño o niña.

- ¡Haz el esfuerzo creo que puedes hacerlo!.

Si ellos creen que pueden hacerlo, lo lograrán.

- Sabía que podías hacerlo

Provoca y motiva al niño o niña a realizar nuevas cosas.

- ¡Qué bien te vas a ver cuando te hayas bañado o lavado!.

El niño o niña necesita incentivo, elogio y la seguridad del adulto.

2.7.- Influencia de la motivación en el desarrollo infantil

Hay que tomar en cuenta que tanto un ambiente familiar y escolar armonioso, no sólo son esenciales para el bienestar mental y emocional de los niños y niñas, también son importantes para el desarrollo de la creatividad y la motivación; porque cómo se puede esperar que el niño o niña se sienta motivado y relajado para expresarse, si su entorno es hostil; o cómo es factible que tenga ánimo para desarrollar su creatividad positivamente si está deprimido porque recibe poca atención y amor.

En las escuelas, en ocasiones, los planes de estudio no le dan la importancia suficiente a la motivación y a la creatividad y sí al pensamiento lógico, la seriedad es un requisito para la disciplina, mientras que la diversión y el juego van en contra del aprendizaje. Este sistema, como es de suponerse, va en detrimento del pensamiento creativo y del desarrollo de las capacidades que éste puede generar.

Existen niños y niñas con un temperamento pasivo y otros que demuestran su creatividad de manera activa, estos últimos son personas que se rebelan ante los sistemas y las reglas, y prefieren adquirir sus conocimientos de manera libre. Esto puede representar un problema para los padres y educadores, pero si éstos hacen uso de la motivación y la creatividad y toman como regla básica que “aprender es divertido”, muchas de las dificultades podrán superarse.

Bono nos dice: “Es mejor tener suficientes ideas, aunque algunas de ellas estén equivocadas, que no equivocarse nunca por no tener ideas”²⁰.

2.8.- Cómo fomentar la motivación en el niño o niña.

La mejor manera de ayudar al niño o niña a desarrollar la motivación es con el ejemplo. El comportamiento de los padres dentro del hogar y de los maestros en el aula es esencial, ya que el niño o niña necesita un ambiente adecuado donde no sólo se le motive y se le apoye, también requiere ver actitudes en los adultos que le demuestren que estar motivado en la vida es bueno y aporta grandes beneficios.

Desafortunadamente en muchos casos, cuando se llega a la edad adulta se pierde la alegría, la frescura y la capacidad de asombro que distingue a los niños y niñas. Los problemas suelen abrumar y el estrés es un gran enemigo de la motivación, por ello es importante adquirir un actitud mental positiva con disposición para cambiar patrones negativos. El amor a la vida y a la alegría son factores indispensables para que la transformación se logre, está demostrado que sonreír en un momento difícil cambia la perspectiva mental de las cosas.

²⁰ TERJO L, Olivia, y otros, *Proyectos Escolares*, Ediciones Euroméxico, S.A. España . 2004, p. 54

Lo que parece ser insignificante puede ser gracioso, lo cotidiano se vuelve monótono porque se deja de apreciar el contenido. Un buen método para recobrar al niño o niña interiormente es involucrarse en el mundo infantil con la mente abierta, porque los niños y niñas descubren y redescubren, no hay límites para su ingenio, motivación, e imaginación y sorpresa. Por otra parte, también es importante compartir con el niño y niña el entorno cotidiano desde su perspectiva creativa; ejemplo son un paseo por el parque o jardín, observar la naturaleza, asombrarse de ella, hacer algún cuento de un árbol que llame su atención. La importancia es darse un tiempo para compartir con el niño o niña que se sienta motivado, porque esos momentos no sólo son valiosos para el niño o niña, también lo son para los padres, madres y maestros/tras.

Jung nos dice “El principio dinámico de la fantasía es el juego que... ser contradictorio con el principio del trabajo serio. Pero sin este jugar con la fantasía, jamás ha visto luz ningún trabajo creativo”.²¹

El juego no es solo diversión y esparcimiento para los niños y niñas, es una actividad inherente a su desarrollo físico, mental y en muchas ocasiones motivacional. Se hace esta distinción porque no todos los juegos son creativos y motivacionales, aunque toda actividad motivadora y creativa incluye juego ya que en éste se manifiesta el sentido del humor, placer y la concentración, características elementales para que fluya apropiadamente la motivación. Además existen una variedad de juegos, el juego didáctico que es muy útil en la escuela, que están diseñados especialmente con el propósito principal de integrarlos a la escuela, como juegos educativos motivadores con los cuales el maestro se puede apoyar en su labor docente. Pero también son muy útiles en el hogar, sobre todo con los niños o niñas pequeñas/ños que empiezan a descubrir el medio que les rodea.

²¹TERJO L, Olivia, Op. Cit, p. 35

Carmen Gaité nos dice: “ El juego es el modelo actividad de una humanidad libre, de una humanidad perfecta o de una humanidad satisfecha”.²²

Los juegos didácticos no son un fin en sí mismos, sino una etapa que se circunscriben en el conjunto de los procedimientos de la pedagogía activa. No son más que un momento del aprendizaje, pero si no son empleados con conocimiento completo constituyen un gran momento en la clase.

El juego didáctico integra actividades de percepción, actividades sensorio motoras, actividades verbales, y actividades donde se relaciona el conocimiento del mundo de los objetos y los seres vivos con un alto contenido de afectividad.

Así como el juego, hay otras formas que se utilizan para motivar a los niños y niñas como son los cuento, las canciones, entre otros.

Los cuentos son muy prácticos a la hora de motivar ya que podemos hacer cuentos de innumerable cosas. Cuando se escucha la palabra “cuento”, es muy común que se evoque a la niñez, sin embargo en la actualidad los niños y niñas han perdido el gusto por esta forma narrativa para darle toda su atención a los juegos de la computadora, video y programas televisivos, esta situación les corta la posibilidad de emplear una herramienta idónea para despertar en ellos la motivación, el asombro, la curiosidad y el interés por los retos, así como adquirir valores y conocimientos.

Para que los cuentos sean atractivos a los niños y niñas, es importante tomar en consideración los temas que les llaman la atención, sus aficiones, sueños y edad. En

²² Gui Didáctica, *Expresión Lúdica y Creativa*, Universidad Politécnica Salesiana, p.14 (no tiene año)

el caso de los infantes de 5 y 6 años, las narraciones deben tener un lenguaje sencillo e ilustraciones de un gran colorido.

Los cuentos son una muestra de motivación en la que los niños y niñas pueden participar de manera activa, como se sugiere en estas propuestas:

- Después de leer un cuento, pedirle al niño o niña que narre o escriba un final diferente, que cambie las características de los personajes o que comente cómo se imagina que son.

- Mientras se lee el cuento, interrumpir la narración en el momento en que se plantea el problema para preguntarle al niño o niña cómo resolvería el problema a qué estamos motivando al niño y niña.

- Analizar junto con el niño o niña el cuento, interrogándolo sobre qué aprendió, qué valores exaltaron los personajes, qué retos tuvieron que enfrentar y, finalmente, pedirle que explique a qué conclusión llegó.

- Es muy importante que se respeten los comentarios del niño o niña y que se felicite por haberlos hechos, esto los motiva para futuros trabajos en clase.

Las canciones, son otra fuente de motivación para el niño o niña, es agradable escuchar después de una clase o actividad una dulce melodía, como la que nos cantaban nuestros padres. ¿Qué ocurre en la escuela primaria? El sonido y el ritmo son elementos esenciales de la música, desarrollar también su capacidad para captarlos y producirlos, conocerlos y emplearlos hasta lograr comprender estructuras musicales de una cierta complejidad, son los propósitos de una enseñanza en los planteles educativos.

Es bueno que los niños y niñas se relacionen con el lenguaje musical en forma dinámica, de tal forma que exploren, descubran y aprendan jueguen, creen y se

motiven por medio de la música, y la sientan como algo en verdad muy cercano, y se familiaricen con sus elementos, llegando hacer capaces de manejarlos y ordenarlos de tal forma que los utilicen para comunicarse.

CAPITULO III LECTOESCRITURA

3.1.- ¿Qué es lectoescritura?

El concepto de alfabetización en la actualidad corresponde al conjunto de “los conocimientos enseñados por la escuela y aprendidos en clases... y que forman parte esencial de la transmisión social del saber en sociedad”²³

Para Dale, “la lectura y la escritura son dos procesos que corren paralelos en su desarrollo; no son simultáneos, sino que se interrelacionan e influyen a través de toda la vida útil en una persona, delimitados por las competencias lingüísticas, cognitiva, social y cultural del individuo”²⁴.

3.2.- Importancia de la lectoescritura

Leer y escribir es hoy en día, un conocimiento tan significativo que no existe nadie que pueda considerar innecesario su aprendizaje. Por lo contrario, la importancia de la lectoescritura es constantemente reafirmada como derecho y necesidad básica de todos. En un mundo donde es necesario aprender a lo largo de toda la vida, saber leer y escribir es de vital importancia. Muchos entienden la alfabetización como un factor de adaptación; adaptación a la vida moderna y a las nuevas posibilidades de trabajo. La lectura y escritura son la base de posteriores aprendizajes y constituyen una importante distinción en el ámbito social y cultural.

La iniciación a los códigos de la lectura y escritura cobra un valor distinto al que se le ha atribuido tradicionalmente, ya que deja de ser el eje alrededor del cual giran las actividades de enseñanza aprendizaje, convirtiéndose en una meta supeditada a otras ahora más importantes: la motivación por adquirir los nuevos códigos, el acceso a

²³ COOCK-GUMPERZ, Jenny, *Construcción Social de la Alfabetización*, Editorial Paidós, Barcelona, 1988, p.15.

²⁴ DALE, Philip, S. *Desarrollo del Lenguaje*, Un Enfoque Psicolinguístico, Editorial Trillas, México, 1980, p. 78.

sus características diferenciales, la comprensión y valoración de su utilidad funcional, etc.

De este modo, y durante este proceso los niños o niñas aprenden las propiedades de significación, información y comunicación inherentes al texto escrito, descubren algunas de sus características de convención y sobre todo, si ello se propicia adecuadamente, se interesan por la lengua escrita, la lengua oral y su utilización.

Para leer y escribir el lectoescritor utiliza claves grafofonéticas, sintácticas y semánticas. La grafofonética nos ayuda a establecer una relación entre el código (letras o signos) y la imagen acústica que representan. La clave sintáctica nos revela la estructura del lenguaje utilizado en el texto, mientras que la clave semántica se refiere a los conocimientos léxicos y experiencias extratextuales del lectoescritor (conocimiento previo).

Si bien la lectoescritura necesita de mecanismos motores: ojos y en ocasiones oídos, el proceso de cifrar, descifrar e interpretar es función del intelecto. El propósito fundamental de la lectoescritura es construir significados. Conociendo su proceso podemos diseñar y ofrecer actividades dirigidas a desarrollar y refinar destrezas lingüísticas necesarias para una mejor utilización de las artes del lenguaje.

La enseñanza de la lectoescritura consiste en proveer actividades que estimulen el desarrollo de destrezas de codificación, descodificación e interpretación de contenidos textuales. La enseñanza aprendizaje de la lectoescritura comienza desde que el bebé descubre el lenguaje, y se prolonga durante toda la vida.

Leer es entender, interpretar y comprender unos signos gráficos y abstraer de ellos un pensamiento. Es un proceso psicológico, es el arte de pensar, es un proceso inteligente. Es un medio de comunicación interpersonal y de relación social que constituye uno de los pilares fundamentales para el desarrollo de la personalidad y de la sociedad.

La lectura exige la habilidad de extraer información semántica y sintáctica acerca de las palabras. En este sentido, se puede decir que en el aprendizaje y dominio de la lectura, el niño o niña debe saber utilizar dos fuentes de información.

La información visual ²⁵. Que proviene de procesos sensoriales y de la aplicación de las reglas de conversación, grafema fonema. Es evidente que la percepción de las palabras impresas se consigue analizando las características de los trazos de las letras, aunque siempre que leemos no tenemos que analizar sistemáticamente las características gráficas y fonológicas de todas las letras.

Información no visual ²⁶. Proveniente de procesos mentales superiores, como razonamiento, memoria, experiencias y conocimientos previos que tenemos del mundo y de nuestro entorno que nos ayuda, durante el proceso de lectura, a reducir la incertidumbre acerca de lo que se está leyendo.

El acceso a la información visual en la lectura es importante, pero no suficiente. ¿Qué ocurre cuando en un texto podemos analizar la información visual y no la comprendemos? En este caso, es porque falla en el lector el uso de la información no visual (por ejemplo, conocimiento del lenguaje, de la materia de estudio).

²⁵ Tomado de JIMENEZ, Juan, E. y, ARTILES Ceferino, *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*, Editorial Síntesis, 2001, p. 78

²⁶ Idem., p. 78

Todo lector lo que hace es coordinar informaciones visuales y no visuales e ir elaborando hipótesis acerca del sentido del texto y de lo que sucederá.

La lectura no es un aprendizaje mecánico, ni se realiza de una sola vez y por eso no puede limitarse a un curso o ciclo de educación obligatoria. El material de lectura debe ser adecuado a la edad, medio cultural e intereses de los niños o niñas. Descifrable: lenguaje y contenido relacionados con las experiencias del niño o niña. Comprensible: nivel adecuado a la capacidad del niño o niña. Atractivo: presentación y contenido motivador, tocando su afectividad y emotividad, al mismo tiempo que desarrolle el aspecto cognitivo y social.

“La escritura es una forma del lenguaje y constituye un excelente *medio de expresión* en cual está íntimamente ligado al pensamiento”²⁷.

El escribir es un hecho lingüístico cuya esencia consiste en producir significados a través de un sistema de signos gráficos estables. La escritura es también un actividad perceptiva motriz que requiere de una adecuada integración de la madurez neurofisiológica, que implica el desarrollo de la motricidad fina, (especialmente a nivel de manos y dedos) y una regulación tónico-postural general, así como también el desarrollo del lenguaje que permita comprender lo que se escribe y transmitir su significado. La escritura es un proceso cognitivo complejo y largo, en el que la percepción y la memoria no juegan el rol fundamental que les adjudicó la enseñanza tradicional durante mucho tiempo.

La escritura requiere que el niño o niña tenga una madurez intelectual que facilite el manejo de las letras como símbolos y el dominio de la estructuración espacio-temporal. El proceso de escritura pasa por etapas que van desde el garabateo y las

²⁷ WILLMANN. La Escritura es el mejor medio de formación. Kapelusz. Buenos Aires, 1980, p. 20

señales sin significado convencional, para luego llegar a las escritura concreta y manifestar mensajes claros y entendibles. Esto se perfecciona con el tiempo.

Cuando un niño o niña consigue dominar el tamaño, inclinación y estética del trazado, podemos decir que domina realmente la destreza de la escritura. Se suele considerar que los principales factores responsables del éxito o fracaso en la escritura, sean el tipo de letra a imitar.

3.3.- Maduración para la lectoescritura

El aprendizaje de la lectoescritura depende de la maduración que es el desenvolvimiento de los rasgos heredados, combinados con el resultado del crecimiento: aumento de tamaño, volumen, etc., y del desarrollo: cambios en la complejidad de las funciones.

John Downing y Derek V. Thackray en su libro “Madurez para la lectura” nos dice:

“La madurez para la lectura se define como el momento del desarrollo en que, ya sea por obra de la maduración o de un aprendizaje previo, o de ambos, cada niño individualmente puede aprender a leer con facilidad y provecho”.²⁸

La lectoescritura implica un proceso de enseñanza. La lectura y la escritura son elementos inseparables de un mismo proceso mental. Por ejemplo, cuando leemos, vamos descifrando los signos para captar la imagen acústica de estos y simultáneamente los vamos descifrando en unidades mayores: palabras, frases y oraciones para obtener significado. Cuando escribimos ciframos en códigos las palabras que a su vez vamos leyendo (descifrando), para asegurarnos de que estamos escribiendo lo que queremos comunicar.

²⁸ DOWNING John, THACKRAY Derek V, Madurez para la lectura, Buenos Aires, 1974, p. 8.

Conforme el niño y la niña vaya madurando en su desarrollo debe estar listo para un determinado aprendizaje, en el caso de la lectura, implica la maduración en varios aspectos: el niño y niña debe poseer una edad visual que le permita ver con claridad objetos tan pequeños como una palabra. Requiere también una maduración de percepción auditiva que le permita discriminar sonidos tan próximos como el de un fonema y otro. En el caso de la escritura, implica que el niño o niña debe poseer un desarrollo de la motricidad fina, especialmente a nivel de las manos y de los dedos, y una regulación tónico postural general, como también un desarrollo del lenguaje que le permita comprender lo que escribe así como transmitir significado. Al igual que en la lectura, la escritura requiere que el niño o niña posea una madurez intelectual que le permita manejar las letras como símbolos y dominar la estructuración espacio-temporal necesaria para su codificación y decodificación.

La actividad creadora del niño y la niña, las vivencias adquiridas por la vía sensible, quedan impresas en las capas profundas de la mente y para toda la vida. Estas vivencias se graban y pueden ser utilizadas como patrones de comparación para la actividad intuitiva posterior. No solo las experiencias vividas por el niño y niña quedan grabadas en su mente, sino también los aprendizajes impartidos por el docente.

En la especificidad de la madurez para la lectura y escritura, nos encontramos, además, con dificultades para determinar el momento en que un niño o niña está maduro para la lectura y escritura, porque los niños y niñas avanzan de manera dispar y sus capacidades innatas varían grandemente; y porque los materiales y métodos son distintos en las distintas aulas y ello influye en la maduración.

Downing y Thackray muestran algunas de sus ideas sobre educación y madurez; en primer lugar que la educación debería hacerse en acuerdo con la naturaleza: “Hay para cada tipo de enseñanza, un momento que debemos reconocer, y cada uno tiene sus propios peligros que debemos evitar”; “cada período, cada etapa de la vida tiene

su propia perfección”²⁹. Por otra parte destacan a Bruner, citan su famosa frase: “Las bases de cualquier materia pueden enseñarse a cualquiera, a cualquier edad, en alguna forma”³⁰ interpretando la expresión “en alguna forma” como la capacidad del maestro de adaptarse al nivel de desarrollo del niño o niña. Finalmente la definición que ellos entregan es la siguiente: “El término madurez para cualquier tipo de aprendizaje se refiere al momento en que, primero, el niño puede aprender con facilidad y sin tensión emocional, y segundo, en que el niño aprende con provecho, porque los esfuerzos pendientes a enseñarle dan resultados positivos”³¹.

Frente a las posiciones que postulan un cierto nivel de maduración como requisito para iniciar las actividades de lectoescritura, debemos incorporar el concepto de Vygotsky de la “Zona de desarrollo próximo”. Este autor plantea la existencia en el que el niño o niña de una amplia zona que puede ser estimulada para lograr un desarrollo superior a su edad mental. Este psicólogo realizó experiencias con niños de edad mental de cero años, los que con una pequeña ayuda lograron resolver problemas para niños de 12 años. Sostiene este estudioso que una estimulación adecuada y oportuna logra un rendimiento escolar mayor y de mejor calidad. En el desarrollo infantil es fundamental la imitación de modelos y que la instrucción debe preceder a la maduración, puesto que “el único tipo de instrucción adecuada es la que marcha adelante del desarrollo y lo conduce”³².

3.4.- Etapas de la maduración lectora

Las etapas de la maduración por las que las niñas y niños pueden pasar en su proceso de aprendizaje son las siguientes:

²⁹ DOWNING y THACKRAY, Op. Cit. p. 80

³⁰ BRUNER, Jerome, *Acción Pensamiento y lenguaje*, Comp. De José Linaza. Alianza Editorial S.A. Madrid, p. 90.

³¹ Idem., p. 81.

³² VYGOSTKY, Lev, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Critica, Grijalbo Mondadori, 1995, p.66.

- **Escritura no diferenciada:** Se caracteriza por una expresión de garabato, continuo o suelto, zig-zag, bucles. Todavía no se diferencia el dibujo de la escritura.

- **Escritura diferenciada:** El niño o niña comienza a diferenciar el dibujo de la escritura. Utiliza una cantidad de letras, números, pseudo letras, sin correspondencia entre lo escrito y lo oral. Busca diversas posibilidades para encontrar una relación entre oral y escrito, varía la grafía, y la cantidad de grafías (palabras largas y cortas). Usa el mismo número de grafías (no tienen repertorio), modifica el orden de las grafías.

- **Escritura silábica:** La primera relación oral-escrito que establece es la de la sílaba. Es la primera unidad oral que es capaz de segmentar. Escribe una grafía para cada golpe de voz o sílaba.

Sin valor sonoro convencional, para cada sílaba escriben una letra cualquiera. Ejemplo: S E M para PA TA TA.

Con valor sonoro convencional, para cada sílaba escriben una letra que sí está en la sílaba, puede ser:

En las vocales, ejemplo: I U A para PINTURA.

En las consonantes, ejemplo: P T para PATO.

En las vocales y en las consonantes, ejemplo: P A T para PATATA.

-**Escritura silábica- alfabética:** Se dan cuenta de que la sílaba tiene más de una letra. Al confrontar sus ideas con la escritura convencional descubren que hay más partes, que la escritura va más allá de la sílaba, ejemplos: A LO para GA TO, saben que hay dos letras en TO, pero no saben bien cuales. DOI para BOINA, buscan un valor sonoro próximo (B-D).

- **Escritura alfabética:** A cada sonido le corresponde una letra o grafía propia. Escriben textos completos en una lectoescritura convencional como la que usamos en el mundo adulto.

3.5.- Métodos de lectoescritura

Métodos sintéticos

Son aquellos que partiendo del estudio de los elementos más simples (grafemas, sílabas) tienen como objetivo final que el niño conozca y domine las estructura más complejas (frases, textos). En estos métodos se da una mayor importancia a los procesos de decodificación del significante. Los pasos formales que el maestro introduce en las sesiones didácticas al compartir esta metodología son los siguientes:

- Estudio analítico de vocales y consonantes, y es frecuente asociarlas, respectivamente, a una representación gráfica de algún objeto familiar que empiece por la letra que se está enseñando. En esta primera etapa, adquiere especial importancia la discriminación e identificación de las letras.

- Combinación de las letras entre sí para formar las sílabas.

- Identificación de las palabras que han sido formadas a través de la unión de las sílabas aprendidas, poniéndose especial énfasis en la significación de las palabras.

- Se introduce la lectura oral de pequeñas frases que han sido formadas a partir de la relación y significación de las palabras entre sí.

- **Alfabético**³³ : Inicia el proceso de aprendizaje, procurando que el escolar identifique y reconozca las letras (vocales y consonantes) a través de su nombre. Esta forma es cada vez menos practicada, ya que representa el inconveniente de que el

³³ Tomado de JIMENEZ, Juan, E. y, ARTILES Ceferino, *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*, Editorial Síntesis, 2001, p81

alumno/na tiene que dar sonidos falsos (por ejemplo, eme, ese) y, por tanto, al formar la sílaba es necesario eliminar articulaciones y fonemas. El dominio se adquiere, en esta caso, mediante la repetición. A este método también lo llaman de “deletreo”.

- **Método fónico**³⁴: Consiste en familiarizar al niño o niña con los sonidos de las letras, no de sus nombres, los cuales pueden ser combinados en sílabas, palabras y en unidades más largas del lenguaje. El alumno/na debe ser capaz de evocar de forma automática el sonido que equivale a cada letra para poder seguir avanzando. La secuencia se inicia con la enseñanza de las formas y sonidos de las letras, como regla general se empieza por las vocales, Luego del sonido, se enseñará el signo y finalmente, el nombre de la letra. Luego se introducen las consonantes en un orden prescrito y su sonido se combina con cada una de las vocales. Finalmente las sílabas son combinadas para formar palabras y éstas, frases y oraciones.

El método fonético supone, pues, que la habilidad de decodificación grafo-fónica ha de ir precedida por un análisis de los fonemas mediante:

- Reconocimiento dentro de una palabra de un fonema especificado previamente.
- Reconocimiento del sonido inicial, medio o final de una palabra coincide con el de otra palabra.
- Identificación de rimas. Se trata de reconocer si una palabra es idéntica a la otra al coincidir el sonido inicial o final.
- Pronunciación de un fonema que ocupa un lugar determinado en una palabra.
- Articulación de todos los sonidos de una palabra en orden correcto (segmentación).
- Contar los fonemas que tiene una palabra.

³⁴ Idem. , p. 81

- Ante una secuencia de sonidos del habla, presentados de forma aislada, reconocer la palabra que se forma con ellos.
- Omisión de algunos fonemas en las palabras.
- Especificación de los fonemas que se omiten en las palabras.
- Sustitución de unos fonemas por otros en las palabras.

Sin embargo, hay que hacer notar que estas actividades encaminadas a estimular la capacidad de los niños y niñas para analizar la estructura sonora del lenguaje no son exclusivas de esta metodología de enseñanza, más bien, el aprendizaje de las correspondencias letra-sonido puede resultar más fácil si los métodos de lectura incorporan actividades para desarrollar este tipo de habilidad metalingüística.

- **Método silábico**³⁵: Los que caracteriza a este método es la unidad silábica, como unidad clave de sonido. Las sílabas aprendidas se combinan para formar palabras y oraciones.

Este método tiene mayor utilidad en la lengua castellana que el fónico por que muchas consonantes sólo se pueden pronunciar con las vocales. Precisamente de ellos se derivan los métodos que reciben la denominación de silábicos. En ellos se aprenden primero las vocales, y luego son introducidas las consonantes labiales con vocales de silabación directa, palabras con sólo sílabas estudiadas y nuevas consonantes y sílabas de las consonantes.

El aprendizaje de las sílabas se realiza mediante ejercicios de repetición, hasta lograr su reconocimiento y pronunciación.

³⁵ JIMENEZ, Juan, E. y, ARTILES Ceferino, Op. Cit. p. 82

En el estudio inicial de la sílaba, es frecuente el uso de algunos recursos, como, por ejemplo, las barajas fotosilábicas, y la introducción de significantes escritos con significación propia, es decir, palabras monosílabos con el fin de incrementar la motivación hacia su estudio.

Este método ha tenido aceptación porque es fácil para realizar el proceso de enseñanza de lectura y requiere de un mínimo de conocimiento por parte del docente.

Métodos analíticos

Este tipo de métodos inicia el proceso de lectura a partir de unidades lingüísticas con significado. Se insiste desde el principio en el significado de los que se lee. En estos métodos es característico el estudio de estructuras complejas significativas (frases, palabras) para que al final el proceso el niño o niña sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (sílabas y letras) a través de las sucesivas descomposiciones analíticas que va efectuando de dichas estructuras complejas.

- Método de la palabra generadora: En este método, cada palabra es presentada en un contexto y es aprendida mediante un procesos que se inicia con un descubrimiento de la significación de la palabra planteada.

Una vez aprendida la palabra se orienta la atención hacia sus elementos componentes, las sílabas y letras y sus sonidos. Ello permite que se puedan reconocer y pronunciar nuevas palabras a partir de la combinación de las sílabas conocidas.

Los pasos de este métodos son: Lectura de la palabra generadora; descomposición de la palabra en sílabas; descomposición de la sílaba en sus elementos fónicos; recomposición de la palabra generadora; combinación de las sílabas conocidas para formar nuevas palabras; agrupación de palabras en frases y oraciones.

- **Método de frases:** La frase tiene un contenido más significativo que la palabra y, además, permite un proceso más rápido para una lectura eficiente.

En este método cada frase es escrita en un pizarrón o en otro elemento que sea suficientemente visible para todos. Luego se mira atentamente, se repite varias veces y se compara con las frases aprendidas anteriormente. Mediante los ejercicios de repetición se aprende gradualmente a distinguir las nuevas frases de las anteriores. En cada frase se destacan las palabras conocidas y se aprenden las nuevas siguiendo los pasos del método de palabras.

- **Método de oraciones:** En este método la unidad de lectura, en lugar de ser la palabra, es la oración. Las oraciones utilizadas son cortas y de contenido familiar para los niños o niñas. El docente escribe en la pizarra una oración que representa una idea importante de algún tema interesante o importante para los niños o niñas. Después de las primeras clases este proceso se hace más fácil por la ayuda de las palabras aprendidas. Nuevos ejercicios diferentes permiten reconocer las nuevas palabras a simple vista. Finalmente sigue el proceso de descomposición de cada palabra según se ha señalado. Este método tiene aceptación ya que permite el desarrollo de todas las actitudes y conductas para una buena lectura, actitud de lectura comprensiva, una clara comprensión del significado, seguridad e independencia en el reconocimiento de las palabras, reacción inteligente a lo leído, aplicación de las ideas adquiridas y un interés en el aprendizaje.

Método de cuentos: En este método generalmente se empieza con una historieta rítmica, con una palabra o frase intercalada, que se repite periódicamente, se favorece así la memorización del niño o niña. La secuencia que se realiza es similar al método de oraciones, frases y palabras, primero se identifican un grupo de palabras en cada oración, las palabras individuales son identificadas en cada frase, los elementos componentes de las palabras seleccionadas son estudiados y mediante la aplicación de los elementos conocidos se descubren nuevas palabras.

Método integral:

El niño debe aprender las reglas de la combinatoria y sustitución lingüística en la expresión escrita, de la misma manera que aprendió en su expresión oral, esto es enfrentándose con el sistema estructurado del lenguaje, ejercitándolo, superando construcciones deficientes recurriendo al soliloquio (cambiando los términos y sus flexiones de número y género en el contexto verbal), dramatizando, dialogando en la composición hasta alcanzar la traducción del lenguaje emocional y situacional en equivalentes gráficos.³⁶ (Oñativia)

El método consta de un primer período preparatorio: desarrollar el esquema corporal, coordinar modelos visuales de escritura con patrones rítmicos de pronunciación, estructurar el espacio gráfico. En esta etapa, se usan las tarjetas de dibujo como recurso didáctico. Las tarjetas son de distintos colores según la función sintáctica correspondiente (objeto, acción, cualidad). En el segundo momento se pasa de las tarjetas dibujo a las tarjetas palabras introduciendo el grafismo con lectura simultánea. Se propone juegos de sustitución de tarjetas con el mismo color de fondo, lo cual permite mantener la sintaxis.

Se organiza primero oraciones con tarjetas que son leídas colectivamente, para presentar, luego la misma oración con “tarjetas palabras”, las cuales son copiadas en los cuadernos. En este, momento pueden realizarse variaciones morfológicas y semánticas. Ejemplo: “El perro bebe leche”, “Los perros beben leche”.

La tercera etapa corresponde al período de la sílaba mediante al análisis de los textos conocidos, ayudándose con palmadas que permiten la separación en sílabas. Se utilizan tarjetas silabeadas, a partir de la formación de nuevas palabras, los niños o niñas escriben oraciones.

³⁶ Citado en Expresión Oral y Escrita, Verónica Di Caudo, Escuela de Pedagogía, Quito , p.69.

3.6.- Rol del docente en el aprendizaje de la lectoescritura

El rol del docente en el aprendizaje de la lectoescritura debe fundamentarse en un proceso didáctico, un adulto autorizado, capaz de proveer al niño o niña de la información que necesita, teniendo siempre en cuenta el contexto en el que se plantea el aprendizaje. El docente será así, un guía activo, un mediador entre el conocimiento y el niño o niña.

El papel del docente o adulto es proveer las oportunidades para que el niño o niña interactúe activamente con el medio. Basada en los principios generales de la teoría constructivista de Piaget, en los esquemas asimilatorios que llevan al niño o niña a plantearse hipótesis interpretatorias de los signos escritos, surge la propuesta de la psicogenesis y la alfabetización emergente que, postula que el paso del lenguaje oral al lenguaje escrito sigue una evolución determinada. La teoría psicogenética considera que el niño o niña dispone de una precoz capacidad para leer y escribir, también considera que el niño o niña vive en un mundo alfabetizado y en consecuencia, elabora ideas propias al respecto y formula diversas hipótesis acerca del sistema de escritura.

El docente en esta etapa debe tener una relación directa con sus alumnos y alumnas, ser un facilitador democrático y un mediador entre sus alumnos/nas y el contenido. “Tiene que guiar y acompañar el proceso de aprendizaje problematizando la realidad. Debe estimular a los niños y niñas para que se interesen por el objeto de conocimiento y así llegar a un aprendizaje”.³⁷ Y debe promover a situaciones conflictivas, contextualizadas y significativas.

Para ello, el niño y niña tendrán que dominar dos grandes artes, la lectura y la escritura siendo necesario aplicar en ellos algunos métodos de enseñanza para que

³⁷ Citado en , Expresión Oral y Escrita, Op. Cit. p.107

lleguen a tener un aprendizaje significativo. Estos métodos utilizados por el docente deben promover la interacción entre los alumnos y alumnas.

Emilia Ferreiro partiendo de la teoría piagetiana describe tres grandes niveles evolutivos en la adquisición de la lectoescritura en niños y niñas pequeños.

El primero es la búsqueda de modos para distinguir entre el dibujo y la escritura. La forma en que están organizadas las líneas en el dibujo y en la escritura es lo primero que advierte al niño o niña (las letras no reproducen la forma de los objetos), apareciendo en sus garabatos la linealidad y la arbitrariedad de formas. Después de eso, acepta las formas convencionales de las letras; es un paso rápido. Es este primer nivel logra distinguir entre el dibujo y la escritura y considera las cadenas de letras como objetos sustitutos. Luego vendrá la interrogante ¿Cuántas letras debe tener una palabra para ser tal? y la siguiente condición, es que deben ser letras diferentes: son los principios de cantidad mínima y de variación cualitativa interna.

El segundo nivel comienza cuando el infante se preocupa por las diferencias gráficas que puedan tener distintas interpretaciones. Podría ser que ellos trabajan con la siguiente hipótesis: el número de letras está relacionado con el tamaño del objeto, por ejemplo: más letras para un objeto grande, menos letras para un objeto pequeño. Otras hipótesis usadas por los niños o niñas, basada en el principio cuantitativo es que las palabras no pueden tener menos de tres letras ni más de seis o siete; por consiguiente, realizan sus creaciones con esta medida. Pueden también usar el eje cualitativo y variar no el número si no la forma de las letras. También pueden mezclar los dos ejes cuantitativo y cualitativo.

El tercer nivel se caracteriza por la fonetización de la palabra, silábica, silábico-alfabética y alfabética. A la hipótesis silábica, el niño o niña puede llegar por diferentes caminos, generalmente representándola con una consonante; en el caso del castellano también con una vocal. Cuando llega a la hipótesis alfabética han

comprendido la naturaleza del sistema escrito, aunque aún no puedan manejar todos los aspectos de la escritura. En el tercer nivel, para poderlo alcanzar se necesita de toda la ayuda que el maestro y/o el adulto le pueda prestar al niño o niña.

Todo docente sabe que los niños y niñas llegan con un rico bagaje de conocimientos que pueden sorprender a cualquier educador, es tarea de todo buen maestro aprovechar estos conocimientos y basarse en ellos a la hora de planificar estrategias y proyectos de enseñanza.

La intervención del docente es muy importante para lograr que los niños y niñas sean lectores y escritores competentes, ya que es necesario diseñar actividades, pero es preciso advertir que las situaciones didácticas son una condición necesaria pero no suficiente para alcanzar ese objetivo. Las intervenciones que el maestro despliega en el marco de dichas situaciones juegan un papel fundamental.

El maestro debe hacer de su intervención una situación de enseñanza reflexiva, con el fin de iniciar a futuros lectores y escritores críticos y competentes. Los maestros/tras tienen que dar lo mejor de ellos en sus clases, sus conocimientos, creatividad, espontaneidad y flexibilidad.

El docente debe respetar las diferencias de sus alumnos/nas, y conocer los procesos constructivos de estos. Debe estimular siempre, la participación y las destrezas de escuchar con atención y debe hablar con fluidez a los niños y niñas.

Planificar situaciones de aprendizaje motivadoras para el niño y niña, actividades en las que ellos y ellas participen de diversas maneras frente a los textos, tomando apuntes, o copiado, con técnicas variadas a las distintas actividades.

El docente debe crear en el aula un ambiente alfabetizador con estímulos suficientes y motivadores, dotando de variados materiales escritos. También debe actuar como lector y como escritor haciendo participar a los alumnos/nas de situaciones que le permiten mostrar cómo se lee y cómo se escribe.

Ser un buen informante del uso de la lengua escrita, presentando a la misma como un código estable. Debe indicar a los niños o niñas el uso correcto de las letras mayúsculas y minúsculas, signos de puntuación, separación de palabras.

El profesor es una persona que piensa que todos sus alumnos/nas son personas importantes, se desvela por ayudarlos cuando lo necesitan, admite sus errores y confía en sus alumnos/nas. El docente debe respetar las etapas en las que se encuentra el niño y la niña e intervenir para tratar de que avancen en ellas. Leer en voz alta para el grupo es una buena técnica para que los alumnos/nas se interesen por lo que está diciendo el maestro o maestra.

El docente debe plantear situaciones problemáticas, que sean significativas y didácticas para fortalecer la clase. Seleccionar textos y proveer trabajo al niño o niña para que se interese por la lectura y escritura. Esto se lo debe hacer en una atmósfera de respeto, valorando las producciones y logros de cada niño o niña, así como también un clima de confianza donde puedan aprender sin inhibición.

El maestro/tra debe saber observar y realizar un serio seguimiento individual y grupal, (evaluación continua y formativa), para evaluar su nivel de construcción. Se debe entusiasmar, provocar curiosidad y generar conflictos para llevar a los niños o niñas a una mayor concentración y reflexión, ayudarlos a pensar, generando un espacio de verbalización después de cada acto de escritura.

Un buen maestro frente a sus alumnos tiene un buen sentido del humor, es paciente, habla de manera fácil, felicita a sus alumnos/nas por sus éxitos, tiene una personalidad afable y cordial, habla con tacto y consideración hacia los demás, se expresa claramente, es firme, tolerante y lucha por los intereses y derechos de sus alumnos/nas.

Todo lo mencionado anteriormente son aspectos de mucha importancia que el maestro/tra debe considerar para que una clase salga adelante, pero no debemos olvidar que hay otros factores que también intervienen para el buen desarrollo de los alumnos o alumnas como son las destrezas del lenguaje del área que estamos estudiando que van de acuerdo a esta edad 5 y 6 años.

Estas destrezas están incorporadas en la Reforma Educativa Ecuatoriana, van acorde y se ajustan a nuestra realidad, todo docente debe conocerlas y aplicarlas en la práctica educativa. Se debe adoptar una metodología integral que respete la naturaleza global y compleja del fenómeno lingüístico. Las habilidades de escuchar, leer y escribir (con sus destrezas correspondientes) no pueden enseñarse aisladas unas de otras, tampoco se debe separar el lenguaje de las demás áreas del currículo.

Se debe implementar en el aula situaciones y actividades de comunicación oral escrita que sean reales, funcionales, significativas y que permitan la aplicación de una o más destrezas.

Algunas de las destrezas **para leer** en el área de lenguaje que se deben enseñar son: formular preguntas; formular suposiciones sobre lectura (redecir situaciones, resultados desenlaces, etc); leer y volver al texto (leer cuantas veces sea necesario); predecir durante la lectura; relacionar el contenido del texto con el conocimiento previo y con la realidad; manejar el código alfabético; identificar elementos

explícitos del texto: personajes, objetos, características y escenarios; distinguir las principales acciones o acontecimientos que arman el texto y el orden en que ellos se suceden; establecer secuencias temporales entre los elementos del texto; utilizar ambientes de lectura y biblioteca; inferir significados de palabras a partir del contexto; construir familias de palabras; elaborar definiciones: sencillas, propias y adaptadas al contexto; emplear antónimos.

Destrezas **para hablar** del área de lenguaje que se deben enseñar son: articular y pronunciar correctamente las palabras; expresar emociones, sentimientos, dudas, suposiciones, conjeturas; participar activamente en conversaciones y diálogos espontáneos e informales; diferenciar los turnos en la conversación, tomar la palabra; adecuar la entonación, el ritmo, el gesto y el tono de voz según la intencionalidad y la circunstancia comunicativa; formular preguntas según las circunstancias comunicativas y las pautas sociales; formular consignas o instrucciones orales; dramatizar; narrar hechos reales o imaginarios; describir oralmente objetos, ambientes, personajes; recitar.

Destrezas **para escribir** del área de lenguaje que se deben enseñar son: generar ideas para escribir; escribir de manera legible; revisar la ortografía en lo escrito (gradualmente según los conocimientos que posee); consultar a interlocutores (compañeros del grado, maestros/tras, padres, madres); controlar la presentación del escrito (orden, aseo, paginación, etc); separar correctamente las letras, palabras, y párrafos; usar correctamente las mayúsculas; utilizar el punto; emplear las normas básicas en la escritura de los grupos b-v, c-s-z-x, g-j, h ,y ll gradualmente.

Destrezas **para escuchar** del área de lenguaje que se deben enseñar son: respetar los turnos en la conversación: ceder la palabra; interpretar signos lingüísticos en la conversación; interpretar signos paralingüísticos en la conversación (entonación, gestos, etc.); entender instrucciones orales, narraciones, informaciones, descripciones, etc.; reconocer la intencionalidad explícita del emisor (la intención es

clara y manifiesta); escuchar receptivamente lenguajes no verbales (música, sonidos de la naturaleza, etc.); manifestar respeto por situaciones comunicativas cotidianas.

Es fundamental propiciar abundantes y variadas actividades y oportunidades para que los alumnos y alumnas practiquen cada destreza. No es posible adquirir una habilidad si se la ejecuta por una sola vez. Al contrario, el dominio de una destreza requiere de constante ejercitación y el uso de diferentes recursos, por lo tanto será muy importante evaluar cualitativamente y progresivamente el desarrollo de cada destreza hasta lograr su manejo autónomo. Solo cuando la persona es capaz de utilizar sus destrezas de manera discriminada y autónoma, puede decirse que las ha aprendido.

3.7.- Lo que el maestro debe conocer sobre sus alumnos o alumnas

Varios son los recursos de que dispone el profesor, para brindar seguridad a sus alumnos o alumnas.

- El profesor debe conocer la ficha o expediente de cada uno de sus alumnos para saber como son antes de tratarlos.
- Conocer cómo aprende cada niño o niña, para evitar formular comparaciones entre las personalidades o el rendimiento de los alumnos/nas, ya que nada se gana con señalar a un niño o niña que no está a la altura de sus compañeros.
- Ser considerado y paciente en todas las situaciones y brindar una atención adicional a los que parecen menos seguros, pero nunca poner a un niño o niña en aprietos frente a sus compañeros, por lo que los ridiculiza.

3.8.- Desarrollo de las clases

Repetición de las clases y repasos, constituyen elementos de inapreciable valor en la fijación de los contenidos del aprendizaje.

- No hacer las clases monótonas o pesadas. Los chicos y chicas no pueden mantener la atención tensa durante mucho rato. Conviene ayudarles a relajarse tres o cuatro veces a lo largo de la clase: un chiste oportuno, algún ejemplo concreto que pueda divertirles, un simple desentenderse un poco de la clase para que puedan moverse y hablar algo mientras copian, motivarlos con alguna canción, juego o cuento, pueden ser buenas técnicas, para los niños o niñas.

- Las clases deben desarrollarse con naturalidad e intimidad, confiando mucho en los alumnos/nas, ser puntuales al comenzar y al terminar una clase. Hay que variar las clases ya que esto genera interés en los niños o niñas.

- Para vivir una clase hay que participar en ella, explicando con mucha claridad desde el primer momento, las reglas del juego en el desarrollo de la clase, el profesor debe dirigirse al alumno/na por su nombre, no por su número de matrícula o de lista. Y los métodos deben partir de lo fácil, simple, próximo y concreto para llegar a lo más difícil, complejo remoto y abstracto.

CAPITULO IV LA MULTIMEDIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE

Introducción

La multimedia en el proceso de aprendizaje nos permite enfrentar con “modernidad” a los retos de la nueva educación, no solo como la suma de instrumentos sino como la apertura del educador para sumir los cambios tecnológicos de nuestra sociedad y la oportunidad de insertarlos en el proceso educativo.

En la actualidad, la televisión, los juegos de video y la computadora son parte de la vida cotidiana, especialmente de los niños y niñas, ellos pasan mucho tiempo frente a un televisor o programas de entretenimiento de los ordenadores. La televisión es un distractor con programas cuyos mensajes ya están hechos, sin factores que estimulen la creatividad e imaginación, desafortunadamente los niños y niñas dejan de hacer otras actividades valiosas, como jugar, que los incitan ha estar más motivados por ver con mayor frecuencia transmisiones con un contenido que en muchos casos alteran sus áreas emocionales y psicológicas.

La televisión como otros servidores son importantes, en los niños o niñas deben estar guiados a motivarlos y desarrollar en ellos sus potencialidades al máximo dejándoles un aprendizaje significativo

Es importante que los padres el tipo de programas y el tiempo que le dedican los niños o niñas a la televisión, procurando acompañarlos para tener control de los contenidos y convertir en ver la televisión o juegos de computadora en una actividad que los motive a través del análisis y comentarios constructivos, incluso, puede ser un buen pretexto para despertar la fantasía, cambiando el final de las historias o las características de algún personaje.

Los materiales y recursos son inseparables de las actividades de aprendizaje que se realizan en el aula y su evolución ha seguido el mismo proceso que el marco conceptual y didáctico. Los materiales de trabajo han pasado de utilizar el libro de texto como única fuente de información o comentarios de textos más o menos formalizados, a la presencia de todo un conjunto de materiales diversos, organizados en torno a las unidades didácticas.

Los manuales han experimentado una profunda evolución en los últimos tiempos y, actualmente, mantienen un equilibrio entre la información básica, las fuentes documentales y la propuesta de actividades. En ellos, el profesorado puede elegir los contenidos y las actividades más adecuadas a la estrategia de enseñanza elegida y, también, utilizar su parte textual y documental (cronologías, documentos, datos estadísticos, gráficos, imágenes, mapas o viñetas) como secuencias de aprendizaje.

Con estos elementos se pretende conseguir unos objetivos específicos mediante el uso de determinados métodos y recursos didácticos; la organización del aprendizaje puede dar respuesta a las preguntas que todo docente se plantea antes de organizar cualquier actividad didáctica: qué, cómo, cuándo y para qué enseñar.

4.1.- ¿Qué se entiende por nuevas Tecnologías?

Cuando hablamos de Nuevas tecnologías nos referimos fundamentalmente a tres grandes sistemas de comunicación: video, informática y telecomunicación, y no sólo a los equipos de (hardware) que hacen posible esta comunicación sino también al desarrollo de aplicaciones (software).

Las Nuevas Tecnología no suponen una ruptura con las anteriores, se trata de un proceso evolutivo con pasos cuantitativos y cualitativos. Los medios de comunicación de masa: prensa, cine, radio, televisión, lejos de ser abolidos por las

innovaciones técnicas se rejuvenecen y se actualizan por las aportaciones técnicas. La fotografía y el cine mejoran su calidad técnica, expresiva y creativa, la prensa renueva su sistema de diseño e impresión mediante la informatización total de la redacción, la radio y televisión se reconvierten a través de la digitación de todo el proceso de producción, la informatización, utilización de satélites, etc.

También esta evolución da lugar a las Nuevas Tecnologías que surgen de la unión de sistemas tecnológicos diferentes, la informática se une al video para dar lugar al ámbito de la videomática: video interactivo. Así mismo los soportes informáticos dan origen a las nuevas formas comunicativas teletexto, hipertexto, e hipermedia.

Este panorama de las modificaciones de las viejas tecnologías tiene amplias repercusiones en el sistema expresivo y en su aplicación didáctica. Los distintos medios conviven y luchan dentro de una gran competitividad que les lleva a modificar sus planteamientos en la presentación de la realidad. La realidad mediática producida por ellos es un reto para el sector educativo.

Los sistemas basados en las Tecnologías de la Educación (Learning Technology Systems) representan por tanto, un enfoque más amplio que el que proporciona el desarrollo de sistemas tradicionales. Se trata de integrar unos sistemas educativos en un marco abierto donde se facilite la reusabilidad y la interoperatividad de los componentes de los mismos. Fundamentalmente, se abarca el diseño de los sistemas desde el punto de vista del intercambio de contenidos y en la integración con otros componentes. El objetivo es el de mejorar el proceso de creación, de diseño y de producción de software educativo.

El objetivo es el de crear las condiciones para que se produzca un acceso masivo de la sociedad a las tecnologías educativas, y para ello es preciso que los sistemas basados en las TE (Tecnologías Educativas) sean eficientes, escalables y accesibles.

En primer término el uso de la tecnología debe redundar en la mejora de la calidad en la educación. En segundo lugar, la solución debe adaptarse a una amplia difusión y por último la diversidad de los usuarios no debe ser un obstáculo para la difusión de estas tecnologías en la sociedad.

4.2.- Tecnologías educativas

Las tecnologías educativas o también llamada “sociedad de la información”³⁸. Son la que se van adaptar a la creación de herramientas con el objetivo de facilitar el acceso de los ciudadanos a la educación en el marco del desarrollo tecnológico de la informática y de las telecomunicaciones.

De esta forma, más que desde el punto de vista de los paradigmas educativos, se enfocan los sistemas de enseñanza desde la ingeniería informática aplicada y el diseño de herramientas de aprendizaje, como una necesidad de proporcionar soluciones realistas, pero avanzadas desde el punto de vista de la investigación, a las demandas de formación en un ámbito más social.

Es por tanto, el desarrollo tecnológico y la demanda social lo que produce un interés por parte de instituciones y de organismos de investigación en el campo de la educación basada en el computador con el objetivo de extender el proceso educativo hacia otros ámbitos más cotidianos en el marco de la sociedad de la información.

Concebimos la Tecnología de la Educación en el sentido amplio, lo que nos lleva a intentar seleccionar algunos tópicos representativos de su amplia gama temática, incluyendo aquellos que se sitúan en el entorno de los nuevos soportes de la

³⁸ www.catholicavirtual.br.com

transmisión y difusión de las diversas clases de información, lo que algunos entienden como contenido específico de las Nuevas Tecnologías en la Educación.

Así entendida, la Tecnología de la Educación, en opinión de Duchastel, Fleury y Provost, “implica la consideración por el diseño pedagógico, interesándose por la estructura y la presentación de la información como objetivos educativos. Si incluimos, como opina Rodríguez Diéguez, la optimización de instrumentos, medios y programas de intervención didáctica habremos delimitado el “centro de gravedad” de la Tecnología Educativa”.³⁹

Zorckocz y su caracterización: “el uso de instrumentos realizados por el hombre para la clasificación, generación, comunicación, grabación, reelaboración y explotación de la información”⁴⁰

La llegada de la tecnología educativa digital y con ella la información y el mundo de los ordenadores personales, así como la aportación de las telecomunicaciones a la difusión y transporte de la información han supuesto unos cambios sustanciales en el proceso comunicativo. Gracias a la unión de las telecomunicaciones con la informática emerge el mundo de la telemática y con él diversidad de procesos interactivos a distancia, entre varios autores, entre hombre y máquina o entre autores y usuarios. Surgen servicios como el videotexto, accesos a bancos de datos de imágenes, mensajería, correo electrónico, etc.

³⁹ MEJIA, Marcelo, Nuevas Tecnologías y Educación, Universidad Politécnica Salesiana, p. 6.

⁴⁰ Idem., p. 6.

4.3.- CD Interactivo

Las Nuevas tecnologías que surgen de la unión de sistemas tecnológicos, diferentes, la informática se une al vídeo para dar lugar al ámbito de la videomática: vídeo interactivo. Así mismo los soportes informáticos dan origen a las nuevas formas comunicativas: teletexto, videotexto, hipertexto e hipermedia. Muchas de estas formas comunicativas aparecen integrados en lo que podemos denominar “sistemas multimedia”: dispositivos que permite reproducir simultáneamente textos, dibujos y diagramas, fotografías, sonidos y secuencias y audiovisuales. Generalmente, implican un cierto grado de interactividad, y no van necesariamente unidos CD-Ron (aunque pueden ir unidos), ni requieren necesariamente reproductor de discos, ni siquiera necesitan un ordenador, ya que existen reproductores que utilizan su propio microprocesador para gestionar la interactividad de los programas.

Un CD Interactivo integra aplicaciones en Audio, Video, Imagen e Hipertexto. El desarrollo de un CD Interactivo es un proceso integrador de tecnologías aplicadas y diseño de comunicación, el cual pretende transmitir información, lograr un acercamiento y un diálogo con el público al que se dirige esta información.

Desafiando la fidelidad de otros medios como la televisión, el radio, y el texto impreso en papel, se propone como el medio ideal Bimedia y compaginador (palabra -escrita y hablada- e imagen) a través de lo que se ha dado por llamar Interactividad, la cual permite, a diferencia de cualquier otro medio, un acercamiento mayor al conocimiento de la información de una manera reflexiva y propositiva con el público usuario.

La potencialidad educativa del ordenador radica, entre otras cosas, en la interactividad que permite al usuario. En este sentido, no se puede olvidar el sistema

de vídeo interactivo como una posibilidad que ofrece la información para utilizar imágenes videográficas (imágenes obtenidas de la realidad mediante una cámara o sensor y archivadas en muchos casos en un videodisco) de un modo flexible y bajo control del usuario. El video interactivo no sigue un proceso lineal e ininterrumpido, sino de acuerdo con los requerimientos de quien lo utiliza (alumnos). Por esta razón los programas se estructuran en secuencias independientes, con sentido propio sujetas a modos flexibles de organización, e incorporan no sólo imágenes en movimiento sino también imágenes fijas, gráficos. Existen distintas modalidades de actuación sobre el sistema por parte del usuario, manipular directamente los mandos del videodisco, escoger entre menús ofrecidos por el ordenador, actuar sobre la pantalla etc. Este sistema enriquece el proceso de comunicación apartando una imagen y un sonido de superior calidad.

La innovación técnica y sus repercusiones en nuevas formas expresivas y modos de comunicación plantean un reto al sistema educativo que debe desarrollar nuevas estrategias de selección y análisis de los mensajes que se difunden. Nos encontramos cada vez más con alumnos que saben acceder de forma rápida a grandes cantidades de información y alumnos acostumbrados a un tipo de lenguaje más global.

Por todo lo citado cada vez más profesores deben asumir la utilización de Nuevas Tecnologías en el trabajo escolar.

4.4.- Medios Audiovisuales

El proceso educativo tradicional está sufriendo transformaciones profundas con el uso de las técnicas audiovisuales como apoyo didáctico, ya que su poder persuasivo y la inmediatez de su capacitación por parte del educando permite asegurar una educación inmersa en la realidad actual: el mundo de la imagen.

Lo más importante para el docente no es el medio mismo sino la formación del alumno para el uso de los medios en la educación.

Indicaremos algunas técnicas de audiovisuales, para la formación del docente y el estudiante frente a dichos medios, como auxiliares pedagógicos.

4.5.- Los sonovisos

Es la forma más sencilla y conocida de audiovisuales, que combina la imagen fija con el sonido hablado, musical o instrumental.

En este género al igual que el audio, visto anteriormente, debe existir una excelente planeación que garantice el éxito de la presentación, o sea debe existir un guión.

En el sonoviso hay dos clases de guiones: el guión literario y el guión pictórico.

El guión literario contiene los parlamentos del programa y la identificación de las imágenes con las palabras.

El guión pictórico lleva un diseño, bosquejo, dibujo o artrografía de la imagen que se va a proyectar.

4.6.- Televisión

La conjunción de estímulos auditivos y visuales, unidos al movimiento, hacen de la televisión el más importante instrumento educativo para niño, niñas y adultos. Y decimos educativo, porque aun los programas de televisión netamente recreativo-comerciales general comportamientos, modifican esquemas de conducta, nutren la cultura, informan y ejercen una poderosa acción sociológica y cultural en el individuo.

La gente común dedica más tiempo a la televisión que a cualquier otro medio de distracción, y al respecto son varios los estudios que se han realizado en un intento para averiguar la verdadera influencia de la televisión en los niños o niñas, jóvenes, ancianos, etc., y que han visto que ningún otro medio parece tener tanta aceptación de tan variados niveles de audiencia y para tanta variedad de temas.

Por eso el educador debe aprovechar este medio como apoyo didáctico valiéndose de él para motivar, incrementar, ampliar, mecanizar, criticar o cuestionar información.

4.7.- Cine

La experiencia actual, en muchos países, ha demostrado que el cine al igual que la televisión sirven más que cualquier otro medio audiovisual de apoyo cultural y promotor de la educación, entendida como catalizador de otros cambios en la sociedad en aspectos culturales, sociales, intelectuales, afectivos.

Desde sus inicios, a finales del siglo pasado, el cine ha deleitado al público con atracciones que poco a poco han pasado del simple entretenimiento a los documentales informativos, pasando por películas de todo tipo hasta llegar incluso a tomar áreas científicas de interés a veces restringido, pero que se han convertido en grandes auxiliares de la educación.

Al público del mundo entero no está aún lo suficientemente preparado para considerar el cine comercial como un medio educativo, porque durante años se ha tenido como un medio de entretenimiento alejado de la realidad y más como un evento social que como un facilitador de aprendizaje.

Sin embargo, la cuestión que debe preocupar al educador no es la motivación inicial de sus alumnos/na para ver una película cualquiera, sino cómo dirigir la atención del estudiante hacia los objetivos de aprendizaje o cómo tomar una posición crítica frente a los temas cinematográficos ya sean ellos netamente comerciales, científico-educativo, o combinados.

El desarrollo de la cámara vídeo ha conseguido que se incorpore a la cámara el magnetoscopio (videocámaras), sustituir el tubo de vacío por un dispositivo CCD reducir el tamaño y peso de la cámara, conseguir una mayor duración de la misma y facilitar su manejo. Los profesores pueden utilizar una cámara de vídeo sin prácticamente ningún conocimiento tecnológico ya que la mayoría de las cámaras actuales están automatizadas, si bien es cierto que harán mejor uso y obtendrán mejores resultados si conocen los fundamentos tecnológicos del sistema.

Por otra parte, los cambios del vídeo actual están anunciados, modificación de las proporciones de las pantallas TV, señal de alta definición, introducción de la digitación de la imagen en diversas fases del proceso (incrementando la posibilidad de trabajo), sustitución de la cinta por otros soportes (formato disco) permitiendo el acceso a una secuencia determinada y manipulación del vídeo a través del ordenador facilitando las tareas de montaje, el registro de ciertas imágenes, la creación de gráficos y secuencias animadas y, lo más importante, el uso interactivo en programas de aprendizaje. Todos esos cambios facilitan que profesores y alumnos hagan un mayor uso del vídeo como medio de expresión y aprendizaje.

4.8.- El vídeo como recurso didáctico

Una forma frecuente de utilización del vídeo es como apoyo a la explicación del profesor, bien para clarificar algún concepto bien como ayuda mnemotécnica, ya que se recuerda mejor lo que se aprende por varios sentidos. Este material de apoyo se podría denominar vídeo documento, definiéndolo como una serie de imágenes , en ocasiones acompañadas de sonidos no necesariamente montadas en forma de programa, y que son utilizadas por el profesor o por los alumnos para ayudarse en su expresión oral. Es interesante resaltar que pueden ser los alumnos los que se sirvan de un vídeo documento para presentar un tema a los demás compañeros.

4.9.-El vídeo como recurso de evaluación

Los equipos de vídeo son más valiosos para realizar actividades de auto observación y de formación del profesorado. La utilización del vídeo como un medio de registro de la actuación del profesor en clase se ha consolidado como el medio eficaz para el análisis y reflexión sobre el comportamiento docente.

Tiene la ventaja de la objetividad y el impacto visual frente a los registros de observación. Su utilización se contempla en situaciones de microenseñanza y también en situaciones naturales de aula. Los problemas fundamentales, sobre todo en las situaciones naturales, se presentan para conseguir una buena calidad de sonido y distorsionar el normal funcionamiento de la actividad docente con la introducción de un nuevo artefacto que normalmente no pasa desapercibido.

PRODUCTO EDUCATIVO

DESCRIPCIÓN DEL PRODUCTO

El lenguaje es el vínculo por el cual se trasmite el pensamiento y también es el que le permite al ser humano satisfacer la necesidad de comunicarse con los demás. El proceso de comunicación es, probablemente, la actividad que más influye en el comportamiento humano. Toda enseñanza escolar se ofrece mediante el uso de las artes del lenguaje ya que no se puede prescindir de estas para comunicar pensamientos o impartir conocimientos.

Otra forma de comunicación acorde al avance tecnológico actual es el ordenador, con el cual se puede realizar casi cualquier actividad de la vida diaria y porque no, aprovechar estos recursos existentes para mejorar la enseñanza de la lectoescritura.

El producto es un CD Interactivo “Mis primeros pasos jugando con las letras” estará diseñado exclusivamente para niñas y niños de II E.G.B, comprendidos en edades entre los 5 a 6 años de edad, trabajando con formas visuales e interactivas en estudio. Luego se presentará el fonema en palabras y oraciones. Se trabajará finalmente la escritura del fonema. Este método favorece la adquisición de la lectoescritura por parte de los niñas y niños.

El producto tendrá una presentación atractiva al canal visual y auditivo del niño y la niña. A través de un juego interactivo enseñaremos la lectoescritura; basándose en planes aplicados a nuestra realidad y en una metodología.

Para la realización del CD interactivo utilizaremos una metodología participativa donde los niños y las niñas podrán ir desarrollando sus destrezas y habilidades de lectoescritura a través de la complejidad, donde se le irán presentando letras y

palabras de acuerdo a su edad, con dificultades propias que tiene este proceso de lectoescritura.

Inicialmente se dará a conocer las letras (el alfabeto), su forma como están dibujadas con personajes llamativos y motivadores que le incitarán al niño y la niña a que tenga la necesidad de seguir descubriendo el avance de las letras.

Para la llegar a las palabras se tomará como ayuda al dibujo para que sea refuerzo visual en la identificación.

Este CD interactivo servirá como un recurso didáctico de refuerzo para los niños y las niñas y que permitirá al maestro primero tener un recurso de aprendizaje que es motivador y al mismo tiempo la posibilidad de evaluar el procedimiento de lectoescritura.

El CD interactivo cuenta con gráficos, ejercicios, animación, movimientos acorde a la edad con la finalidad de estimular al niño y a la niña en el aprendizaje diario.

La mayor ventaja de este producto es trasladarse de forma fácil y rápida al inicio o al final de la actividad que desee aprender.

Este producto será acompañado de un “Cuaderno de Trabajo” para que el niño o niña pueda ejercitarse en la escuela o en el hogar. El niño o niña se encontrará en el cuaderno de trabajo en primer instante con actividades que ha realizado en niveles inferiores.

Luego se comenzara con las vocales, utilizando actividades atractivas para ellos, como son canciones y poemas, seguidas por letras, palabras y oraciones simples que el niño o niña de esta edad ya puede leerlas y escribirlas.

Por último se tomará el cuento como un refuerzo de todo lo antes mencionado, en un primer nivel el niño y la niña seguirá el cuento con el maestro/tra o sus padres, para posteriormente poder leer sin ayuda el cuento, y al final ellos escriban sus propios cuentos.

Además cuenta con un manual para que el maestro pueda familiarizarse con este nuevo recurso.

Lo que se busca con CD interactivo es estimular y ofrecer la posibilidad de acceder de manera lúdica al lenguaje escrito, pero sin atormentarles, ni clasificarles, ni exigirles a todos unos conocimientos iguales, sino de una forma divertida e interactiva, los niños y niñas comprenden que la escritura y la lectura sirve para comunicar, para gozar y disfrutar, la rechazan cuando se les impone y se les desmotiva con calificativos.

La meta de la enseñanza de la lectoescritura con el CD interactivo es estimular las competencias básicas de la comunicación en los alumnos, o sea, desarrollar el dominio de las cuatro áreas del lenguaje: hablar, escuchar, leer y escribir, sin perder de vista que estos componentes son interdependientes entre sí, y deben ser enseñados simultáneamente.

El CD interactivo va acompañado por un cuaderno de trabajo en el cual se irá reforzando y evaluando el progreso de cada niño y niña, también se debe reforzar en la escuela con ejercicios de lectoescritura.

CONCLUSIONES

No podemos olvidar que la escuela y los maestros/tras desempeñan un rol fundamental en el proceso de aprender de los niños y niñas, razón importante para que la enseñanza de la lectura y escritura se constituya siempre en una lectura comprensiva y una escritura de calidad, porque esto genera todo tipo de aprendizaje. De acuerdo a los análisis realizados, podemos concluir de la siguiente manera.

- En esta investigación se puede definir que los altos y bajos niveles de aprendizaje de lectoescritura no dependen del material que existe en las escuelas sino de la forma como puede ser utilizado por el maestro/tra.

- El CD interactivo “Jugando con las Letras” es un recurso importante en el aprendizaje de la lectoescritura, razón por la cual concluimos que va acorde a nuestra realidad Ecuatoriana y a la edad de los niños y niñas de 5 y 6 años para el cual fue diseñado; logrando un aprendizaje visual, auditivo y vocal en ellos.

- El CD interactivo “Jugando con las letras”, tiene una excelente acogida por los niños y niñas en el medio visual y auditivo, ya que sus colores y sonidos son elaborados para niños y niñas de 5b y 6 años. Las formas y movimientos del programa incentivan a que los alumnos y alumnas deseen explorar el CD interactivo, de una forma autónoma.

- “Jugando con las letras”, es un programa fácil de manejarlo, el niño o niña puede manipularlo e insertarlo en el computador solo o con ayuda de un adulto, por que este CD interactivo se abre automáticamente sin la ayuda de otros programas.

- La etapa de maduración en el pre- escolar es la base para un buen aprendizaje en los niños y niñas, si el maestro/tra ha buscado incentivar de manera integral las capacidades permitiendo alcanzar un alto nivel lectoescritor. Este periodo puede

ser de fácil aplicación ya que los niños y niñas traen buenas experiencias, lo que deberá ser aprovechado al máximo. Si el maestro/tra no ayuda en este sentido los aprendizajes en los alumnos/nas pueden ser deficientes, ya que una buena maduración da a los niños y niñas altos niveles de aprendizaje, no solo en el área de lenguaje sino en todas las demás.

- La falta de capacitación del profesorado, nos lleva a una educación tradicional, repetitiva y continua, provocando en los niños y niñas un desinterés total por el aprendizaje. Los maestros/tras deben estar actualizados en las nuevas metodologías que se utilizan para conducir didácticamente y para incentivar al alumno/na a querer seguir aprendiendo.
- Un punto muy importante del que muchas Instituciones no se dan cuenta es el exceso de alumnos/nas en las aulas, esta nos da como resultado que muy pocos alumnos/nas aprendan realmente, que sepan leer, comprender y escribir. Los maestros/tras deben tratar de organizar su aula para dar cabida a cada una de las interrogantes de los niños y niñas.

SUGERENCIAS

Se planten a continuación varias sugerencias con el objeto de mejorar la calidad educativa, así como fomentar la investigación sobre el tema expuesto.

- Los maestros/tras deben autogestionar en las instituciones que de una u otra manera apoyan a la educación sean estas gubernamentales y no gubernamentales, para conseguir el material que sea necesario para un mejoramiento en el aprendizaje eficaz de lectura y escritura y por ende de las demás áreas, para ir modernizando los Centros Educativos y tengan más experiencia en su utilización.
- Se debe estimular el desarrollo de actividades creativas en los niños y niñas, y trabajar en un lugar con adecuada iluminación.
- Se sugiere desarrollar actividades anexas complementarias, insertar el uso del CD interactivo “Jugando con las Letras” dentro de actividades escolares relacionadas con el desarrollo de las mismas destrezas, se sugiere usar el Cuaderno de Trabajo “Jugando con las Letras.
- Se sugiere periodos de estar frente al computador de 30 minutos como máximo, especialmente en los más pequeños.
- Presentar al niño o niña CD interactivo “Jugando con las Letras” como juegos y actividades que tiene desafíos por cumplir.
- Leer detenidamente las indicaciones que constan en el CD interactivo “Jugando con las letras”.
- Motivar al niño o niña a trabajar en el CD interactivo anticipándole de qué se tratan los desafíos y actividades a desarrollar.

- Resaltar el CD interactivo “Jugando con las Letras” como algo entretenido, al alcance del niño o niña.

- Permitir que el niño o niña juegue y explore libremente el programa antes de desarrollar una actividad guiada.

- Que las escuela gestionen y organicen sus bibliotecas con libros y CD interactivos de interés y de acuerdo a la edad de los niños y niñas, además deben realizar en cada escuela actividades como concursos, exposiciones, elaboración de carteles, etc., para motivar el interés y el gusto por la lectura y escritura, dar mayor énfasis al área de lenguaje.

- Es necesario que el estado y las instituciones apoyen a la educación, desarrollen cursos y programas educativos que capaciten teórica y prácticamente al docente, especialmente en la enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en el segundo año de educación básica, permitiendo al maestro/tra renovar y actualizar conocimientos, para que los ponga el practica en su trabajo diario.

- Las instituciones educativas y los maestros/tras deben realizar reuniones para que motiven a los padres y madres de familia, sobre la importancia que tiene la lectoescritura, que leen los libros que comprar a sus niños o niñas, ya que de esta manera dedican tiempo a sus hijos o hijas y los ayudarán a controlar las tareas escolares, así si en un año se alcanzó un nivel lector satisfactorio, el próximo año será una meta llegar a un nivel muy satisfactorio.

- Los maestros/tras debemos velar por las diferencias individuales de los alumnos/nas, ya que es un factor primordial para la tardanza del aprendizaje, debemos tratar de formar grupos de recuperación pedagógica que ayuden a la

nivelación del desarrollo de memorias y aprendizajes, situación que debe ser tomada en cuenta en el periodo de maduración.

- Se hace necesario que esta investigación no se quede estática o en trabajos similares, sino que haya interés por parte de otros y otras estudiantes en relevar sus trabajos con el fin de comprobar y contraponer datos y otros aspectos que influyan tanto positiva como negativamente para el aprendizaje, ya que nuestra educación se desarrolla en diferentes medios.

GLOSARIO

Aprendizaje: Adquisición de una nueva conducta en un individuo a consecuencia de su interacción con el medio externo

Autoestima: Actitud valorativa hacia uno mismo. Consideración positiva o negativa de sí mismo. Está estrechamente relacionada con el autoconcepto.

Agresividad: Comportamiento, tendiente a agredir a alguien o dominar o imponerse. A menudo representa la reacción a un estado de frustración.

CD-ROM: Se caracteriza por ser de sólo lectura, con una capacidad de almacenamiento para datos de 650 MB.

Disco compacto o CD: Sistema de almacenamiento masivo de información. Está formado por una base de plástico recubierta de un material que refleja la luz, habitualmente aluminio.

Escritura: Método de intercomunicación humana que se realiza por medio de signos visuales que constituyen un sistema. Un sistema de escritura puede ser completo o incompleto; es completo el que puede expresar sin ambigüedad todo lo que puede manifestar y decir una lengua determinada.

Emociones: Sentimientos subjetivos con tristeza, felicidad y miedo que surgen en respuesta a situaciones y experiencias y que se expresan a través de algún tipo de conducta.

Enseñanza: Proceso de transmisión de una serie de conocimientos, técnicas o normas basado en diversos métodos y realizado a través de una serie de instituciones.

Fonema o sonido: Encuadrado en un sistema lingüístico, caracterizado por rasgos distintivos (llamados también pertinentes o relevantes) que lo relacionan con otros fonemas y al mismo tiempo lo diferencian de ellos. Es la unidad mínima en la que puede dividirse la lengua; tiene significante pero no significado

Grafema: Unidad mínima e indivisible de la escritura de una lengua.

Lectura: Actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. Una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo, así pues, la primera fase del aprendizaje de la lectura está ligado a la escritura.

Monitor: El dispositivo en el que se muestran las imágenes generadas por el adaptador de vídeo del ordenador o computadora.

Motivación: Causa del comportamiento de un organismo, o razón por la que un organismo lleva a cabo una actividad determinada.

Motricidad: Conjunto de funciones nerviosas y musculares que permiten la movilidad y coordinación de los miembros, el movimiento y la locomoción.

Ratón (informática) o Mouse: Dispositivo señalador muy común, popularizado gracias a estar incluido en el equipamiento estándar del Apple Macintosh a partir de 1984.

Ordenador analógico: El ordenador analógico es un dispositivo electrónico o hidráulico diseñado para manipular la entrada de datos en términos de, por ejemplo, niveles de tensión o presiones hidráulicas, en lugar de hacerlo como datos numéricos.

Ordenador digital: Todo lo que hace un ordenador digital se basa en una operación: la capacidad de determinar si un conmutador, o 'puerta', está abierto o cerrado. Es decir, el ordenador puede reconocer sólo dos estados en cualquiera de sus circuitos microscópicos: abierto o cerrado, alta o baja tensión o, en el caso de números, 0 o 1.

Programa: En informática, sinónimo de software, el conjunto de instrucciones que ejecuta un ordenador o computadora.

Personalidad: Resultante de la integración de todos los rasgos y características del individuo que determinan una forma de comportamiento.

Recurso didáctico: Cada uno de los métodos, acciones o materiales que se emplean para ayudar al alumno en el proceso de aprendizaje.

Socialización: Proceso mediante el cual las características y el comportamiento del individuo se modelan según las exigencias de la colectividad.

Técnica: Proceso de trabajo o de producción que supone una manera desarrollada del aprendizaje, pero no un saber teórico o dones artísticos particularmente desarrollados

T.E: Tecnologías educativas: Implica la consideración por el diseño pedagógico, interesándose por la estructura y la presentación de información como objetivos educativos.

BLIBLIOGRAFIA

- AIVAREZ DE CANOVAS, Josefina, *Pedagogía de la Parvularia*, Esposa – Calpe S.A., Madrid, 1966.
- ASCHERSLEBEN, K, *La motivación en el aula y sus problemas*, Ediciones Marova, Madrid, 1980.
- BECKER, Geroge, y otros, *Situaciones en la enseñanza II. Motivación y presentación*, Editorial Kapelusz, Buenos Aires, 1979.
- BICHLER, Robert, F, *Introducción al desarrollo del niño*, Editorial Diano, Mexico, 1976.
- Biblioteca de Consulta Microsoft® *Encarta*® 2003. © 1993-Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.
- BOIXADEROS, R. y otros, *Trabajo globalizado para la clase de 5 años*, Editorial Onda, Barcelona, 1984.
- BOUTON, Ch, P, *El desarrollo del lenguaje*,_Buenos Aires, UNESCO Huemul, 1878.
- BRUNER, Jerome, *Acción Pensamiento y lenguaje*, Comp. De José Linaza. Alianza Editorial S.A. Madrid.
- CALERO, Andres y otros, *Acceso a la lectura*, Barcelona, 1999
- CALDERON, Luis, *Patito Lee*, Impreso en Grafitex Cía. Ltda., Quito Ecuador.
- CALDERON, Viviana, y otros, “Estimulación Temprana”, ENCICLOPEDIA JIMENEZ, José, y JIMENEZ, Isabel, *Sicomotricidad*, Cisspraxis S.A., Barcelona, 2001.

- CRYSTAL, David, *Lenguaje infantil aprendizaje y lingüística*, Editorial Médica y Técnica S.A., Barcelona,1982.

- COOCK-GUMPERZ, Jenny, *Construcción Social de la Alfabetización*, Editorial Paidós, Barcelona, 1988.

- DAANDELS, Wim, *Psicología del aprendizaje*, Universidad Politécnica Salesiana, Quito-Ecuador.

- DALE, Philip, S. *Desarrollo del Lenguaje*, Un Enfoque Psicolinguístico, Editorial Trillas, México, 18980.

- “Descubro Lengua”, 2 año, Editorial Summacultural, 2002.

- DI CAUDO, Verónica, *Expresión Oral y Escrita*, Escuela de Pedagogía, Quito Ciclo.

- Disney Learning CD-ROM Sampler, 2000

- Diccionario Enciclopédico de Educación, Ediciones ceac, edición 2003.

- DOWNING John, THACKRAY Derek V, *Madurez para la lectura*, Buenos Aires, 1974.

- “El Alumno”, ENCICLOPEDIA DE PEDAGOGIA, Espasa Calpe, Barcelona, 2002

- “El Profesor”, ENCICLOPEDIA DE PEDAGOGIA, Espasa Calpe, Barcelona, 2002

- “El desarrollo del niño”, GRUPO EDITORIAL OCEANO, vol. II Barcelona

- ENCICLOPEDIA OCEANO, *Consultad de Psicología Infantil y Juvenil El desarrollo del niño*, Ediciones Océano-Éxito, S.A. 1995.

- ENCICLOPEDIA OCEANO, *Consultad de Psicología Infantil y Juvenil Trastornos del desarrollo*, Ediciones Océano-Éxito, S.A. 1995
- FELDMAN, Robert S, *Psicología con aplicaciones a los países de habla hispana*, 3ra edición, 1999.
- FUENTES, María T, *Signos*, Editorial Edinacho S.A. 2001.
- GESELL, Arnold, y otros, *El niño de cinco a diez años*, Editorial Paidos, 1977.
- HILDEBRAND, Verna, *Fundamentos de Educación Infantil*, Editorial Limusa , Mexico, 2000.
- HURLOCK, Elizabethb, *Desarrollo Psicologico del niño*, Cuarta edición, Ediciones del Castillo, España, 1966.
- JIMENEZ, Juan, E. y, ARTILES Ceferino, *Cómo prevenir y corregir las dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura*, Editorial Síntesis, 2001.
- JAUREGUI DE SARRIA, Alicia, *Analú 3*, Editorial Don Bosco Colección L.N.S., Cuenca Ecuador, 1997.
- JAUREGUI DE SARRIA, Alicia, *Ele 2*, Editorial Don Bosco, Colección L.N.S Cuenca Ecuador, 1997.
- KOONTZ, Harold, *Administración una perspectiva global* 11ª. Edición. Editorial Mc Graw Hill. México, 1999.
- “Lenguaje y Comunicación”, “ 2 E.B, Editorial Don Bosco, Colección L.N.S. Cuenca Ecuador, 1997.
- LE BOULCH, Jean, *El desarrollo psicomotor desde el nacimiento hasta los 6 años*, Paidos, Barcelona, 1999.

- “Lenguaje 2 año”, Proyectos Editoriales, Radmandiní, Quito Ecuador, 2000.

- NEMIROUSKY, Myrian, *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito*, Paidos, Buenos Aires, 1999.

- MANFORT, Marc, *El niño que habla*, General Pradeñas, Madrid, 1995.

- MANTILLA, Manuel, *Guía didáctica de la lectura y escritura iniciales*, Universidad Politécnica Salesiana.

- MONFORT, Marc, *El niño que habla*, Editorial General Pardiñas, Madrid, 1995.

- MEJIA, Marcelo, *Nuevas Tecnologías y Educación*, Universidad Politécnica Salesiana

- PAYARES, Gloria, *La vida del Lenguaje. Ediciones Maya, Quito Ecuador, 2002.*

- PIAGET, Jean, *Psicología de la Inteligencia*, Editorial Psique, Buenos Aires.

- PIAGET, J, *La información del símbolo en el niño*, México, Ed, Fondo de Cultura Económica, 1977.

- REZA, Fernando, *Ciencia, metodología e investigación*, Longman de Mexico Editores S.A., 1997.

- s/a, Microsoft Encarta, 2003

- SALGADO, Hugo, *De la oralidad a la escritura*, Editorial Magisterio del Río de la Plata, Argentina, 200.

- Solana, Ricardo F. *Administración de Organizaciones*. Ediciones Interoceánicas S.A. Buenos Aires, 1993.

- STONER, James, *Administración* 6ta Edición, Editorial Pearson. México, 1996.
- “Trastornos de desarrollo”, GRUPO EDITORIAL OCEANO, vol. II Barcelona
- VILLAREAL, Isabel, *Recursos didácticos al alcance de todos*, Colecciones Universitarias, Editorial el Buho, Santafé de Bogotá, 1996.
- VYGOSTKY, Lev, *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Critica, Grijalbo Mondadori, 1995.
- WILLMANN, *La Escritura es el mejor medio de formación*. Kapelusz. Buenos Aires 1980.
- W, Sidney, y otros, *Psicología del desarrollo infantil*, Editorial Trillas, Mexico, 1980.
- www. Redestematicas. Com
- www.geocities.com/centrotecnicas/motivacion.html
- <http://www.pequenet.com/index2.asp>
- www.nalejandria.com/00/colab/proyectos-colaborativos.htm
- YANEZ, Ana, L, *Lenguaje y Comunicación 2*, Santillana, Quito Ecuador, 2002.