

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA

SEDE QUITO

UNIDAD DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN DISEÑO CURRICULAR

Tesis previa a la obtención del título de:

MAGISTER EN DISEÑO CURRICULAR

FUNCIONES BÁSICAS COMO EJES TRANSVERSALES EN EL
MESO CURRÍCULO DEL ISM KIDS DE LA CIUDAD DE
QUITO

AUTORA:

HURTADO VARGAS GRACIELA HORTENCIA

DIRECTOR:

MSC. MARÍA ELENA ORTÍZ

Quito, Noviembre 2013

**DECLARATORIA DE RESPONSABILIDAD Y AUTORIZACIÓN DE USO
DEL TRABAJO DE GRADO**

Yo Graciela Hurtado Vargas, autorizo a la Universidad Politécnica Salesiana la publicación total o parcial de este trabajo de grado y su reproducción sin fines de lucro.

Además declaro que los conceptos y análisis desarrollados y las conclusiones del presente trabajo son de exclusiva responsabilidad de la autora.

Graciela Hurtado Vargas

CC. 171310685-2

DEDICATORIA

Quiero dedicar este trabajo primeramente a Dios, por darme sabiduría, perseverancia y fuerzas para seguir adelante, en segundo lugar a una persona muy especial en mi vida, al Rvdo. Padre Juan Martín SDB., quien siempre me brindó su guía, amistad y apoyo incondicional en todas las etapas de mi vida y a quien siempre llevaré en mi corazón. A mi querida cuñada por ser la persona que me ha impulsado, apoyado y ayudado incondicionalmente a concluir esta meta en mi carrera profesional y gracias a ella he llegado a alcanzar este gran sueño. También agradezco a mi querida familia, a mi Directora de Tesis Mcs. María Elena Ortiz, por su paciencia, dirección, buenos consejos y comprensión en todo momento. Finalmente a mi querida Universidad, por prepararme para ser una profesional competente y humana.

ÍNDICE GENERAL

	Pág.
INTRODUCCIÓN	8
1. CAPÍTULO I ISM KIDS	13
1.1 Propuesta del ISM	14
1.2 El método A Beka Book	14
1.3 Experiencia en el ISM Kids	16
1.4 Fundamentación Teórica De La Consistencia Académica Institucional	18
1.5 Misión y Visión	18
2. CAPÍTULO II EJES TRANSVERSALES	19
2.1 Definición	21
2.2 Clasificación	22
2.3 Transversalidad y desarrollo curricular	22
2.4 Interdisciplinariedad	23
2.5 Interdisciplinariedad y globalización	26
2.6 Importancia de los ejes transversales en el desarrollo curricular	28
2.7 Integración de los ejes transversales en el proceso curricular	28
3. CAPÍTULO III FUNCIONES BÁSICAS	30
3.1 Definición	30
3.2 Importancia de las funciones básicas	30
3.3 Funciones básicas a desarrollar en preescolar	31
3.3.1 Psicomotricidad	33
3.3.2 La Percepción	46
3.3.3 Lenguaje	61
3.3.4 Pensamiento	72

4. CAPÍTULO IV PROPUESTA CURRICULAR	77
4.1 Perfil real del niño/a que ingresa al Primer Año de Básica.	78
4.2 Objetivo que se pretende alcanzar en función de las necesidades de los estudiantes.	80
4.3 Perfil de egreso al finalizar el Primer Año de Educación Básica.	80
4.4 Ejes transversales a tratarse en el diseño curricular institucional:	82
4.5 Los ejes transversales incorporados a los contenidos institucionales	82
5. Evaluación	94
CONCLUSIONES	95
RECOMENDACIONES	96
BIBLIOGRAFÍA	97

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Funciones Básicas	32
Gráfico 2 Tipos de Percepción	49

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Estadios del desarrollo del lenguaje	64
Tabla 2 Desarrollo gramatical según Slobin	65
Tabla 3 Procesos lógicos de razonamiento (Piaget)	65
Tabla 4 Funciones básicas como ejes transversales en el currículo del ISM Kids.	83

RESUMEN

En esta tesis se desarrolla una propuesta sobre las funciones básicas como ejes transversales. Tuvo como finalidad complementar el diseño meso curricular ya existente en ISM Kids de la ciudad de Quito, para lograr el desarrollo integral de los estudiantes.

El enfoque de la propuesta se basó en los métodos descriptivo, interpretativo y explicativo, que permitieron analizar, investigar, y describir los temas tratados en la investigación y establecer y fundamentar la propuesta curricular.

El desarrollo de la investigación propone la siguiente estructura:

El primer capítulo hace referencia al ISM Kids, lugar donde se realizó la investigación, reseña histórica presentación del currículo que utiliza la institución.

El segundo capítulo es un compendio de todo lo referente a los ejes transversales, su origen, experiencias en este campo, como se proponen y aplican dentro del currículo y del diseño curricular.

El tercer capítulo se hace referencia a las funciones básicas: definición, importancia, áreas y estrategias para desarrollar funciones básicas como eje transversal del currículo.

La propuesta que incluye las funciones básicas como ejes transversales en el currículo de preescolar del ISM Kids de la ciudad de Quito, está estructurada en: objetivos, contenidos, metodología y evaluación. Esta propuesta con seguridad beneficiará a los niños/as del ISM Kids.

PALABRAS CLAVES: funciones básicas, ejes transversales y meso-curriculum

ABSTRACT

This research work presents a proposal based on the basic functions as transversal axis. It aimed to complement the actual curricular design at Integral System Modern Kids (ISMK) – Quito in order to provide and integral development of students.

The approach of the proposal was based on the descriptive, interpretative and explicative methods that allowed us to analyze research and describe the issues treated in the investigation; these methods were also used to establish and base the curricular proposal.

The process chosen for this research proposes the following structure:

The first chapter makes reference to ISM Kids, place where the research was done. Historical review and presentation of the actual curriculum used in the institution.

The second chapter is a summary of everything in regard to the transversal axis; their origin, their former applications, and the way they are proposed and applied in the curricular design.

The third chapter mentions the basic functions: definition, importance, areas and strategies to develop them as transversal axis of the curriculum.

The proposal that includes the basic functions as transversal axis in the preschool curriculum of ISAM - Quito is structured in objectives, contents, methodology and testing. This proposal will definitely benefit the kids of ISM Kids.

KEY WORDS: basic functions, transversal axis, meso-curriculum.

INTRODUCCIÓN

A pesar de los esfuerzos significativos que han realizado maestros, psicólogos e investigadores para proporcionar una serie de técnicas y métodos y así contribuir en el desarrollo de funciones básicas en los niños/as de educación inicial en las últimas décadas, algunos centros de desarrollo infantil o instituciones educativas, que tienen a cargo la educación de niños/as preescolares, han optado por la implementación y aplicación de estrategias metodológicas en sus currículos, que dan mayor prioridad al desarrollo cognitivo, poniendo en segundo plano el desarrollo de las funciones básicas. Este es el caso del ISM Kids que a pesar de que cuenta con una propuesta educativa innovadora y ofrece un servicio de excelencia, basado en el amor a Dios, mediante el uso de procesos de calidad y tecnología de punta, con altos estándares académicos, valores principios y responsabilidad social para una formación integral de sus estudiantes, su currículo tiene como centro el desarrollo de contenidos de tipo cognitivo.

El currículo que se ofrece se basa en contenidos que se enfocan en el método “Abeka Book”. Este método fue aplicado por el Colegio Cristiano, Pensacola Christian College en Florida, USA. Se fundamenta en principios bíblicos y aprendizaje temprano. Integra los principios del conocimiento científico con el aprendizaje del idioma inglés y el rescate y enseñanza de valores y disciplina.

Durante los años de experiencia como docente en la institución, puedo mencionar que la utilización de Abeka Book como estrategia metodológica ha dado buen resultado: los niños/as de edad inicial captan fácilmente los conocimientos impartidos, como por ejemplo, en el área de Lenguaje en Pre básica: son capaces de identificar el nombre, sonido, palabra clave, vocabulario de las letras del abecedario, leer combinaciones, palabras y frases, etc. Sin embargo presentan dificultades en el área motriz fina: prensión correcta del lápiz, dificultad en reproducir los rasgos caligráficos de las letras aprendidas, problemas de ubicación en los espacios de escritura, aplicación imprecisa de técnicas como: coloreado, cortado, dibujado, entre otras, debido fundamentalmente a que no se ha enfatizado en el desarrollo de funciones básicas que resultan primordiales antes de iniciar el proceso de lecto – escritura.

El ISM Kids ha incorporado en sus guías de trabajo, actividades que pretenden desarrollar en cierta manera algunas funciones básicas, de igual manera las docentes

parvularias de esta sección trabajan con sus estudiantes actividades enfocadas a cubrir sus necesidades básicas. Pero a pesar de ello, resultan insuficientes todos los recursos utilizados, ya que se da mayor énfasis a la adquisición de los contenidos establecidos en el Mapa de Alcances y Secuencias (MASC), el Plan Anual en cada año y de acuerdo a los bloques curriculares.

Desde mi experiencia como docente, también he podido constatar que no todos los niños/as que ingresan al ISM Kids se encuentran aptos para este sistema de aprendizaje temprano y a la larga presentan problemas académicos y posteriormente se ha evidenciado dificultades en su desarrollo en la primaria y en el resto de su formación académica. Por ese motivo considero que para formar a niños/as de edad inicial se requiere el desarrollo de las funciones básicas, para cubrir las necesidades de los/as estudiantes y lograr su mejor desenvolvimiento en la etapa escolar.

Por lo expuesto anteriormente, surge la necesidad de plantear la presente propuesta curricular que permita incorporar las funciones básicas al currículo existente, trabajándolas como ejes transversales para lograr aprendizajes integrales y significativos en los estudiantes del ISM Kids y aportar con un granito de arena a los/as docentes de la sección preescolar. Las Funciones Básicas resultan primordiales para que puedan transferir sus conocimientos de forma integral. Permiten fortalecer las destrezas y habilidades necesarias para un buen desarrollo integral de los/las estudiantes de educación inicial, dotando de herramientas previas para su correcto desenvolvimiento en las siguientes etapas de vida estudiantil.

Por ello pregunto: ¿Cómo incluir las funciones básicas como eje transversal en el meso currículo del ISM KIDS, para potenciar el desarrollo integral de niños y niñas?

El presente trabajo investigativo tiene como finalidad aportar significativamente al complementar en currículo del ISM Kids. Para alcanzar este propósito se planteó como objetivo general: Proponer un diseño curricular que considere las funciones básicas como ejes transversales en el meso currículo del ISM Kids.

Los objetivos específicos fueron:

- Construir una base teórica sobre currículo institucional y la importancia de la aplicación de las funciones básicas en la etapa pre-escolar.

- Explicar los fundamentos filosóficos, neuro-cerebrales, psicológicos, pedagógicos, socio- antropológicos - culturales y legales propios del educando de la educación inicial.
- Elaborar la propuesta curricular que permita la implementación de las funciones básicas como ejes transversales en el modelo curricular de la institución.
- Direccionar el proceso de lecto-escritura a través del desarrollo de funciones básicas en todas las áreas de aprendizaje.

La hipótesis planteada es: la implementación de las funciones básicas como ejes transversales en el meso currículo del ISM Kids potenciará el desarrollo integral del niño/niña de pre-escolar.

Como se dijo anteriormente, el currículo de la institución, se basa en contenidos, los mismos que dan prioridad al aprendizaje temprano. Por ese motivo se requiere incorporar en su currículo las funciones básicas, las cuales permitan a los estudiantes el descubrimiento de sus aprendizajes de una forma interactiva, dinámica; en constante relación con la naturaleza y con recursos adecuados para estimular el pensamiento reflexivo, crítico y creativo. El diseño curricular estará orientado a integrar las áreas afectivas, físicas, sociales, cognitivas y expresivas para de esta manera brindar a los niños aprendizajes de calidad.

En esta tesis se considera los ejes transversales como hilos conductores que articulan los elementos curriculares con las necesidades y problemas del entorno social. Entenderlos de esta forma, proporciona una estructura integral, con enfoque holístico, de carácter interdisciplinario. En su función de ejes transversales están presentes en las diferentes disciplinas y /o temas que deben ser tratados en la cotidianidad docente. Tienen como finalidad crear condiciones favorables para que alumnos, padres de familia, y más miembros de la comunidad adquieran una mayor formación en los aspectos: sociales, ambientales y/ o de salud que aquejan su entorno mediato e inmediato, a fin de dimensionar las consecuencias de sus actitudes y comprometer su participación constructiva correspondiente.

Las funciones básicas: psicomotricidad, percepción, lenguaje y pensamiento son importantes en la vida de todo ser humano. Contribuyen a desempeñarse en la vida, mediante la conducción y orientación de su cuerpo, para que su cerebro, como el motor

principal, dirige el resto de sus órganos. Las funciones básicas son el proceso mediante el cual el niño emplea su madurez neuro-psico-social adaptándose a los cambios que se presentan en su entorno, preparándose mental, emocional y corporalmente para un correcto desarrollo escolar, ya que si no se logra el desarrollo de las funciones básicas tendrán problemas en su aprendizaje.

Los niños antes de empezar su período escolar deben atravesar por una etapa de aprestamiento: una nivelación de conocimientos mejorando y desarrollando en el niño su capacidad de analizar, identificar, relacionar, comprobar; desarrollar sus destrezas y habilidades; permitiéndole adaptarse a los requerimientos que conlleva el aprendizaje hacia un excelente desarrollo escolar.

Las funciones cognitivas son importantes siendo la base del pensamiento, la acción y la comunicación: permiten procesar la información entrante logrando así un conocimiento global del entorno utilizando la percepción, el razonamiento, el juicio, la intuición y la memoria. Se puede mencionar, desde mi experiencia como docente, que los niños que no desarrollan estas funciones tendrán problemas de aprendizaje, falta de atención, concentración y ubicación temporo-espacial así como dificultades en la motricidad y desarrollo del lenguaje.

Un correcto desarrollo de las funciones básicas permitirá alcanzar un aprendizaje significativo, mismo que podrá ser aplicado en cualquier aspecto de la vida. Las funciones cognitivas, motoras y afectivas se desarrollan al mismo tiempo en el ser humano logrando así el éxito total.

La tesis está dividida en dos partes. La primera compuesta por tres capítulos: El ISM Kids a manera de contextualización de la tesis. El segundo se profundiza sobre los ejes transversales y en el tercero se realiza una exposición sobre las funciones básicas. Para la elaboración del marco teórico se utilizó los métodos descriptivo – interpretativo explicativo, que permitieron analizar, investigar, describir y explicar el problema sobre la realidad del currículo institucional del ISM Kids. Los métodos inductivo y analítico permitieron establecer soluciones viables para incorporar los ejes transversales que complementa al currículo institucional vigente.

En la segunda parte de la tesis se presenta la propuesta del diseño curricular. Toma en cuenta los siguientes aspectos: formación educativa orientada al sujeto, los planteamientos conceptuales, estratégicos y operativos del currículo, dimensión contextual (qué enseñar, a quién y donde enseñar); dimensión metodológica (Cómo y cuándo enseñar) Dimensión evaluativa (Qué, a quién, cómo, dónde y cuándo evaluar). La propuesta parte del currículo propuesto por el ISM Kids, el cual no fue modificado. Se respetó los contenidos, la secuencia, aún conociendo que desde perspectivas curriculares más actualizadas, una organización curricular por contenidos resulta poco conveniente. La propuesta se enfoca en las actividades que permiten lograr el desarrollo de las funciones básicas, como ejes transversales, es decir hilos conductores que fortalecen, direccionan, complementan el accionar de las docentes.

Se agradece a la Directora General Dra. Jenny de López, así como también a la Directora Académica del ISM Kids, Lic. Shoseline Almeida por la apertura en la realización del presente trabajo de investigación, por facilitar los documentos para su análisis, por el entusiasmo y confianza en que la propuesta será un aporte significativo para el mejoramiento curricular institucional.

CAPITULO I

ISM Kids

ANTECEDENTES

El ISM Internacional Academy es una institución de prestigio que actualmente cuenta con tres instalaciones: ISM Academy para nivel secundario que oferta el Bachillerato Internacional; el ISM Academy Quito, que atiende a los niveles primarios (6 a 12 años); ISM Kids para niños en los niveles preescolares (3 a 5 años).

En el proyecto educativo del ISM se detalla datos informativos básicos y determina estrategias, principios y valores; se realiza una fundamentación teórica de la consistencia académica e institucional, áreas de apoyo existentes en la institución, factores claves del éxito agrupados por capacidades, definición de horizonte de tiempo, misión y visión institucional. En una segunda instancia, se presenta el diagnóstico estratégico situacional de la institución, el cual realiza el análisis interno y externo de la misma.

Desde sus inicios, la trayectoria de la institución ha sido exitosa por la entrega y trabajo que realizan tanto docentes, como autoridades por cumplir su oferta de educación de calidad esto se lo evidencia con el crecimiento promedio sostenido en los últimos cinco años del 20% anual que demuestra el alto grado de acogida por parte de la comunidad.

Dos méritos que la institución ha adquirido: la certificación ISO 90001-2008 que permite mejorar los procesos educativos, administrativos y de gestión, y; la certificación para impartir el Programa del Bachillerato Internacional que tuvo sus inicios en el año lectivo 2008-2009.

La educación en valores es el eje fundamental en la formación de niños y jóvenes del ISM que revisa e innova constantemente sus políticas con el fin de buscar alternativas metodológicas y estratégicas para viabilizar el tratamiento de valores, con el compromiso y participación de todos los miembros de la comunidad mediante la práctica efectiva de los mismos, sus lineamientos están vinculados con el amor a Dios, responsabilidad, solidaridad, respeto, identidad e integridad.

El deber moral de todos los integrantes de la institución es actuar con sentido ético-moral, humano y en armonía para lograr la excelencia y ser un modelo a seguir por los demás miembros de la comunidad.

1.1 Propuesta del ISM

Se puede apreciar que en el diseño del Proyecto Educativo Institucional constan todos los aspectos que requiere el cumplimiento de los objetivos institucionales, los mismos que son componentes de la excelencia académica que oferta y que dirige todas las acciones de la gestión y del trabajo comprometido de todos los miembros de la comunidad educativa.

Se promueve el aprendizaje significativo, y la práctica de valores para desarrollo integral de los educandos tanto en aspectos científicos, creativos críticos y reflexivos como en aspectos éticos, morales, y cívicos a fin de que los alumnos/as puedan acceder a niveles superiores y posteriormente insertarse a la sociedad con todas las herramientas necesarias para triunfar en un mundo globalizado y competitivo, llevando a la práctica el slogan institucional “Lidera liderándote a ti mismo”.

El planteamiento del proyecto se enmarca en definiciones de la UNESCO sobre los pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser, aprender a emprender.

1.2 El método A Beka Book

El Dr. Troy Shoemaker (2011) manifiesta que el enfoque educativo de A Beka Book se basa en principios bíblicos y los conceptos de la educación tradicional; toma en cuenta la naturaleza humana, el conocimiento, autoridad, orden y filosofía es el método que aplica.

Este método se lo aplica desde hace 50 años en Estados Unidos tuvo su inicio al tratar de comprender la naturaleza del niño, con un currículum bien planeado, facilitando un ambiente de aprendizaje estructurado, responsabilidad individual y la inclusión de la formación del carácter, este método se ha convertido en una tradición de excelencia aplicada por educadores estadounidenses.

A Beka Book ha implementado constantemente los materiales prácticos; los contenidos académicos presentados de una manera secuencial para permitir la adquisición de hechos y conocimientos con un alto nivel de aprendizaje y pensamiento crítico.

Los contenidos en los primeros años se concentran en el aprendizaje formativo y desarrollo de fuertes destrezas académicas, mientras en los grados superiores los conocimientos se solidifican con un aprendizaje avanzado para programas de estudio más avanzado a nivel Universitario.

El método Abeka Book se implementó en el currículo del ISM hace 16 años atrás aproximadamente, al inicio se lo aplicaba en su totalidad, es decir en todas las áreas y siguiendo todos los lineamientos al pie de la letra; en la actualidad se lo utiliza como una estrategia metodológica para la enseñanza de las asignaturas en inglés y español, excepto Ciencias Naturales y Ciencias Sociales y se enfoca en el aprendizaje temprano de la lecto – escritura y de otros contenidos establecidos en su meso currículo.

1.3 Experiencia en el ISM Kids

Mi experiencia como docente del ISM ha sido realmente enriquecedora, ya que he podido vivenciar el crecimiento de la institución en estos años, tanto en la parte administrativa como curricular. El sistema curricular que está vigente desde la implementación del método A Beka Book, contiene una malla curricular que procura integrar aprendizajes significativos que tiendan al desarrollo cognitivo, práctico y actitudinal de los estudiantes de preescolar, sin embargo se evidencia, que se da más énfasis al aspecto cognitivo, que al desarrollo de destrezas.

Cabe mencionar que el pensum de estudios que utiliza el ISM Kids es amplio y contiene una serie de contenidos que constan en el Mapa de Alcances y Secuencias (MASC), así como en la planificación por bloques y semanal que deben ser cubiertos en su totalidad de acuerdo a tiempos establecidos, motivo por el cual, no se da la atención que amerita al desarrollo de Funciones Básicas, que constituyen el motor fundamental para un buen aprestamiento de los niños/as de preescolar a la primaria.

De la experiencia como docente se puede detectar dificultades en los estudiantes que, según las exigencias propias del método A Beka Book, deben realizar actividades que

demandan el dominio de funciones básicas previas, las mismas que no las tienen desarrolladas y realmente no se da el espacio, ni el tiempo para hacerlo.

Por ello se considera la necesidad de aportar a la Institución de manera significativa, a través de la incorporación de las funciones básicas como ejes transversales, es decir en todas las áreas de aprendizaje, a fin de que los/las niños/as logren un desarrollo integral y un buen aprestamiento al nivel primario.

1.4 Fundamentación teórica de la consistencia académica institucional

El modelo educativo del ISM se basa en fundamentos teóricos, sociales, epistemológicos y psicopedagógicos, de los cuales se hará una breve referencia a continuación:

Fundamentos teóricos

Están orientados a buscar la formación integral de los estudiantes en un contexto histórico social, mediante los siguientes principios:

- a) El crecimiento y desarrollo del conocimiento científico por sustitución de teorías científicas o paradigmas científicos por otros más sofisticados y perfeccionados (Kort Popper, Thomas Khun e Irme Lakatos)
- b) Unidad entre los niveles de desarrollo real y potencial (zona de desarrollo próximo), la guía del profesor en el proceso de enseñanza y aprendizaje escolar (Vigotsky). Donde los estudiantes aprenden con la ayuda de alguien más capaz, que puede ser su maestro o sus compañeros. Para que la ayuda sea eficaz y pertinente, es importante saber lo que el estudiante es capaz de hacer por sí solo y ubicar dónde él necesite ayuda para realizar las tareas. También incluye la transformación de la ayuda del otro más capaz en autoayuda o diálogo interno. (PEI ISM, 2012: pág. 6);
- c) significatividad psicológica para establecer conexión entre contenidos y la estructura mental del estudiante;
- d) significatividad lógica de contenidos, mayor nivel de conocimiento, mayor nivel de interpretación;
- e) actividad mental del alumno, quien construye su conocimiento en base a sus conocimientos previos;
- f) actitud favorable; predisposición del alumno a aprender;
- g) memorización comprensiva, se caracteriza por su funcionalidad, puede ser utilizada para resolver una situación problemática y aplicar en un aprendizaje o como punto de partida para nuevos aprendizajes; multidimensionalidad formativa de los procesos de enseñanza y aprendizaje; el conocimiento como base, medio y meta del pensamiento y el aprendizaje; unidad de la cognición y metacognición en el proceso de enseñanza aprendizaje; funcionalidad, practicidad, flexibilidad y significatividad, de los contenidos curriculares, circunscritos el objeto de aprendizaje, atención especial a las peculiaridades de cada grupo; ritmos y tiempos de aprendizaje de los sujetos; para adoptar las estrategias metodológicas a las diferentes situaciones; unidad sistémica de

la clase; interacción social y comunicación en el aula; trascendencia del aprendizaje, vivencias, en la relación acción-reflexión-acción. (PEI ISM, 2012: p. 6).

Los fundamentos teóricos proporcionan una guía en la formación de niños y jóvenes del ISM, para actuar frente a situaciones de la vida y su interrelación con el mundo natural y social.

Fundamentos sociales

El grupo humano del ISM se caracteriza por la diversidad de intereses sociales, culturales, ideológicos y económicos; las autoridades de la institución han tomado en cuenta esta heterogeneidad así como las necesidades individuales y grupales para el planteamiento de la gestión educativa orientada a la calidad y equidad con miras de ser la fuerza transformadora de la sociedad.

La calidad se logra mediante la convivencia democrática, participativa y solidaria a través de la promoción y práctica de valores que permiten la interacción responsable y activa de todos los miembros de la comunidad.

Fundamentos epistemológicos

Los conocimientos que se generan y validan en el ISM son a través de los sentidos: la observación: manipulación de objetos, codificación simbólica para aplicar en aspectos complejos como matemática, química, dibujo y arte; se fomenta el lenguaje fonético mediante la lectura, lenguaje gráfico y escritura como medios de comunicación interpersonal; se busca la conexión del ser con el mundo para potencializar las individualidades físicas, intelectuales y de la personalidad.

Fundamentos psicopedagógicos

El proyecto educativo institucional se basa en el Constructivismo Social, y promueve una educación humanística integral de acuerdo a las exigencias de la sociedad.

Impulsa el aprendizaje activo basado en las experiencias personales a las cuales el alumno/a va incorporando los nuevos aprendizajes, fortaleciendo los anteriores así como el desarrollo del pensamiento; dominio de destrezas y habilidades mediante práctica de valores para su inserción en el mundo globalizado.

1.5 Misión y Visión

Misión

El ISM en el año 2013 será una institución educativa reconocida entre las 10 más prestigiosas del Distrito Metropolitano de Quito, manteniendo un sistema de gestión de calidad, formando personas de manera integral con altos estándares académicos, valores, principios y responsabilidad social, lo que permitirá a nuestros bachilleres ingresar a las mejores universidades del país y del mundo (PEI ISM, 2012: p. 49).

Visión

El ISM es una Unidad Educativa Bilingüe, ubicada al norte de la ciudad de Quito que brinda a sus educandos un servicio de excelencia. Basada en el amor a Dios, mediante el uso de procesos innovadores de calidad y tecnología de punta, forma personas integrales, con autonomía, responsabilidad y trascendencia para la vida (PEI ISM, 2012: p. 49).

La visión y misión son las directrices que orientan el accionar de la institución que le han permitido colocarla entre las más prestigiosas de la ciudad de Quito.

La apertura de las autoridades del ISM, su calidad humana y profesional han permitido valorar esta propuesta de mejoramiento curricular que tiene como objetivo la integración de las funciones básicas como ejes transversales de aprendizaje que faciliten el fortalecimiento curricular institucional así como el desarrollo de capacidades intelectuales, motrices, afectivas, sociales y éticas en los niños y niñas de nivel pre-escolar.

CAPITULO II

EJES TRANSVERSALES

Antecedentes

El diseño curricular en las instituciones educativas se realizaba en forma aislada, sin una interrelación entre las asignaturas o entre las necesidades y problemas del estudiante y su entorno; sin tomar en cuenta que el aprendizaje es un proceso total; que el desarrollo y maduración del estudiante dependen de la interconexión de todos los elementos que conforman el currículo. Para el efecto, los ejes transversales son los nexos que permiten la integración tanto entre áreas de conocimiento como sectores sociales e instituciones educativas, aspectos que coadyuvan a la reflexión crítica de la problemática de la realidad y a la vez motivan el comprometimiento de su participación en la solución y transformación de esa realidad.

“La aplicación de los ejes transversales ha sido promovida por la UNESCO con base en el "informe de la Comisión internacional sobre educación para el siglo XXI" (Delfin, 2011, s/r); ante la necesidad de una fragmentación conceptual que los currículos y sus elementos habían sufrido, a consecuencia de la transformación capitalista que se produjo a finales del siglo XIX ; así como por el enfoque piramidal que se instauró en el campo administrativo de la época; a consecuencia de lo cual es evidente, una disociación discriminatoria de los elementos sociales, así como disgregación conceptual de los currículos y sus componentes (Torres, 2006: p. 29).

Por otro lado la filosofía Taylorista, afianza autoritarismo y jerarquía; profesores y alumnos deben permanecer en una actitud de sumisión y obediencia ante la autoridad; invalidada su reflexión y análisis sobre la creatividad. Los contenidos seleccionados por la autoridad eran demasiado abstractos, inconexos, desvinculados de la realidad, los mismos que los estudiantes tenían que repetir memorísticamente.

Para el estudio, se aislaba unas asignaturas de otras, y para el tratamiento de los contenidos no se tomaba en cuenta a la comunidad; la escuela se mantenía al margen de las necesidades crecientes del estudiante y de la realidad en la que vive, la solución de estas necesidades se ha dejado en manos de otras instituciones (iglesia, partidos políticos),

mientras que la escuela se limitaba a proporcionar conocimientos de orden general, éstos no estaban orientados a solucionar los problemas cotidianos del estudiante y su entorno.

Los primeros diseños curriculares que utilizaron un criterio integrador se encuentran en:

algunos estados sureños de los Estados Unidos, que en 1937 utilizaron nueve puntos vitales como ejes temáticos: 1) Protección de la vida y la salud; 2) Obtención de medios de vida; 3) Formación de un hogar; 4) Expresión de ideas religiosas; 5) Satisfacción del deseo de belleza; 6) Obtención de educación; 7) Colaboración en la acción social y cívica; 8) Participación en la diversión; y 9) Progreso en las condiciones materiales. Otro ejemplo de diseño curricular construido en torno a ejes temáticos de recorrido transversal, son los centros de actividad o de interés desarrollados por Dewey, a pesar de que éste se basa en las necesidades e inquietudes de los alumnos. (Taba, citado en Mayorga, 2006, p. 16).

El tema de la transversalidad de los contenidos curriculares es introducido al espacio de las discusiones y debates político educativos en el marco de las reformas educativas, durante los años 80 y 90. Con el término "transversal" se hace alusión a la ubicación o al espacio que se pretenden ocupen ciertos contenidos dentro de la estructura curricular de cada ciclo o nivel. Estos contenidos son concebidos como ejes que atraviesan en forma longitudinal y horizontal el currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los temas de las diferentes áreas de formación. (Oraisón, citado en Mayorga, 2006: p. 17).

En el ámbito nacional a partir de 1996, se incorpora la transversalidad en la reforma educativa con el criterio de dar un enfoque integrador al currículo, optimizar el aprendizaje, potenciar el desarrollo de destrezas y realizar el tratamiento de valores, de esta manera generar una interrelación entre conocimiento que incluye contenidos de las diferentes asignaturas hasta las experiencias de la vida real de los/las estudiantes y así alcanzar su desarrollo intelectual, afectivo social, moral y psicomotor; se enfatizan políticas tendientes a protegerlos de la corrupción; aparecen propuestas con un enfoque globalizador, tales como “descentralización, autonomía de los centros, flexibilidad en los programas escolares; trabajo en equipo, entre otros; todas tendientes a superar la disociación que se produjo anteriormente en los elementos curriculares” (Torres, 2006: p. 16).

Actualmente se toma en cuenta el "El Buen Vivir como principio rector de la transversalidad en el currículo El Buen Vivir es un *principio* constitucional basado en el *Sumak Kawsay*, una concepción ancestral de los pueblos originarios de los Andes. Como tal, el Buen Vivir está presente en la educación ecuatoriana como principio rector del

sistema educativo, y también como hilo conductor de los ejes transversales que forman parte de la formación en valores." (Educar, 2011, s/r).

2.1 Definición

Es necesario iniciar este tratado definiendo qué es un eje, “del lat. *axis*. m. barra, varilla o pieza similar que atraviesa un cuerpo giratorio y le sirve de sostén en el movimiento; idea fundamental en un raciocinio; tema predominante en un escrito o discurso” (DRA, 2013).

A continuación se mencionan algunas maneras de concebir a los ejes transversales:

“Contenidos o Temas Transversales, se refiere al conjunto de contenidos educativos englobados en torno a temas concretos y relevantes” (González, citado en Mayorga, 2006: p. 22).

“Los ejes transversales son ejes fundamentales para contribuir a través de la educación, con la resolución de problemas latentes en la sociedad y que deben acompañar dentro de una malla curricular a las diversas materias de todas las especialidades en procesos formativos” (Iturralde, 2013, s/r).

“Son temas o contenidos fundamentales que pueden tratarse como asignatura o área; impregnan la actividad educativa, acercan el preescolar a la vida y favorecen el desarrollo integral de la niña y del niño. Se denominan “transversales” por que atraviesan y están presentes en las diferentes etapas que componen el currículum” (MECD, s/f citado en Mayorga, 2006: p. 25).

“Son el conjunto de aspectos globalizadores y relevantes que están presentes en las diferentes etapas y áreas que componen la guía. No son contenidos o temas que deban tratarse aisladamente, son temas fundamentales que bañan la actividad educativa y favorecen el desarrollo integral de las niñas y niños. (MECD citado en Mayorga, 2006: p. 25).

“Los ejes transversales se constituyen en fundamentos para la práctica de la enseñanza al integrar los campos del ser, el saber, el hacer y el convivir a través de

conceptos, procedimientos, valores y actitudes que orientan la enseñanza y el aprendizaje” (Yturralde, 2013, s/r).

Sobre la base de estas definiciones se formula la siguiente definición:

Ejes transversales son hilos conductores que articulan los elementos curriculares con las necesidades y problemas del entorno social en el que se desenvuelve una institución educativa, proporcionándole una estructura integral, con un enfoque holístico, de carácter interdisciplinario; están presentes constantemente en las diferentes disciplinas y /o temas que deben ser tratados en la cotidianidad docente, con la finalidad de crear condiciones favorables para que alumnos, padres de familia, y más miembros de la comunidad adquieran una mayor formación en los aspectos: sociales, ambientales y/ o de salud que aquejan su entorno mediato e inmediato, a fin de dimensionar las consecuencias de sus actitudes y comprometer su participación constructiva correspondiente.

2.2 Clasificación

De acuerdo a Yturralde en la transversalidad, se distinguen 3 clasificaciones:

- a) *Ejes Transversales Sociales*, aquellos que refieren a valores, urbanidad, consumo, derechos humanos, respeto, no violencia y convivencia armónica.
- b) *Ejes Transversales Ambientales*, aquellos que hacen referencia al respeto por la naturaleza, los animales, las plantas y el universo en general, y los
- c) *Ejes Transversales de Salud*, aquellos que hacen referencia al cuidado del cuerpo humano, a buena alimentación y nutrición, a la prevención frente a la drogadicción y educación sexual, entre otros aspectos. (Iturralde, s/f).

2.3 Transversalidad y desarrollo curricular

El término “transversal” sugiere ubicación; al hablar de currículo se refiere al espacio que ocupan los contenidos en la estructura curricular, estos contenidos pueden atravesar y articular diferentes temas en diferentes áreas. Los temas transversales pueden contribuir a consolidar el aprendizaje desde diferentes áreas (Oraisón, citado en Mayorga, 2006: p. 17).

“La transversalidad, debe manifestarse en el tratamiento de contenidos conceptuales diversos, intentando promover o aplicar un determinado

procedimiento o contenido actitudinal. Es decir que los ejes temáticos transversales favorezcan, no sólo la adquisición de información relevante y significativa, sino también el desarrollo de estructuras de pensamiento y acción” (Oraison, s/r, citado en Mayorga, 2006: p. 18).

“La Transversalidad en el campo educativo es un instrumento articulador que permite interrelacionarlo con la familia y la sociedad” (Iturralde, 2013, s/f).

Los temas transversales pueden interrelacionar las disciplinas o asignaturas para integrar no solo contenidos en forma aislada sino también tomar en cuenta las características afectivas y cognitivas de los niños/niñas así como sus necesidades y relación con el medio que los rodea.

En el caso de esta investigación, se propone aplicar las funciones básicas como eje transversal de aprendizaje en niños/niñas de edad inicial con el fin de facilitar el aprendizaje integral, asegurar su madurez y desarrollo intelectual, psicomotriz y afectivo.

Al hablar de interrelación de disciplinas y contenidos surge la necesidad de abordar el tema de la interdisciplinariedad.

2.4 Interdisciplinariedad

Procede del vocablo “interdisciplinario, ría. adj. Dicho de un estudio o de otra actividad: que se realiza con la cooperación de varias disciplinas. (Diccionario de la Real Academia Española). De esta definición se deduce que para que haya interdisciplinariedad debe haber mixtura, una ligación entre las disciplinas o aprendizajes.

Desde el punto de vista semántico interdisciplinariedad está compuesto por el prefijo *inter* que significa: mezcla interior, conexión, y *disciplina*, que de acuerdo a la acepción que se relaciona con el tema en tratamiento, significa: materia de aprendizaje; *interdisciplinariedad*, significa relación entre las materias de aprendizaje. Comúnmente se denomina como disciplinas a las áreas de estudio.

La interdisciplinariedad es una propuesta que surge entre los siglos XIX y XX con mayor énfasis, por el surgimiento del marxismo, el estructuralismo, la teoría general de los sistemas y el des construccionismo, el desarrollo socio económico y cultural alcanzado por la humanidad, conducen al fortalecimiento de los estudios interdisciplinarios en el siglo XX. (Gutiérrez, 2009, s/f).

“El nivel de síntesis y de integración que propugna el marxismo solo pudo ser concebido con una visión holística, porque solo de esa manera se puede crear una concepción del mundo que tenga en cuenta todo el entramado de relaciones que en él se producen y no tenga una visión parcelada de los procesos y fenómenos que acontecen” (Gutiérrez, 2009: p. 5).

“El estructuralismo también contribuyó a impulsar las perspectivas interdisciplinarias. En 1970 Jean Piaget insiste en “la búsqueda de las estructuras comunes a todas las disciplinas, en el sentido de principios de explicación, sistemas subyacentes de transformación y autorregulación” (Torres, 1994: pág. 53 citado en Gutiérrez, 2009: p. 92).

La teoría de la Complejidad considera que “el todo está en la parte que está en el todo. No solo la parte esté en el todo, sino que el todo está en el interior de la parte que está en el todo.... esta teoría disipa las fronteras disciplinares y da paso a meta conocimientos.” (Rubio, citado en Gutiérrez, 2009: p. 92).

Por otra parte el deconstruccionismo también contribuye a fomentar la interdisciplinariedad tomando en cuenta que “La desconstrucción implica conocer cómo se construyó un determinado conocimiento, o sea, reconstruirlo de nuevo, pero desde una posición de distancia” (Torres, 1994: p. 92, citado en Gutiérrez, 2009: p. 92).

“La Teoría General de los Sistemas constituye uno de los mayores aportes a la interdisciplinariedad. “Los estudios sistémicos son estudios globales o totales, tratan de ver cómo están relacionados funcionalmente el conjunto de elementos que componen un sistema” (Torres, citado en Gutiérrez, 2009: p. 92).

Con respecto a la interdisciplinariedad que es fundamento de todo sistema, la teoría General de los Sistemas aporta significativamente; cabe destacar que los sistemas consisten en módulos ordenados de piezas que se encuentran interrelacionadas y que interactúan entre sí.

Un sistema se considera abierto cuando se relaciona permanentemente con su [medio ambiente](#), intercambiando energía, materia e información. En cambio, es cerrado si esta interacción es mínima, ya que se vale de su propia reserva de recursos; como consecuencia de esta falta de comunicación, sus componentes no sufren modificación alguna.

Los sistemas a los que pertenecen las células, las plantas, los insectos, el hombre mismo, son abiertos; presentan una constante tendencia hacia la [evolución](#) y presentan un orden estructural. Los cerrados, por el contrario, no establecen un orden o diferenciación de sus elementos; por consiguiente, distribuyen de manera uniforme la energía. (s/r).

En el campo de la pedagogía se puede decir que, el Plan Educativo Institucional es un gran sistema que incluye las asignaturas que serían subsistemas del sistema, las cuales necesitan de una trama para tejer lógica y sistemáticamente; esa trama (problemas sociales, de salud; carencias éticas) que interrelaciona las asignaturas constituyen los ejes transversales.

Para que exista interdisciplinaridad hay necesidad que las disciplinas se encuentren vinculadas entre sí, pero no como una simple agregación de elementos; para que exista interdisciplinaridad estos elementos deben tener una relación constante de intercambio y ayuda mutua, de tal manera que cada cual aporte sus conocimientos en un determinado momento, y también reciba el aporte requerido, esta relación debe ser equilibrada y armónica. (Álvarez, citado en Gutiérrez, 2004: p. 4).

Es como los instrumentos que forman parte de una orquesta, si escuchamos independientemente a cada uno, este sonido particular no tiene la armonía de una pieza musical en la que todos los instrumentos ejecutan su partitura correspondiente.

La interdisciplinaridad tiene las siguientes características:

- ✓ Es fundamentalmente un proceso y una filosofía de trabajo;
- ✓ Es una práctica más que un planteamiento teórico;
- ✓ Es una estrategia para lograr que se acorte la distancia entre la teoría y la práctica;
- ✓ Es una manera de relacionar los campos del conocimiento, aéreas científicas o soluciones prácticas. (Álvarez, citado en Gutiérrez, 2004: p. 4)

La interdisciplinaridad es una estrategia que se requiere para organizar los currículos sistemáticamente con un grado de complejidad acorde a la realidad psicológica de los estudiantes, congruentes con una nueva postura filosófica abierta, flexible, que incluya tanto los aspectos epistemológicos como los axiológicos y psicológicos que permita la articulación interdisciplinaria entre los contenidos culturales y científicos y de estos con el medio. Los ejes están relacionados con: temas, problemas sociales, de salud,

éticos, culturales entre otros. A través de la práctica los estudiantes inferirán la teoría, conceptos, procedimientos y destrezas.

2.5 Interdisciplinaridad y globalización

El trabajo docente debe estar orientado de acuerdo a la demanda de un mundo globalizado, que exige una postura filosófica de orden político que requiere un trabajo conjunto de autoridades y miembros de la comunidad educativa direccionado hacia una concepción integradora, fundamentada²⁹ en una concienciación del rol que juega cada quien en la vida de sí mismo, y en el de la sociedad mediata e inmediata. Este escenario psicológico es propicio para que maestros, maestras con la colaboración de los demás miembros que participan en el hecho educativo, desarrollen su proyecto integrador, a través del cual se aspira que el cerebro humano en formación abra sus puertas al mundo cercano y lejano a fin de que sea capaz de contactarse con sus conocimientos y el testimonio de sus experiencias pasadas y presentes; de poner en juego sus potencialidades innatas y en coordinación con leyes y principios existentes sean capaces de: contactarse e interrelacionarse con objetos y hechos, discernir con criterio propio, experimentar, deducir, conceptualizar, aplicar, y/o evaluar.

Durante el siglo XIX aparecen términos como: “método de proyectos”, transversal, centros de interés, unidades didácticas, etc.” (Torres, 2006: p.16)

El mismo autor considera que el aparecimiento esporádico de términos de esta naturaleza trata de enmendar problemas latentes que por siglos afrontan las instituciones educativas:

- organización curricular centrada en asignaturas;
- desatención a las características psicológicas y afectivas peculiares de niñas y niños.
- desvinculación del currículo y la realidad en la que se desenvuelve el educando.

Con el fin de superar estos problemas, aparecen propuestas con un enfoque *globalizador* opuesto a la forma tradicional de organizar el currículo (centrado en asignaturas y contenidos).

Esta planificación puede realizarse a través “de núcleos superadores de los límites de las disciplinas, centradas en temas, tópicos, instituciones, períodos históricos, espacios geográficos, colectivos humanos, espacios, etc.” (Torres, 2006: p.33).

Con esta manera de organización curricular se permite que el alumno, a través de sus aprendizajes escolares, forme parte de la solución de los problemas que aquejan a su entorno. Este enfoque motiva verdaderamente el trabajo escolar y se logran aprendizajes significativos. (Torres, 2006: p. 33).

Al respecto:

“la propia psicología piagetiana, también ofrece razones para esta defensa de la organización del aprendizaje, prestando atención a las peculiaridades cognitivas de las personas con independencia de su edad y etapa de desarrollo. Para Jean PIAGET, el aprendizaje capaz de facilitar el proceso de las estructuras cognitivas está controlado por procesos de equilibración. Los procesos o desequilibrios son los motores de los aprendizajes, lo que significa que el organismo humano no asimila cualquier información que se le ofrece sino solo en la medida que se conecta con sus intereses y con las posibilidades cognitivas que le ofrecen los esquemas anteriormente construidos. Solo las cuestiones que pueden resultar interesantes y motivadoras, que pueden ser problemáticas para la persona tienen la posibilidad de generar conflictos cognitivos y en consecuencia aprendizajes. Desde la psicología piagetiana, como subraya Juan DELVAL (1983, p. 229-230) “la motivación es sobre todo intrínseca y no extrínseca” (Torres, 2006: p. 42).

Pero el punto de vista psicológico es insuficiente para atender de manera cabal las necesidades de niños y niñas, ellos y ellas afrontan una diversidad de problemas de índole cultural, social, económica, de salud, la violencia física y psíquica; sufren las consecuencias de mitos y estereotipos; ante estos y otros aspectos problemáticos la escuela ha permanecido indiferente. La globalización incorpora estos problemas con carácter integrador y de constante permanencia en el tratamiento curricular, como conectores entre las diferentes disciplinas, así como de éstas con los miembros de la comunidad.

“Cuando se opta por hacer educación global, para la paz, internacional o mundialista, lo que se hace es colocar el eje de decisiones en una planificación y desarrollo del trabajo curricular que obliga a la toma en consideración de los contextos vecinales de las niñas y niños, de su comunidad. En las reflexiones y valoraciones de la realidad social, cultural, económica y política que se suceden en las tareas escolares hay un compromiso por atender no sólo a los contextos locales, su pueblo y ciudad, sino también a otras realidades tanto próximas como lejanas; a analizar las repercusiones de las intervenciones humanas en lugares y sobre pueblos diferentes y, físicamente, más distantes Educar personas con mayor

amplitud y flexibilidad de miras es una de las vías indispensables para construir sociedades día a día más humanas, democráticas y solidarias.” (Torres, 1994).

El presente trabajo propone la integración de funciones básicas como ejes transversales en la adecuación de los contenidos curriculares a tratarse en educación inicial, basados en las características y necesidades de los de niños y niñas lo cual permitirá afianzar las destrezas previas al proceso de lecto-escritura.

2.6 Importancia de los ejes transversales en el desarrollo curricular

Los ejes transversales son los hilos conductores que entran las diferentes disciplinas desde la naturaleza psicológica del estudiante y su forma particular de aprender a imaginar, descubrir, innovar, para convivir adecuada y exitosamente.

Estos hilos conductores deben estar presentes durante todas las instancias del desarrollo curricular, hecho que permite mirar el mundo como un todo formado por partes, las mismas que interactúan independientemente.

En el planeamiento, ejecución y evaluación curricular, los ejes se presentan con las mismas características que el sol en la naturaleza: no desaparecen jamás, solo se ocultan momentánea o temporalmente, pero, luego vuelven a aparecer, y continúan cumpliendo con su función de luminosidad en la naturaleza así estén ocultos parcial o totalmente.

Es imprescindible una formación de directivos y docentes en organización y diseño curricular tanto en la inclusión y permanencia de ejes transversales como en conocimientos de ética y convivencia social, de tal manera que el docente se concencie en la formación del corazón que por mucho tiempo ha permanecido ignorada, prevaleciendo únicamente la formación del cerebro, a través de acumulación de información académica.

2.7 Integración de los ejes transversales en el proceso curricular

La inclusión organizada de ejes transversales en el diseño de un currículo equivale al diseño de un proyecto educativo, el cual se planifica a partir de los contenidos y experiencias culturales en las que se desea que participen los estudiantes. El acervo cultural que cada institución educativa selecciona para que sea conservado y transmitido. (Escalante, 1995).

Para la integración de los ejes transversales en el proceso curricular es necesario:

1. Determinar el perfil real del niño/a que ingresa al Primer Año de Básica.
2. Definir el objetivo que se pretende alcanzar en función de las necesidades de los estudiantes.
3. Diseñar el perfil de egreso al finalizar el Primer Año de Educación Básica.
4. Determinar los ejes transversales a tratarse en el contenido curricular: Funciones Básicas.
5. Relacionar los ejes transversales con los contenidos institucionales del ISM Kids a fin de:
 - 5.1. Definir actividades con funciones básicas a tratar en cada bloque de contenidos que fortalezcan los aprendizajes.
 - 5.2. Establecer los recursos humanos y materiales que apoyaran su tratamiento.
6. Fijar parámetros de evaluación.

Luego de analizar la importancia que cobran los ejes transversales en la integración curricular apto para responder a las demandas de este mundo globalizado, se propone la inclusión de las funciones básicas en el currículo institucional del ISM Kids, que permita la formación integral de los niños/niñas de nivel inicial, tomando en cuenta que las funciones básicas son las destrezas previas que los estudiantes necesitan afianzar para su buen desenvolvimiento en la escuela, a continuación se ampliará este tema.

CAPÍTULO III

FUNCIONES BÁSICAS

3.1. Definición:

Con el fin de tener una idea más precisa sobre el tema, es importante analizar la definición de funciones básicas para lo cual se consideran varios conceptos:

“Es el conjunto de capacidades que el niño debe desarrollar desde su nacimiento y logra dominarlas en la edad escolar” (Narváez, 2011: p. 14).

Concepto para designar, operacionalmente determinados aspectos del desarrollo psicológico del niño que evoluciona y condiciona, en última instancia el aprestamiento para determinados aprendizajes. La mayor parte de estas funciones básicas a nivel de conducta se dan íntimamente relacionadas y con un considerable grado de superposición, pero los procedimientos diagnósticos tienden a delimitarlas. Son también denominadas destrezas y habilidades pre-académicas, se clasifican bajo los rubros de psicomotricidad, percepción, lenguaje y funciones cognitivas (Fisher, 2005: p.5, citado en Castillo, 2009: p. 13).

Es el proceso mediante el cual el niño emplea su madurez neuro-psico-social adaptándose a los cambios que se presenten en su entorno, preparándose mental, emocional y corporalmente para un correcto desarrollo escolar, ya que si no se logra el desarrollo de las Funciones Básicas tendrán problemas en su aprendizaje (Guerrero, 2011).

Sobre la base de estas conceptualizaciones a cerca de las funciones básicas se formula la siguiente definición:

Las funciones básicas constituyen el conjunto de capacidades y destrezas básicas que los niños/as de edad preescolar deben afianzar desde el momento de su nacimiento hasta los seis años de edad, para alcanzar el desarrollo integral en todas sus áreas: psicomotriz, lenguaje, percepción y pensamiento, así como también en el área afectivo – social, las mismas que le facilitarán un buen aprendizaje, en especial cuando inicien su proceso de lecto – escritura y cálculo matemático.

3.2. Importancia de las funciones básicas:

Los estudiantes que ingresan a las instituciones educativas de nivel inicial están ávidos de expectativas e ilusiones en cuanto a sus aprendizajes; relaciones con otros

niños/as, así como en conocer su nuevo ambiente escolar y de ello los docentes deben aprovechar para brindar todo lo que ellos/as requieren para su maduración y adquisición de herramientas (habilidades – conocimientos – valores), para su buen desempeño escolar.

Gran parte de actividades biológicas necesitan una maduración de sus órganos para garantizar un perfecto funcionamiento, por ejemplo una planta para dar su fruto necesita de un largo proceso biológico de germinación, desarrollo, maduración y por sobre todo de cuidado externo. Así también el niño necesita de una adecuación de todos sus órganos y sistema nervioso, para lograr el aprendizaje de la lecto-escritura y cálculo, instrumentos básicos para todo el proceso educativo (Espinoza, 2005. P. 159).

Las funciones básicas juegan un papel muy importante en la etapa preescolar para el adecuado desarrollo de las potencialidades de los niños/as de estas edades y la correcta maduración de sus áreas psicomotoras, cognitivas y afectivas y de esta manera cimentar el inicio de otros aprendizajes como: iniciación en lecto – escritura, cálculo matemático, razonamiento lógico, ubicación temporo – espacial y dominio de su cuerpo.

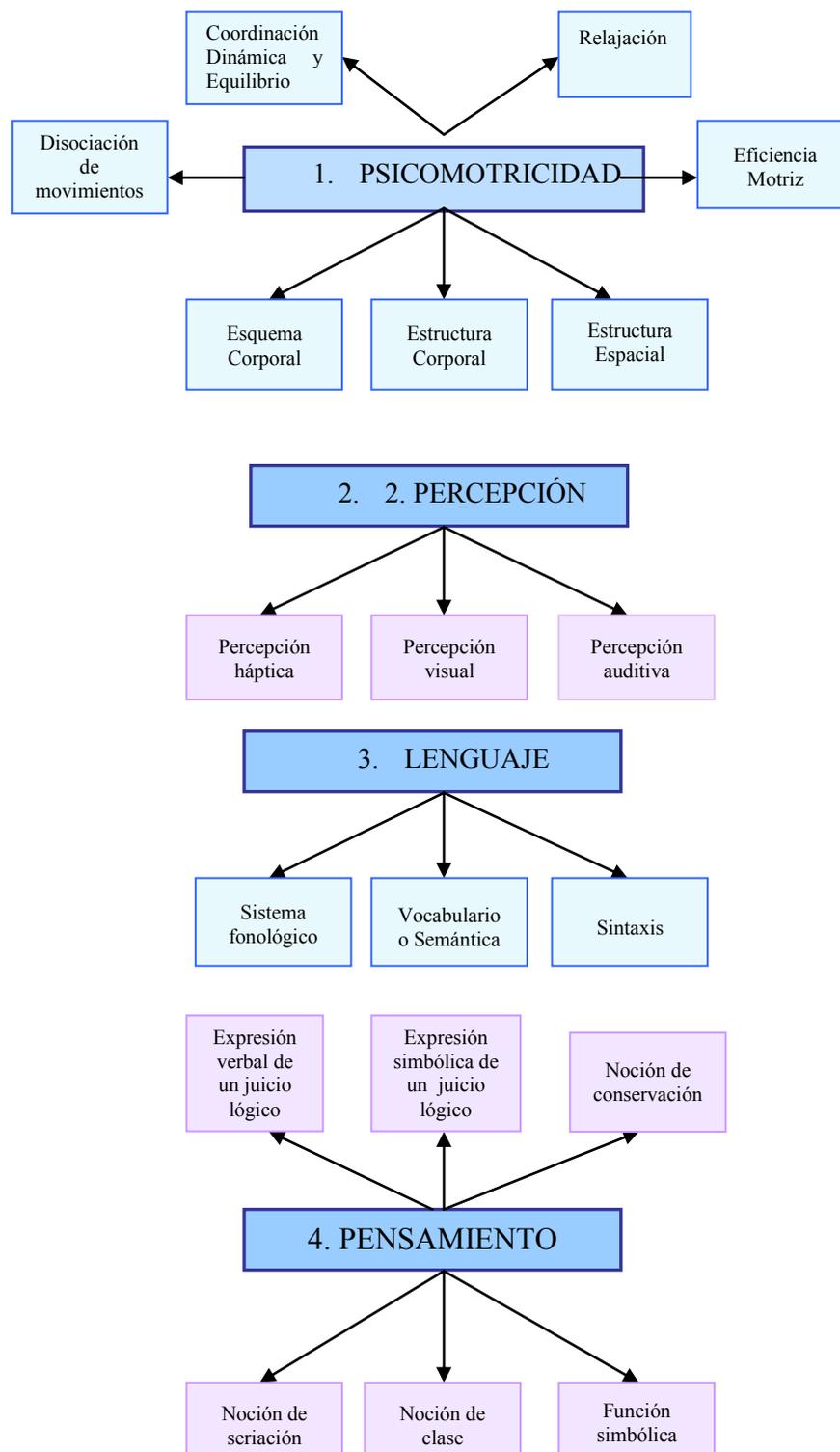
La responsabilidad de las/los educadores del nivel preescolar es realmente grande, ya que deben impulsar en sus estudiantes todo un bagaje de estrategias, experiencias concretas y vivenciales para la adecuada utilización de las funciones básicas y el desarrollo integral de los niños/as.

3.3. Funciones básicas a desarrollar en la etapa preescolar

Al analizar lo mencionado anteriormente se puede afirmar que la clave para un adecuado aprestamiento a la lecto - escritura y demás aprendizajes que el niño/a adquiera en el futuro, es necesario una estimulación de todas sus áreas de desarrollo de las funciones básicas necesarias a desarrollar en la etapa preescolar.

La mayor parte de las funciones básicas se presentan íntimamente relacionadas entre sí y con un considerable grado de superposición; por lo que para poder profundizarlas y caracterizarlas se utilizará la clasificación basada en la propuesta de Mabel Condemarín. 1995, p. 33.

GRÁFICO 1
CLASIFICACIÓN DE LAS FUNCIONES BÁSICAS



Fuente: CONDEMARIN, Mabel. Madurez Escolar. Editorial Andrés Bello. Chile 1995

Elaboración: Graciela Hurtado

3.3.1 Psicomotricidad

La psicomotricidad constituye una de las funciones básicas fundamentales a desarrollar en niños/as, por lo que es necesario tener claro el concepto de psicomotricidad:

La psicomotricidad parte de la concepción que el desarrollo psicológico se encuentra en la interacción del individuo con su ambiente, estableciendo una relación que lo traerá a pasar del conocimiento de su propio cuerpo al conocimiento sobre el mundo externo. Esto significa que conforme domine la propia actividad corporal y tenga perfectamente asimilado su esquema corporal podrá pasar a dominar las capacidades mentales complejas de análisis, síntesis, abstracción y simbolización y acceder a una representación y manipulación del mundo, sus objetos y sus relaciones. (Tomas, 2005: p. 17).

La psicomotricidad es la acción del sistema nervioso central que crea una conciencia en el ser humano sobre los movimientos que realiza a través de los patrones motores, como la velocidad, el espacio y el tiempo. (s/r)

La psicomotricidad es un planteamiento global de la persona. Puede ser entendida como una función del ser humano que sintetiza psiquismo y motricidad con el fin de permitir al individuo adaptarse de manera flexible y armoniosa al medio que le rodea. Puede ser entendida como una mirada globalizadora que percibe las interacciones tanto entre la motricidad y el psiquismo como entre el individuo global y el mundo exterior. Puede ser entendida como una técnica cuya organización de actividades permite a la persona conocer de manera concreta su ser y su entorno inmediato para actuar de manera adaptada. (s/r).

A partir de las definiciones mencionadas se puede establecer la importancia que tiene la psicomotricidad en la educación preescolar, ya que los/as niños/as experimentan y adoptan conocimientos a través de su cuerpo y su relación con el entorno inmediato; para posteriormente adquirir sus propios conceptos, y de esta manera poder expresar sus ideas, pensamientos y emociones e ir desarrollando sus habilidades analíticas, sintéticas, de abstracción, y simbolización que son importantes en el proceso de la lecto – escritura, cálculo mental, y exploración de su entorno inmediato.

La Psicomotricidad es el estudio de los diferentes elementos que requieren datos perceptivos-motrices en el terreno de la representación simbólica, pasando por toda la organización corporal tanto en el ámbito práctico como esquemático, así como la integración progresiva de las coordenadas temporales y espaciales de la actividad. (Carbo, 1990: pág. 12.).

La psicomotricidad integra las interacciones cognitivas, emocionales, simbólicas y sensorio motrices en la capacidad de ser y de expresarse en un contexto psicosocial. (Enciclopedia de Psicopedagogía, s/f, p. 125-168).

Por lo tanto el desarrollo psicomotriz contempla, además de las estructuras sensoriales, motrices e intelectuales, una serie de procesos que ordenan y coordinan de manera progresiva los resultados de estas estructuras, para ello es importante estimular y tomar en cuenta las dimensiones: Motriz, Cognitiva, Afectiva – Relacional, que propone (Condemarin, 1995: p. 24)

Dimensión Motriz:

- Coordinación Dinámica Global y Equilibrio
- Relajación
- Disociación de movimientos
- Eficiencia Motriz

Dimensión Cognitiva:

- Esquema Corporal
- Estructura Espacial
- Estructura Temporal

Dimensión Afectiva – Relacional:

- Toma de conciencia de uno mismo
- Toma de conciencia de los demás

Es fundamental poner énfasis en cada una de estas áreas ya que permitirá a los niños/as alcanzar una adecuada adaptación e integración en su entorno, por lo que los docentes de preescolar deben conocer y fortalecer cada uno de estos aspectos.

3.3.1.1. Dimensión Motriz

Coordinación Dinámica Global y Equilibrio

La coordinación es el resultado de una armonía de acciones musculares que se encuentran en reposo y movimiento como respuesta a estímulos, los cuales permiten una buena flexibilidad en el control motor y ajuste postural al realizar cualquier movimiento. Tiene que ver con la toma de conciencia del propio cuerpo que permitirá realizar y controlar los movimientos finos.

Por otro lado la postura constituye el patrón motor básico que permite la posición del cuerpo respecto a su centro de gravedad.

Para lograr un buen desarrollo de la coordinación dinámica global se puede ejecutar ejercicios que la perfeccionen como son: marchar, gatear y arrastrarse.

“El desarrollo del equilibrio se efectúa a través de ejercicios para el equilibrio dinámico y estático. Se agrega al final una serie de juegos de adiestramiento motor que facilitan y motivan el desarrollo de la coordinación dinámica y del equilibrio” (Condemarín, 1996: p. 125)

Es decir un conjunto de movimientos coordinados que realizan cada parte del cuerpo de manera armónica y con soltura para perfeccionarlos.

- **Marcha**

Permite la ejercitación de la coordinación dinámica global a través de actividades habituales de desplazamiento. La marcha se puede realizar también hacia atrás, de lado y haciendo giro, balanceo y sobre el listón. Al realizar un giro, se pide que de un cuarto de vuelta y que se vuelva para atrás caminando de lado.

Elimina los movimientos excesivos de brazos, tronco o de la cabeza para que la persona pueda mantener erguido su tronco.

- **Gatear y arrastrarse**

Ambas actividades sirven para un mayor control y una mayor automatización de los movimientos y pueden realizarse a través de los siguientes ejercicios: apoyarse sobre el vientre, dejar los miembros inferiores extendidos, apoyarse sobre los codos y los antebrazos replegados para avanzar; arrastrarse sobre la espalda: empujar el suelo con los pies; para gatear: avanzar pie y mano del mismo lado, avanzar pie y mano de lado opuesto y por último avanzará las dos manos y los dos pies (desplazamiento del conejo). (Condemarín, 1996: pág. 127).

Cuando un niño/a empieza a gatear, inicia un proceso de descubrimiento de un nuevo mundo, actividad que lo disfruta tanto que desea pasar solo en el suelo. Este gran avance tiene muchas más implicaciones de lo que simplemente está en la vista.

Los niños/as empiezan a gatear cerca de los ocho o diez meses, ya que en esta edad el bebé ha logrado fortalecer sus músculos que le permiten arrastrarse y sostenerse en él

mismo, luego puede pasar del arrastre al gateo en cuatro patas, para cuando cumpla un año empiece a sostenerse de pie y pueda dar sus primeros pasos.

Es importante que los padres y educadores tomen en cuenta de la importancia que tiene el gateo ya que es fundamental para un buen crecimiento del pequeño, porque arrastrarse y gatear constituye la base para caminar y si se omite estos pasos se afectará su desarrollo, ya que a pesar de que logre una organización cerebral adecuada se retrasará en lograr otras habilidades que impedirán su crecimiento.

- **El equilibrio**

“Capacidad de asumir y sostener cualquier posición del cuerpo contra la ley de gravedad” (Mosston s/r, citado en <http://es.scribd.com/doc/3294513/EQUILIBRIO>).

El equilibrio en su aspecto tanto dinámico como estático, se integra al trabajo de coordinación global y constituye parte indispensable de ella. Generalmente, los ejercicios de equilibrio motivan a los niños y constituyen una actividad reforzante dado que ellos mismos pueden constatar su paulatino progreso. (Condemarin, 1996: p. 127).

El equilibrio constituye una capacidad del ser humano para mantener el cuerpo en una postura determinada sin caerse.

En medida de que el niño/a va creciendo y adquiriendo más seguridad en sus movimientos al gatear, reptar, caminar o trepar, aprende a controlar de mejor manera su postura y dominar las habilidades motrices de su cuerpo.

El equilibrio, íntimamente relacionado con la postura y el tono muscular, se ve muy afectado por la seguridad y confianza en uno mismo. El niño que a nivel madurativo sería capaz de hacer un tipo de ejercicio y no lo hace porque tiene miedo de caer o por que desconoce la situación que se le plantea y no sabe cómo hacerle frente, tiene tendencia a las contracturas, reflejando una sensación importante de ansiedad. (Sugrañes, 2007: p.117).

El control del equilibrio permite que los niños/as tengan una buena coordinación de movimientos; mantener una buena relación con los demás, fomentando su capacidad de iniciativa y autonomía, ya que si no han alcanzado un correcto desarrollo del equilibrio

pueden sufrir fracasos al correr, caminar, botar, trepar, etc., y afectar su personalidad ya que se vuelven tímidos y retraídos.

Existen factores sensoriales (órganos de los sentidos) y kinestésicos que intervienen en el equilibrio; el equilibrio permite una correcta estructuración y orientación del espacio, a través de la vivencia de su cuerpo con actividades tanto estáticas como dinámicas.

- **Equilibrio dinámico**

“Implica una adecuada regulación postural en los diferentes movimientos” (Condemarín, 1996: p. 127), es aquel que ya supone un movimiento, entendido éste como un desplazamiento en el espacio.

El equilibrio dinámico es la capacidad de mantener una posición correcta en una actividad en movimiento.

- **Equilibrio estático**

“El equilibrio estático presupone la coordinación neuromotriz necesaria para la manutención de una determinada postura” (Condemarín, 1996: p.130). Es decir mantener el cuerpo erguido en un punto concreto a nivel del suelo o a cierta altura ya sea equilibrio sobre un pie, en puntillas o sobre los dos pies.

Relajación:

La relajación constituye una técnica terapéutica de la cual se han seleccionado ciertas actividades susceptibles de ser aplicadas en la situación escolar. La relajación le permite al alumno, a través de la disminución de la tensión muscular, sentirse más cómodo en su cuerpo, conocerlo, controlarlo, manejarlo más y, en consecuencia influye en el conjunto de su comportamiento tónico – emocional. (Condemarín, 1996: p. 136).

Cuando nos referimos al desarrollo de la madurez de un niño/a para un correcto aprendizaje, la relajación trabaja en diferentes niveles, permitiendo afianzar la motricidad fina, a través de la supresión de tensiones musculares, para tener un mayor control muscular y contribuir a la elaboración del esquema corporal por medio de la vivencia de su

estado tónico, resultando muy útil para que el maestro le comprenda y maneje aspectos de desarmonía de evolución.

Eficiencia Motriz

En este proceso de desarrollo motor es importante considerar los principios de diferenciación cefalocaudal y próximo distal. El primero se refiere al hecho que la motricidad de la región de la cabeza y tronco procede a la de las extremidades inferiores. El segundo principio, próximo – distal, implica que los movimientos de los grandes grupos musculares de localización más cercana al tronco se diferencian antes que los de las partes extremas. (Ayay, 2011, s/r).

La diferenciación de los movimientos globales del brazo es previa a la del codo y ésta, a la vez, precede a la del puño que, a su vez, es previa a los movimientos finos de los dedos.

- **La motricidad fina**

“La motricidad fina comprende todas aquellas actividades del niño que necesitan de una precisión y un elevado nivel de coordinación” (Comellas, 1996: p. 41)

Comprende aquellas actividades que el niño/a realiza con la finalidad de adquirir mayor precisión y un mejor nivel de coordinación. Los movimientos que comprende la motricidad fina son realizadas por varias partes del cuerpo que no requieren de amplitud, sino más bien exactitud.

“La motricidad fina se refiere a los movimientos realizados por una o varias partes del cuerpo y que no tienen una amplitud, sino que son, movimientos de más precisión”. (Comellas, 1996: p. 41)

Cuando los niños/as logran adquirir un correcto desarrollo de la motricidad, alcanzaran un buen nivel de madurez en su desempeño motor fino y un correcto aprestamiento para posteriores habilidades.

Un niño/a para reafirmar la precisión en su pinza digital y un correcto desarrollo de su motricidad fina, tendrá que pasar por un período de aprestamiento, que permita la ejercitación de una serie de ejercicios desde un nivel muy simple con objetivos que

contemplan ciertos grados de dificultad, por ello es importante que en el pre – escolar se dé énfasis en algunos aspectos:

- **Coordinación Viso - Manual**

La coordinación manual conducirá al niño al dominio de la mano. Los elementos más afectados que intervienen más directamente son: la mano, la muñeca, el antebrazo, el brazo. Es importante tenerlo en cuenta ya que antes de exigir al niño una agilidad y ductilidad de la muñeca y de la mano en un espacio tan reducido como una hoja de papel, será necesario que pueda trabajar y dominar este gesto más ampliamente en el suelo, la pizarra y con elementos de poca precisión como la pintura de dedos. Más adelante podrá coger el pincel, la tiza, los dacs... que le permitirán unos trabajos más finos... y otras herramientas que conllevan más dificultad en su manejo, para poder realizar unos ejercicios de precisión. (Comellas, 1996: p. 42)

La coordinación viso – manual permite al niño/a el dominio de su mano, en donde intervienen directamente, la vista, la mano, la muñeca, el antebrazo y el brazo. En este proceso no es recomendable exigir al niño/a agilidad en el manejo del lápiz, cuando no ha habido un adecuado trabajo en espacios amplios, por ello es recomendable, que los docentes propicien actividades en los cuales los estudiantes puedan trabajar en espacios más amplios, sin establecer en un inicio límites, sino más bien en donde ellos/as puedan trabajar con libertad de movimientos y paulatinamente ir estableciendo ciertos grados de complejidad, de tal forma que vaya ubicándose mejor en espacios ya establecidos por el docente, hasta que llegue al trabajo dentro de una hoja y el uso de la pinza digital y una correcta prensión del lápiz.

Cabe mencionar que el niño/a en un inicio no ejecuta movimientos segmentarios, es decir: no separa la mano de la muñeca, el brazo de la mano, por lo que la adquisición de la pinza digital la irá adquiriendo poco a poco hasta lograr coger correctamente un pincel, una tiza, el lápiz, etc., y realizando un trabajo más fino y para ello se puede realizar algunas actividades como:

- pintar - enhebrar - dibujar - pre – escritura
- punzar - recortar - colorear - cenefas
- trozar - modelar - copiar formas - series

Estos ejercicios permiten una correcta prensión y coordinación viso – motriz, es decir la capacidad mediante la cual la mano realiza una serie de ejercicios de acuerdo a lo que ha observado y lo plasma en un papel.

Los aspectos antes mencionados le permiten al niño/a un adecuado inicio del proceso de lecto – escritura.

- **Motricidad Facial:**

Es la capacidad para dominar los músculos de la cara para expresar y comunicar; Los docentes deben tener muy en cuenta este aspecto a fin de propiciar actividades en las cuales el niño/a aprenda a dominar los gestos que realiza con su cara para una buena relación y comunicación con las personas de su entorno. El dominio de los músculos de la cara le permite exteriorizar diversos sentimientos y emociones.

Este es un aspecto que pocas veces entra en programaciones, debido a que no parece punto de partida para conseguir otras adquisiciones. Su importancia sin embargo es extraordinaria desde dos puntos de vista: 1. el del dominio muscular, 2. la posibilidad de comunicación y relación que tenemos con la gente que nos rodea a través de nuestro cuerpo y especialmente de los gestos voluntarios e involuntarios de la cara.(Comellas, 1996: p. 60).

Muchas veces el estado de ánimo de una persona se manifiesta mediante movimientos de su cuerpo y de manera especial en el grado de expresión de su cara, por lo que es necesario aprender a ser conscientes de esto y enseñar a niños/as a controlarlo.

- **Motricidad gestual:**

“El dominio parcial de cada uno de los elementos que componen la mano es una condición básica para que aquella pueda tener una precisión en sus respuestas” (Comellas, 1996: p. 61)

En la motricidad gestual intervienen la mano, los dedos, la muñeca y la palma, siendo necesario llegar a un dominio de las partes que conforman la mano.

El dominio total de este aspecto se logrará cuando el niño cumpla 10 años, todas las actividades que el docente realice para mejorarla, está bien, sin embargo no se podrá exigir un correcto manejo, comparándolo con el nivel de un adulto.

Algunas sugerencias que se pueden contribuir a desarrollar esta área son:

- títeres
- elevación de dedos
- marionetas
- separación de dedos
- teclear
- movimientos del pulgar

Para aplicar todos estos ejercicios será necesario que los docentes estimulen la utilización de estas técnicas de manera creativa y divertida para los niños/as, de esta manera se logrará el objetivo deseado.

3.3.1.2. Dimensión Cognitiva:

- **Esquema Corporal:**

“Es el conocimiento de las partes del cuerpo y la toma de conciencia de ellas, conociendo sus posibilidades de acción y manifestación con el objeto de desenvolvemos con armonía en el espacio que nos rodea y en relación con nuestros iguales.” (Le Boulch, s/f., citado en Pérez, 2005).

“Es la toma de conciencia global del cuerpo que permite, simultáneamente, el uso de determinadas partes de él, así como conservar su unidad en las múltiples acciones que puede ejecutar” (Condemarín, 1996: p. 182)

El esquema corporal regula la posición de los músculos y partes del cuerpo en relación mutua, en un momento determinado, es reconocer las diferentes partes del cuerpo ubicándolas en el espacio y tiempo, es el resultado de las experiencias motrices, de las informaciones transmitidas por los órganos de los sentidos y de las sensaciones que surgen en el movimiento corporal en relación con su entorno.

El desarrollo del esquema corporal en los niños/niñas de educación inicial es fundamental para potenciar otros factores como tonicidad muscular, control postural, coordinación, ritmo y equilibrio y de esta manera asegurar el nivel de madurez requerido para un óptimo aprestamiento.

- **Tonicidad:** grado de tensión de los músculos de nuestro cuerpo, disposición para realizar un movimiento, un gesto o mantener una postura.
- **Control tónico – postural:** es la capacidad de canalizar la energía tónica, de mantener o interrumpir una acción o postura determinada.
- **Independencia segmentaria:** capacidad para controlar por separado cada segmento corporal sin que entren en funcionamiento otros.
- **Equilibrio:** Su función es mantener relativamente estable el centro de gravedad del cuerpo. Sin equilibrio el niño no podría sentarse, caminar, inclinarse o realizar cualquier movimiento que implique coordinación.
- **Equilibrio estático:** Es la coordinación neuromotriz necesaria para mantener determinada postura.
- **Equilibrio dinámico:** Es la regulación postural en los diferentes movimientos.
- **Coordinación:** Integra las diferentes partes del cuerpo en movimiento ordenado y con el menor gasto de energía.

En base a mi experiencia si el niño no tiene bien definido su esquema corporal surge un déficit en su relación sujeto – mundo exterior, dificultades de percepción y estructuración espacio – temporal, provocando dificultades en el proceso de lecto – escritura, en la motricidad manifiesta torpeza e incoordinación.

A continuación se mencionan algunas actividades para el desarrollo del esquema corporal:

- ✓ Mirarse frente al espejo para controlar visualmente su posición: cabeza erguida, pecho elevado, abdomen sumido, piernas juntas.
- ✓ Caminar en diferentes formas: talones, puntillas, lados de los pies, descalzos.
- ✓ Acostarse en el suelo y/o papel y contornear el cuerpo con diversos materiales: tizas, crayones, marcadores.

- **Estructura Espacial:**

Condemarín recomienda que para poder precisar mejor la noción espacial es necesario establecer los conceptos de orientación, organización y estructuración.

“Orientación: Constituye la acción de orientar, determina la posición de un objeto respecto a las referencias espaciales (vertical – horizontal – puntos cardinales), también determina un momento en el tiempo en relación a un “antes” y “después”.

“Organización: Es la manera de disponer los elementos en el espacio o en el tiempo o en las dos a la vez: es decir es la manera de establecer relaciones espaciales, temporales o espacio – temporales entre elementos independientes.

“Estructuración: establece una relación entre los elementos elegidos para formar un todo”. (Condemarín, 1996: p. 193)

La estructuración espacial está íntimamente relacionada con el esquema corporal, constituye la estructuración del mundo externo, que está en íntima relación del yo y posteriormente con otras personas y en objetos que se encuentren en situación estática o en movimiento. La estructuración espacial consiste en la organización del espacio, sin la necesidad de referirse explícitamente al propio cuerpo.

En base a la experiencia docente, si el niño/niña no tiene bien establecida su estructuración espacial: tendrá dificultades de concordancia de género, confundirá grafías que se diferencian por una orientación en particular (horizontal – vertical), llamada inversión estática; confundirá tanto en la lectura como en la escritura los números; tiene dificultad para diferenciar la izquierda o la derecha, no se ubica en un día de la semana y en la relación con otros en el tiempo.

- **Estructura Temporal:**

“El tiempo constituye con el espacio un todo indisoluble. El tiempo constituye la coordinación de los movimientos, incluyendo su velocidad y el espacio es coordinación de los movimientos, sin tomar en cuenta la velocidad. El tiempo es la coordinación de los movimientos: ya se trate de desplazamientos físicos o de movimientos en el espacio, o de esos movimientos internos que son las acciones

simplemente esbozadas, anticipadas o reconstruidas por la memoria, pero cuyo término es también espacial: el tiempo desempeña respecto a ellos el mismo papel que el espacio con relación a los objetos inmóviles” ((Condemaráin, 1996: p. 221).

Esta noción le permite al niño/a ir adquiriendo una conciencia temporal, que le permite estimar la duración de que todo hecho o acción ocupa un tiempo y progresivamente aprende a ordenar hechos o acontecimientos a lo largo de un continuo tiempo. Los pequeños/as no aprecian la duración de un acontecimiento, hecho ya que no poseen la comprensión de las relaciones temporales.

La noción de tiempo también le permite al niño/a conocer y determinar la sucesión de las diferentes partes del día, de la semana, del año. Para lograr una correcta estructuración espacial el niño/a necesita además la aprensión perceptivo - motriz del tiempo y de la ordenación temporal y un adecuado desarrollo del lenguaje.

Si el niño/a no desarrolla su estructura temporal, no podrá establecer una correcta relación del tiempo y establecer una correcta secuencia de las actividades que realiza, tendrá dificultades para situarse en una fecha determinada y determinar el ayer, hoy y mañana, entre otras actividades.

Para desarrollar la orientación temporo-espacial, se sugiere las siguientes actividades:

- ✓ Utilizar el espacio cumpliendo consignas de direccionalidad y desplazamiento
- ✓ Colocar modelos para que el niño pueda reproducir con diferentes materiales
- ✓ Relacionar las actividades del niño/niña con las horas
- ✓ Luego de la lectura de un cuento, ordenar las láminas de izquierda a derecha como ocurrió la historia.
- ✓ Copiar modelos simples y luego complejos basados en puntos o cuadrículas
- ✓ Asociar denominaciones de los días de la semana con experiencias comunes.

3.4.1.3. Dimensión Afectiva – Relacional:

- **Toma de conciencia de uno mismo:**

“Una de las primeras relaciones entre cuerpo y aprendizaje, lo constituye el encuentro tónico-emocional entre el bebé y su mamá. Cuando el niño o niña entra a una institución educativa, la relación cuerpo y aprendizaje se da a través de la mediación corporal que desarrolla el docente, en el momento que reconoce su cuerpo y el cuerpo del niño como espacio afectivo de aprendizaje.” (Romero, 2009).

La dimensión afectiva del niño/niña, permitirá el conocimiento de su cuerpo a través de sus sentidos y de estímulos externos que reciba, aquí radica la importancia de proporcionar comunicación afectiva, armoniosa de aceptación confianza y respeto; tanto en el hogar como en el medio escolar lo cual permitirá el desarrollo integral del niño/niña y le proporcionará la seguridad y condiciones para un óptimo desenvolvimiento escolar.

- **Toma de conciencia de los demás:**

Al ingreso del niño/niña al sistema escolar, va tomando consciencia de otros, de normas de comportamiento, aprende a relacionarse con los demás, amplía su conocimiento del mundo que le rodea y de su relación de pertenencia, es decir inicia la socialización, relación y cooperación con los demás es importante que docentes y comunidad educativa brinden ambientes seguros y de confianza y respeto para de esta manera asegurar el desarrollo de la inteligencia emocional y afectiva de el niño/niña.

3. 3.2. La Percepción

3.2.2.1 Concepto

Para poder comprender que son las percepciones y la importancia de trabajarlas en el preescolar, a continuación se toma algunas referencias: “Percepción es la función psíquica que permite al organismo, a través de los sentidos, recibir y elaborar las informaciones provenientes del exterior y convertirlas en totalidades organizadas y dotadas de significado para el sujeto” (Guerra, 1998: s/p).

La percepción es un proceso mental que organiza las sensaciones y las integra en una unidad que hace que un objeto pueda ser identificado como distinto de los demás. En ese sentido se puede decir que se trata de un primer nivel de abstracción, puesto que hace una síntesis de varias características confiriéndoles cierta unidad y discrimina las características esenciales de las accidentales para que un objeto pertenezca a una clase, en virtud de un proceso de generalización. (Vaca, 2012: p. 21).

Proceso complejo en el cual se obtiene el conocimiento del medio ambiente; es la manera en la que los estímulos sensoriales se seleccionan, agrupan e interpretan con el fin de convertirlos en significativos para la persona, compuesto por dos procesos simultáneos en el que resaltan el acto sensorial neurológico y fisiológico (Suárez, 2012: p. 28).

La percepción constituye un momento del proceso cognoscitivo, intermedio entre la pura sensación y la aprehensión propiamente intelectual (conocimiento); es el proceso que da sentido y significado especial a una sensación y actúa como medio organizador de todos los fenómenos que constantemente nos llegan desde el exterior e interior, interviniendo como paso previo al pensamiento (Sugrañes, 2007: p. 167).

De los enunciados anteriores se deduce que: percepción, es la clave del pensamiento en el área cognitiva, la misma que se determina por el estilo de aprendizaje; por el enfoque que se opte en el diseño, aplicación y evaluación del currículo: las técnicas y recursos utilizados durante el proceso.

Por lo tanto, para que se dé una percepción, es preciso que el niño y/o niña contacte la mayor parte de sus sentidos con el objeto o hecho en estudio, de tal manera que sus sentidos capten directamente e interioricen sus características: olfativas, visuales, táctiles, auditivas y gustativas, a medida de lo posible; que verifiquen cómo se realizan ciertos fenómenos, u operan los objetos en forma total y luego analicen las partes, sus características, cómo y porqué de su funcionamiento, su inter- relación con el todo. Todos los sentidos interactúan y se complementan para poder percibir el mundo.

Puede ocurrir que el estudiante se pase mucho tiempo ensayando, experimentando, observando las partes, sin llegar a comprender sus características y funcionamiento, hasta que en un momento, súbitamente comprende, es el momento, del “ahora entiendo”; del “ya sé”; “al fin”. La percepción se da en el instante en que se entiende la inter-relación que existe entre los componentes de la totalidad del contenido.

3.3.2.2 Importancia de la percepción

Dado que la infancia es la etapa donde se forman tanto las habilidades motrices y perceptivas como las cognitivas y de lenguaje que favorecen el desarrollo progresivo del niño/niña, a nivel intelectual, instrumental y personal, es preciso que en la educación preprimaria, el niño y/o niña comience a adquirir las destrezas, a través de experiencias totales, indispensables en todos los procesos que se requieren para alcanzar la percepción, con perseverancia, ya que a través del logro de percepciones se puede alcanzar aprendizajes significativos.

Ésta, es una de las diferencias del modelo tradicional, que se fundamenta en el principio de la teoría Conductista “estímulo- respuesta”, en la cual los aprendizajes se obtienen a través de la repetición de un sinnúmero de ejercicios; desde luego que este estilo reforzado puede practicarse para adquirir algunas destrezas como por ejemplo: atletismo, actividades manuales, entre otras.

“El proceso de la percepción requiere de atención, organización, discriminación y selección que se expresa indirectamente a través de respuestas verbales, motrices y gráficas” (Astaburuaga, 2002: p. 6). Este proceso se lleva a cabo como respuesta a los estímulos recibidos a través de los sentidos, así como de otros factores emocionales, afectivos, valores, necesidades, experiencias y conocimientos previos.

Si el maestro presenta las estrategias, métodos y condiciones necesarias para que niños/niñas experimenten, realicen una adecuada estimulación, se establecerán las habilidades motrices y perceptivas básicas para el desarrollo intelectual y personal del niño/niña y a su vez podrán llegar a establecer comparaciones, semejanzas diferencias entre objetos, asociar, abstraer y generalizar es decir desarrollarán su capacidad de análisis

y síntesis; de construir sus propios conocimientos, (metacognición) aprender para la vida, a ser autónomos.

3.3.2.3 Características de la percepción

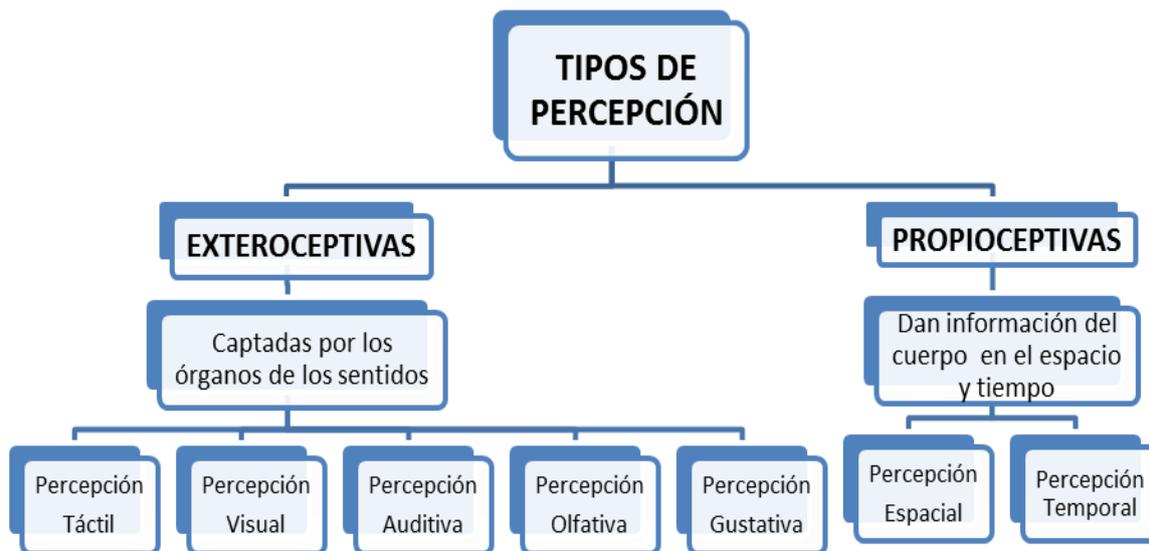
La percepción tiene las siguientes características: (Cusi, 2010: p. 2)

- **Es un proceso mediatizado** porque requiere la participación de varios factores como lenguaje, memoria intereses, afectos, necesidades, etc. Por ello, los conocimientos y experiencias sociales, acumulados por el hombre en su desarrollo individual y/o social, condicionan nuestras formas de percibir la realidad.
- **Es un proceso activo** por cuanto representa una activación y uso de procesos sensoriales y motores, para la detección de los diversos rasgos de un objeto; la atención selectiva, para garantizar la concentración sobre un objeto específico y en un momento determinado; la memoria, para comparar nuestras anteriores percepciones con las actuales; los estados afectivos, pues las emociones o estados de ánimo influyen en nuestras valoraciones perceptuales; la motivación, pues el percibir responde a motivos y necesidades del sujeto; y el lenguaje, medio para la codificación de nuestras percepciones.
- **Es un proceso de carácter interactivo** la percepción se va a producir cuando exista una relación, interacción con el objeto a conocer, y cuando hablamos de objetos nos referimos a alguna persona, animal, cosa, situación, etc. Que representa una serie de cualidades y con el cual nosotros establecemos un acto de percepción.
- **Presencia directa y actual del estímulo** cuando se forma representaciones de los objetos con los cuales se vincula en el momento actual (aquí y ahora), se afirma que se está desarrollando la actividad de percibir.

3.3.2.4 Tipos de percepción.- En la percepción intervienen los sentidos que permiten interpretar sensaciones auditivas, táctiles, olfativas, gustativas o visuales que llegan al

cerebro por medio de estímulos estas sensaciones determinan las modalidades de percepción así se observa a continuación:

GRÁFICO 2



Fuente: La Educación Psicomotriz (3-8 años) (Sugrañes, 2007: p. 171).

Elaboración: Graciela Hurtado

Para que el proceso de percepción se dé y se puedan recibir las diferentes sensaciones, los centros nerviosos necesitan de órganos de los sentidos (exteroceptivo), ubicados en la superficie de nuestro cuerpo y que nos ponen en contacto con el mundo exterior, así como sensaciones interoceptivas (señales internas de nuestro cuerpo, cambios viscerales o fisiológicos) y sensaciones propioceptivas (señales que informan acerca de situación y postura del cuerpo y de los músculos que intervienen). A más de estos se unen los aspectos emocionales. (Sugrañes, 2007: p. 172)

Percepción Táctil

El sentido del tacto es el primero de los cinco sentidos que se manifiesta desde la etapa de gestación, el niño/niña, en su proceso de crecimiento, explora y siente curiosidad por conocer los objetos para lo cual utiliza el órgano sensorial de la piel que le permite identificar sensaciones de dolor, frío, calor, texturas, etc.; estos son sus primeros contactos

físicos y afectivos con el mundo exterior a través de la experimentación y manifestaciones de cariño como abrazos, besos y caricias.

La recepción de estímulos táctiles conjuntamente con los estímulos kinestésicos se conocida como percepción háptica. “La percepción háptica involucra un esquema que tiene sus fuentes sensoriales tanto en la modalidad tactual como en la kinestética. Esta denominación involucra dos conceptos que, por lo general, no se delimitan claramente: el tocar y la kinestesia” (Condemarín, 1996: p. 238).

El niño/niña en la etapa preescolar está en la edad de descubrir; el docente debe aprovechar de esta necesidad para facilitar actividades que le proporcionen oportunidades para realizar discriminación táctil de objetos, formas, medidas, texturas, peso y temperatura con ello se incrementará su psicomotricidad y se sentarán buenas bases para el proceso de lecto-escritura.

Si no se estimula adecuadamente esta percepción, el niño/niña no podrá distinguir las diferentes texturas de objetos que le rodean así como se dificultará la motricidad fina.

La percepción táctil se puede desarrollar a través de ejercicios como experiencias reconocimiento de objetos familiares, objetos complejos y formas geométricas abstractas; distinguir las diferentes partes del cuerpo, discriminar formas, letras, números trazándolos en la mano o la espalda, entre otros.

Percepción visual

Es la capacidad de reconocer, discriminar e interpretar estímulos visuales, asociándolos con experiencias previas, (Galdames, s/r); la percepción visual es utilizada para identificar, clasificar, organizar y guardar información presentada visualmente así como formas, tamaños, espacios, colores y movimientos.

De la experiencia como maestra parvularia se puede afirmar que esta percepción varía de acuerdo a las edades, los bebés utilizan su destreza visual para identificar caras y objetos del entorno; los niños de edad preescolar, para reconocer formas y símbolos, leer

imágenes, identificar algunos colores y elementos dentro de un todo; en edad escolar el niño utiliza su destreza visual para descifrar palabras, leer textos y comprender conceptos.

A continuación se describe las habilidades del proceso de información visual, los inconvenientes que se pueden presentar cuando no se desarrolla correctamente así como sugerencias para trabajar la estructura perceptiva visual de los niños; se toma como referencia el video entrenamiento visual de Luis Villegas.

- **Relación visual espacial**

Capacidad de percibir dos o más formas u objetos en relación propia o con otros objetos en el espacio. Las principales dificultades que pueden presentar los niños son inversión de letras o números, problemas de ortografía. Una actividad para trabajar esta estructura perceptiva es “entrenar al niño en la percepción de la posición de distintos objetos en el espacio en relación con uno mismo y con los otros objetos” (Beltrán, 1995).

- **Discriminación visual**

Implica la capacidad para determinar las características exactas de una forma comparada con otras características similares. Las dificultades que el niño puede presentar son confusión de palabras similares, confunde semejanzas, diferencias, errores en palabras con inicios o finales similares. “Suele entrenarse mostrando a los niños un escenario que contiene diferentes objetos, consistiendo la tarea en reconocer un tipo de objetos del conjunto total...esta destreza es importante en el aprendizaje de la lectura, ya que el aprendiz debe diferenciar visualmente las diferentes letras y palabras” (Beltrán, 1995: p. 396).

- **Discriminación figura fondo**

Es aquella parte del campo de percepción en que está centrada la atención, cuando se cambia la atención a otra cosa, lo que en un inicio era figura pasa a ser fondo. Las dificultades que presentan los niños son perderse en la línea, saltarse renglones, confundir palabras, ignorar puntuaciones, dificultad para organizar su trabajo escrito. “Se entrena

requiriendo del niño la identificación de objetos dentro de un fondo que dificulta la tarea notablemente” (Beltrán, 1995: p. 396).

- **Conclusión o cierre visual**

Habilidad para identificar figuras incompletas, completar una palabra cuando sólo se ve una parte de ella, identificar dibujos puntuados; cuando ésta área se ve afectada, el niño presenta dificultad para hacer conclusiones, deducciones de lectura y solución de problemas matemáticos. “Se trabaja presentando al niño figuras incompletas y pidiéndole que las identifique” (Beltrán, 1995: p. 396).

- **Reconocimiento de objetos o memoria visual.**

Implica la habilidad de recordar las características completas de una forma, la cual fue observada por un período de 4 ó 5 segundos. Los problemas más frecuentes que presentan los niños son: dificultad para recordar lo leído, proceso lento de copiado, dificultad para recordar información recibida con anterioridad. La memoria visual “se entrena simplemente haciendo que el niño esté expuesto repetidamente a los ítems correctos (letras, palabras, secuencias, etc.)” (Beltrán, 1995: p. 396).

Percepción auditiva

“La percepción auditiva constituye un pre-requisito para la comunicación. Implica la capacidad para reconocer, discriminar e interpretar estímulos auditivos asociándolos a experiencias previas...constituye un prerrequisito en las habilidades de escuchar” (Condemarín, 1996: p. 275)

La percepción auditiva es la capacidad de reconocer y diferenciar lo que se escucha o estímulos auditivos. El niño desde su nacimiento aprende a discriminar e interpretar sonidos, esta habilidad se va afinando y desarrollando con la práctica durante su proceso de crecimiento hasta adquirir el lenguaje; los niños con deficiencia auditiva presentan dificultad para adquisición de lenguaje y por ende problemas de aprendizaje.

El desarrollo de la percepción y comprensión auditiva depende de la educación del sentido de la audición, es un aspecto que el maestro/a debe considerar mediante la aplicación de técnicas de entrenamiento a fin de desarrollar las capacidades perceptivas y sensoriales de los niños así como optimizar la atención, imitación, reconocimiento y reproducción de estímulos auditivos que beneficiarán al desarrollo de la inteligencia y al lenguaje del niño/a.

“Las áreas de entrenamiento a nivel de percepción auditiva son: conciencia auditiva, memoria auditiva, discriminación auditiva, sonidos iniciales, sonidos finales (rimas) y análisis fónico” (Condemarín, 1994: p. 275).

Conciencia auditiva.- Es la capacidad de ser consciente del mundo de los sonidos; ejercicios recomendados para el desarrollo de la conciencia auditiva son tomar conciencia de sonidos de la naturaleza, de animales o del hombre puede utilizarse grabaciones para el efecto.

Memoria auditiva.- Es la capacidad de recordar la secuencia de una información que se oye en un orden y secuencia apropiado. Se puede ejercitar en el niño/ niña al contar un cuento corto y pedirle que lo repita; recordar melodías y letras de canciones; recordar órdenes, instrucciones y secuencias.

Discriminación auditiva.- Habilidad para reconocer diferencias, semejanzas, intensidad y timbre entre sonidos, o identificar fonemas o palabras iguales. Algunos ejercicios que ayudan a desarrollar la discriminación auditiva son: llamar atención acerca de los sonidos que se escuchan fuera de la clase, identificar sonidos de grabaciones como cuentos, narraciones; imitar sonidos de animales, entre otros.

Sonidos iniciales.- La discriminación de sonidos es importante para preparar al niño/niña en el proceso de lectoescritura; estos deben presentarse en contexto de palabras familiares; con el fin de discriminar sonidos iniciales se puede aplicar la siguiente actividad: reunir palabras con el mismo fonema inicial; formar grupos de objetos o niños cuyo nombre empiece con el mismo sonido.

Sonidos finales.- Cuando el niño/niña ha adquirido la destreza de discriminar el sonido inicial, se puede proseguir a discriminación de sonidos finales se sugiere ejercicios con rimas, poesías cortas.

Análisis fónico.- “El análisis fónico implica el estudio de los símbolos impresos equivalentes del habla y su uso en la pronunciación de las palabras impresas o escritas”. Harris, A. (1966) citado en (Condemarín, 1994: p. 285).

El análisis fonético es la separación de la palabra como un todo hasta llegar a los elementos que lo constituyen; una vez que el niño ha adquirido un buen desarrollo de la discriminación auditiva, sonidos iniciales y finales está en la capacidad de establecer relación entre letra-sonido este proceso facilitará la enseñanza de lecto-escritura.

“Para lograr el dominio del código escrito, el niño/niña debe manejar asociaciones letra-sonido y ser capaz de aplicarlas para decodificar palabras impresas que no corresponden a su vocabulario visual” (Condemarín, 1994: p. 285).

Las dificultades que el niño/niña presentarán al no estimular esta percepción serían: dificultad para discriminar sonidos del entorno, falta de atención, inexactitud en el seguimiento de instrucciones básicas para el proceso de aprendizaje.

Para establecer un desarrollo del análisis fónico se sugieren ejercicios como: identificación de sílabas que integran las palabras conocidas, clasificar palabras según el número de sílabas, completar palabras con letras omitidas, entre otros.

Percepción olfativa

Es una función química que tiene por objeto percibir los olores mediante el sentido del olfato, inicia con una respuesta nerviosa ante determinadas moléculas del ambiente, este sentido también es conocido como sensoprimitivo por cuanto a través de él incluso los organismos unicelulares son capaces de hallar sustancias químicas que necesitan para vivir; para los animales es de gran importancia como mecanismo de protección, interrelación con los de su especie así como para caza de sus presas.

En el ser humano la percepción olfativa no está tan desarrollada sin embargo cumple funciones muy importantes en el desarrollo de los niños/niñas como distinguir y escoger alimentos, protección ante sustancias nocivas, está muy relacionada con la memoria, es un factor importante en la estructuración de las funciones del lenguaje y pensamiento por lo tanto debe tomarse en cuenta para el desarrollo de la capacidad de discriminación y perceptiva de los niños.

Las habilidades olfativas que son necesarias para desarrollar la percepción olfativa son: discriminación olfativa, atención olfativa y memoria olfativa: la primera es la capacidad para distinguir olores, la segunda para fijar estímulos percibidos por el olfato y la última para memorizar olores.

Si el niño/niña que no desarrolla adecuadamente esta percepción, presentará dificultades para distinguir olores y estar alerta en situaciones de riesgo.

Los criterios que se pueden tomar en cuenta para ejercitar la percepción olfativa en los niños/niñas tomando en cuenta su carácter exploratorio son: “oler diferentes alimentos y descubrir de cual se trata, adivinar lo que se va a comer solo por el olor, clasificar sustancias según olores, emparejar olores semejantes y diferentes, adivinar frutas exclusivamente por su olor, emparejar olores iguales y diferentes entre otros”. (Sugrañes, 2007: p. 203).

Percepción gustativa

También es definida como la capacidad para detectar productos químicos a través de los receptores gustativos (MeSH, 2009 citado en Fresno, 2010: p. 161).

Es una función química que tiene por objeto percibir los sabores mediante el sentido del gusto; inicia con una respuesta nerviosa de estímulos como textura, temperatura, olor y gusto, ante determinados sabores que básicamente pueden ser dulces, salados, amargos y ácidos o agrios; al igual que el sentido del olfato es un órgano sensoprimitivo; o que el tacto, es un sentido de contacto espacio.

Para poder distinguir los diferentes sabores es necesario que estén disueltos en un medio líquido en este caso la saliva. El primer contacto del bebé con el gusto se produce durante la lactancia. Las papilas gustativas en los niños son más amplias por cuanto están

en etapa de exploración del mundo que los rodea, a los seis años estas glándulas son iguales a las de un adulto.

“El desarrollo del gusto está sumamente interpenetrado con el desarrollo general infantil. La razón es que el gusto es clave en la alimentación y este es un asunto primordial en los niños...tanto en lo que respecta a su calidad y adecuación dietética como en la relación afectiva con sus padres” (Perinat, 2009: p. 27).

El sentido del gusto, es un sentido que proporciona guía y seguridad al infante durante el crecimiento, la oportunidad de explorar el ambiente a través de este sentido proporciona información valiosa que al ser procesada y utilizada con la información provista por los otros sentidos, contribuye al desarrollo perceptivo y emocional de los niños/niñas.

El trabajo de la percepción gustativa es un aspecto que favorece al desarrollo de la capacidad de discriminación perceptiva en general y, por tanto optimiza el lenguaje y pensamiento.

Para ejercitar esta percepción se sugiere actividades que permitan a los niños/niñas reconocer, discriminar y seleccionar los diversos sabores de los alimentos; puede ser “establecer semejanzas y diferencias entre los alimentos, lo cual contribuye a enriquecer posibilidades de expresión verbal y flexibilizar el pensamiento por cuanto se incrementa la capacidad de análisis y síntesis perceptiva” (Sugrañes, 2007: p. 204); identificar alimentos por su sabor: dulces, salados, agrios, amargos, utilizando elementos del entorno como frutas, vegetales y otros tipos de alimentos elaborados.

Percepción espacial

“Es el conocimiento o toma de conciencia del medio y sus alrededores; es decir la toma de conciencia del sujeto, de su situación y de sus posibles situaciones en el espacio que le rodea (mide el espacio con su cuerpo), su entorno y los objetos que en él se encuentran”. (Wallon 1984 citado en Prieto, 2011: p. 6).

La Percepción Espacial es la capacidad de discernir cómo están situadas las cosas en el espacio y determinar sus relaciones con el entorno; para el niño/niña es percibir el mundo a partir del conocimiento de su cuerpo; por medio de la exploración, manipulación e investigación establece relaciones con objetos, y personas; así será capaz de comprender que existe un espacio propio y un espacio ocupado por el entorno que lo rodea.

La percepción del espacio se la puede realizar a través de los canales espaciales visual, auditivo, kinestésico, táctil y laberíntico.

La percepción del espacio implica percibir las posiciones, las orientaciones, las medidas, los movimientos y las formas de los cuerpos que componen en contexto, y contempla poder tenerlo todo en cuenta en el proceso de organización perceptiva.

Al hablar de percepción espacial es necesario distinguir nociones de orientación, organización, estructuración y lateralidad.

Orientación.- constituye la acción de orientar, es decir, determinar la posición de un objeto respecto a las referencias espaciales (la vertical, la horizontal y los puntos cardinales). Igualmente es la acción de determinar un momento en el tiempo en relación a un “antes” y “después”.

Organización.- constituye la manera de disponer los elementos en el espacio o en el tiempo o en los dos a la vez; es decir de establecer relaciones espaciales, temporales o espacio-temporales entre los elementos independientes: relación de vecindad, proximidad, sobre posición, de anterioridad o de posterioridad. (Condemarin, 1994: p. 193).

Estructuración.- Es la capacidad para orientar, establecer o situar objetos y sujetos, se relaciona con el espacio representativo.

Lateralidad.- es un factor que contribuye en la orientación, es haber desarrollado un “predominio motor relacionado con las partes del cuerpo determinado por la supremacía que un hemisferio cerebral ejerce sobre el otro” (Rodríguez, 2010: p. 1)

Lateralidad es el proceso a través del cual el niño llega a realizar uso preferente de una mitad lateral del cuerpo frente a la otra; es muy importante en la relación del niño con el medio para establecer las bases de la comunicación a través del cuerpo principalmente

sus extremidades, es fundamental para el aprendizaje de la lecto-escritura y la completa madurez del lenguaje.

La conciencia que tiene el niño/niña de la existencia de un lado derecho y un izquierdo de su cuerpo y la habilidad de proyectarla al mundo que le rodea se domina direccionalidad. Cuando el niño/niña inician su etapa escolar, empiezan a utilizar la lateralidad y direccionalidad que le permiten orientarse en el espacio y en el tiempo, ello le permitirá reconocer códigos escritos (letras números); cuando la lateralidad no está bien definida, el niño/niña presentará dificultades de aprendizaje, dislexia, entre otras.

La lateralidad se consolida en la etapa escolar. Entre los 2 y 5 años se observa que el niño/niña puede utilizar sus manos para peinarse, afeitarse en el baño, poner un clavo, repartir objetos, saludar, cruzar los brazos y manos, en estos dos casos la mano dominante va sobre la otra. En la edad escolar el niño/niña debe haber alcanzado su lateralización y en función de su mano, pie, ojo y oído.

Para identificar la lateralidad de la mano se puede realizar las siguientes actividades: dar cuerda a un reloj, utilizar tijeras, escribir, dibujar, etc.; para la dominancia de pie: saltar en un solo pie, patear la pelota, dominancia de ojo: mirar un agujero, telescopio; dominancia de oído: escuchar un radio o un caracol.

La educación de la percepción espacial es primordial para el desarrollo motriz, intelectual y afectivo del niño/niña y sobre todo, en su relación con los aprendizajes escolares (lectura, escritura...); supone una relación entre el cuerpo y el medio exterior.

Existen una serie de actividades básicas que pueden facilitar la comprensión de cada uno de los aspectos que hay que tomar en cuenta a la hora de estructurar la percepción del espacio; se resalta también la conveniencia de aprovechar al máximo el entorno escolar con observaciones, excursiones así como las danzas y juegos populares a continuación se mencionan algunos recursos y sugerencias para cumplir con este propósito.

Percepción Temporal

“El tiempo es el segundo elemento externo a la propia realidad corporal. Está íntimamente ligado al espacio, formando, ambos, un todo indisoluble, todos los movimientos del cuerpo se dan necesariamente en un tiempo y un espacio determinado” (Cerezo, 2000 Citado en Cabrera, 2009: p. 4).

La noción del tiempo se adquiere a partir de los ritmos y experiencias personales que tengan los niños/niñas; durante el primer año experimenta sensaciones temporales descoordinadas y asociadas; al segundo año las impresiones temporales van adquiriendo organización, tiene conciencia de mañana, tarde y noche de acuerdo a sus necesidades de hambre y sueño ; a los tres-cuatro años, el niño/niña tiene sentido del tiempo y empieza a entender nociones de velocidad rápido- lento; a los cinco años las palabras se relacionan con el tiempo comienza a utilizar y aplicar apropiadamente adverbios como mañana, ayer, antes y después; después de los 7 años inicia la construcción intelectual y el desarrollo de la inteligencia.

Las actividades que están relacionadas con movimiento incluyen el factor temporal además del espacial. La percepción temporal permite comprender las secuencias de acontecimientos y está asociada con otros procesos cognitivos como la atención y la memoria; en el caso de la lectura es un factor importante para comprender textos, instrucciones, relatos orales y secuencias temporales como ayer, hoy, mañana; en el caso de matemática, permitirá conocer conceptos básicos como noción de cantidad, mecanismos de anterior y posterior relacionados con el antes y después al realizar series de números o cálculos matemáticos.

Elementos de la temporalidad.- La temporalidad puede dividirse en tres elementos: orientación temporal, estructuración temporal y organización temporal.

Orientación temporal.- “Es la forma de plasmar el tiempo” (Castañer 199, citado en Cabrera 2009: p. 7). Es la conciencia del ahora. El niño/niña empieza a percibir los fenómenos en una secuencia temporal por ejemplo: día-noche, mañana-tarde, ayer-hoy; días de la semana, horas, estaciones, años; es importante que el maestro utilice los sucesos cotidianos para que el niño/niña tome conciencia de su realidad.

Estructura temporal.- Duración del tiempo medio en minutos, segundos, etc. Establece relaciones cognitivas posee dos elementos: orden y duración. Orden, punto de referencia que supone los cambios que suceden, ejemplo: antes y después. Duración, es el tiempo físico medio que separa dos puntos de referencia temporales.

Organización Temporal.- Son percepciones a través de ritmos, se puede considerar que el ritmo está inmerso en todos los fenómenos de la naturaleza, no solo musical, sino también ritmo cardíaco, respiratorio, etc. La organización temporal tiene tres elementos: pulso, tiempo y acento. Pulso, pulsaciones regulares como el tic-tac de un reloj. Tiempo se refiere al tiempo que las pulsaciones dan por minuto; Acento, pulsaciones que tienen mayor energía ejemplo si escuchamos una canción en donde las pulsaciones sean muy fuertes.

En conclusión la percepción del tiempo es fundamental para el desarrollo físico y psico-social del niño/niña; debe ser trabajada en forma sistemática y desde que inicia la escolaridad, siempre considerando la edad y madurez del niño/niña; además es necesario resaltar que para la estructuración de esta función es necesaria una combinación de todas las situaciones y percepciones. A continuación se sugiere algunas actividades para el desarrollo de la percepción temporal:

Sugrañes Encarnació sugiere:

- ✓ Adaptarse a formas de desplazamiento de manera espontánea (se adapta a materiales distribuidos por la sala (neumáticos, sillas, palos) o por el parque (tobogán, columpio, etc.) debe adaptarse al material y a turnos de participación teniendo en cuenta a otros niños/niñas.
- ✓ Ajustar tiempos de acción diferentes
- ✓ Percibir músicas con ritmos y melodías diferentes
- ✓ Diferenciar la velocidad y duración. Participar en carreras
- ✓ Diferenciar el comienzo y el final de un camino largo.
- ✓ Seguir y simbolizar series de acciones
- ✓ Secuenciar hechos de acuerdo con una causalidad
- ✓ Saber los platos que componen el almuerzo
- ✓ Aprender el orden de comidas
- ✓ Distinguir las cuatro estaciones del año
- ✓ Saber interpretar el reloj.

3.3.3 Lenguaje

3.3.3.1 Concepto

El lenguaje es una de las características distintivas de los seres humanos, que permite la comunicación e intercambio de información, ideas y sentimientos. Es una destreza que se aprende en los primeros años de vida, como resultado de la interacción del niño/niña con su madre, y el mundo que le rodea; donde aprende que las palabras tienen un significado y empieza a comunicarse a través de miradas, gestos y expresiones faciales que le permiten expresar sus necesidades, sentimientos, rechazos y pensamientos.

Los niños/niñas utilizan el lenguaje para satisfacer sus necesidades, relacionarse y darse a conocer; progresivamente van extendiendo su manejo; en un inicio lo utilizan para descubrir, y conocer las cosas, y comunicar sobre lo que descubren, observan; así perciben intuitivamente que el lenguaje es funcional y que

Pueden usar el lenguaje para: darse a conocer: *función personal*; obtener lo que desean: *función instrumental*; intercambiar con otros, solicitar, afirmar; *función relacional*; contar a otros lo que saben, *función informativa* averiguar sobre sucesos, objetos: *función investigativa*; creación de mundos imaginarios a través de sus propias fantasías o dramatizaciones: *función literaria o poética* del lenguaje; regular su propia conducta o comportamientos y da de otros: *función regulativa*. (Devia, s/r: p. 5).

El desarrollo del lenguaje comienza desde el nacimiento, se divide en tres etapas principales: Etapa o Nivel Pre-Lingüístico, Lingüístico y Verbal Puro.

Etapa pre-lingüística.- Comprende el periodo desde el nacimiento hasta los 12 meses, el bebé se comunica a través del llanto, su tono, intensidad y ritmo; la madre es capaz de percibir sus necesidades, el bebé aún no descifra significado de palabras, “tres actividades se destacan para el avance adecuado del lenguaje: masticación, succión y deglución. A los 3 meses produce sonidos guturales “ggg”; 5-6; a los 9 meses: una sílaba y realiza juegos vocálicos; 12 meses estructura primeras palabras bisilábicas” (Devia, s/f: p. 9).

Etapa lingüística.- Comprende desde los 12 meses hasta los 5 años; el niño/niña enfrenta la necesidad de comunicarse, aumenta su vocabulario y construcción sintáctica, estructura frases, y oraciones sencillas que le permiten realizar relatos.

Etapa o nivel verbal puro.- Comprende entre los 5 y 12 años, el niño/niña puede simbolizar los significados de las palabras y construir abstracciones para su edad, como las que se requieren en el proceso de lecto-escritura y cálculo matemático.

El desarrollo del lenguaje y prevención de dificultades que puedan presentar niños/niñas de educación inicial, es un tema de gran importancia al cual los maestros/maestras y padres de familia deben prestar especial atención por cuanto serán los encargados de proporcionar las primeras experiencias que favorecerán al desarrollo lingüístico y capacidad comunicativa de niños –niñas. El maestro-maestra puede tomar en consideración los siguientes criterios para realizar una adecuada estimulación del lenguaje en niños/niñas de edad pre-escolar: “la lingüística y su importancia; la psicolingüística; desarrollo del lenguaje; lenguaje egocéntrico y socializado; plan de estimulación del lenguaje” (Condemarín, 1996: p. 294).

Lingüística y su importancia.- La lingüística “es el estudio científico del lenguaje...” (Pose, 1967, citado en Condemarín, 1996: p. 294). Lingüística es la ciencia que estudia el lenguaje como forma de comunicación humana; este estudio se orienta en los “sonidos del lenguaje (fonética y fonología); el origen y cambio del significado de las palabras (etimología y semántica), o en la ordenación de las palabras en un contexto significativo (morfología y sintaxis)” (Condemarín, 1996: p. 294).

Para establecer el la importancia de la investigación lingüística es importante conocer la siguiente división:

Lingüística teórica.- Es el estudio científico de la estructura del lenguaje, su objetivo principal es describir las lenguas y cómo los hablantes las adquieren.

Lingüística descriptiva.- Es la rama de la lingüística que estudia las manifestaciones concretas del lenguaje que está conformado por un conjunto de sonidos con significados; su estudio permite la comprensión de una cultura. La lingüística descriptiva emplea cuatro conceptos básicos: fonemas, morfemas, sintaxis y entonación.

Fonema, es la unidad menor de sonido de un idioma, al combinarse adquieren significado; cada lengua posee fonemas característicos. El niño, en las primeras etapas de su desarrollo, emite gran variedad de sonidos que pueden corresponder o no a los de su lengua, “de los cuales posteriormente, por imitación y refuerzo, selecciona los concernientes al lenguaje de su grupo” (Condemarín, 1996: p. 295).

Morfema, “es una unidad lingüística con significado, formada por la combinación de fonemas. El significado preciso del morfema está dado por el contexto.” (Condemarín, 1996: p. 295). Por ejemplo: / l / u / z / constituyen fonemas sin significado, pero juntos forman el morfema luz.

Sintaxis, Estudia las formas como se combinan las palabras dentro de una frase u oración, el lenguaje es un medio de transmisión de significado.

Entonación.- Es la melodía y ritmo del lenguaje (Condemarín, 1996: p. 266); es la modulación de la voz para dar sentido a la conversación, en función del mensaje que queremos enviar, las emociones o sentimientos, así la entonación variará si deseamos expresar alegría, tristeza, sorpresa, miedo, aseveración, interrogación, exclamación, etc.

Lingüística generativa o transformacional.- Según Chomsky citado por varios autores, “la lingüística generativa es un conjunto finito de reglas capaz de generar un número infinito de oraciones”; es generativa por cuanto *genera* gran variedad de oraciones aceptables; *transformacional* porque emplea reglas para transformar unidades subyacentes en lo que un hablante comprende.

Psicolingüística.- Es una disciplina que estudia la relación lenguaje pensamiento, describe la estructura de la lengua incluyendo su gramática, sistema de sonidos y vocabulario, trata de descubrir los procesos psicológicos mediante los que los humanos adquieren y usan el lenguaje. (Vega, 2011: p. 4). Es importante conocer la psicolingüística para identificar problemas que los niños/niñas presentan y aplicar una adecuada estimulación para el desarrollo del lenguaje como base para aprendizajes posteriores.

El Desarrollo del Lenguaje del Niño

Mabel Condemarín en su libro *Madurez Escolar* afirma que existen diferentes enfoques para considerar el desarrollo del lenguaje del niño y destaca los realizados por Brooks (1970), Slobin (1971) y Piaget (1926).

Tabla 1

Estadios del desarrollo del lenguaje

BROOKS	
El desarrollo del lenguaje es una sucesión de seis estadios que supone logro de metas, tienen cierto grado de superposición.	
Estadio de azar	<ul style="list-style-type: none">- Desde el nacimiento hasta los 6 meses- El niño experimenta con sonidos como expresión de estados fisiológicos de agrado y desagrado.
Estadio unitario	<ul style="list-style-type: none">- De 7 – 18 mes- El niño emite sonidos intencionalmente.- Serían unidades e lenguaje, con una sílaba expresa una necesidad, un deseo.- Son expresiones cortas de una y dos palabras.
Estadio de expansión	<ul style="list-style-type: none">- De los 2 a los 4 años- corresponde con el lenguaje de una o más palabras combinadas que van de lo general a lo preciso.
Estadio de la conciencia Estructural	<ul style="list-style-type: none">- Va de los 4 a los 7 años.- Estructura capacidad de sintetizar y generalizar- Amplia el lenguaje
Estadio de automatización	<ul style="list-style-type: none">- De los 7 a los 10 años- Intercambia palabras y frases de una estructura a otra.- Periodo idóneo para aprendizaje de gramática del lenguaje.
Estadio creativo	<ul style="list-style-type: none">- Desarrolla lenguaje propio, utiliza metáforas, abstracciones.

Fuente: Condemarín, Mabel, 1996: p. 299)
Elaboración: Graciela Hurtado

Tabla 2

Desarrollo Gramatical según Slobin

SLOBIN	
La adquisición del lenguaje en el niño es visto desde el punto de vista gramatical inicia alrededor del año y medio cuando el niño puede expresar dos palabras. Sistematiza el desarrollo gramatical por categorías:	
Expresión de dos palabras	(18 meses) Estas expresiones constan de una palabra pivote o palabra operadora + otra palabra muy utilizada. Ej. más leche, más fruta, más mamá, “mas” es la palabra pivote. Clasifica a las palabras de acuerdo a la función: Localización, ese auto; denominación, esa muñeca; peticiones, más agua; deseos, quiero agua; negación, casa no; posesión, mi zapato, etc.
Construcciones jerárquicas	(2-3 años) usa estructuras de palabras, jerárquicas organizadas de acuerdo a principios gramaticales de forma natural. A veces tienen Sujeto y Predicado (proposiciones) y otras no (aproposiciones).
Regularizaciones	(4-5 años) el niño construye su lenguaje en forma creativa, marcada tendencia a “regularizar” los verbos irregulares (Ej. salgar por salir); en base a modelos que ya conocen realizan generalizaciones, analogías, regularidades).
Transformaciones	(6-8 años) el niño/niña tiende a comunicar sus deseos y pensamientos más complejos y crea el modo de transmitirlos, se adapta al lenguaje adulto.

Fuente: Condemarín, Mabel, 1996: p.299)
Elaboración: Graciela Hurtado

Tabla 3

Procesos lógicos de razonamiento

PIAJET	
Estudia el desarrollo de los procesos lógicos y de razonamiento del niño/niña y cómo se reflejan en el uso del lenguaje, distingue dos tipos de lenguaje:	
Lenguaje egocéntrico	Centrado en sí mismo, los niños/niñas acompañan las palabras con las acciones y movimientos, se puede dividir en tres categorías: <i>Repetición</i> (ecolalia): Repetición de palabras y sílabas por placer de emitir las. <i>Monólogo</i> : expresión de pensamientos en voz alta sin dirigirlos a un interlocutor. <i>Monólogo dual o colectivo</i> : dos o más niños/niñas monologando simultáneamente; sirve para integrar al niño, precede al lenguaje socializado.
Lenguaje socializado	Dominio de la información y comunicación hacia el exterior. Diálogo que adapta el mensaje verbal al otro

	<p>(interlocutor). Lo divide en categorías:</p> <p><i>Información adaptada</i>: intercambio de pensamientos con una o más personas, con el objetivo de informar o influir en su conducta (2-3 años).</p> <p><i>Crítica</i>: observa acciones del otro. Tiende a afirmar superioridad del yo y agredir a otros (3-4 años).</p> <p><i>Órdenes, peticiones amenazas</i>: formas de actuar sobre otros</p> <p><i>Preguntas</i>: emitidas que en su mayoría no esperan respuesta</p> <p><i>Respuestas</i>: a preguntas emitidas.</p>
--	---

Fuente: Condemarín, Mabel, 1996: p.299)
 Elaboración: Graciela Hurtado

Plan de estimulación del lenguaje

El desarrollo del lenguaje está relacionado con el proceso evolutivo de las personas por lo tanto es importante trabajar en las capacidades lingüísticas, de expresión y comunicación de niños y niñas para utilizar el lenguaje como herramienta del pensamiento, para el desarrollo de la inteligencia, de la capacidad de análisis y síntesis, comprender emociones así como herramienta fundamental para el desarrollo social, cognitivo y afectivo del niño/niña.

El lenguaje no recibe la atención pedagógica que su importancia requiere, por ello es importante que el educador/a reconozca al lenguaje como un componente básico del proceso enseñanza-aprendizaje y el rol fundamental que desempeña el escuchar, leer, hablar y escribir. La función del educador es clave, ya que constituye un interlocutor que contribuye a potenciar los aprendizajes de los niños/niñas; por ello para trabajar en el desarrollo de esta función básica deberá promover interacciones comunicativas significativas profesor-alumno, para que el niño/niña pueda construir su aprendizaje a través de la comprensión del mundo y su cultura para que pueda sentir, hablar, comunicarse en una manera adecuada.

La elaboración de un plan de estimulación es un aspecto fundamental en el desarrollo del lenguaje, deberá considerar aspectos fonológicos, semánticos, sintácticos así como la psicomotricidad y afectividad; para lograr incrementar la necesidad de comunicación, vocabulario, comprensión verbal en niños/niñas.

A continuación se sugieren algunas actividades para promover el desarrollo del lenguaje:

Desarrollo del sistema fonológico

El desarrollo fonológico es la capacidad de discriminar los fonemas que forman parte del lenguaje. En la etapa pre-escolar, el niño/niña empieza a lograr un ajuste morfológico para modificar la raíz de la palabra y conjugar los verbos; inicia un conocimiento y aplicación de fonología lo que será de utilidad para el aprendizaje de lectura y escritura.

Es necesario que el maestro/maestra compruebe si los niños/niñas cuentan con un desarrollo fonológico adecuado y son capaces de articular los fonemas de su lengua con precisión. Para promover el desarrollo fonológico en los niños es bueno diseñar y ejecutar actividades como las que se mencionan a continuación:

Para conciencia fónica:

- ✓ Cantar, repetir sílabas sin significado, inventar nuevas palabras, enumerar series,
- ✓ Nominar objetos
- ✓ Efectuar coros hablados de poesías, rimas y prosas sencillas
- ✓ Diferenciar fonemas en láminas
- ✓ Pedir al niño/niña que repita palabras lo más lento y lo más rápido posible

Ejercicios articulatorios:

A continuación se menciona ejercicios recomendados para desarrollar la motricidad de labios, mejillas y lengua, para mejores resultados es conveniente lo realicen frente al espejo.

Para labios:

- ✓ Abrir y cerrar los labios cada vez más de prisa, manteniendo los dientes juntos
- ✓ Oprimir los labios uno con otro, fuertemente,
- ✓ Sonreír sin abrir la boca y posteriormente reír.
- ✓ Sostener un lápiz con el labio superior a modo de bigote

- ✓ Abrir y cerrar la boca como si bostezara
- ✓ Colocar los labios como para pronunciar fonemas, empleando láminas
- ✓ Apretamos entre los labios un trozo de fruta
- ✓ Sujetar con los labios un sorbete

Para mejillas

- ✓ Abrir y cerrar la boca
- ✓ Simular masticar chicle
- ✓ Inflar las mejillas, simultáneamente
- ✓ Entrar las mejillas entre las mandíbulas
- ✓ Imitar el movimiento del bostezo

Para lengua

- ✓ Golpear el paladar con la punta de la lengua (gotas de lluvia)
- ✓ Sacar y meter la lengua despacio
- ✓ Sacar y meter la lengua deprisa
- ✓ Sacar y meter la lengua alternadamente, primero con lentitud y luego con rapidez
- ✓ Tocar la cara inferior de las mejillas con la lengua en todas las direcciones.
- ✓ Untar con un yogurt o con mermelada los labios y limpiarse con la lengua
- ✓ Mover la lengua con la boca cerrada como si fuera un caramelo
- ✓ Sacar la lengua y levantarla lo más posible y luego, bajarla al máximo
- ✓ Tocar con la lengua el labio superior y el inferior
- ✓ Vibrar la lengua (hacer el ruido de autos)
- ✓ Emitir diferentes tipos de fonema

Para soplar:

- ✓ Soplar todo tipo de juguetes o instrumentos musicales y solicitarle que sostenga el aire el máximo tiempo posible.
- ✓ Hacer burbujas de jabón
- ✓ Soplar semillas y pétalos de flores
- ✓ Inflar globos y fundas de papel o plástico
(Apuntes universitarios)

Desarrollo de vocabulario (Semántica)

El desarrollo del lenguaje en niños/niñas es un proceso progresivo que inicia con la asociación de objetos familiares y más tarde con la asimilación de enunciados propuestos por los adultos y aprendidos del entorno. La semántica está relacionada con el significado de las palabras, orienta el desarrollo de la categorización de las palabras para luego utilizarlas apropiadamente.

Para enriquecer el vocabulario, es importante diseñar y ejecutar actividades para que los niños/niñas incluyan y utilicen palabras nuevas; el plan de actividades para desarrollo del vocabulario infantil se orienta a la expresión oral y destrezas de escuchar.

Expresión oral

La forma más sencilla y directa para que el niño/niña desarrolle el lenguaje es facilitar la oportunidad para que hable; las actividades sugeridas para el desarrollo de la expresión oral son:

- ✓ Narración de cuentos y otro tipo de relatos
- ✓ Recitación y comentario de textos poéticos
- ✓ Dramatizaciones y representaciones teatrales
- ✓ Juegos creativos y simbólicos
- ✓ Narración de cuentos y otro tipo de relatos
- ✓ Excursiones y experiencias planeadas
- ✓ Títeres
- ✓ Canciones infantiles

Destreza de escuchar

La adquisición de la destreza auditiva es muy importante; requiere atención activa y consiente del niño/niña para lograr escuchar en forma efectiva y significativa. Para el desarrollo de esta destreza se sugieren actividades que permitirán mejorar la capacidad de atención, discriminación y agudeza auditiva así como la memoria así se pueden mencionar:

- ✓ Narrar o leer una descripción o cuento. Pedir que identifiquen y dibujen los personajes.
- ✓ Dejar que el niño/a juegue con juguetes que hacen ruido

- ✓ Transmitir mensajes orales con el fin de retener ideas.
- ✓ Describir personajes reales o ficticios de cuentos e historias.
- ✓ Escuchar música y discriminar sonidos
- ✓ Dar instrucciones verbales que deberán ser memorizadas y realizadas.
- ✓ Formar pares de sonidos iguales (sonidos de animales)
- ✓ Provocar sonidos con el propio cuerpo (dar palmadas, chistar, etc.).
- ✓ Prestar atención a los sonidos de los objetos cotidianos y diferenciarlos (timbre, coche, teléfono) o reconocer los objetos por su sonido.
- ✓ Jugar con carillones musicales o cajitas de música.
- ✓ Imitar sonidos de animales, instrumentos, objetos, etc.
- ✓ Escuchar canciones y aprenderlas.
- ✓ Juegos de orientación por el oído, como la gallinita ciega, o buscar la procedencia de los sonidos (música, silbatos, etc.).
- ✓ Contar o leer cuentos, omitiendo algunas palabras de vez en cuando tratar que digan la palabra omitida.
- ✓ Utilizar instrumentos musicales sencillos y reconocer los sonidos. Acompañar el ritmo en canciones conocidas.
- ✓ Inventar instrumentos de percusión con material de desecho o utilizar objetos cotidianos con el mismo fin.
- ✓ Explorar los objetos y descubrir sonidos nuevos o curiosos que nos recuerden otros objetos.
- ✓ Grabar en casete sonidos conocidos y reconocerlos.
- ✓ Discriminar tonos agudos y graves, duraciones, intensidades, etc.

Desarrollo de la sintaxis

El desarrollo de la sintaxis es la expresión de las palabras en un orden establecido. En este contexto, la gramática establece las leyes de acuerdo a las cuales hay que combinar las palabras en una oración. Los niño/niñas identifican las reglas gramaticales en el lenguaje que escuchan y se expresan de acuerdo a ellas.

Para desarrollar la sintaxis infantil es importante que el niño tenga un dominio en la construcción de oraciones para que se exprese con claridad ya sea en forma oral o escrita; a continuación se señala algunas sugerencias para desarrollar la sintaxis infantil:

La “toma de conciencia” de los patrones de la oración debe ser una actividad susceptible de ser desarrollada en cualquier momento del día, en cualquier tema, en cualquier situación escolar.

El educador debe proporcionar modelos de oraciones cuando expresa con naturalidad sus ideas, sus órdenes, sus comentarios. Debe expresarse con oraciones cortas, separadas por breves pausas, evitando expresiones incompletas, suponiendo que el niño ya comprendió el mensaje.

El educador debe tener presente los “errores” típicos infantiles relacionados con la sintaxis:

Omisiones: El pensamiento del niño, a veces, es más rápido que su verbalización, de ahí que puntos importantes de las ideas pueden ser omitidos. Ellos suponen que lo omitido ya es sabido por los demás.

Abuso de conjunción “y”: La palabra “y” se usa para relacionar palabras, frases y oraciones. El abuso de ella, así como de otras conjunciones como “pero”, le quita claridad a la expresión. **Carencia de pausa:** Otro error típico en la estructura de la oración consiste en expresar una serie de afirmaciones de “corrido”, sin efectuar pausas y separaciones.

Es necesario insistir en que algunos aparentes errores de los niños sólo son sobre generalizaciones de los patrones comunes del lenguaje. Es importante no juzgar la gramática infantil, la cual es generativa, con las normas de los adultos. Los errores señalados en el ítem anterior están dirigidos al educador. El encontrará los medios para proporcionar modelos de oraciones que expresen claramente una idea y evitará corregir al niño cuando éste habla, para no inhibir su expresión oral. (Condemarín, 1996: p. 325).

Para favorecer el desarrollo de la expresión oral se recomienda actividades diversas, tales como:

- ✓ Poesías adivinanzas, trabalenguas, cuentos, fábulas, leyendas, etc., en este aspecto, es importante considerar las tradiciones culturales y de la comunidad.
- ✓ Diálogos con temas significativos para las niñas y niños en los distintos momentos de el quehacer cotidiano, con preguntas como ¿Qué hicieron ayer que tuvieron vacación?, ¿Qué cuento quieren escuchar? ¿A dónde quieren ir a pasear?.
- ✓ Jugar al tren
- ✓ Ejercicios de descubrimiento

El desarrollo fonológico de cada niño/a es variable pero hay que considerar las edades, respetar sus ritmos, tiempos de aprendizaje y verificar su correcta adquisición para ello el maestro/maestra deberá planificar y ejecutar estrategias lúdicas que favorecerán el logro de objetivos propuestos, además es importante estar pendiente sobre dudas en el normal desarrollo de esta destreza para sugerir a los padres ayuda profesional y terapias para ayudarlos a vencer dificultades en el desarrollo de esta destreza.

3.3.4 PENSAMIENTO

“El pensamiento es una capacidad exclusiva del ser humano; permite al individuo resolver problemas y razonar. Esta actividad intelectual va a estar en estrecha relación con otros procesos intelectuales, como la percepción, memoria, atención, lenguaje” (Bartolomé, 1993: s/p).

El pensamiento es “el manejo de las representaciones mentales de la información. Una representación puede adquirir la forma de una palabra, de una imagen visual, de un sonido o de datos en cualquier otra modalidad.” (Feldman, 2005, citado en Benavides, 2008: p.72).

Mabel Condemarín hace referencia las investigaciones de Piaget para abordar el tema del desarrollo del conocimiento en el niño, el mismo que manifiesta que existen dos tipos de actividades que el niño/niña realiza para conocer el mundo que lo rodea: la una de tipo lógico matemático (operativa) en la cual realiza series y relaciona los objetos para llegar al conocimiento y la otra de tipo físico (figurativa) en la cual el niño/niña explora los objetos para obtener información de formas, tamaño y peso que conducen al niño al conocimiento.

Según Piaget, el desarrollo cognoscitivo inicia cuando el niño/niña realiza un equilibrio interno entre “acomodación” y el medio que lo rodea, transformación de los esquemas propios en función de los cambios del medio y “asimilación” de la realidad de sus estructuras en el cual las nuevos aprendizajes se incorporan al esquema mental que el niño/niña ya posee.

Sobre la base de estos conceptos se concluye que pensamiento es una actividad mental característica del ser humano que le permite mediante la inteligencia conocer y comprender el mundo que le rodea, a través de la capacidad de adaptación y resolución de problemas de la vida cotidiana.

Mabel Condemarín nos propone varias actividades para el desarrollo cognitivo, las mismas que han sido agrupadas de la siguiente manera:

3.3.4.1 Desarrollo Lógico Matemático:

3.3.4.1.1. Expresión verbal de un juicio lógico:

“Expresión verbal de las propiedades de un objeto o comparación de objetos para determinar características comunes o diferentes entre sí.” (Benavides, 2008: p.82).

Los niños emiten juicios de valor, cuando dan a conocer que un objeto, tiene o no, determinadas características, para indicar si es verdadera o falsa una idea y también lo utilizan para dar a conocer sus gustos y preferencias.

La expresión de un juicio se fundamenta en la percepción del mundo por medio de los sentidos.

- Afirmar las características o propiedades de un objeto. Ejemplo: El sol brilla.
- Formas de juicio lógico que el niño desarrolla:
Falso o verdadero
- Buscar en un par de objetos características en común.
- Comparación de un par de objetos y comparaciones en una característica (una variable)

La labor del educador es presentar situaciones conflictivas, de manera que al niño/a se le presente una contradicción entre sus esquemas de asimilación y le impulsen a encontrar el equilibrio compensatorio.

3.3.4.1.2. Operaciones de un juicio lógico:

- La negación: ausencia de una propiedad o relación. Ejemplo: No es verdad que los dulces son deliciosos, “los dulces no son deliciosos”.
- La conjunción: presencia combinada de dos propiedades o relaciones. Ejemplo: María es hermana de Lorena y es mayor que Lorena.
- La disyunción: Implica que existe una relación entre los objetos y una de las alternativas propuestas. Ejemplo: Entre un grupo de casas, muestra carro que tiene puerta o ventana.

- Los cuantificadores: Expresión verbal que expresa cierta cantidad pero no es exacta. Ejemplo: Ninguno, algunos, todos, muchos.

3.3.4.1.3. Expresión simbólica de un juicio lógico:

Implica el uso de símbolos e imágenes para representar la expresión pictórica de un juicio lógico. El ser humano es capaz de asociar millones de símbolos e ideas por medio de su capacidad de sintetizar el mundo real.

Relaciones. Absurdos, sinónimos, antónimos:

En el nivel inicial-preprimaria se trabajarán estos elementos del lenguaje para conocer más los objetos y sus características, de preferencia se deben utilizar objetos cotidianos para prestar atención a la relación y no a lo novedoso de un objeto desconocido.

3.3.4.1.4. Noción de Conservación:

“La noción de conservación se puede definir como la comprensión por parte del niño de que las relaciones cuantitativas entre dos objetos permanecen invariables, se conservan, a pesar de que se puedan producir en uno de ellos deformaciones perceptivas irrelevantes, es decir, transformaciones que no impliquen en ningún caso adición o substracción” (Clavijo, 2005: p.73).

Clavijo menciona los siguientes ejemplos:

- Conservación de la cantidad: Ante dos bolas iguales de arcilla, una de ellas se modifica de tamaño y se le pregunta al niño si la cantidad de arcilla en ambas bolas es la misma.
- Conservación del peso: Se le pregunta al niño si el peso de ambas bolas es el mismo, presentando una balanza con dos platillos.
- Conservación del volumen: Se le pregunta al niño si al introducir las bolas en un recipiente de agua, estas aumentan de tamaño.

Para adquirir la noción de conservación es imprescindible la experiencia directa y la manipulación de material concreto, es muy difícil pretender trabajarla únicamente con material gráfico. La noción de conservación se puede trabajar con tres aspectos: Cantidad, peso y longitud.

3.3.4.1.5. Noción de seriación:

La seriación es una operación que a partir de referencias, permite establecer relaciones comparativas entre los elementos de un conjunto y ordenarlos según sus diferencias, ya sea en forma creciente o decreciente.

3.3.4.1.6. Noción de clase (agrupar)

- Los niños de 3 a 4 años se encuentran en la etapa "gráfica" no han desarrollado su capacidad de clasificar o agrupar elementos.
- Función simbólica: (abstracción)
- Los niños deben llegar a describir una cantidad sin precisarla, se utiliza cuando no se puede determinar un número exacto o cuando se desea intencionalmente expresarse con vaguedad.

Estos procesos permiten el desarrollo cognitivo de los niños/as, es importante tomar en cuenta que están íntimamente relacionadas con la atención y la memoria que complementan y favorecen el desarrollo del pensamiento de los estudiantes.

3.3.4. 2. La atención:

La atención es el “proceso cognitivo en el que el sujeto selecciona la información y procesa solo algunos datos de entre la múltiple estimulación sensorial” (Bartolomé, 1993: p. 370).

La atención es un proceso que nos permite seleccionar de un conjunto de información, algunos datos que serán los más relevantes o significativos.

Dentro de los estudios de la psicología evolutiva se ha determinado que la atención en los niños/as preescolares es espontánea, breve y de poca intensidad y está centrado en aspectos específicos que tienen relación con sus intereses; con el paso de los años la atención comienza a ser voluntaria y de mayor durabilidad.

3.3.4.3. La memoria:

“La memoria es la capacidad de retener y de evocar eventos del pasado, mediante procesos neurobiológicos de almacenamiento y de recuperación de la información, básica en el aprendizaje y en el pensamiento”. (Etchepareborda, 2005: p.79).

La memoria es un proceso mental que permite guardar, conservar información y experiencias en el sistema nervioso; para luego recuperarla de acuerdo a la necesidad; conjuntamente con la atención son capacidades básicas fundamentales para la adquisición de aprendizajes.

En los primeros años de la vida, la memoria es de carácter sensitivo, guarda sensaciones o emociones. Más tarde aparece la memoria de las conductas: se ensayan movimientos, se repiten y, poco a poco, se van grabando. De esa forma, los niños van reteniendo y aprendiendo experiencias que permiten que progrese y se adapte al entorno. Finalmente, se desarrolla la memoria del conocimiento, o capacidad de introducir datos, almacenarlos correctamente y evocarlos cuando sea oportuno. (Etchepareborda, 2005: p.79).

Etchepareborda manifiesta que el sistema de la memoria está integrado por tres procesos básicos:

- Codificación: o adquisición, proceso en el que se prepara la información para guardar en forma de imagen, sonidos, experiencias, acontecimientos o ideas significativas.
- Almacenamiento: etapa de ordenamiento de la información
- Evocación: o recuperación de la información.

Es importante ejercitar la memoria del niño/niña desde la etapa preescolar, así maestros/maestras deberán planificar y ejecutar actividades lúdicas que favorezcan el desarrollo de la memoria, atención, concentración y propicien un estado emocional adecuado para garantizar bases para futuros aprendizajes de los niños/niñas.

CAPÍTULO IV

PROPUESTA CURRICULAR

La presente propuesta se enmarca en la necesidad de incorporar al Diseño Meso Curricular del ISM Kids, las funciones básicas como ejes transversales, a fin de integrar todos los aspectos de desarrollo infantil tales como: cognitivos, psicomotrices, percepciones, lenguaje y pensamiento que permitan un mayor desarrollo de los estudiantes.

Como se mencionó en el capítulo I, el currículo del ISM Kids se fundamenta en el método Abeka Book y lo utiliza como estrategia metodológica. Consiste en el aprendizaje temprano de una serie de conocimientos. Desde la experiencia profesional se ha visto, que la mayoría de los/as estudiantes los asimilan, sin embargo, se hace evidente la presencia de dificultades en el momento de su aplicación, debido a la falta del desarrollo de las funciones básicas que les permitan a los niños/as lograr la transferencia de sus aprendizajes de manera correcta, a fin de que se conviertan en significativos e integrales para ellos.

Otro aspecto evidenciado es que los niños y niñas del ISM Kids necesitan un mayor aprestamiento y tratamiento de las funciones básicas antes de iniciar con el proceso de lecto – escritura y demás conocimientos planteados en el currículo institucional, ya que son en estas etapas de educación inicial (3 a 5 años) que se debe afianzar y desarrollar estas habilidades básicas en los estudiantes, para su correcto desempeño en los posteriores años de educación básica.

Con el fin de ofrecer un aporte al currículo Institucional del ISM, se plantea la presente propuesta de inclusión de las funciones básicas en el currículo existente. La propuesta está organizada en los siguientes aspectos:

- Determinación del perfil real del niño/a que ingresa al Primer Año de Básica.
- Definición del objetivo que se pretende alcanzar en función de las necesidades de los estudiantes.
- Diseño del perfil de egreso al finalizar el Primer Año de Educación Básica.

- Determinación de los ejes transversales a tratarse en el contenido curricular: Funciones Básicas.
- Relación de los ejes transversales con los contenidos institucionales del ISM Kids a fin de:
 - Definir actividades con funciones básicas a tratar en cada bloque de contenidos que fortalezcan los aprendizajes.
 - Establecer los recursos humanos y materiales que apoyaran su tratamiento.
- Parámetros de evaluación.

Cabe aclarar que en la presente propuesta se mantuvo el currículo del ISM Kids sin variación alguna. Los contenidos, la organización y la secuencia son aquellas que se proponen en dicho currículo. En la propuesta propiamente dicha se incorporan las funciones básicas como ejes transversales, de tal forma que las profesoras/es del ISM Kids puedan trabajar los contenidos del currículo, cumplir con los tiempos establecidos, incorporando actividades que tienen como fin el desarrollo de las funciones básicas.

Para efectos de esta tesis se tomó en consideración los 5 bloques de contenidos del área de Lenguaje, que propone el currículo de ISM Kids. Se aspira que esta propuesta promueva un desarrollo integral de los niños y niñas que se educan en la institución.

4.1 Perfil real del niño/a que ingresa al Primer Año de Básica.

El perfil de ingreso expresa las características que el niño/niña debe reunir para ingresar a la Educación Básica; un buen perfil de ingreso, “deberá arrojar la información pertinente para ajustar el currículum, ya sea para elevar o disminuir los contenidos de formación y desde luego ajustar el Perfil de egreso” (Torres, s/r).

Para obtener el perfil real se realiza un diagnóstico basado en la prueba de neurofunciones propuesta por el Ministerio de Educación, que determinará la situación real del niño. Los resultados obtenidos, serán el indicador que guía para planificar objetivos, contenidos, metodología, actividades recursos y evaluación a nivel meso y micro-curricular.

Luego de aplicar las pruebas de neuro - funciones a los niños/as que ingresaron al Primer Año de Básica al ISM Kids se puede observar que presentan las siguientes dificultades:

- Inmadurez en el desarrollo de funciones básicas lo cual dificulta su desenvolvimiento y resolución de problemas de la vida cotidiana.
- Identidad y autonomía en proceso de maduración
- Su esquema corporal no está bien interiorizado, no identifica las partes gruesas y finas de su propio cuerpo, en el de otro o en una imagen.
- Dominancia lateral no definida
- Orientación temporo espacial no precisada
- Coordinación dinámica de pies y manos imprecisa
- Dificultad para mantener niveles de atención acorde a la edad
- Dificultades de discriminación visual y auditiva
- Muestran dificultad para realizar codificaciones y decodificaciones abstractas (asociación auditiva)
- Dificultades en su coordinación viso – motora.
- Falta de integración auditivo vocal.
- Su pronunciación aún no es clara, se le dificulta repetir palabras cuyo esquema mental está estructurado: Ejemplo: franelógrafo, esferográfico, triciclo.
- Dificultad para memorizar y repetir una secuencia determinada (memoria secuencia auditiva)
- Falta de coordinación visual – auditiva – motora (ritmo).
- Dificultad para memorizar una secuencia de gráficos (memoria secuencia visual).
- Tiene dificultad para repetir dos palabras juntas o sonidos que escucha (discriminación auditiva).
- Dificultades en su desarrollo manual o motricidad fina: no tiene un buen manejo de pinza digital, no respeta límites al colorear, no sigue direcciones o bordes al recortar, dificultades en dibujar o copiar gráficos, etc.

Estas dificultades que tienen los estudiantes, deberían ser trabajadas y reafirmadas durante todo el período escolar, pero como la Institución da mayor énfasis al aprendizaje de los contenidos determinados en su currículo, no se da un completo seguimiento y tratamiento de las funciones básicas y por ello los niños/as presentan dificultades en su

total desarrollo del proceso de lecto – escritura y demás aprendizajes, ya que existen áreas debilitadas en sus funciones básicas que se deberían trabajar a la par de los conocimientos que adquieren a nivel de todas las asignaturas.

4.2 Objetivo que se pretende alcanzar en función de las necesidades de los estudiantes.

Incorporar al currículo del ISM Kids las funciones básicas como ejes transversales, a fin de contribuir en el enriquecimiento curricular que favorezca el desarrollo integral de los estudiantes de Primer Año de Básica y su correcto aprestamiento al proceso de lecto – escritura y demás conocimientos establecidos por la Institución.

4.3 Perfil de egreso al finalizar el Primer Año de Educación Básica.

El perfil de salida es el conjunto de rasgos: conocimientos, (saber); habilidades y/o competencias, (saber hacer); valores, actitudes (ser), que debe demostrar el niño/niña al finalizar el primer año de Educación Básica.

Para la elaboración del perfil de egreso es necesario aplicar nuevamente la prueba de neuro – funciones para determinar si las áreas que estuvieron debilitadas al inicio del año escolar han sido rehabilitadas y superadas y en base a ese diagnóstico responder a la pregunta: ¿Qué conocimientos, habilidades, valores y actitudes debe poseer el estudiante para ingresar al Segundo Año de Educación Básica?

Para responder a esta pregunta se tomará en cuenta los objetivos planteados por el Ministerio de educación en el documento de Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010, y se elabora el siguiente perfil de egreso:

Desarrollar autonomía y respeto de su identidad mediante el conocimiento y auténtica valoración de sus características: particulares, intelectuales, biológicas, psicomotoras, afectivas y sociales, así como el reconocimiento de sus derechos de seguridad, sobrevivencia armónica e interacción con el entorno natural y social.

- Reconocer y aplicar nociones temporo- espaciales y lógica matemática en la solución de problemas cotidianos.
- Aceptar y respetar las diferencias particulares de las personas con disposición a convivir en paz y armonía
- Desarrollar sus funciones básicas a fin de que se relacione adecuadamente y sea capaz de participar activa, crítica y creativamente en la solución de problemas, y elaborar sus propias experiencias tanto en el campo científico como tecnológico, artístico y humanístico
- Incrementar sus habilidades comunicativas que le permitan: comprender mensajes, expresar correctamente sus ideas, sentimientos y vivencias a los demás de forma comprensible, así como escuchar e interpretar adecuadamente lo que le comunican los demás.
- Demostrar su espíritu de participación y convivencia social, mediante la práctica de valores éticos y morales.
- Disfrutar de la participación espontánea, creativa y eficiente de la lectura de imágenes, relatos contados, arte y música.
- Expresar creativamente su percepción de la realidad del entorno, a través del lenguaje artístico.
- Demostrar coordinación motriz adecuada, manifiesta en movimientos con lenguaje corporal, equilibrio, dirección, velocidad y control.
- Preservar la salud a través de buenos hábitos de higiene y alimentación.
- Preservar el medio ambiente a través de normas de protección.

4.4 Ejes transversales a tratarse en el diseño curricular institucional:

Los ejes transversales que se propone incorporar en el currículo del ISM Kids son:

1. La Psicomotricidad
2. La Percepción
3. El Lenguaje
4. El Pensamiento

4.5 Los ejes transversales incorporados a los contenidos institucionales

Este apartado se podrá observar en las tablas que se presentan a continuación.

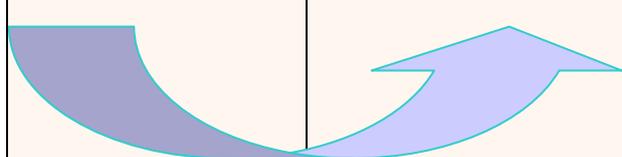
4.5.1 Actividades con funciones básicas a tratar en cada bloque de contenidos

Las funciones básicas a tratar en cada bloque de contenidos se pueden apreciar en los cuadros que se presentan a continuación:

FUNCIONES BÁSICAS COMO EJES TRANSVERSALES
CURRÍCULO ISM KIDS
PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA
ÁREA DE LENGUAJE

OBJETIVOS	CONTENIDOS PRIMER AÑO DE BÁSICA1	ACTIVIDADES
<p>Desarrollar el lenguaje verbal y no verbal para la expresión adecuada de sus ideas, sentimientos, experiencias y emociones mediante el conocimiento de las vocales a través de procesos motrices, sensorio-perceptivos y de pensamiento que permitan una adecuada iniciación al proceso de lecto-escritura</p>	<p>BLOQUE 1: MIS NUEVOS AMIGOS Y YO.</p> <p>1.- Conocimiento del nombre, sonido, palabra clave, versículo, país y capital de las vocales mayúsculas y minúsculas Ii, Oo, Aa, Ee y Uu; en letra imprenta</p> <p>2.- Escritura de vocales mayúsculas y minúsculas en letra imprenta (ubicación dentro del renglón).</p> <p>3.- Desarrollo del lenguaje (Técnicas orales)</p> <p>4.- Lectura gráfica y comprensiva.</p>	<p>Forma las vocales Ii, Oo, Aa, Ee y Uu, utilizando su propio cuerpo, siguiendo la direccionalidad de las mismas (trabajo individual y en parejas).</p> <p>Marcha y canta siguiendo la direccionalidad de cada una de las vocales: Ii, Oo, Aa, Ee y Uu, que se encuentran dibujadas en el piso; a medida de que la canción sea más larga los niños fortalecerán la atención al marchar y cantar.</p> <p>Decora las vocales Ii, Oo, Aa, Ee y Uu, aplicando diferentes técnicas gráficas como: calcado, garabateo, punzado, punteado, salpicado, estampado, trazos de líneas, relleno de superficies, entre otras.</p> <p>Dibuja las vocales en el aire, utilizando su dedo índice y sigue la direccionalidad de cada una de las vocales.</p> <p>Sigue los rasgos caligráficos de cada una de las vocales Ii, Oo, Aa, Ee y Uu según el modelo presentado en espacios de escritura delimitados.</p> <p>Observa series de imágenes, las interioriza para posteriormente nombrar la secuencia inicial en la que aparecieron.</p> <p>Observa láminas con figuras simples o símbolos y luego las reproduce en el pizarrón o en una hoja de papel.</p>

¹ Tomados del currículo del ISM Kids

		<p>Menciona palabras nuevas con las vocales aprendidas.</p> <p>Repite adivinanzas, trabalenguas, poemas, rimas aplicando las vocales aprendidas.</p> <p>Realiza la mayor cantidad de movimientos posibles con la lengua, primero libremente y luego siguiendo las instrucciones dadas.</p> <p>Asocia las palabras con los objetos para lo cual es indispensable rotular todos los objetos del aula.</p> <p>Resuelve rompecabezas y juegos lógicos.</p>
		<p>FUNCIONES BÁSICAS INCORPORADAS COMO EJES TRANSVERSALES</p> <ul style="list-style-type: none"> • PSICOMOTRICIDAD • LENGUAJE • PERCEPCIÓN • PENSAMIENTO:

OBJETIVOS	CONTENIDOS PRIMER AÑO DE BÁSICA2	ACTIVIDADES
<p>Incrementar la capacidad de expresión oral a través del manejo adecuado del vocabulario y la comprensión progresiva del significado de las palabras a través de la participación en diferentes manifestaciones artísticas y motrices que le permitan expresarse libremente y potenciar su creatividad.</p>	<p>BLOQUE 2 MI FAMILIA Y YO</p> <p>1.- Conocimiento del nombre, sonido, palabras clave y versículo, de las consonantes Mm, Rr, Ss, Tt, Bb, Ff, mayúsculas y minúsculas.</p> <p>2.- Ejecuta rasgos caligráficos de las consonantes Mm, Rr, Ss, Tt, Bb, Ff, en mayúsculas y minúsculas.</p> <p>3.- Lectura y escritura de combinaciones.</p> <p>4.- Comprende el significado de las palabras. (conciencia semántica).</p> <p>5.- Identifica el número de palabra que componen una cadena sonora (conciencia léxica).</p> <p>6.- Aprende rimas</p> <p>7.- Ejecuta técnicas no gráficas creativamente.</p>	<p>Cada niño y niña de pie forma las consonantes Mm, Rr, Ss, Tt, Bb, Ff, utilizando su propio cuerpo y siguiendo la direccionalidad de las mismas (trabajo individual y en parejas). Posteriormente acostados en el piso forman con sus cuerpos las consonantes aprendidas (trabajo grupal).</p> <p>Arma en el piso las consonantes: Mm, Rr, Ss, Tt, Bb, Ff, utilizando diferentes materiales como palos, sogas, ulas, cintas, entre otros, siguiendo la direccionalidad de cada una de ellas.</p> <p>Decora las consonantes aprendidas: Mm, Rr, Ss, Tt, Bb, Ff, utilizando técnicas no gráficas como: plegado, modelado, cosido, ensartado, rasgado, trozado, arrugado entorchado, recortado, collage, entre otras.</p> <p>Forma combinaciones con las consonantes aprendidas: Mm, Rr, Ss, Tt, Bb, Ff, utilizando material concreto como: masa, plastilina, arena, lodo, maicena, arroz, lenteja, gelatina cuajada y cualquier material que le permita tener nuevas experiencias y sensaciones.</p> <p>Dibuja las consonantes en el aire, utilizando su dedo índice y sigue la direccionalidad de cada una de ellas: sigue los rasgos caligráficos de consonantes y combinaciones aprendidas en los renglones, según el modelo presentado.</p>

² Tomados del currículo del ISM Kids

Visualiza una serie de objetos que inicien con cada consonante en estudio: colocamos varios objetos y los niños/as deberán nombrarlos en forma ordenada de izquierda a derecha, para aumentar el grado de dificultad se pueden colocar dos o tres filas de objetos para que el niño/a aprenda a volver a comenzar desde la izquierda luego de terminar cada fila.

Escucha un cuento y realiza la representación gráfica de las escenas del mismo: inicio, nudo crítico, final, personajes principales.

Lee palabras cortas con las combinaciones de las consonantes aprendidas, señalando el número de palabras que la componen (conciencia léxica); mencionando el significado de cada una de ellas. (conciencia semántica).

**FUNCIONES BÁSICAS
INCORPORADAS COMO EJES
TRANSVERSALES**

- **PSICOMOTRICIDAD**
- **LENGUAJE**
- **PERCEPCIÓN**
- **PENSAMIENTO:**

OBJETIVOS	CONTENIDOS PRIMER AÑO DE BÁSICA3	ACTIVIDADES
<p>Utilizar el lenguaje oral a través de oraciones que tienen coherencia sintáctica para expresar y comunicar con claridad sus ideas, emociones, vivencias y necesidades a través de la ejecución de actividades psicomotrices, perceptivas y de pensamiento que le permitan una comunicación fluida.</p>	<p>1.- Conocimiento del nombre, sonido, palabra clave, versículo, país y capital de las consonantes: Gg, Pp, Hh, Ll, Cc, Kk en mayúsculas y minúsculas, en letra imprenta.</p> <p>2.-Lectura y escritura de combinaciones y palabras cortas.</p> <p>3.- Dictado de palabras cortas.</p> <p>4.- Lectura gráfica y comprensiva.</p>	<p>Ejecuta diferentes posturas con su cuerpo y el de su compañero para formar las consonantes: Gg, Pp, Hh, Ll, Cc, Kk, de acuerdo a la direccionalidad indicada (trabajo individual y en parejas). Posteriormente acostados en el piso forman con sus cuerpos las consonantes aprendidas (trabajo grupal).</p> <p>Realiza movimientos segmentarios con su cuerpo (cabeza, brazos, hombros, dedos...); luego ejecuta movimientos coordinados de dos o más partes del cuerpo (brazos – piernas, cabeza – brazos, cintura – piernas.....).</p> <p>Dibuja en el piso las consonantes aprendidas: Gg, Pp, Hh, Ll, Cc, Kk, que le dicta su maestra, utilizando tiza. Posteriormente forma las consonantes en estudio con material concreto como: legos, átomos, rosetas, etc.</p> <p>Decora las consonantes en estudio: Gg, Pp, Hh, Ll, Cc, Kk, aplicando diferentes técnicas gráficas como: calcado, garabateo, punzado, punteado, salpicado, estampado, trazos de líneas, relleno de superficies, entre otras, para decorar las consonantes en estudio.</p> <p>Forma combinaciones con las consonantes aprendidas utilizando material concreto como: masa, plastilina, arena, lodo, maicena, arroz, lenteja, gelatina cuajada y cualquier material que le permita tener nuevas experiencias y sensaciones.</p>

³ Tomados del currículo del ISM Kids

Dibuja las consonantes en el aire, utilizando su dedo índice y sigue la direccionalidad de cada una de ellas, posteriormente reproduce rasgos caligráficos de consonantes y combinaciones aprendidas en los renglones, según el modelo presentado.

Observa una serie de imágenes con vocabulario correspondiente a cada consonante en estudio, luego vendado los ojos, las nombra en forma ordenada de izquierda a derecha; realiza este ejercicio varias veces, aumentando el grado de dificultad.

Resuelve sopas de letras, laberintos, crucigramas, mente hechos, entre otros para encontrar palabras y enriquecer su (conciencia semántica).

Escucha y arma su propio cuento, realizando la representación gráfica de las escenas del mismo: inicio, nudo crítico, final, personajes principales y mensaje del mismo (análisis paratextual del cuento).

Lee palabras cortas con las combinaciones de las consonantes aprendidas, señalando el número de palabras que la componen (conciencia léxica); mencionando el significado de cada una de ellas. (Conciencia semántica).

FUNCIONES BÁSICAS INCORPORADAS COMO EJES TRANSVERSALES

- **PSICOMOTRICIDAD**
- **LENGUAJE**
- **PERCEPCIÓN**
- **PENSAMIENTO:**

OBJETIVOS	CONTENIDOS PRIMER AÑO DE BÁSICA	ACTIVIDADES
<p>Discriminar auditivamente los fonemas sonidos que conforman su lengua materna mediante la aplicación de diferentes manifestaciones artísticas, psicomotoras y de expresión para cimentar las bases del proceso de lectura.</p>	<p>BLOQUE 4 MI COMUNIAD Y YO</p> <p>1.- Conocimiento del nombre, sonido, palabra clave, versículo, país y capital de las consonantes: Nn, Dd, Jj, Yy, Vv, Ww en mayúsculas y minúsculas, en letra imprenta.</p> <p>2.- Lectura y escritura de combinaciones y palabras cortas.</p> <p>3.- Dictado de palabras cortas.</p> <p>4.- Lectura gráfica y comprensiva.</p>	<p>Realiza diferentes posturas con su cuerpo y el de su compañero para formar las consonantes: Nn, Dd, Jj, Yy, Vv, Ww, de acuerdo a la direccionalidad indicada (trabajo individual y en parejas). Posteriormente acostados en el piso forman con sus cuerpos las consonantes aprendidas (trabajo grupal).</p> <p>Decora las consonantes en estudio: Nn, Dd, Jj, Yy, Vv, Ww, aplicando técnicas gráficas como coloreado, dibujo, garabateo, punzado, punteado, salpicado, estampado, trazos de líneas, relleno de superficies y técnicas no gráficas como: plegado, modelado, cosido, ensartado, rasgado, trozado, arrugado entorchado, recortado, collage, entre otras.</p> <p>Forma combinaciones y palabras con las consonantes aprendidas: Nn, Dd, Jj, Yy, Vv, Ww, utilizando material concreto como: masa, plastilina, arena, lodo, maicena, arroz, lenteja, gelatina cuajada y cualquier material que le permita tener nuevas experiencias y sensaciones.</p> <p>Dibuja las consonantes en el aire, utilizando su dedo índice, siguiendo la direccionalidad de cada una de ellas; luego reproduce rasgos caligráficos de consonantes, combinaciones y palabras con las letras en estudio en los renglones establecidos, según el modelo presentado.</p> <p>Escucha un cuento e identifica sonidos producidos por objetos como carro, avión, helicóptero, pelota, serrucho, licuadora, alarma,</p>

campana, timbre y muchos más, de acuerdo al vocabulario aprendido.

Visualiza gráficos y los relaciona con el vocabulario aprendido.

Resuelve sopas de letras, laberintos, crucigramas, mente factos, entre otros para encontrar palabras y enriquecer su vocabulario (conciencia semántica).

Identifica causa y efecto de diferentes situaciones

Realiza deducciones lógicas frente a varios ejemplos

Clasifica objetos y gráficos tomando en cuenta uno o más criterios.

Sigue instrucciones sencillas y realiza seriaciones simples (una sola cualidad) y múltiples (varias cualidades).

Completa palabras omitidas en canciones y cuentos.

Escucha y dramatiza un cuento, caracterizando el personaje dentro del contexto de la historia.

Lee palabras cortas con las combinaciones de las consonantes aprendidas, señalando el número de palabras que la componen (conciencia léxica); mencionando el significado de cada una de ellas. (conciencia semántica).

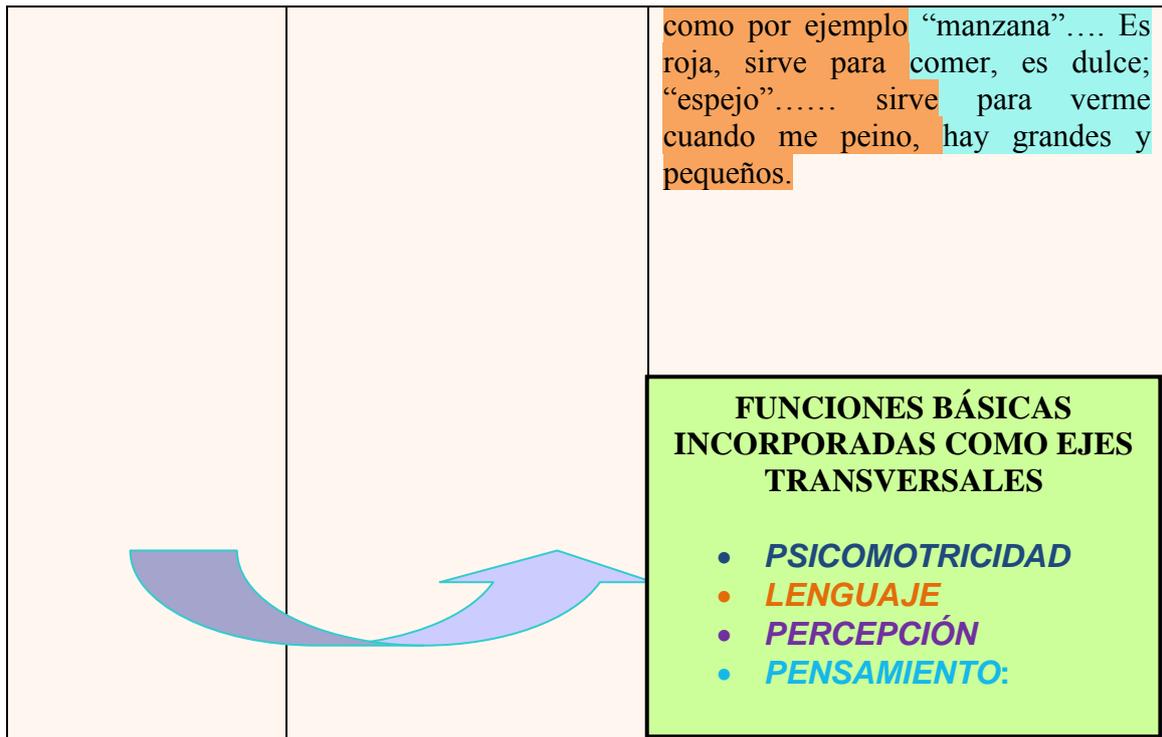
FUNCIONES BÁSICAS INCORPORADAS COMO EJES TRANSVERSALES

- **PSICOMOTRICIDAD**
- **LENGUAJE**
- **PERCEPCIÓN**
- **PENSAMIENTO:**

OBJETIVOS	CONTENIDOS PRIMER AÑO DE BÁSICA ⁴	ACTIVIDADES
<p>Emplear el lenguaje gráfico como medio de comunicación y expresión escrita mediante la aplicación de actividades motrices de pensamiento y percepción para cimentar las bases de los procesos de escritura.</p>	<p>1.- Conocimiento del nombre, sonido, palabra clave, versículo, país y capital de las consonantes: Vv, Ww, Kk, Qq, Yy, Zz en mayúscula y minúscula con letra imprenta.</p> <p>2.- Lectura, escritura y formación de palabras con dos y tres sílabas.</p> <p>3.- Dictado de palabras.</p> <p>4.- Sílabas dobles</p> <p>5.- Motricidad fina (ver técnicas grafo plásticas).</p> <p>6.- Lectura gráfica y comprensiva</p> <p>7.- Aplicación de técnicas de lectura y lectura dinámica del cuento: Títeres, dramatizaciones, cuentos, poesías, rimas, declamación, adivinanzas, secuencias lógicas, móviles, televisión, etc.</p>	<p>Realiza diferentes posturas con su cuerpo y el de su compañero para formar las consonantes: Vv, Ww, Kk, Qq, Yy, Zz de acuerdo a la direccionalidad indicada (trabajo individual y en parejas). Posteriormente acostados en el piso forman con sus cuerpos las consonantes aprendidas (trabajo grupal).</p> <p>Decora las consonantes en estudio: Vv, Ww, Kk, Qq, Yy, Zz, aplicando técnicas gráficas como coloreado, dibujo, garabateo, punzado, punteado, salpicado, estampado, trazos de líneas, relleno de superficies y técnicas no gráficas como: plegado, modelado, cosido, ensartado, rasgado, trozado, arrugado, entorchado, recortado, collage, entre otras.</p> <p>Forma combinaciones y palabras con las consonantes aprendidas: Vv, Ww, Kk, Qq, Yy, Zz, utilizando material concreto como: masa, plastilina, arena, lodo, maicena, arroz, lenteja, gelatina cuajada y cualquier material que le permita tener nuevas experiencias y sensaciones.</p> <p>Dibuja las consonantes en el aire, utilizando su dedo índice, siguiendo la direccionalidad de cada una de ellas; luego reproduce rasgos caligráficos de consonantes, combinaciones y palabras con las letras en estudio en los renglones establecidos, según el modelo presentado.</p> <p>Resuelve sopas de letras, laberintos, crucigramas, mente factos, entre otros para encontrar palabras y</p>

⁴ Tomados del currículo del ISM Kids

		<p>enriquecer su vocabulario (conciencia semántica).</p> <p>Escucha y dramatiza un cuento, caracterizando el personaje dentro del contexto de la historia.</p> <p>Lee palabras y oraciones cortas con las combinaciones de las consonantes y vocabulario aprendido, señalando el número de palabras que la componen (conciencia léxica); mencionando el significado de cada una de ellas. (conciencia semántica).</p> <p>Observa varios objetos por unos minutos, luego cerrar los ojos y nombrar el objeto que falta.</p> <p>Observa láminas con figuras simples o símbolos y luego las reproducirlas en el pizarrón o en una hoja de papel.</p> <p>Lee logos y señales que son familiares para ellos como por ejemplo nombres de jugueterías, bancos, golosinas, señales de tránsito entre otros.</p> <p>Memoriza rimas, trabalenguas, adivinanzas, canciones y poemas</p> <p>Realiza la mayor cantidad de movimientos posibles con la lengua, primero libremente y luego siguiendo las instrucciones de la educadora quien deberá resaltar las posiciones que se utilizan para producir los sonidos de las diferentes letras sobre todo de aquellas en las que con frecuencia presentan dificultad como la “r”, “d”, “s”.</p> <p>Realiza ejercicios en los que deba soplar como haciendo burbujas de jabón, inflar globos, soplar pelotas de pin pon, apagar velas.</p> <p>Nombra una palabra y luego menciona características de ésta</p>
--	--	---



4.5.2 Recursos humanos y materiales que apoyarán su tratamiento.

- **Recursos Humanos**
 - . Niños/niñas
 - . Maestros/maestras
 - . Autoridades
 - . Padres de Familia

- **Recursos Materiales**
 - recursos didácticos
 - Material de reciclaje

- **Recursos tecnológicos**
 - computador
 - proyecto
 - grabadora
 - internet
 - equipos de amplificación
 - Cds.

- Recursos físicos
 - Aulas
 - Patios
 - Espacios verdes

5. Evaluación

Evaluación diagnóstica

- Prueba de neurofunciones aplicada al inicio del año escolar

Evaluación formativa

- Pruebas quimestrales que sirven como parámetros para planificar y ejecutar actividades tendientes a mejorar dificultades encontradas.

Evaluación sumativa

Prueba de neurofunciones aplicada al fin del año para determinar los logros alcanzados.

CONCLUSIONES GENERALES

- El Currículo del ISM Kids al dar mayor énfasis en el aprendizaje temprano, enfocado en Abeka Book que comprende una serie de contenidos que los niños/as deben adquirir en cada uno de los bloques, deja en segundo plano el desarrollo de funciones básicas, situación que no permite que los estudiantes tengan un desarrollo integral y un correcto aprestamiento para iniciar el proceso de lecto – escritura.
- Los ejes transversales son hilos conductores que permiten la integración de las diferentes disciplinas. La inclusión organizada de los ejes transversales en el diseño curricular, favorece el enriquecimiento del currículo, permitiendo que los niños/as afiancen áreas débiles y logren una correcta transferencia de los aprendizajes y se conviertan en significativos para resolver problemas de su vida diaria.
- Las funciones básicas constituyen el conjunto de capacidades y destrezas básicas que los estudiantes de edad preescolar deben afianzar desde su nacimiento hasta los seis años de edad, para lograr un buen desenvolvimiento de los niños/as en todas sus áreas de desarrollo y para un buen aprestamiento para el aprendizaje de la lecto – escritura.
- La propuesta curricular surge de la necesidad de complementar el currículo institucional del ISM Kids, basado en contenidos, a través de la incorporación de las funciones básicas como ejes transversales.

RECOMENDACIONES

- El currículo del ISM Kids debería adoptar y poner en práctica la propuesta curricular de inclusión de las funciones básicas como ejes transversales, a fin de permitir que los estudiantes logren un verdadero desarrollo integral y cuenten con las destrezas necesarias para un adecuado proceso de lecto - escritura y de otros conocimientos establecidos en el currículo institucional.
- Se recomienda una capacitación permanente de directivos y docentes en cuanto al tratamiento e inclusión de los ejes transversales en los contenidos establecidos en el currículo institucional, a fin de lograr su permanencia.
- Se recomienda trabajar las funciones básicas como ejes transversales en todas las asignaturas, a fin proporcionar a los niños/as las destrezas y habilidades y prepararlos para un correcto aprestamiento al nivel primario.
- La propuesta curricular propone la evaluación quimestral de las funciones básicas a fin de determinar las áreas debilitadas de los diferentes grupos, para determinar correctivos que serán trabajados en los niveles meso y micro curricular.

BIBLIOGRAFÍA:

1. Arenas, Agustín, (2007), *Pensamiento Crítico Técnicas para su desarrollo*, Bogotá, Colombia, Ed. Magisterio
2. Anderson, Mike, (2001), *Desarrollo de la Inteligencia*, México, Ed. Alfaomega.
3. Benavides, Myriam, (2009), Modelo motivador de aprendizaje de bases de lectura, Licenciatura en Parvularia, Universidad Tecnológica Equinoccial.
4. Clavijo, Rocío, Luis Rodríguez, María Patiño, Manuel Alés, Miguel González, Carmen Juenquera, María ribes, José Reina (2005), “*Educador de Educación Especial*”, España, Ed. MAD, SL
5. De Zubiría, Julian, (2006) *Los Modelos Pedagógicos hacia una pedagogía dialogante*, Colombia, Ed. Geminis.
6. Castillo, María, (2009), Diseño de una guía pedagógica para fortalecer funciones básicas en niños y niñas de 5 a 6 años para aplicarse en cursos vacacionales, Licenciatura en Educación Parvularia, Universidad Tecnológica Equinoccial.
7. Enciclopedia de Psicología, (1997) Barcelona – España, Océano/ Centrum
8. Espinosa, Iván, (2005), *Problemas del Aprendizaje*. Segunda Edición.
9. Feldman, Robert “*Psicología*” Mc.Graw-Hill México –México. 2005
10. Fonseca, Juan (2009), *El diseño curricular flexible y abierto: una vía de profesionalización del docente*, Argentina, Ed. Cid.
11. Benavides, Myriam, (2008), *Modelo motivador de aprendizaje de bases de lectura*.
12. Boada, Dignora, José Escalona, (2004), “Tendencias curriculares en educación inicial”, Educere, N°24, Heredia, Costa Rica, CIDE.
13. Condemarín, Mabel, (1995), *Madurez Escolar*. Editorial Andrés Bello. Chile.
14. Comellas i Carbó, Ma. Jesús y Perpinyá i Anna Torregrosa, (1990), *La Psicomotricidad en Pre – escolar*, Barcelona –España. CEAC S.A. G
15. García, Narciso y Carlos Yuste, *Esquema Corporal*, (2004), España, Ed. ICCE.
16. Martínez, Francisco, (2008) *Nuevas Tecnologías y Educación*, Madrid, España, Ed. Pearson.
17. Moreno, Quintina, (2007) *Organización y Dirección de Centros Educativos Innovadores*, España, Ed. Mc. Graw Hill.
18. Mayorga, Esperanza, Esperanza Duarte, Mercedes Castillo, (2006) *Los ejes transversales en la educación preescolar*, Managua, Nicaragua, Ed. M.E.C.D.N

19. Novedades Educativas, (2006), Currículo análisis crítico y propuestas, México, Ed. Educativas.
20. Ministerio de Educación Ecuador, Dirección Nacional de Educación Inicial, (2007), “Currículo Institucional para la Educación Inicial”, Publiasesores Mercadeo.
21. Ministerio de Educación Inicial de Venezuela, (2005), “Educación Inicial Bases Curriculares” Ed. Noriega.
22. Pipher, Mary, (s/f), *La Educación Inicial y Parvularia, sus Bases e Incidencia en el Desarrollo Humano*, Equip1/Edifam, El Salvador.
23. Rivadeneira, Martha, (2012), El currículo de educación inicial aplicado en aula y su contribución en el desarrollo cognitivo de los niños de 3 y 4 años del Centro de Educación Inicial Ciudad de Cuenca de Quito, en el año 2011, Educación Parvularia, Universidad Central del Ecuador.
24. Santibáñez, Edison, (2004) *Psicolingüística de la interacción educativa. El uso del lenguaje en el aula*. España Ed. Eunsa.
25. Tomas, Joseph, (2005), *Psicomotricidad y reeducación*, Barcelona, Barcelona – España Editorial Alertes.
26. Ulises, Tomás, (s/f) *Funciones Básicas para el aprendizaje*
27. Vaca, Paola, (2012), *Desarrollo de las Funciones Básicas*, Coordinación Vasomotora, como prevención de los trastornos específicos de aprendizaje de los niños de Primer Año de Básica del Colegio Abdón Calderón.
28. Torres, J. (1994), *Globalización e interdisciplinariedad, El currículo integrado*. España, Ediciones Morata.
29. ZABALA, Miguel. (1991) *Diseño y Desarrollo Curricular*. Madrid, Ed. Narcea S.A.

DOCUMENTOS ELECTRÓNICOS

1. Becerril, Rosa, Olga Jiménez, José Vargas, (2006), “Currículo y organización de la educación inicial formal” , disponible en <http://licenciaturas.upnlapaz.edu.mx/Programasacademicos/LIE/LIEAntologias/08semestre/CURRIORGEDUCINIFORMAL.pdf> visitado 12-23-2012
2. DISEÑO CURRICULAR EDUCACIÓN INICIAL PROVINCIA DE SALTA, disponible en <http://entremusicas.com/docencia/files/2010/10/inicial-salta.pdf>.

3. Etchepareborda, L. Abad Memoria de trabajo en los procesos básicos de aprendizaje Rev. Neurociencias, octubre -11-2013, disponible en http://www.lafun.com.ar/PDF/21-MT_en_los_procesos_de_48C50.pdf
4. Guerrero, Fernanda, 2.011, Funciones Básicas, disponible en www.slideshare.net/Maferytague/funciones-basicas-847182, junio- 30 – 2011.
5. Gil Ávila, Nora Iturbe, Ma. Ayelén Danovara, Micaela Gil, s/a, Psicomotricidad y Educación Física, 2° Año, disponible en <http://www.plazadedeportes.com/imgnoticias/10100.pdf>.
6. Maestría para Profesores, Guía mamá y bebé, disponible en <http://www.guiamamaybebe.com/temas/desarrollo/la-psicomotricidad-infantil-ayuda-al-desarrollo-integral-de-tu-hijo-de-tu-hijo.asp>
7. Pérez, Antonio, 2005, Esquema Corporal y Lateralidad, disponible en <http://www.um.es/cursos/promoedu/psicomotricidad/2005/material/esquema-corporal.pdf> 25-12-2012.
8. power point presentation, disponible en <http://www.slideshare.net/vdelpilar2242/educacion-inicial-1706666>
9. Prueba de Neuro - funciones o funciones básicas, adaptación UC IE, Primer encuentro de vivencias de la Educación Inicial, disponible en <http://www.slideshare.net/veronicpau/funciones-bsicas-ivn-espinoza>.
10. Referente curricular (transversalidad), disponible en <http://www.infa.gob.ec/catalogo/catalog/ejemplares/d28.pdf>.
11. Shoemaker, Troy, *Philosophy, Research Basis, and Development of A Beka Book Educational Materials*, 2011 consultado en <http://www.abeka.com/Resources/Articles/PhilosophyOfChristianEd.aspx> 16-12-12.
12. UNIVERSITAS MARIA ELENA ORTIZ, disponible en <http://universitas.ups.edu.ec/documents/1781427/1792975/01Edu12.pdf>.
13. UCE CURRICULO ECUCACIÓN INICIAL, disponible en <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/307>.
14. UTE, “Texto de curso de capacitación a maestras parvularias”, s/r, disponible en http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/PNADF056.pdf.
15. Referente curricular (transversalidad), disponible en <http://www.infa.gob.ec/catalogo/catalog/ejemplares/d28.pdf>.
16. Ulises, Tomás, s.f. Funciones Básicas para el aprendizaje, disponible en <http://www.elpsicoasesor.com/2010/11/funciones-basicas-para-el-aprendizaje.html>