

Aplicación del método global de lectura y escritura como estrategia metodológica que permita ayudar a los niños de 5 años del nivel Kinder A, del Jardín Infantil Merlín, a superar las dificultades en su proceso lectoescritor como el desarrollo emocional y visomotor.

Nubia C. Cortés

Pedagogía e Investigación en el Aula

Universidad de La Sabana

Ludmila Escorcía Oyola

Bogotá

Mayo 2024

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a Dios por estar presente en mi vida y por iluminar cada una de mis actuaciones.

Agradezco a mi esposo Mauricio por su apoyo incondicional y por estar a mi lado en la consolidación del proyecto Jardín Infantil Merlín, a mi hijo Diego por su constante preocupación y apoyo durante el desarrollo de esta especialización.

A la docente Erika titular del grado Kínder A, a mi hijo Camilo administrador del Jardín y a todas las docentes quienes también aportaron con sus conocimientos y labor pedagógica.

A la Universidad de la Sabana por ofrecer programas de calidad y contar con talento humano idóneo.

Nubia Constanza Cortés Zambrano

RESUMEN

La propuesta que se planteó en este trabajo de investigación - acción, tiene como objetivo principal el diseño de una estrategia metodológica, basada en el método global de lectura y escritura, dirigida a reforzar el proceso lectoescritor de los niños de 5 años que cursan el nivel Kínder A en el Jardín Infantil Merlín de la ciudad de Bogotá.

Para el diseño y la ejecución de esta estrategia metodológica se tuvo en cuenta el entorno familiar, social y de aula de la población a quien va dirigida, así como un diagnóstico previo sobre el nivel de desarrollo de las habilidades básicas necesarias para afrontar el proceso lectoescritor.

Para desarrollar esta estrategia se elaboró y usó material didáctico llamativo y actividades lúdicas, y el empleo de material audiovisual y tecnológico acorde a la edad de niñas y niños, mediante el cual pueden apropiarse de su proceso de lectura natural.

Como resultado de la aplicación de la estrategia metodológica, la investigadora a través de su reflexión pedagógica y basada en los resultados de corte cualitativo obtenidos, evidenció en los niños el desarrollo del proceso de lectura como medio de comunicación e interacción con su entorno, así como el progreso de sus habilidades básicas visomotoras.

Palabras clave: Lectura, escritura, comprensión, contexto, estrategia, global, metodológica.

ABSTRACT

The proposal put forth in this action research aims primarily at designing a methodological strategy based on the global method of reading and writing, aimed at reinforcing the literacy process of 5-year-old children enrolled in Kínder A at the Merlín Kíndergarten in the city of Bogotá.

In designing and executing this methodological strategy, consideration was given to the familial, social, and classroom environments of the target population, as well as a prior assessment of the developmental level of the basic skills necessary to engage in the literacy process.

To develop this strategy, engaging didactic materials and recreational activities were elaborated and used, along with the utilization of age-appropriate audiovisual and technological materials for both girls and boys, through which they can engage with their natural reading process.

As a result of applying the methodological strategy, the researcher, through pedagogical reflection based on qualitative results obtained, observed in the children the development of the reading process as a means of communication and interaction with their environment, as well as advancements in their basic visuomotor skills.

Keywords: Reading, writing, comprehension, context, strategy, global, methodological

TABLA DE CONTENIDO

AGRADECIMIENTOS	2
RESUMEN	3
ABSTRACT	4
INTRODUCCIÓN	7
CONTEXTO	9
CONTEXTO LOCAL	9
CONTEXTO INSTITUCIONAL	10
CONTEXTO DE AULA	15
CONTEXTO FAMILIAR	16
DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	18
OBJETIVOS	29
OBJETIVO GENERAL	29
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	29
MARCO TEÓRICO	30
MARCO LEGAL	30
LECTOESCRITURA	32
ALFABETIZACIÓN INICIAL	32
PROCESO DE LECTOESCRITURA	34
MÉTODOS DE ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA	36
MÉTODO GLOBAL DE LECTURA	38
DESARROLLO INFANTIL	43
DESARROLLO PSICOMOTRIZ	43
DESARROLLO AFECTIVO	45
TEORÍA DEL DESARROLLO COGNITIVO DE PIAGET	47
METODOLOGÍA	50
ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN	50
MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	50
ETAPAS INVESTIGACIÓN ACCIÓN	52
CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS	57
TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA	59
PROPUESTA DE MEJORA	77
INTERVENCIÓN DIDÁCTICA	79
REFLEXIONES FINALES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN	80

CONCLUSIONES	83
RECOMENDACIONES	84
CONSIDERACIONES ÉTICAS	86
BIBLIOGRAFÍA	87
ENLACES ARCHIVOS EXTERNOS	93

INTRODUCCIÓN

Este trabajo de investigación se realiza como parte del proyecto de grado de la Especialización En Pedagogía e Investigación en el Aula, de la Universidad de La Sabana, desarrollado en el Jardín Infantil Merlín, ubicado en la localidad de Engativá de la ciudad de Bogotá (Colombia). Su propósito es implementar una estrategia metodológica que responda a las dificultades lectoras observadas en los niños de 5 años, del nivel Kínder A.

Dentro del proceso de reformulación del proyecto pedagógico del Jardín Infantil Merlín, para ajustarlo a los lineamientos pedagógicos y curriculares para la educación inicial, definidos por la Secretaría de Educación del Distrito, y teniendo en cuenta los tres ejes de desarrollo de los niños y las niñas, como institución se observan dos oportunidades de mejora: primero la necesidad de implementar una estrategia metodológica que respondiera al desarrollo del eje de expresión en la primera infancia, como medio de comunicación e interacción con su entorno y con los demás, específicamente lo que tiene que ver con la lectura. En segundo lugar, poder aplicar instrumentos que permitan, por una parte, valorar el grado de desarrollo de algunas habilidades básicas que los niños deben tener para afrontar su proceso de lectura y además, identificar el entorno en el que se desenvuelve el niño.

Como parte fundamental para afrontar dichas oportunidades de mejora se tienen presente los contextos institucional y familiar de los niños, el diagnóstico realizado, el reto pedagógico encontrado, la fundamentación teórica junto con la pregunta de investigación que guía todo el ciclo de investigación acción (planeación, acción, observación y reflexión). Para determinar el contexto en el que se desenvuelven los niños se diseña y aplica a las familias dos encuestas, una del contexto familiar y otra de hábitos de lectura. De su análisis se encuentran aspectos importantes relacionados con el desarrollo emocional de niñas y niños ya que algunas familias presentan dificultades en su dinámica familiar, principalmente separación de los padres y por otro lado las personas encargadas del cuidado de los niños son en su mayoría adultos

mayores; frente a los hábitos de lectura al interior de las familias, se observa que no dedican tiempo suficiente para desarrollar las habilidades lectoras, estos factores que están interrelacionados y que se derivan directamente del contexto familiar de los menores intervienen directamente en el desarrollo de habilidades y repercuten en el proceso lector y escritor de las niñas y niños. (Balarín, 2016).

Para realizar el diagnóstico del nivel de desarrollo de las habilidades básicas necesarias para afrontar el proceso de lectoescritura, se busca una prueba que permita evaluar el nivel de desarrollo de dichas habilidades, se elige la “Prueba de Funciones Básicas - PFB”, desarrollada por Olga Berdicewski y Neva Milici, por estar dirigida a la lectura y escritura del español y cuya confiabilidad se analiza a través de los métodos de Kuder-Richardson, test-retest y bipartición. Su validez es estudiada con dos criterios externos: prueba ABC de L. Filho y Metropolitan Readiness Test.

Una vez realizado este diagnóstico se hace necesario desarrollar una estrategia metodológica, para lo cual se opta por aplicar el método global de lectura como estrategia que se centra en la comprensión de palabras completas como unidades de significado, en contraste con el método fonético. De los beneficios de este método de lectura resalta el hecho que fomenta en niñas y niños el placer por la lectura, de manera natural y permanente.

CONTEXTO

La presente investigación - acción pretende mejorar el proceso de lectura y escritura en niños y niñas de cinco años fortaleciéndose a través del método global de lectoescritura; teniendo en cuenta que el aprendizaje de los niños es un proceso continuo determinado por la interacción de múltiples factores que van desde lo neurológico hasta lo cultural y que a través de las diversas etapas de crecimiento los niños van cimentando la forma en que comprenden y se relacionan con el mundo, teniendo en cuenta los saberes, características y particularidades de cada niño y niña para realizar esta investigación. Se menciona “En los diversos contextos, se explica la influencia tanto interna (de la comprensión del lector) como externa o social (de la intervención de agentes diferentes del niño)” (Guzmán, et al., 2018, p. 58).

Dada la importancia de estos contextos y del compromiso y participación de las familias en el proceso pedagógico de niñas y niños durante la primera infancia, se hace indispensable dar una mirada al contexto familiar, local, e institucional en los que la niña o niño se desenvuelve durante sus primeros años de vida, “se debe involucrar a las familias mediante el reconocimiento de sus historias de vida, sus valores y las características esenciales de su cultura.” (Araujo et al., 2013, p. 60). Además, como lo afirma Cifuentes-Garzón (2017) el contexto sociocultural influye en el proceso de enseñanza - aprendizaje y en la construcción de conocimiento.

Contexto Local.

Descripción geográfica: El Jardín Infantil Merlín está ubicado en la ciudad de Bogotá, en la localidad número 10 - Engativá UPZ No 73, barrio Villas de Granada, carrera 111A No 76-11 y 76-07 de Bogotá. La localidad de Engativá limita al norte con la localidad de Suba, con el río Juan Amarillo y el humedal Jaboque, al oriente con las localidades de Barrios Unidos y Teusaquillo al sur con la localidad de Fontibón, y al occidente con los municipios de Cota y Funza, con el río Bogotá. El Jardín se encuentra muy cerca (50 metros) al parque principal de

El Jardín Infantil Merlín fue fundado el 1 de octubre de 2015, por un administrador de empresas y una licenciada en Lingüística y Literatura, motivados por la idea de crear un Jardín

que cubriera las necesidades de los niños del sector. Merlín es un jardín infantil de carácter privado, mixto y calendario A.

Misión. Proporcionar un ambiente educativo seguro y afectuoso que promueva el desarrollo integral de cada niña y niño basado en la vivencia de los valores y brindando experiencias de aprendizaje significativo.

Visión. El Jardín Infantil Merlín en el 2025 desea ser reconocido en la localidad por ofrecer una educación de calidad, que contribuye con el desarrollo y crecimiento integral de cada niño y niña a nuestro cuidado.

Principios institucionales:

- Reconocer y respetar la individualidad de cada niño.
- Identificar las necesidades, expectativas e intereses de los niños.
- Ofrecer experiencias de aprendizaje significativas que favorezcan el desarrollo integral de los niños.
- Promover el trato cordial entre todos los integrantes de la comunidad educativa.
- Promover la investigación continua por parte de las docentes.
- Velar por el cumplimiento del pacto de corresponsabilidad con las familias merlinas.

Objetivos institucionales:

- Ofrecer una educación socialmente equitativa.
- Ofrecer una atención interdisciplinar para el bienestar y crecimiento de los niños.
- Propiciar un trato digno a través del reconocimiento y respeto por las diferencias.
- Propiciar en los niños un acercamiento a nuestra cultura que reconozca y respete nuestra diversidad.
- Ofrecer una educación inclusiva de calidad, brindando el acompañamiento y apoyo al alcance de nuestras capacidades.

- Garantizar, a través de las actividades rectoras, que los niños alcancen el máximo de su potencial.
- Ajustar continuamente la propuesta pedagógica a las directrices de la Secretaría de Educación y de Integración Social.
- Promover una conciencia ecológica en los niños a través del ejemplo diario en todas las actuaciones dentro del jardín.
- Fomentar en los niños su capacidad de autonomía que les permita tomar decisiones y responsabilizarse de ellas.
- Contribuir al crecimiento de las familias merlinas a través de talleres, charlas y acompañamiento interdisciplinar.
- Ser garante de los derechos fundamentales de los niños.
- Facilitar la transición hacia la educación básica de forma natural.

Propósitos institucionales. Son los que orientan todo nuestro trabajo pedagógico y formativo y articulan el trabajo de todas las áreas de gestión de nuestro Jardín con el fin de ofrecer una educación de calidad a todos los niños.

- Hacer a los niños partícipes activos del desarrollo de su identidad y autoestima.
- Fomentar el sentido de pertenencia de los niños a su familia, jardín y sociedad.
- Alentar a los niños para que expresen con total libertad sus emociones y puntos de vista frente a su entorno.
- Los niños disfruten aprender; exploran y disfrutan del mundo para comprenderlo y construirlo.

El jardín es un lugar valorado y respetado por los niños y padres, ya que ofrece buen trato, un ambiente adecuado y seguro, satisface las expectativas de las familias, proporciona

los enfoques y teorías acordes a la educación inicial e implementa corrientes pedagógicas relacionadas con la educación inicial.

Características físicas del Jardín.

Figura 2

Fachada Jardín



El Jardín cuenta con instalaciones diseñadas y pensadas para el desarrollo del trabajo pedagógico, cuenta con ambientes donde los niños pueden desarrollar sus habilidades personales y sociales, de expresión (movimiento, comunicación y artística) y de experimentación y pensamiento lógico, en la primera infancia, al igual espacios de comedor, biblioteca, aulas comunicativa, artística, corporal, cognitiva, área recreativa, espacios adaptables para actividades adicionales como la hora del sueño (descanso de los niños) y espacio administrativo. Todos los espacios pedagógicos están dotados con material didáctico adecuado para el desarrollo integral de niños entre 1 y 5 años de edad.

Todas estas características propician un ambiente pedagógico apropiado y seguro fomenta el desarrollo de habilidades en las niñas y niños, y se constituye en el tercer maestro

como lo afirma Loris Malaguzzi, fundador de la metodología educativa de las escuelas de Reggio Emilia.

Este trabajo pedagógico se basa en los ejes de desarrollo, que son un referente para el desarrollo de todo el trabajo pedagógico del Jardín, a través de los cuales se potencia el desarrollo integral de los niños. (Bejarano, et al., 2020).

Eje 1: El desarrollo social y personal en la primera infancia: proporcionar a los niños un ambiente que priorice su seguridad y afectividad para que puedan desarrollar su autoestima, construir la autonomía, descubrir la identidad y vivir espacios de participación genuina.

Eje 2: Expresión en la primera infancia: comunicación a través de los lenguajes y movimientos, experimentar las posibilidades del cuerpo en movimiento, movimiento medio de interacción y juego, enriquecer la sensibilidad y apreciación estética, desarrollar el lenguaje y gozar de experiencias significativas auténticas, ingresar al mundo de las palabras, disfrutar de la lectura y escritura.

Figura 3

Niños en el aula de lectura



Eje 3: Experimentación y pensamiento lógico en la primera infancia: experimentar y construir hipótesis, construir el pensamiento lógico.

Todos estos aspectos del contexto institucional conllevan a desarrollar estrategias que vinculen a las familias en el proceso pedagógico y que permitan desarrollar la labor educativa del Jardín con mayor eficiencia. Este acercamiento se realiza a través de:

- Contacto diario personal con los padres y cuidadores.
- Talleres de padres para ofrecer a los padres una mirada profesional respecto a pautas de crianza y conocer sus dudas, dificultades y expectativas.
- Entrega de informes descriptivos: en reunión con cada uno de los padres se presenta un informe detallado del proceso adelantado con el niño haciendo las sugerencias del caso y escuchando la retroalimentación de los padres frente a la evolución de su hijo.
- En la agenda diaria, donde se realiza un breve informe del desarrollo de las actividades diarias.
- Participación en la propuesta pedagógica. Se ubican carteleras para dar cuenta de los avances en el proceso pedagógico y se recogen los aportes del comité de padres.
- Reunión trimestral del comité, para apoyar las actividades propuestas.
- Construcción del himno institucional del Jardín mediante la participación de las familias.

Contexto de Aula.

El grupo está compuesto por 5 niñas y tres niños entre edades de 5 años a 5 años 6 meses, el 100% de los niños son antiguos. El 63% de este grupo de niños y niñas pertenece a familias nucleares y el 13 % a familias mononucleares y el 25% separados (Figura 71).

Este grupo de niños y niñas se caracteriza por su desarrollo físico: son activos disfrutan de correr, saltar y jugar. Han desarrollado habilidades motoras gruesas y finas, han trabajado el agarre de la pinza para manipular el lápiz y trabajar con mayor precisión.

En cuanto su desarrollo cognitivo experimenta construyendo hipótesis, conocen y exploran el mundo a través de los experimentos, construyen pensamientos lógicos, cuentan hasta 100, resuelven situaciones cotidianas como acuerdos de aula.

Respecto a su desarrollo emocional identifican y expresan diversas emociones, mostrando empatía por las emociones de sus pares.

En relación con el desarrollo social es un grupo tranquilo, que acata normas y reglas de clase, establece relaciones entre pares, destacándose algunos grupos de amigos, son muy solidarios, muestran empatía y preocupación por los más pequeños del Jardín.

Contexto Familiar.

Como es bien sabido, el entorno familiar influye de manera directa en el desarrollo de las habilidades de los niños a nivel afectivo, social, cognitivo; son un modelo para seguir la construcción de normas, valores y apropiación de su cultura. El rol de los padres, madres o cuidadores dentro del entorno familiar juega un papel muy importante en el desarrollo cognitivo de los bebés, la adquisición de la lengua materna, la estimulación visual y táctil y hasta el afecto, son algunos de los factores primordiales para el desarrollo cognitivo de los bebés y estimulantes de las incipientes conexiones neuronales (Cárdenas, 2009).

Por estas razones es importante conocer el entorno familiar en el que crecen los niños del Jardín, lo cual se logra a través de una encuesta de caracterización, que permite determinar el contexto geográfico, socio-económico, familiar y cultural de las familias Merlinas. Hay que

recordar que los niños imitan las conductas de sus padres y la lectura al interior de los hogares es un hábito que inculca en los niños el amor por la lectura, aumenta su lenguaje, incentiva su

creatividad y desarrolla su imaginación, se constituye en una forma de crear y fortalecer lazos familiares y el desarrollo de habilidades que hacen parte de su “alfabetismo emergente” (Guzmán, et al., 2018). Es por esto por lo que la encuesta de hábitos de lectura nos ofrece indicios importantes acerca de su compromiso y corresponsabilidad con el proceso lectoescritor de los menores.

DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

La propuesta metodológica propuesta por la Secretaría de Educación y adoptada por el Jardín, determina el desarrollo de un currículo basado en tres ejes del desarrollo infantil:

- Desarrollo social y personal.
- Expresión: comunicación a través de los lenguajes y el movimiento.
- Experimentación y pensamiento lógico en la primera infancia.

“Esta comprensión sobre el desarrollo integral nos lleva a pensar en un currículo en el que se articulan las particularidades, intereses y necesidades que se identifican en los niños y las niñas para brindar verdaderas oportunidades y experiencias que potencien el desarrollo y propiciar nuevos aprendizajes” (Valderrama, 2019, p. 32).

Teniendo en cuenta que estos procesos se desarrollan de acuerdo a los diferentes ritmos de aprendizaje de los niños y sus entornos, se observan ciertas dificultades que presentan algunos niños y niñas del nivel Kinder A, durante su proceso de acercamiento al proceso lectoescritor, y por ello surge la necesidad de determinar las posibles causas que ocasionan que dicho proceso no se desarrolle de manera adecuada y proponer una alternativa de solución apropiada a través del método de investigación acción. Dada la importancia de los diversos procesos que viven los niños durante su etapa de crecimiento y formación, todos influyen de una u otra forma, de manera general o específica en el desarrollo de sus habilidades lectoescritoras, “el aprendizaje de la lectura se compone de tres procesos específicos: 1) el lingüístico, 2) el psicológico y 3) el social” (Guzmán, et al., 2018, p. 49).

Estos procesos específicos se evidencian a través del informe de seguimiento al desarrollo infantil del primer periodo académico año 2024, de la entrevista a la docente titular del nivel Kinder A y de las experiencias de aula de las docentes correspondiente a los últimos 7 años, mediante los cuales se identifican algunas dificultades en el proceso lectoescritor de los

niños del nivel Kínder A como son: decodificación, falta fluidez de expresión, vocabulario limitado, dificultad en la comprensión lectora, estos aspectos están relacionados con el eje comunicativo del nuevo lineamiento pedagógico de la Secretaría de Educación y teniendo en cuenta el proyecto pedagógico del Jardín Infantil Merlín, específicamente en lo que tiene que ver con el proceso de lenguaje y comunicación.

Por otro lado, se debe determinar el grado de desarrollo de habilidades lectoras básicas que deben alcanzar los niños y niñas del nivel Kínder A en edades de cinco a seis años y que faciliten su proceso lectoescritor.

Para determinar el desarrollo de estas habilidades básicas, esta investigación – acción parte de la aplicación de los siguientes instrumentos: Prueba de Funciones Básicas. Esta prueba, desarrollada por Olga Berdicewski y Neva Milici, de los años 1972 a 1974, pondera la evaluación de tres funciones consideradas básicas para el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, a saber:

- Coordinación visomotora.
- Discriminación auditiva.
- Lenguaje.

Se eligió este test por estar dirigido a la lectura y escritura del español. Esta prueba consta de tres subtest, uno para cada habilidad. La prueba de coordinación visomotora consta de 16 preguntas, la de discriminación auditiva de 28 y la de lenguaje de 14, para un total de 58 preguntas. El tiempo máximo de aplicación de la prueba es de 48 minutos. Cada una de estas preguntas se evalúa con 1 ó 0 de acuerdo con las indicaciones del manual de la prueba. La aplicación es individual, en papel y lápiz, en condiciones adecuadas que eviten las distracciones para los niños; y en compañía de un responsable (en este caso la investigadora)

y una auxiliar (la docente titular). Se puede conocer la ficha técnica de esta prueba en el Anexo 3.

Una vez analizados los resultados obtenidos por los niños del nivel Kínder A (Anexo 6), se obtienen los siguientes resultados:

- Subtest discriminación auditiva (Figura 108): para esta prueba se obtiene un resultado excelente para el 100% (8) de las niñas y niños.
- Subtest de lenguaje (Figura 109): se obtienen resultados sobresalientes para el 100% (8) de las niñas y niños.
- Subtest coordinación visomotora (Anexo 6, Figura 110): El 50% de los niños(4) están en percentiles por encima de la media, 25% (2) un poco por debajo de la media y dos que representan el 25% restante presentan un desarrollo bajo de su habilidad visomotora, presentando alteraciones en nueve de los diez ítems de la motricidad fina evaluados: alteración de tamaño, ángulos, líneas curvas de diferentes tamaños, relaciones espaciales (coincidencia, conectividad, posición y distancia), orientación, manejo de líneas rectas, frenada de movimiento, control de movimiento y coordinación motora fina. Aquellos niños con problemas visomotores, presentan dificultades para adaptarse a situaciones de su vida cotidiana (jugar, escribir, leer). (Esquivel y Ancona, et al., 2007).

Dado que este subtest de coordinación visomotora presenta los resultados más bajos de toda la prueba, se relacionan en la Tabla 1 los problemas observados para cada uno de los cuatros sujetos que presentan dichos puntajes y de acuerdo con las habilidades visomotoras evaluadas, se anota para cada uno el puntaje obtenido en este subtest.

Tabla 1

Resultados Subtest Coordinación Visomotora - Prueba PFB

Dificultad observada Items 1 y 2	Sujeto 1 Puntaje 8/16	Sujeto 2 Puntaje 7/16	Sujeto 3 Puntaje 5/16	Sujeto 4 Puntaje 8/16
Alteración de tamaño al copiar una figura de una figura geométrica dada. Items 1 y 2	Realizó dibujos de menor tamaño.	Realizó dibujos de menor tamaño.	Realizó dibujos de tamaño similar.	Realizó dibujos de mayor tamaño.
Problemas de ángulos de una figura geométrica. Items 1 y 2	No puede reproducir con precisión los ángulos rectos de la figura dada.	Dibujó bien los ángulos rectos.	No puede reproducir con precisión los ángulos rectos de la figura dada.	No puede reproducir con precisión los ángulos rectos de la figura dada. Dibujó ángulos curvos.
Incumplimiento de forma al completar la figura de un animal. Items 3 y 4	Dificultad para manejo de líneas curvas de diferentes tamaños y relación espacial de coincidencia, conectividad, orientación.	Dificultad para manejo de líneas curvas de diferentes tamaños y relación espacial de coincidencia, conectividad, orientación.	Dificultad para manejo de líneas curvas de diferentes tamaños y relación espacial de coincidencia, conectividad, orientación.	Dificultad para manejo de líneas curvas de diferentes tamaños y relación espacial de coincidencia, conectividad, orientación.
Manejo de línea recta para unir dos imágenes. Items 5, 6 y 7	Líneas arqueadas, no hay interrupción en el trazo.	Líneas no arqueadas, hay interrupción en el trazo.	Líneas arqueadas, no hay interrupción en el trazo.	Manejo adecuado de la línea recta, no hay interrupción en el trazo.
Control de movimiento y frenada del trazo al completar una imagen.	No presenta dificultad para controlar el movimiento de su trazo. No	Presenta dificultad para controlar el movimiento de su trazo y realizar la	No presenta dificultad para controlar el movimiento de su trazo. No	No presenta dificultad para controlar el movimiento de su trazo. No

Ítems 5, 6 y 7	repisa trazos.	sus	frenada movimiento. repis a	de No sus	repisa trazos.	sus	repis a trazos.	sus
----------------	-------------------	-----	--------------------------------------	-----------------	-------------------	-----	-----------------------	-----

Dificultad observada ítems 1 y 2	Sujeto 1 Puntaje 8/16	Sujeto 2 Puntaje 7/16	Sujeto 3 Puntaje 5/16	Sujeto 4 Puntaje 8/16
		trazos		
Problemas de intersección al unir dos imágenes en un punto específico mediante una línea. Ítems 5, 6 y 7	Dificultad en la relación espacial de conectividad de dos puntos específicos.	Dificultad en la relación espacial de conectividad de dos puntos específicos.	Dificultad en la relación espacial de conectividad de dos puntos específicos.	Dificultad en la relación espacial de conectividad de dos puntos específicos.
Relaciones espaciales de posición y distancia, reproducción de elementos a partir de un modelo dado. Ítems 8 y 9	Reproduce con precisión aceptable los elementos del modelo pero presenta alguna dificultad en la relación espacial de posición y distancia.	No reproduce con exactitud los elementos del modelo y presenta dificultad en la relación espacial de posición y distancia.	Reproduce con precisión aceptable los elementos del modelo pero presenta alguna dificultad en la relación espacial de posición y distancia.	Reproduce con precisión aceptable los elementos del modelo pero presenta alguna dificultad en la relación espacial de posición y distancia.
Control de movimiento y resistencia a la fatiga. Ítems 10 y 11	No manifiesta fatiga ni falta de control al realizar trazos continuos.	No manifiesta fatiga ni falta de control al realizar trazos continuos.	Manifiesta y falta de precisión al realizar trazos continuos.	Manifiesta y falta de precisión al realizar trazos continuos.
Control de movimientos circunscritos a una figura. Ítems 12 y 13	No presenta dificultad el respetando límite dado por la figura, la imprecisión observada es mínima.	No presenta dificultad el respetando límite dado por la figura, la imprecisión observada es mínima.	No presenta dificultad el respetando límite dado por la figura, la imprecisión observada es mínima.	No presenta dificultad el respetando límite dado por la figura, la imprecisión observada es mínima.

<p>Motricidad fina en diferentes relaciones espaciales: recta, angular, curvilínea.</p> <p>Ítems 14, 15 y 16</p>	<p>Respetar la direccionalidad por sí misma o dificultad de intersección exacta de los trazos.</p>	<p>Respetar la direccionalidad por sí misma o dificultad de intersección exacta de los trazos.</p>	<p>Respetar la direccionalidad por sí misma o dificultad de intersección exacta de los trazos.</p>	<p>Respetar la direccionalidad por sí misma o dificultad de intersección exacta de los trazos.</p>
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------------------------------------------------------------------------------------

Dado este bajo nivel observado en la maduración de las habilidades de coordinación visomotora y que dichas dificultades han sido ampliamente reconocidas por diversos autores y estudios, como factores que dificultan los procesos lector y escritor y de aprendizaje en general, es necesario fomentar y afianzar su desarrollo durante la primera infancia, para apoyar un proceso lector - escritor futuro apropiado. El papel de los jardines es garantizar un proceso de transición a la educación básica primaria con el mínimo de dificultades para el niño o niña y que se convierta para ellos y sus familias en una experiencia agradable y enriquecedora. (Guzmán, et al., 2018).

Continuando con el análisis del puntaje total de la prueba de funciones básicas (anexo 6, Figura 111) se observan resultados sobresalientes (por encima del 95%) para el 75% de los niños (6 niños), y resultados buenos (84% y 90%) para el 25% de los niños restantes (2 niños). De acuerdo con los resultados totales de la prueba, estos cuatro sujetos obtuvieron los puntajes totales más bajos en las funciones básicas específicas evaluadas, “relacionadas con el aprendizaje de lectura y escritura” (Berdicewski, Milicic, 2019, p. 9). La importancia de estos resultados radica en que permiten evaluar el nivel de desarrollo y madurez de las habilidades básicas requeridas para el desarrollo del proceso lector y escritor y pronosticar de forma temprana el éxito en el desarrollo de este proceso de aprendizaje. Por esta razón la Prueba de Funciones Básicas resulta un instrumento útil para detectar, precozmente, los niños(as) con un alto riesgo de presentar problemas de lectura y escritura (durante los dos primeros años de escolaridad básica), y así a través de dicho diagnóstico temprano establecer las acciones metodológicas y formativas orientadas a fortalecer y estimular el desarrollo oportuno de las habilidades básicas, con el objeto de prevenir dichas dificultades posteriores.

Un segundo factor analizado es el correspondiente al contexto familiar que es determinante en el desarrollo de los niños, y para conocerlo se diseña y aplica una encuesta de caracterización a las ocho familias, de los niños objeto de estudio, este cuestionario (Anexo 1) consta de 57 preguntas mediante las cuales se indaga por:

- Las familias consideran que las condiciones circundantes a su lugar de residencia son favorables para garantizar un bienestar y desarrollo dentro de su dinámica familiar. El 75% de las familias viven en un radio inferior a los 5 kilómetros del jardín infantil (Figura 40) lo que facilita que los niños lleguen al jardín descansados, con ánimo, sin el estrés de viajes largos, así como el pronto retorno a sus hogares.
- Contexto socio económico. Las familias del Jardín son de estrato tres y cuatro, cuentan con los medios para suplir las necesidades básicas y formativas de sus niñas y niños. Gran porcentaje de las madres y padres trabajan (Figuras 56 y 60) y los otros cuidadores son personas mayores de 60 años (Figura 62), lo que puede dificultar el apoyo pedagógico en casa, ya que han manifestado a las docentes que no tienen paciencia para apoyar los procesos educativos de niñas y niños.
- Contexto cultural: Aunque la mayoría consideran importantes las creencias culturales (Figura 92) solo un 50% (Figura 91) no las transmiten a sus hijos, lo cual eventualmente puede propiciar que sus niñas y niños presenten dificultades en su proceso lector, ya que es importante que ellos posean un conocimiento del mundo que los rodea, información no visual Smith (1983) citado por Guzmán (2018).
- Contexto familiar. Un 63% de las familias están bien constituidas (Figura 71), los niños cuentan con el apoyo de sus familiares, quienes les procuran una formación en valores, dentro del respeto y el diálogo. El 50% de las niñas o niños no duermen solos (Figura 74). A criterio de las familias, un 100% (Figura 81) consideran que brindan apoyo emocional y social a las niñas y niños. La mayoría de las familias están bien constituidas, los niños viven en un ambiente sano, cuentan con el apoyo de sus familiares, quienes les procuran una formación en valores, dentro del respeto y el diálogo. Lo que se observa en los sujetos No 5 es que es una niña nerviosa e insegura, le cuesta expresarse con facilidad ante sus pares. El sujeto 7 afronta el proceso de

separación de sus padres, que como lo ha comentado su mamá no ha sido fácil ni de común acuerdo con el padre del niño. El sujeto No 8 es una niña temerosa, no le gusta estar sola, es tímida y llora con facilidad, afronta una condición especial por la enfermedad de su hermana, el papá vive en el exterior por cuestión de trabajo y su mamá quedó a cargo de las dos menores, la niña ha manifestado que siente que su mamá no le dedica el mismo tiempo que a su hermana.

Todas estas dinámicas determinadas por el entorno familiar de las niñas y niños, son un factor que afecta su desarrollo emocional, afectivo, cognitivo, social y como lo señala Rotger (2019) las emociones de los niños se manifiestan de una u otra forma en el aula, afectando su desempeño y disposición para el aprendizaje. Como educadores necesitamos que estas emociones estén niveladas en nuestros estudiantes al desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

A este respecto estas habilidades emocionales son requeridas y valoradas, “la inteligencia emocional es una habilidad no un rasgo, y las habilidades se pueden aprender” (Rotger, 2019, p. 67). Afirma el autor que el jardín debe ser un espacio en el que se potencien y desarrollen las habilidades emocionales de los niños fundamentales para su éxito personal y social. Rotger advierte que el desafío docente no es fácil, pero se debe trabajar la inteligencia emocional que ya viene determinada de la casa y procurar que los niños sean capaces de manejar la frustración, tolerancia, autoestima y brindar verdaderas herramientas para la vida.

Un tercer factor evaluado tiene que ver con el conjunto de habilidades requeridas para el proceso lector, que se desarrolla gradualmente a medida que los niños son expuestos a diferentes experiencias de lectura y escritura y requieren una instrucción, apoyo y compromiso adecuados, en el hogar por parte de la familia y cuidadores y en el Jardín por parte de las docentes. Este aspecto relacionado con la familia no se consideró en la encuesta de caracterización familiar y se recopiló información a través de una encuesta de lectura en casa

(Anexo 2), formulario con 10 preguntas, que permite averiguar los hábitos de lectura al interior del hogar.

Los resultados obtenidos en el análisis de dicha encuesta de hábitos de lectura en casa demuestran que estos cuatro niños con dificultades visomotoras hacen parte de los porcentajes más significativos en cuanto a la falta de apoyo al proceso lector. Si bien es cierto que los padres y madres dan importancia al proceso lector, se observa que el 63% de las familias apenas dedican un día a la semana para desarrollar una actividad lectora con sus hijas e hijos (Figura 97). Los cuentos infantiles son el mayor recurso empleado (Figura 98), dejando a un lado la variedad de recursos disponibles para incentivar la lectura. Las familias no cuentan en su casa con un espacio dedicado y ambientado para la lectura, el proceso de lectura lo hacen en voz alta y no desarrollan otro tipo de actividades como relato de historias, juegos de palabras, dramatizaciones, lectura en grupo (Figura 100). Es relevante que el 75% de los padres y madres consideran la falta de tiempo como el mayor reto para establecer hábitos de lectura en su hogar (Figura 102). La distracción tecnológica (celulares, tablets, computadores) es otro reto, que, en lugar de contribuir con el proceso lector y escritor, lo entorpece.

Las familias no demuestran creatividad al momento de incorporar la lectura en la rutina diaria de los niños (Figura 103), únicamente establecen un tiempo para la lectura, que como se observa es muy escaso. Para el 50% de las familias (Anexo 106) únicamente consideran que el beneficio principal de la lectura es el desarrollo de lenguaje y vocabulario, desconociendo los otros beneficios que el proceso lector puede brindar a sus hijos e hijas como:

- Desarrollar el aprendizaje basado en el pensamiento.
- Adquirir y perfeccionar el lenguaje y la comunicación.
- Mejorar la concentración y la memoria.
- Contribuir a una ortografía y redacción buenas.

- Crear y desarrollar ideas en torno a un determinado tema.

- Descubrir el mundo que le rodea.
- Relajarse y entretenerse.
- Aprender qué es la empatía
- Despertar la creatividad y la imaginación.

Estos beneficios son reconocidos y como menciona Freire, citado por Morales (2018), la lectura contribuye para que la persona pueda tener una vida funcional, le permite establecer unas relaciones interpersonales y sociales basadas en la tolerancia y el respeto y le facilita hacer una lectura crítica de su entorno y generar nuevo conocimiento que transforme su realidad.

De esta encuesta y como gran conclusión se observa que aunque padres y madres dan importancia al proceso lector, se observa en los resultados una falencia de mayor compromiso por falta de tiempo o de conocimiento respecto a las estrategias que les facilitan este trabajo en casa con niñas y niños, por lo que estas dificultades requieren un abordaje holístico que considere los aspectos cognitivos, emocionales, sociales y ambientales del proceso lector, que permitan ofrecer, desde la adquisición de las maestras, un apoyo efectivo para los niños de 5 años en el desarrollo y maduración de habilidades lectoras.

Es por eso que desde el trabajo en el Jardín se hace un proceso valorativo continuo que recoge las experiencias y el avance de los niños en las diferentes actividades que componen los tres ejes que fundamentan la Propuesta Educativa del Jardín Infantil Merlín. Para el seguimiento, la docente emplea el formato de evaluación de las actividades, mediante el que registra el desempeño según algunas rúbricas. Para el eje de expresión comunicativa, que involucra el desarrollo psicomotriz de los niños. En el Anexo 6 se puede observar el informe de seguimiento al desarrollo infantil correspondiente al primer periodo académico 2024, que se elabora con base en el formato de evaluación de las actividades y en el diario de campo.

Para comunicar este proceso evaluativo a los padres, es muy importante la comunicación constante con las familias para que conjuntamente con el Jardín se trabaje en el desarrollo integral de sus hijos, apoyándolos en la superación de sus dificultades. Este proceso se realiza en dos tiempos:

- Comunicación permanente entre docentes y directivas con las familias y cuidadores durante el periodo escolar, lo que ha permitido comunicar a las familias de los cuatro sujetos con dificultades en la coordinación visomotora, su desarrollo personal-social y su proceso lector. Ante las observaciones de los docentes, padres y madres sostienen que la inseguridad manifestada por niños y niñas es familiar y le restan importancia en el aprendizaje de los menores. En cuanto a la coordinación visomotora, algunas de las actividades propuestas para la casa se dificultan a los menores, pero que intentan realizar ejercicios con ellos con plastilina, pinturas, fichas de armar, rompecabezas, etc.
- En segundo lugar, al finalizar cada bimestre, mediante la entrega del Informe de Seguimiento al Desarrollo Infantil, se presenta a las familias el informe de los ejes de trabajo y la evaluación de las intencionalidades o propósitos pedagógicos de cada periodo.

De acuerdo con lo analizado y observado en los resultados de la información recopilada mediante los instrumentos anteriores se concluye en la siguiente pregunta:

¿Cómo aplicar el método global de lectura y escritura como estrategia metodológica que permita ayudar a los niños de 5 años del nivel Kínder A, del Jardín Infantil Merlín, a superar las dificultades en su proceso lectoescritor?

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL.

Desarrollar una estrategia metodológica que aplique el método global de lectura y escritura para que los niños en edades de cinco años del nivel Kínder A del Jardín Infantil Merlín superen las dificultades observadas en su proceso lectoescritor como el desarrollo emocional y visomotor.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS.

- Aplicar las fases del método global como estrategia metodológica que afiance el desarrollo de habilidades lectoescritoras de los niños.
- Socializar los resultados de la práctica pedagógica con las docentes de los otros niveles del Jardín Infantil Merlín para reflexionar sobre la estrategia metodológica implementada y hacer los ajustes pertinentes al proyecto pedagógico.
- Desarrollar actividades lúdicas que faciliten la aplicación de la estrategia metodológica.
- Fortalecer de forma interdisciplinar otros aspectos que pueden afectar el desarrollo del proceso lectoescritor, como las cognitivas, emocionales y motoras.

MARCO TEÓRICO

Dada la cantidad de antecedentes teóricos revisados se organizan contemplando tres ejes temáticos: marco legal, lectoescritura, desarrollo infantil. En el primero se presenta la legislación colombiana relativa a la educación de la primera infancia y la relativa a la lectoescritura. En el segundo eje se abordan temas relacionados con la importancia de la lectoescritura, la alfabetización emergente e inicial, las habilidades necesarias para el proceso lectoescritor y las etapas del mismo y algunos métodos de enseñanza de la lectoescritura, haciendo énfasis en el método global de lectoescritura. En el tercer eje se contempla el desarrollo psicomotriz, afectivo y cognitivo de los niños.

EJE TEMÁTICO MARCO LEGAL.

A continuación se presenta el resumen de los diversos referentes legales que orientan la educación en la primera infancia en nuestro país y aquellos que constituyen iniciativas del gobierno para fomentar la lectoescritura.

FECHA	NORMA	OBJETO
04/07/1991	Constitución Política de Colombia	Art. 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura. Art. 68. Los particulares podrán fundar establecimientos educativos. La ley establecerá las condiciones para su creación y gestión.
08/02/1994	Ley 115 Ley General de Educación	Concibe la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral del ser humano y que debe ofrecerse con calidad a todos los ciudadanos. Art. 16. Objetivos específicos de la educación preescolar.
03/08/1994	Decreto 1860	Reglamentación parcial de la Ley 115 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales.
11/09/1997	Decreto 2247	Por el cual se establecen normas relativas a la prestación

FECHA	NORMA	OBJETO
		del servicio educativo del nivel preescolar.
08/11/2006	Ley 1098 Código de la Infancia y la Adolescencia	Garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna. Art. 29. Derecho al desarrollo integral en la primera infancia.
15/01/2010	Ley 1379	Por la cual se organiza la red nacional de bibliotecas públicas.
2019	Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito	Marco orientador de las modalidades de atención integral a la primera infancia y de las instituciones educativas en la ciudad, frente a aquello que se espera vivencien los niños y las niñas menores de 6 años como parte de una experiencia educativa.

La legislación educativa colombiana, contempló en la Ley 115 de 1994 (artículo 16) los objetivos específicos para el nivel preescolar:

- “El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía.
- El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas.
- El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje.
- La ubicación espaciotemporal y el ejercicio de la memoria.

- El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia.

- La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos.
- El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social.
- El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento.

- La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio.

- La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.”

Aunque la lectoescritura no es un objetivo planteado por la Ley 115, es fundamental en la educación y es cómo niñas y niños se comunican y expresan, participan de su entorno social, adquieren y generan nuevos conocimientos; por eso la lectoescritura es una valiosa herramienta por ser un proceso transversal que transita por los tres ejes del lineamiento pedagógico. El jardín infantil debe ofrecer a los niños todos los medios a su alcance para que desarrollen desde temprana edad sus habilidades cognitivas, sociales, comunicativas, emocionales y motrices para su adecuada inserción en el mundo.

EJE TEMÁTICO LECTOESCRITURA.

A continuación se presentan algunos aspectos relevantes para nuestra investigación, relacionados con el proceso de lectoescritura.

Alfabetización Inicial.

Este proceso permite que los niños adquieran las destrezas necesarias para cumplir con el aprendizaje lecto escritor. Básicamente se busca alcanzar los siguientes objetivos:

- El desarrollo de la conciencia fonológica, que no es otra cosa que la capacidad para reconocer y manipular los sonidos del lenguaje hablado.
- El reconocimiento de las letras.

- La correspondencia grafema-fonema, que es la comprensión de la relación entre las letras y los sonidos.
- Entender cómo se combinan las letras para formar palabras y con ellas frases.

La importancia de este proceso de alfabetización inicial radica en el hecho de que es la base para la escritura fluida y la comprensión lectora.

A este respecto, diversos investigadores, entre ellos educadores, analizaron cómo surge el proceso lector escritor en niñas y niños, distinguen entre alfabetización inicial y lo que denominaron alfabetismo emergente, al concebir este último como un proceso que comprende todo el periodo de vida del niño desde su nacimiento hasta antes de ingresar al sistema educativo de primera infancia y hace referencia a las habilidades y conocimientos y aprendizajes que son la base del desarrollo de su proceso lectoescritor. Para Flórez, et al. (2007, citado por Guzmán, et al., 2018) la lectoescritura hace referencia no solo a la capacidad de reconocer, comprender y escribir las palabras, sino a la capacidad que tiene la persona de expresar y comunicar de forma coherente sus pensamientos, sentimientos y conocimientos.

Este proceso de **alfabetismo emergente** está determinado por todos los contextos (familiar, social, local) en los que crece la niña o niño, como lo afirma Guzmán, et al. (2018), los niños llegan al jardín con unos aprendizajes adquiridos en esos medios, que no deben ser dejados de lado sino aprovecharlos para que apoyen y enriquezcan los nuevos procesos de aprendizaje brindados en el jardín.

Este hecho puso de manifiesto la responsabilidad de los padres, madres o cuidadores al interior del entorno familiar ya que juegan un papel muy importante en el desarrollo cognitivo de los niños, la lengua materna, la estimulación visual y táctil y el afecto ya que, son factores importantes en el desarrollo cognitivo de los niños, son estimulantes de las incipientes conexiones neuronales (Cárdenas, 2009).

Por tanto, la docente debe considerar este alfabetismo emergente, ya que al llegar al jardín los niños se enfrentan a nuevos interlocutores (docentes y pares), expresando o escuchando expresiones que no tienen sentido para él o para sus compañeras, compañeros y docentes; y la interacción social con ellos (Ortiz y Lillo, 2011). Se resalta la labor docente que es determinante en el desarrollo del proceso lectoescritor ya que mediante su orientación los niños desarrollan los procesos de codificación, decodificación, comprensión, interpretación, composición y redacción de textos.

Dado que la coexistencia de estos dos procesos, alfabetismo emergente y alfabetización inicial se dará inevitablemente en el jardín, Guzmán, et al. (2018) recomienda considerar al definir una propuesta pedagógica y diseñar las estrategias metodológicas acordes que conlleven a buen término el proceso de alfabetización inicial y que facilite a los niños alcanzar su proceso escritor de manera natural y eficiente.

Proceso de Lectoescritura.

El proceso de lectoescritura involucra un conjunto de habilidades que permiten al ser humano no solo leer y escribir sino comprender y establecer una comunicación efectiva y se constituye en la principal herramienta para la futura adquisición de aprendizajes y producción de nuevos conocimientos. Algunas de estas habilidades son:

- Lateralización.
- Equilibrio emocional.
- Discriminación visual y auditiva.
- Desarrollo motriz.
- Conciencia fonológica.
- Reconocimiento de letras y palabras.
- Vocabulario.

- Comprensión lectora.

- Fluidez en la lectura.
- Escritura y revisión de textos.

Si bien es cierto que estas habilidades intervienen en el desarrollo de la lectoescritura de los niños y que han sido consideradas como determinantes del éxito o fracaso escolar, no se puede perder de vista el sujeto cognoscente, aquel sujeto que constantemente busca comprender el mundo que lo rodea, que afronta y resuelve los retos que éste le plantea, que permanentemente interactúa con todos los elementos que le ofrece su contexto (familia, escuela, amigos, cultura, comunidad local, medios de comunicación, economía, política, religión, trabajo, etc) y que se apropia del aprendizaje (Ferreiro, Teberosky, 1979).

Este proceso lector, que es gradual y continuo, es de suma importancia para el desarrollo integral de los niños, desde el aspecto lingüístico (expansión del vocabulario, mejora del lenguaje) y cognitivo (desarrollo cognitivo y adquisición de conocimientos) hasta el emocional (estimulación de la creatividad y reducción del estrés) y social (desarrollo de la empatía y de habilidades sociales). En palabras de Garrido (2004) toda muestra de analfabetismo, sea éste real o funcional, retrasa el desarrollo de la sociedad, impide a las personas acceder al mercado laboral cada vez más cambiante y calificado y no le permite ser útil ni contribuir con el desarrollo y progreso de su comunidad.

A continuación se relacionan las etapas del proceso de lectoescritura vistas desde la lectura y la escritura.

Tabla 2
Etapas del proceso de lectoescritura

ESCRITURA	LECTURA
Indiferenciada (garabatos, dibujos, símbolos)	Logográfica (reconocimiento de palabras como una unidad completa)
Presilábica (reproducción por imitación)	Pre-alfabética (reconocimiento de algunas palabras y letras)
Silábica (relación grafema - fonema)	Parcialmente alfabética (identificación de fonemas y grafemas)
Silábico-alfabética (inicio de escritura de algunas sílabas de palabras)	Alfabética (lectura de pequeños textos)
Alfabética (escritura completa de palabras)	Alfabética consolidada (lectura autónoma y comprensiva)

Nota: Adaptado de Etapas de la lectura y de la escritura, por Centro de Logopedia y Psicología River de Rivas, (<https://riverderivadas.es/etapas-de-la-lectura-y-de-la-escritura>)

Se ha demostrado que el aprendizaje de la lecto escritura no afecta de manera alguna el sistema nervioso de los niños, por lo tanto, más que una edad adecuada para iniciar este aprendizaje se requiere de unas características previas: neurofisiológicas, cognitivas y socioemocionales. (Esteves, et al., 2018), así como la elección de un método de enseñanza de la lectoescritura acorde a los contextos del niño y su ritmo de aprendizaje.

Métodos de Enseñanza de Lectura y Escritura.

A través de los años se han planteado diversos métodos de enseñanza de la lectura y escritura, cada uno con sus particularidades, técnicas de aplicación, ventajas y desventajas. Algunos de ellos son:

Sintéticos: se enseña de lo más simple a lo más complejo.

Letras → sílabas → palabras → frases

Entre ellos tenemos:

- Alfabético.
- Fonético
- Silábico.

Analíticos: parten de unidades complejas a elementos sencillos.

frases → palabras → sílabas → Letras

Ejemplos de estos métodos:

- Global.
- Léxico

Como combinación de métodos sintéticos y analíticos surge el método ecléctico o mixto.

“El proceso de aprendizaje de la lectoescritura es un proceso de orden cognitivo y lingüístico y no perceptiva visual, como se consideró durante mucho tiempo” (Guzmán, et al. 2018, p.72). Al interior de las instituciones educativas se debe tener una perspectiva del aprendizaje lectoescritor que permita “un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor, y que, tratando de comprenderlo, formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones, y se forja su propia gramática” (Ferreiro, Teberosky, 1979, p. 2). El papel de los y las docentes va más allá de simplemente enseñar a reconocer letras y leer, deben transformar el proceso lectoescritor en un instrumento de aprendizaje para que los niños puedan reflexionar sobre su proceso de pensamiento que derive en un aprendizaje por descubrimiento y que sea significativo para ellos. Se pretende emplear el método global como estrategia aplicable a diferentes contextos y que proporcione esos aprendizajes con sentido y relevancia para los niños.

Método Global de Lectoescritura.

El método de lectura global es una estrategia metodológica de enseñanza de la lectura basada en el reconocimiento de las palabras como unidades completas en lugar de analizar letras o sílabas individuales. Su origen se atribuye a la evolución en el tiempo de diferentes metodologías, como la de Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) quien introdujo el concepto de educación natural y significativa; Jean Joseph Jacotot (1770-1840), teólogo y pedagogo francés cuyo método de enseñanza universal se basaba en la capacidad de aprender de cada persona y la función del maestro era ser guía y mantener la motivación del estudiante, Ovide Decroly (1871-1932) médico y pedagogo belga, quien a través de su método de centros de interés estableció que los alumnos aprenden lo que les llama la atención y que a través del método ideo-visual se desarrolla el proceso lectoescritor; Célestin Freinet (1896-1966) pedagogo francés, cuyo método de aprendizaje lector se basaba en la creación de textos por parte de los alumnos; la corriente psicológica alemana de Gestalt (1910), liderada entre otros por Max Wertheimer, Wolfgang Köhler y Kurt Koffka que sugiere que las personas adquieren conocimiento a través de su interacción con el medio, donde el todo es más que la suma de sus partes.

Este método permite que los niños identifiquen las palabras utilizando el contexto, la forma y la configuración visual en lugar de depender exclusivamente del sonido de las letras (método fonético). De manera sistemática el proceso tradicional de la enseñanza de la lectura se ha basado en el reconocimiento de letras, su grafía y fonema, combinaciones con otras para conformar sílabas y con éstas palabras, mi mamá me mima, mi mamá me ama muchas veces sin tener en cuenta si dentro del contexto familia de la niña o niño esta figura materna es representativa o si está presente. “Enseñamos sílabas, palabras y familias de palabras sin relación con los alumnos y su contexto, aunque leer es justamente encontrar el significado de lo escrito.” (From, 2009, p. 61).

Cultural y tradicionalmente el sistema educativo ha considerado la enseñanza del proceso de escritura y lectura como procesos separados y más preocupado por enseñar su código más no por usarlo adecuadamente y mucho menos comprenderlo.

Esos enfoques en la enseñanza del proceso lectoescritor desconocen, por una parte, que el objetivo no es únicamente que los niños aprendan a leer y a escribir, sino que desarrollen esas habilidades y que desde bebés y de acuerdo a su contexto, van desarrollando dichas habilidades, inclusive antes de ingresar a un jardín infantil. (From, 2009).

Para Cervera (1989) es claro que al momento de ingresar los niños a los primeros niveles del jardín infantil ya cuentan con un manejo natural y considerable de la lengua, que debe ser potenciada por las docentes a través de actividades lúdicas con el fin de prepararlos para el desarrollo de la habilidad lecto escritora y valiéndose de dos procedimientos: la imitación y la creatividad, ambos contemplados por los métodos sintéticos, como el método global.

Entonces, ¿cuál es el objetivo del método global de lectura y escritura?: mejorar la fluidez y permitir que los niños reconozcan las palabras de una forma rápida y eficiente, comprendiendo lo que leen. El método global se aplica a través de cuatro etapas: comprensión, imitación, elaboración y producción.

Frente a este método global, Rosano (2011) citando a Decroly, expresa que el método global de lectura tiene sentido cuando se tienen en cuenta los principios de globalización de la educación infantil, en donde los intereses y necesidades de los niños son vitales para el proceso de enseñanza y donde se vale del juego como recurso del aprendizaje.

La pedagogía planteada por Decroly se basa en la globalidad como fundamento del proceso de aprendizaje de las niñas y niños. Está orientada al aprendizaje significativo, partiendo de las experiencias previas y necesidades e intereses de las niñas y niños. La

herramienta de aprendizaje que emplea es el juego. Los aportes de la pedagogía de Decroly, enunciadas por Caruana et al. (2010) son:

- Educación para la vida: Se enfoca en el desarrollo de habilidades prácticas y conocimientos relevantes para la vida cotidiana, preparando a los niños para enfrentar los desafíos del mundo real.
- Globalización del aprendizaje: La enseñanza se basa en la comprensión global de los conceptos y la integración de diferentes áreas de conocimiento en lugar de la fragmentación del currículo.
- Observación y experimentación: Se fomenta el aprendizaje a través de la observación directa y la experimentación práctica, permitiendo que los niños interactúen con su entorno y construyan su propio conocimiento.
- Educación para la vida: Se enfoca en el desarrollo de habilidades prácticas y conocimientos relevantes para la vida cotidiana, preparando a los niños para enfrentar los desafíos del mundo real.
- Cambio de paradigma en la forma de enseñar la lecto escritura.

El método Decroly se basa en dos principios fundamentales: el conocimiento individual de los niños y el conocimiento del entorno en que se encuentran. Este enfoque integral considera que la educación del niño debe ser en todas sus dimensiones: física, intelectual, emocional y social. Para Decroly también es importante considerar la etapa de desarrollo de la niña o niño y las actividades propuestas toda vez que la experimentación de la niña o niño es la base del aprendizaje se basa en la experimentación del estudiante y en su conocimiento previo. (Figuerola et al., 2021).

Este fundamento del método global de lectura coincide con el planteado por la Secretaría de Educación de Bogotá, según el cual “el desarrollo infantil es un proceso

progresivo de ampliación de capacidades, reconociendo a los niños como actores sociales y participación en la vida social”. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2010).

Durante esta investigación se aplicó el método global de lectura y escritura a través de las siguientes etapas:

Etapas 1. Comprensión - juguemos con palabras.

Como mencionó Rosano (2011) en esta primera etapa, se presentan a los niños diversas palabras y oraciones que hacen referencia a los elementos que les rodean y forman parte de su entorno y rutinas diarias. La importancia de esta etapa radica en el hecho de enfrentar a los niños a su primer acercamiento al lenguaje escrito y despertar su interés y curiosidad por conocer lo que significan dichas palabras para así motivarlos al aprendizaje del proceso lectoescritor.

Para el éxito de esta primera etapa es importante que las palabras sean significativas para las niñas y niños, despertar su curiosidad y lograr motivarlos para que se interesen por la lectura, que se familiaricen con el lenguaje escrito. Es importante resaltar que en este punto no se puede ignorar todo el conocimiento de la lengua que la niña y el niño han adquirido de su entorno familiar (Guzmán, et al., 2018).

Es el momento en que se debe ayudar a los niños a comprender el significado de las palabras que logran identificar visualmente y reconocer la importancia que éstas tienen en su desarrollo cognitivo, social y emocional. Las actividades deben estar encaminadas a permitirles reconocer el significado de las palabras a través de su relación con una imagen representativa.

Etapas 2. Imitación - imitemos el movimiento.

Durante la segunda etapa mediante las actividades se trabaja la grafomotricidad. Para tal fin se hace uso del vocabulario conocido por los niños así como el trabajado en la etapa anterior, con la finalidad que no solo las lean sino que las empiecen a escribir. (Rosano, 2011).

En esta etapa se pretendía que las niñas y los niños desarrollen de forma autónoma su capacidad escritora de diferentes palabras, así como la identificación de frases cortas. Durante esta etapa se realizaron ejercicios de refuerzo de habilidad motora tanto gruesa como fina.

Etapas 3. Elaboración - viajemos fabricando palabras.

“En la tercera etapa se refuerzan los conocimientos adquiridos en las dos etapas anteriores del método, haciendo hincapié en el reconocimiento y la identificación tanto de palabras como de oraciones formadas o escritas por las niñas y niños”. (Rosano, 2011).

Es en esta etapa se introdujo la identificación de las sílabas y los fonemas con el fin de fomentar en los niños la construcción de nuevas palabras independiente de imágenes representativas o su escritura, que tenían sentido para ellas y ellos y que con ellas pudieran crear oraciones cortas que les permitiera comunicarse. “Una enseñanza basada en el reconocimiento de letras y sonidos aislados puede convertirse en un obstáculo cognitivo durante la alfabetización inicial”. (Guzmán, et al., 2018, p. 51).

En este método los aspectos fonológicos surgen por necesidad, su enfoque es el reconocimiento del mensaje basado en la globalidad comunicativa. Este método de lectoescritura parte del mensaje de un texto para a partir de allí la niña o niño, apoyados en la relación entre letras y sonidos puedan apropiarse y comprender dicho texto. (Paguay, 2015 como se citó en Vásquez y Cárdenas, 2022).

Etapas 4. Producción - creamos e inventamos nuevas formas de comunicarnos.

A través de la cuarta etapa del método global se busca que los niños refuercen los conocimientos adquiridos a través de las tres primeras etapas y que puedan usarlos para que de forma creativa los plasmen en la creación de nuevos textos mediante los cuales se comuniquen y expresen y que los puedan aplicar en las diversas actividades de su vida. (Rosano, 2011).

En esta etapa se llegó a los objetivos ideales del proceso lectoescritor, la comprensión y el hábito de la lectura por gusto no por obligación, considerando que los niños no cometen errores al interpretar un texto, sino que lo hacen desde su experiencia, desde sus relaciones e interacciones previas. (Castedo, 1999).

Tabla 3
Roles del docente y los niños dentro del método global

ROL DE LA DOCENTE	ROL DE NIÑAS Y NIÑAS
Facilitar el aprendizaje	Protagonista activo de su aprendizaje
Crear un ambiente rico en lenguaje	Explorar diferentes tipos de textos
Seleccionar material significativo	Construir significado a partir de los textos, basado en sus experiencias
Ser modelo de lector	Ser autónomo en la elección de lecturas que el interesen
Diseñar actividades significativas y creativas	Trabajar en grupo
Evaluar constante del progreso del proceso lectoescritor	Reflexionar sobre su aprendizaje y progreso
Fomentar el proceso lectoescritor autónomo	Demostrar sus habilidades comunicativas
Involucrar a la familia en el proceso de aprendizaje	Crear su propia producción escrita

EJE TEMÁTICO DESARROLLO INFANTIL.

El desarrollo infantil contempla diversas etapas y procesos que incluyen aspectos físicos, cognitivos, emocionales y sociales. A continuación se relacionan algunos que se relacionan directamente con el proceso lectoescritor.

Desarrollo Psicomotriz.

El desarrollo psicomotriz se define como la relación entre los aspectos motores de la persona y los cognitivos, emocionales y sociales (psicológicos). Esto significa que no se limita solo a los movimientos físicos, sino a la coordinación de estos movimientos y habilidades con los procesos cognitivos y emocionales.

Este desarrollo no se limita solo a la niñez, es un proceso en constante evolución y su importancia radica en que le permite a la persona interactuar con su entorno, expresar sus emociones y establecer relaciones sociales adecuadas. Por lo tanto, se constituye en un aspecto fundamental en el desarrollo infantil y debe ser estimulado tanto en la casa como en el jardín, mediante actividades lúdicas que incluyen los tres factores: motor, cognitivo y emocional, siempre respetando los contextos de la niña o niño, así como sus intereses y habilidades.

Dicho desarrollo psicomotriz comprende tanto el desarrollo motor grueso y el fino. El primero comprende la capacidad de mover todo el cuerpo (caminar, correr, saltar, trepar, lanzar, equilibrio). El segundo comprende el control y coordinación de músculos pequeños que permiten realizar actividades delicadas y detalladas (agarrar objetos pequeños, escribir, rasgar, recortar, abotonar, escribir).

Durante este desarrollo psicomotriz los padres o cuidadores observan fácilmente la motricidad gruesa y es menos frecuente que se esté pendiente del desarrollo de la motricidad fina o que sea observable tan fácil o evidentemente como la motricidad gruesa y, por lo general, hasta que la niña o niño ingresa al jardín, éstas dificultades se pueden evidenciar. (Serrano y Luque, 2018).

Por lo tanto, el papel del jardín infantil en la observancia del desarrollo del proceso psicomotriz de los niños y su potenciamiento es fundamental, ya que debe ser un contexto seguro que estimule y permita la participación de las y los menores en diversas actividades lúdicas, pensadas en el desarrollo y perfeccionamiento de sus habilidades motrices.

En este sentido, las docentes desempeñan un papel muy importante al fomentar en los niños el desarrollo de nuevas habilidades motrices y el desarrollo de las adquiridas en su contexto familiar para lo cual requieren:

- Conocer las características del desarrollo esperado (motriz, emocional, social y cognitivo) según rangos de edad de las niñas y niños.

- Observación crítica y concienzuda del desempeño motriz diario de niñas y niños.

- Disponer de espacios y recursos al interior del jardín que favorezcan el crecimiento motriz de los niños.

Por lo tanto, la propuesta metodológica del jardín debe tener en cuenta estos aspectos para lograr un desarrollo integral .y que permita formar individuos saludables, seguros y competentes para la vida. (Leixá y Cols, 2001, como se citó en Latorre, 2007).

Como es sabido, el proceso lectoescritor está ligado a la capacidad eficiente coordinada y precisa del movimiento ocular, y a la respuesta coordinada de movimientos desde el momento en que se recibe el estímulo y la respuesta del cerebelo para articular una respuesta mediante el sistema muscular y esquelético. (Fawcett y Nicolson 2007, como se citó en Grimaldo, 2018). El desarrollo motriz en los niños es muy importante no solo para desarrollar actividades que impliquen movimiento sino que influyen en su desarrollo cognitivo, emocional y social. (Serrano y Luque, 2018).

De estos conceptos se deduce que la motricidad no se reduce solo al movimiento corporal, ya que los procesos afectivos están ligados a esta, la seguridad emocional, la regulación de emociones, la autoestima, la comunicación son fundamentales para el desarrollo integral de niñas y niños e influyen directamente en su aprendizaje. (Esteves, et al., 2018).

Desarrollo Afectivo.

La inteligencia emocional, que estudió el psicólogo Daniel Goleman, determina que las emociones son importantes en la vida del hombre, ya que mediante estas se pueden resolver los desafíos a los que se ve sometido, permitiéndole responder adecuadamente a su entorno y regulando su comportamiento.

Para Goleman la inteligencia emocional le permite al individuo reconocer y manejar de forma adecuada sus emociones, así como reconocer y respetar las emociones de los demás, fomentando relaciones sanas con las demás personas de su entorno. (Goleman, 1985).

Por lo tanto, el desarrollo emocional de los niños involucra la capacidad de reconocer sus emociones, la forma en que las expresan, desarrollo de la empatía y la autorregulación. Asegura Goleman (1985) que estas dos inteligencias, la capacidad intelectual y la emocional no pueden desligarse ya que están interconectadas y son codependientes, como lo han demostrado estudios de neurofisiología, y la interacción coherente entre ambas determinan que el individuo pueda manifestar de manera adecuada y coherente tanto su inteligencia emocional y su capacidad intelectual.

Esta disociación de las inteligencias, intelectual y emocional se evidenció al interior del aula de clases, encontrando que niñas y niños con buen nivel cognitivo presentan problemas con el desarrollo del proceso de lectoescritura y como se ha visto en la teoría, puede deberse a problemas con la inteligencia emocional del menor. Los niños que desarrollan su parte emocional de forma satisfactoria son más eficaces en su proceso de lectoescritura. (Justo, 2007).

Esta inteligencia emocional que se desarrolla desde la infancia, se caracteriza porque el niño desarrolla un sentido de sí mismo y del mundo que le rodea. Este sentido cambia según supera las diferentes etapas evolutivas. Los educadores hemos de descubrir la forma original y compleja en que interactúan los elementos de las diferentes emociones para ayudar en la construcción del proyecto personal de cada niño o niña.” (Justo, 2007, p. 9). Siempre la disposición de la docente es vital para contribuir al desarrollo de la inteligencia emocional de la niña o niño, para que sean niñas y niños optimistas y no pesimistas, que siempre estén motivados, con alta autoestima y que estén dispuestos a aprender de sus fracasos.

En este orden de ideas, para Ausbel (1983 citado en González, 2018), un conocimiento es significativo si tiene una relación relevante con los conocimientos previos de la persona, de acuerdo a esto, se resalta nuevamente el papel de la institución educativa como la garante del aprovechamiento de los saberes previos de los niños y procura que la propuesta pedagógica

contribuya a construir sobre este conocimiento previo, esto incluye el manejo de las emociones en el contexto educativo (Goleman, 1995). El desarrollo de la inteligencia emocional y la capacidad cognitiva permite dar sentido a las actividades metodológicas e involucrar a los actores educativos y el aprendizaje de niñas y niños, reconocer sus propias capacidades y falencias, sin miedo al fracaso ni a ser juzgado y afrontando sus interrelaciones sociales con mayor naturalidad y eficacia. A través de distintas etapas del desarrollo, los niños construyen su conocimiento del lenguaje escrito y pueden utilizarlo de manera cada vez más compleja y significativa.

Teoría del Desarrollo Cognitivo de Piaget.

Piaget propuso que los niños pasan por etapas específicas de desarrollo cognitivo, cada una caracterizada por formas particulares de pensar y comprender el mundo que los rodea. Estas etapas son:

- Etapa Sensoriomotora (0-2 años): Durante esta etapa, los bebés aprenden sobre el mundo a través de sus sentidos y acciones físicas. Desarrollan la noción de permanencia del objeto, lo que significa que entienden que los objetos existen incluso cuando no los pueden ver. Aunque la lectura y la escritura no son habilidades desarrolladas en esta etapa, los niños comienzan a comprender la relación entre objetos y símbolos, lo que sienta las bases para la comprensión de la representación simbólica más adelante.
- Etapa Preoperacional (2-7 años): En esta etapa, los niños comienzan a desarrollar habilidades de representación mental, como el lenguaje y el juego simbólico. El pensamiento intuitivo y egocéntrico que caracteriza esta etapa no les permite entender los puntos de vista diferentes al suyo. También pueden experimentar pensamiento animista, creyendo que los objetos inanimados tienen pensamientos y sentimientos. En términos de lectura y escritura, los niños pueden empezar a reconocer letras y

asociarlas con sonidos, y pueden participar en actividades de lectura y escritura pre-alfabéticas, como escuchar historias y trazar líneas y formas.

- Etapa de Operaciones Concretas (7-11 años): Se empieza a desarrollar el pensamiento lógico y concreto. Pueden comprender conceptos como la conservación (la cantidad de una sustancia no cambia, aunque su forma lo haga) y la reversibilidad (las acciones pueden ser deshechas o revertidas). En relación con la lectura y la escritura, los niños desarrollan habilidades de decodificación más avanzadas, comprenden la relación entre letras y sonidos, y pueden comenzar a leer palabras y oraciones simples.
- Etapa de Operaciones Formales (12 años en adelante): En esta etapa, los adolescentes desarrollan la capacidad de pensar de manera abstracta y lógica. Pueden razonar sobre hipótesis y situaciones hipotéticas, así como entender conceptos abstractos como la moralidad y la justicia. Los adolescentes pueden comprender conceptos más complejos, analizar textos de manera crítica y expresarse de manera más sofisticada por escrito.

Aunque la teoría de Piaget no desarrolló un marco específico para la enseñanza de la lectura y escritura, su enfoque en el desarrollo cognitivo de los niños permite entender cómo aprenden a leer y escribir. Para Piaget, el aprendizaje de la lectura y la escritura se va desarrollando a través de las diferentes etapas de desarrollo de las niñas y niños. (Ferreiro, y Teberosky, 1991).

Evidentemente durante la primera etapa los niños aún no pueden leer ni escribir pero se puede estimular su interés por el lenguaje a través de diferentes libros y actividades. Durante la segunda etapa, la preoperacional, empieza la conciencia fonética, les gustan los libros ilustrados y disfrutan actividades que les permitan enriquecer su vocabulario.

En la etapa de las operaciones concretas tienen las habilidades básicas para aprender el proceso lectoescritor y tienen la capacidad de comprender textos y escribir de manera autónoma.

Finalmente, en la cuarta etapa de las operaciones formales, el desarrollo de sus habilidades lectoescritoras les permite la utilización de la lectoescritura para realizar análisis crítico de un texto y la producción textual con sentido.

Para Piaget, el desarrollo del proceso lectoescritor tiene mucho que ver con el ritmo de aprendizaje de los niños evidenciando progresos o dificultades distintos a los esperados en cada etapa de su desarrollo cognitivo. Además, la teoría de Piaget destaca que el aprendizaje no es un proceso pasivo, sino que los niños construyen activamente su conocimiento a través de la interacción con su entorno.

METODOLOGÍA

ENFOQUE DE LA INVESTIGACIÓN.

El marco metodológico de la investigación se desarrolla desde un enfoque cualitativo, apoyado en el análisis de algunos resultados cuantitativos, que permiten determinar la mayor cantidad de factores que puedan estar afectando el desarrollo del proceso lectoescritor de los niños del nivel Kínder A del Jardín Infantil Merlín y los resultados de la aplicación del método global de lectura y escritura. Este enfoque permite la construcción de conocimiento a partir de las diferentes realidades de quienes intervienen en la investigación apoyándose en el aporte que brinda la individualidad de cada uno de ellos. (Hernández, et al., 2014).

MÉTODO DE INVESTIGACIÓN.

Este trabajo se desarrolla teniendo como base la investigación acción educativa, en particular el modelo espiral de Elliot. El objetivo de este método investigación-acción permite mejorar la práctica educativa mediante la participación y reflexión basada en el quehacer del proceso enseñanza-aprendizaje, en este caso se refiere a mejorar el proceso lectoescritor enfatizando en ejercicios relacionados con la coordinación visomotora, se llama al docente a identificar los problemas presentados en su contexto educativo, plantear alternativas de solución para abordarlos e implementar las estrategias correspondientes en el aula, para reflexionar sobre los resultados obtenidos, evaluarlos e identificar acciones de mejora.

La investigación acción tiene que ver directamente con los problemas prácticos y cotidianos de la actividad docente y no por los teóricos, planteados por los investigadores puros en la materia. Este enfoque metodológico es válido sólo si tiene en cuenta a los actores involucrados en esta situación, el investigador y el equipo de docentes, para abordar el problema a solucionar. (Elliot, 1990).

La mayoría de los autores coinciden en que la investigación-acción se desarrolla a través de unas etapas de aplicación sucesiva, que parten de la identificación de una problemática y que incluye la planificación, acción, observación y evaluación. Esta evaluación permite identificar los fallos hallados en la implementación de la acción propuesta, sus efectos y la corrección del plan para volver a iniciar el ciclo. (Parra, 2002).

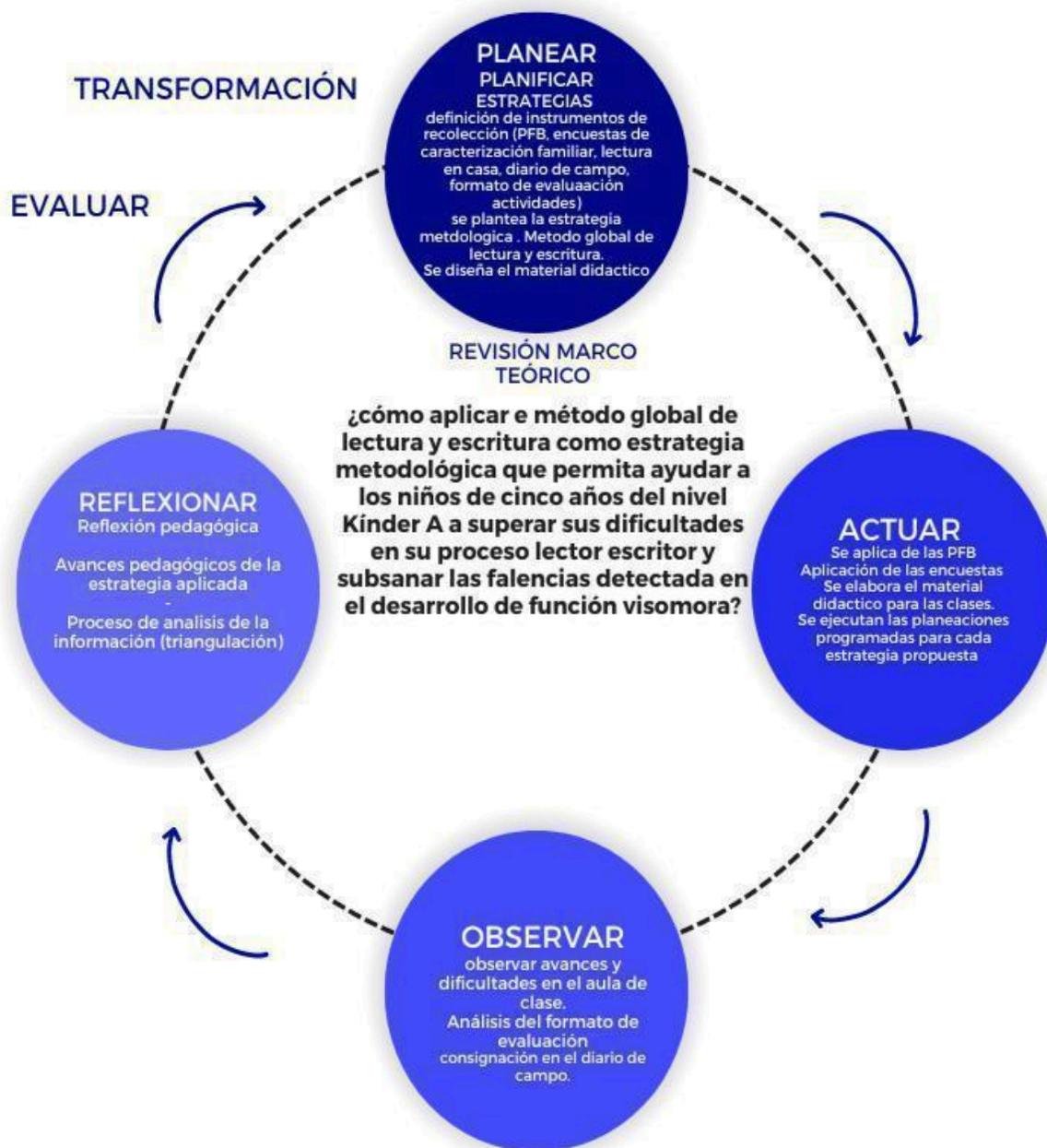
La reflexión que propone la investigación-acción es importante para generar un verdadero cambio en la educación, solo si el docente es capaz de analizar y reflexionar sobre su labor educativa se generarán los cambios deseados que beneficien a las niñas y niños. Para Elliot, la investigación acción estudia una problemática social para proponer una mejora efectiva que genere cambio positivo a quienes la enfrentan.

Este método involucra a los actores de la comunidad educativa (familias, niñas y niños, docentes, directivas, investigador) y es solo con su participación, compromiso y aporte de todos, que la investigación es productiva y permite el crecimiento profesional y ayuda al proceso formativo integral de las niñas y niños, y es más productivo trabajando en equipo. La práctica profesional para Elliot (1990) debe manifestar, por un lado, un sentido crítico, ser transformadora de la realidad, y por otro lado dominar el conocimiento teórico y metodológico propio de la profesión, siendo su objetivo principal equilibrar estas dos características con el fin de facilitar el proceso de aprendizaje de los estudiantes para su crecimiento integral.

“Es generalmente sabido que la práctica inicial de los docentes suele experimentar tensiones, a causa de la dificultad de armonizarla teoría pedagógica con la realidad social de los grupos de estudiantes.” (Restrepo, 2004, p. 51). Por eso es vital analizar conscientemente los diferentes contextos en los que se desarrolla la niña o niño, determinantes de la labor educativa. La investigación acción permite al docente afrontar su realidad y la de niñas y niños y es una herramienta para solucionar problemas que se presenten en su práctica y a través de la cual el docente no sólo proporciona conocimientos y puede generarlo.

Figura 4

Ciclo investigación acción



ETAPAS INVESTIGACIÓN ACCIÓN.

A continuación se presentan las etapas que se desarrollaron durante nuestra intervención metodológica, permitiendo completar un ciclo completo de la investigación acción (planear, actuar, observar, reflexionar, evaluar).

Planear.

Partiendo del problema detectado en el nivel Kinder A, superación de las dificultades en su proceso lectoescritor, la directora realizó una reunión con las docentes del Jardín y se socializa la reflexión pedagógica de la docente titular del nivel Kinder A, con el fin de conocer las apreciaciones de todas las docentes respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de lectoescritura que desarrollan con los niños de todos los niveles en el Jardín. Una vez escuchados los aportes de cada docente, se plantea el tema de investigación y se propone analizar diferentes métodos de enseñanza de lectoescritura disponibles para elegir el que más se adapte a la realidad de los niños del Jardín.

Posteriormente se estudió la literatura correspondiente al proceso de lectoescritura, métodos de enseñanza de lectoescritura y etapas del desarrollo infantil. Adicionalmente se busca una prueba que permita evaluar el desarrollo de las habilidades básicas de los niños para desarrollar su proceso lectoescritor. A partir de este marco teórico se optó por adoptar como estrategia metodológica la aplicación del método global de lectura y escritura y en conjunto con las docentes se procedió a diseñar la estrategia metodológica, estructuración de las planeaciones para cada etapa de la estrategia y el diseño del material didáctico respectivo ajustado a los aprendizajes esperados.

Instrumentos de recolección de datos.

Finalmente se determina la información que se considera necesario recopilar y se establecen los instrumentos de recolección de datos: encuesta de caracterización familiar para determinar el contexto familiar, social y cultural de los niños (Anexo 1), encuesta de lectura en casa para determinar el compromiso de los padres en el proceso lectoescritor de sus hijos (Anexo 2), prueba de funciones básicas (Anexo 5) para determinar el desarrollo de las habilidades básicas necesarias para el proceso lectoescritor, entrevista a docente para conocer

su experiencia pedagógica en el proceso de enseñanza de la lectoescritura (Anexo 7), informe de seguimiento del desarrollo infantil correspondiente al primer periodo académico (Anexo 8).

Actuar.

Se envió a los padres de familia dos encuestas, una correspondiente a la caracterización familiar y otra de hábitos de lectura en casa. Se procedió a la tabulación de resultados que se presentan en los Anexos 1 y 2.

De igual forma y de acuerdo a la ficha técnica de la Prueba de Funciones Básicas se procedió a su aplicación a los niños del nivel Kínder A y los resultados se observan en el Anexo 6.

Con base en estos resultados se realizaron los ajustes pertinentes a la estrategia metodológica propuesta, la cual se ejecutó a través de las cuatro etapas del método global de lectura y escritura (comprensión, imitación, elaboración y producción), cada etapa se desarrolló durante tres clases, debidamente planeadas y a través de las diferentes actividades planeadas. En estas planeaciones se tuvieron en cuenta actividades que permitieron reforzar los aspectos visomotor y afectivo de los niños.

Observar.

El proceso de lectura y escritura requiere de un constante trabajo de observación y evaluación por parte del docente para plantear ajustes a la estrategia metodológica que se ajusten a las necesidades y habilidades de los niños y tener la capacidad de reaccionar de forma oportuna mediante la implementación de nuevas acciones de mejora. Al finalizar cada clase, se evalúa el desarrollo de la propuesta metodológica, según las rúbricas que responden a los aprendizajes esperados. Igualmente se empleó el diario de campo para registrar todas las observaciones realizadas durante el desarrollo de la clase, así como la interpretación y el

proceso reflexivo de la etapa al finalizar las tres clases propuestas para la respectiva etapa de la estrategia metodológica.

Reflexionar.

El ciclo de investigación - acción propuesto por Elliot permitió definir una acción de mejora continua para el problema y que se basa en una reflexión que involucró a todos los actores que intervienen, y contempla las particularidades de los contextos, teniendo como meta la eficiencia y eficacia de los procesos.

Este proceso de reflexión permitió analizar los logros y dificultades observados tanto del proceso lectoescritor de los niños como de su afianzamiento visomotor. Igualmente se analizó la efectividad de las actividades didácticas propuestas para el desarrollo de las clases.

Finalmente, y una vez se aplicaron las 4 etapas de la propuesta metodológica, se hicieron tres pruebas que permitieron evaluar el desempeño de la lectoescritura, desarrollo habilidad visomotora y el desarrollo del método global. Con base en estos resultados se reflexionó sobre la estrategia metodológica implementada y se plantearon posibles acciones de mejora.

Es así que encontré que la práctica pedagógica carecía de un proceso reflexivo y solo se centraba en la evaluación del nivel de alcance de los aprendizajes esperados y las planeaciones responden más a un requisito institucional. Mediante la aplicación del ciclo de investigación-acción, se logra evidenciar en los diarios de campo la importancia de la observación, interpretación y reflexión crítica del proceso educativo y su impacto en la planeación de clases con actividades que tengan un significado para los niños y los motiven al aprendizaje lectoescritor.

Adicionalmente durante la práctica pedagógica muchas de las lecturas elegidas no eran representativas para los estudiantes y en ocasiones no eran transversales a los otros ejes del lineamiento pedagógico. A partir de la aplicación de la estrategia metodológica se da sentido a

las lecturas como medio para que los niños puedan expresar sus pensamientos y opiniones frente a un tema determinado y de acuerdo a su contexto, así el proceso lector puede ser generador de conocimiento con significado. El proceso lectoescritor debe ser un proceso articulado e integrador del trabajo desarrollado desde todos los ejes definidos por los lineamientos de la educación inicial y no quedarse como trabajo exclusivo del eje de expresión.

Dentro del proceso lectoescritor que se realizaba, muchas de las actividades al interior del aula en materia de lectoescritura eran ejercicios repetitivos y que no tenían en cuenta la alfabetización emergente, todo ese conocimiento que los niños suelen traer de su entorno familiar y que permite la construcción de nuevo conocimiento.

Dicho proceso lectoescritor también se vio afectado por el desarrollo afectivo de los niños y que también se constituyó en una de las subcategorías de este estudio. Se abordó de forma interdisciplinaria con el apoyo de la psicóloga y el trabajo constante con las familias. La psicóloga realizó un taller con las familias, hizo seguimiento psicológico a los niños y charlas en el aula para reforzar este proceso afectivo. En el Anexo 15 se registra el informe de dicho taller entregado por la psicóloga.

Otro factor que repercutió en el desarrollo del proceso lectoescritor correspondió a la habilidad visomotora, todas las actividades planeadas tuvieron en cuenta el desarrollo y afianzamiento de la coordinación visomotora y también se contó con el apoyo de las otras docentes para reforzar esta habilidad (danzas, música, educación física). Los resultados obtenidos por el test Gestalt de Bender permiten evidenciar el avance en esta habilidad.

A manera de reflexión general, es muy importante para la práctica profesional docente la posibilidad que la investigación-acción brinda de generar no solo alternativas de solución a problemáticas que se evidencian en el aula de clase, sino de generar nuevo conocimiento que

enriquezca el proceso de enseñanza de todas las docentes del Jardín y que se finalmente beneficiará a los otros actores del proceso: niñas y niños, familias, sociedad.

Transformación.

De los resultados obtenidos sobresalen las siguientes reflexiones pedagógicas transformadoras del proceso de enseñanza de la lectoescritura y de la práctica docente en el Jardín Infantil Merlín:

- La importancia de las actividades lúdicas y con sentido para los niños para que asuman el aprendizaje de la lectoescritura de manera natural y con sentido para ellos.
- La utilización de diferentes tipos de textos.
- El respeto de los ritmos de aprendizaje de los niños y de sus contextos.
- Se reconoce que la enseñanza de la lectoescritura no es un proceso mecánico sino que es dinámico y que va más allá de la simple decodificación.
- Estar pendientes como docentes de diversos aspectos del desarrollo de los niños y no solo del cognitivo, dada su importancia e influencia en el aprendizaje.
- Orientar a los padres para que generen en sus hogares un ambiente de aprendizaje óptimo que facilite el desarrollo de la lectoescritura.
- Reconocer la importancia de la alfabetización, no sólo para el proceso de aprendizaje de otras áreas del conocimiento, sino como medio de expresión y comunicación de los niños.
- La incorporación de la investigación acción al quehacer educativo como herramienta para la mejora continua.

CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

Para la presente investigación se han contemplado cinco categorías principales con sus respectivas subcategorías de estudio:

Categoría 1. Normatividad. Lineamientos y competencias definidas por la Secretaría de Educación para la educación de primera infancia.

Subcategoría 1 Lineamientos.

Subcategoría 2 Competencias lectoescritura nivel kínder.

Categoría 2. Proceso de enseñanza de la lectoescritura. Revisión teórica del proceso lectoescritor y su impacto en el proceso de aprendizaje de las niñas y niños.

Subcategoría 1 Noción de lectoescritura.

Subcategoría 2 Importancia de la lectoescritura.

Categoría 3. Prerrequisitos del proceso lectoescritor. Identificación de las habilidades requeridas para iniciar el proceso lectoescritor.

Subcategoría 1 Habilidades básicas: coordinación visomotora, discriminación auditiva, lenguaje.

Subcategoría 2 Aspecto emocional.

Categoría 4: Alfabetización. Desarrollo de habilidades relacionadas con la lectura y escritura, dando importancia a las habilidades lectoescritoras que poseen las niñas y niños, previas al aprendizaje formal.

Subcategoría 1 Alfabetización emergente.

Subcategoría 2 Alfabetización inicial.

Categoría 5. Método global de lectoescritura: Se tienen en cuenta los contextos de las niñas y niños, de sus intereses y necesidades y mediante actividades didácticas lúdicas se introducen en el mundo de la lectoescritura de manera natural. El método se adapta a las características de la etapa preoperacional definida por Piaget, comprendida entre los 4 y 7 años. Este método se desarrolla en cuatro fases.

Subcategoría 1. Características.

Subcategoría 2 Fase comprensión.

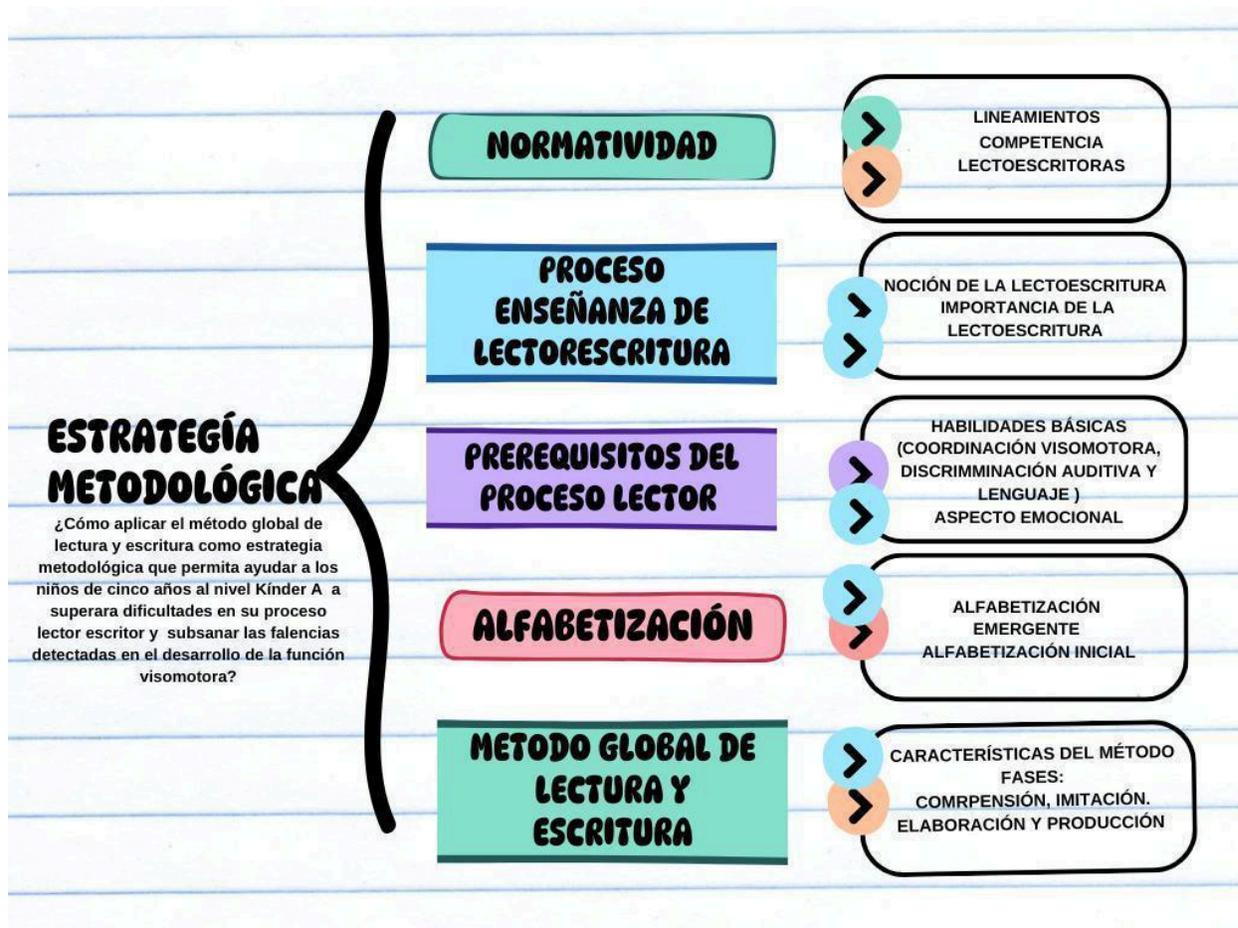
Subcategoría 3. Fase imitación.

Subcategoría 4. Fase elaboración.

Subcategoría 5. Fase producción.

Figura 5

Categorías y subcategorías de la investigación



TRIANGULACIÓN METODOLÓGICA.

La triangulación en investigación permite verificar la validez y fiabilidad de los hallazgos obtenidos con múltiples fuentes de datos, métodos, teorías o investigadores. Esta estrategia permite mejorar la credibilidad y la validez de los resultados de la investigación al reducir los sesgos y las limitaciones derivadas de un solo enfoque o fuente de datos. (Araneda, 2005).

Hay varios tipos de triangulación que se pueden utilizar en investigación:

- Triangulación de métodos: se analizan los resultados obtenidos a través de diferentes métodos de recolección de datos, por ejemplo, entrevistas, encuestas, observaciones.

- Triangulación de fuentes de datos: se recolectan datos de múltiples fuentes independientes, pueden ser datos cualitativos y cuantitativos, así como la consulta de diversas fuentes documentales.
- Triangulación de investigadores: evalúa los resultados obtenidos por diferentes investigadores para evitar sesgos.
- Triangulación teórica: se emplean diferentes marcos teóricos para interpretar los hallazgos y garantizar una comprensión más completa del estudio.

La triangulación puede ser compleja y requerir recursos adicionales en términos de tiempo, dinero y habilidades de investigación para llevarla a cabo. Mediante esta técnica se pretende analizar los resultados obtenidos en la investigación acción después de haber aplicado la propuesta metodológica, al tomar como categoría cada uno de los objetivos específicos de cada etapa de la estrategia metodológica y los datos provenientes de las siguientes fuentes:

1. El diario de campo se basa en la observación y reflexión de la docente en el aula de clase.
2. La medición de desarrollo del método global se basa en un promedio obtenido para los ocho integrantes del nivel Kinder A, quienes son evaluados en cada indicador (Anexo 9) por la docente de acuerdo a su trabajo en las actividades, con la siguiente escala:
 - Nunca (1)
 - Casi nunca (2)
 - Casi siempre (3)
 - Siempre (4)
3. La medición del desempeño en el proceso de lectoescritura se realiza mediante una prueba (Anexo 10) que califica a cada niño de acuerdo a la siguiente escala:

- No cumple con el indicador (0)

- Cumple parcialmente los indicadores (1)
- Cumple adecuadamente los indicadores (2)

4. Resultados nivel de maduración visomotora (test de bender, anexo 13) que califica el grado de maduración visomotora mediante 25 ítems:

- La característica está presente en el dibujo (0)
- La característica no está presente en el dibujo (1)

5. Indicadores emocionales (test de bender, anexo 13) e informe de psicología.

Esta prueba brinda un indicio que algo no va bien en el contexto familiar del evaluado y será indicador de un proceso evaluativo emocional más profundo. Hace el análisis a partir de los diferentes errores que se presenten en el desarrollo de la prueba:

- Orden confuso de los dibujos.
- Líneas onduladas.
- Sustitución de círculos por rayas.
- Aumento progresivo del tamaño.
- Gran tamaño de las figuras.
- Tamaño pequeño de los dibujos.
- Línea fina,
- Repaso de las figuras y líneas.
- Segunda tentativa.
- Expansión y uso de más hojas.
- Constricción o uso reducido de la hoja.

Tabla 2

Matriz de triangulación

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
Etapa 1 - Comprensión - Juguemos con palabras						
Establece un primer contacto con las palabras de su entorno.	Identifican con facilidad la mayoría de las palabras que identifican los objetos a su alrededor.	75% siempre 25% casi siempre	100% cumple	N/A	N/A	<p>Este primer contacto es importante para el desarrollo lingüístico y cognitivo de los niños, que se sirve de la comunicación (escritura y lectura) y la relación que establece el niño con nuevos entornos (fuera de su entorno familiar).</p> <p>Es importante entender que el proceso lectoescritor no requiere que se enseñe primero al niño todas las letras ya que es él, como lector, quien aporta su contexto y conocimiento para comprender y darle sentido al texto.</p>

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
Está familiarizado con el lenguaje escrito.	Reconocen con relativa facilidad las palabras y las letras que la conforman.	87% siempre 13% casi siempre	100% cumple	N/A	N/A	<p>Escribir letras y palabras ayuda a los niños a familiarizarse con el alfabeto y a comprender la estructura de las palabras y oraciones.</p> <p>Para el método global la enseñanza de la lectoescritura se realiza como un todo, representando aspectos relacionados con la realidad del niño que permiten que el niño vaya construyendo saberes.</p>
Relaciona la palabra escrita y el objeto que representa.	Se apoyan en los dibujos para reconocer el nuevo vocabulario.	62% siempre 38% casi siempre	100% cumple	N/A	N/A	<p>Los dibujos o ilustraciones constituyen por sí mismos una forma de lenguaje, capaces de comunicar ideas, emociones y conceptos de manera efectiva y accesible para los niños, fortaleciendo su memoria visual.</p> <p>Así pues, los dibujos apoyan al niño en la adquisición de vocabulario al visualizar conceptos, estimula su</p>

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
						<p>creatividad, fortalecer las conexiones neuronales y facilitar su expresión y comunicación efectiva. Integrar el dibujo en el proceso educativo contribuye a enriquecer la comprensión del lenguaje.</p>
<p>Crea relaciones sanas con sus compañeros.</p>	<p>Disfrutan las actividades grupales y participan manifestando respeto por el otro y siendo solidarios.</p>	<p>75% siempre 25% casi siempre</p>	<p>N/A</p>	<p>N/A</p>	<p>Normal. Manifiestan respeto y solidaridad.</p>	<p>La lectoescritura no sólo es fundamental para la adquisición de conocimientos y habilidades académicas, sino que también desempeña un papel crucial en el desarrollo de relaciones interpersonales saludables y enriquecedoras al facilitar al niño la comunicación efectiva, la empatía, la autoexpresión y el aprendizaje colaborativo. La integración de prácticas de lectura y escritura en el ámbito educativo y personal tiene un impacto positivo y significativo en la calidad de las interrelaciones humanas.</p>

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
Etapas 2. Imitación - Imitemos el movimiento.						
Tiene facilidad de garabateo espontáneo	Les gustan las actividades de garabateo libre. Siguen patrones dados.	100% siempre	N/A	N/A	N/A	Esta actividad que a primera vista puede parecer insignificante, es relevante en el desarrollo de varios aspectos del niño como la expresión y creatividad, el proceso de aprendizaje, el desarrollo cognitivo, reducción del estrés y la ansiedad, exploración sensorial y facilita la comunicación no verbal.
Desarrolla la coordinación viso motora gruesa y fina.	A través de diversas actividades lúdicas desarrollan su motricidad. Algunos niños se cohiben por su timidez o su impaciencia para cumplir con la actividad los frustra.	62% siempre 38% casi siempre	N/A	Adecuado, edad maduracional acorde a la cronológica.	N/A	Todas las actividades de este tipo permiten mejorar la capacidad de concentración, desarrollo de la agilidad en los movimientos y fortaleciendo la madurez muscular, que contribuye en un desarrollo adecuado del proceso lectoescritor. A pesar de los desafíos que estas actividades pueden presentar a algunos niños y ocasionar su frustración, la

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
						docente los calma, los invita a verbalizar su frustración, les brinda apoyo y guía a través de otras opciones para completar la tarea y los motiva para continuar y completar con su trabajo.
Inicia un primer contacto con la escritura de palabras.	Escriben palabras conocidas de forma autónoma.	75% siempre 25% casi siempre	75% cumple 25% cumple parcialmente	N/A	N/A	Este proceso de escritura de palabras familiares para los niños desarrolla sus habilidades básicas para su proceso lectoescritor y se desarrolla a través de actividades lúdicas que fomenten la práctica y el aprendizaje significativo. Es importante que este proceso les permita a los niños asociar la lectoescritura con experiencias positivas.
Inicia un primer contacto con la escritura de frases.	Reconocen frases cortas con sentido completo.	75% siempre 25% casi siempre	75% cumple 25% cumple parcialmente	N/A	N/A	Este es un paso importante hacia la alfabetización inicial ya que contribuye al desarrollo lingüístico, cognitivo, emocional y social de los niños y los acerca de manera natural a la lectura y escritura fomentando el

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
						hábito de la lectoescritura.
Etapa 3 . Elaboración - Viajemos fabricando palabras.						
Identifica sílabas, en una palabra.	Logran identificar las sílabas que conforman una palabra, e identifican sílabas comunes en un conjunto de palabras. Forma palabras a partir de las sílabas, aunque las leen bien, intercambian las sílabas al momento de ubicar las sílabas.	13% siempre 87% casi siempre	N/A	N/A	N/A	Aunque el método global de lectura se centra en el reconocimiento de palabras enteras como unidades significativas, la identificación de las sílabas dentro de las palabras sigue siendo relevante y útil, ya que permite al niño el desarrollo de su conciencia fonológica, mejora su fluidez lectora, le facilita la decodificación y la comprensión de la estructura de las palabras.
Reconoce los fonemas aislados de una palabra.	Manifiesta conciencia fonética.	13% siempre 87% casi siempre	N/A	N/A	N/A	Dentro del método global de lectoescritura la identificación de fonemas se realiza de manera implícita y contextual a medida que el niño interactúa con el lenguaje escrito y hablado. Esta

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
						habilidad de reconocer y manipular los fonemas de las palabras le permite al niño fortalecer su proceso lectoescritor y la comprensión de los textos..
Lee vocabulario nuevo.	Puede leer algunas palabras nuevas y otras con apoyo de un dibujo representativo.	25% siempre 63% casi siempre 12% casi nunca	100% cumple	N/A	N/A	La lectura le permite al niño no solo la lectura de diferentes tipos de escritos, sino la lectura de su contexto y afrontar los retos que éste le impone. Por lo tanto, la lectura no es solo cuestión de alfabetización o medio de adquirir conocimientos sino que le permite al niño relacionarse con el mundo y con los demás, para comunicarse y para interpretar y reconstruir su realidad.
Escribe vocabulario nuevo.	Escribe vocabulario nuevo apoyándose en la palabra	25% siempre 50% casi siempre 25% casi	75% cumple 25% cumple parcialmente	N/A	N/A	La escritura es otro elemento básico para el aprendizaje y la comunicación del niño. Aún desde su entorno familiar, el niño está en

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
	ejemplo.	nunca				capacidad de producir textos como lo son las narraciones o descripciones.
Etapas 4. Producción - Creamos e inventamos nuevas formas de comunicarnos.						
Comprende un texto.	A través de la escucha atenta manifiestan una buena comprensión lectora de cuentos cortos.	75% siempre 25% casi siempre	50% cumple 50% cumple parcialmente	N/A	N/A	La comprensión lectora en la primera infancia proporciona a los niños oportunidades significativas para explorar, reflexionar y discutir textos, con el fin de ayudarlos a convertirse en lectores competentes y críticos desde una edad temprana. Los niños a esta edad están en capacidad de interpretar un texto y todas éstas son válidas ya que el niño las hace desde su contexto y de la forma en que asimila su realidad.
Escribe historias.	Escriben historias cortas de manera creativa.	75% siempre 25% casi siempre	100% cumple	N/A	N/A	La escritura de historias en la primera infancia es una actividad enriquecedora que no solo fomenta la creatividad y la imaginación de los niños, sino que también contribuye significativamente a su

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
						<p>desarrollo cognitivo, lingüístico y emocional. Esta actividad les permite explorar el lenguaje de una manera significativa, a través de la expresión de sus ideas y emociones. Este ejercicio implica la planificación y organización de sus ideas de manera secuencial. habilidades básicas para el pensamiento crítico.</p>
Se expresa con creatividad.	Manifiesta su creatividad a través de diferentes expresiones artísticas.	75% siempre 25% casi siempre	N/A	N/A	N/A	<p>La expresión de la creatividad a través de expresiones artísticas es una parte fundamental del desarrollo infantil. Permite a los niños explorar, experimentar y comunicar sus emociones, ideas y experiencias de manera creativa, única y personal. Al participar en estas actividades los niños desarrollan sus habilidades motoras, estimulan sus sentidos y desarrolla su</p>

Fuente Categoría	Diario de campo	Medición desarrollo método global	Medición desempeño lecto-escritura	Maduración visomotora Test Bender	Indicadores emocionales Test Bender	Análisis
						autoestima y confianza.
Puede socializar con propiedad ante sus compañeros.	Salvo casos puntuales de timidez, la mayoría se expresan con facilidad ante sus compañeros	50% siempre 25% casi siempre 25% casi nunca	N/A	N/A	Solo dos individuos aún manifiestan timidez pero logran expresarse ante sus compañeros.	Estos procesos de socialización de la producción literaria de cada niño, les permite aprender habilidades sociales fundamentales, fortalecer sus relaciones afectivas y los prepara para explorar el mundo que los rodea de manera segura y enriquecedora.

Discusión de resultados.

En esta investigación al desarrollar una estrategia metodológica basada en el método global de lectura y escritura para que los niños nivel kínder superen las dificultades de su proceso lectoescritor, encontramos que mediante la medición del desarrollo del método global el 75% de los niños demostró con suficiencia durante la primer etapa (comprensión) un acercamiento y familiarización con el lenguaje escrito y su interés por querer saber el significado de las palabras, esto quiere decir que las actividades significativas y basadas en la lúdica y el material gráfico motivaron a los niños a adquirir vocabulario básico y las actividades grupales les permite fomentar la socialización y el aprendizaje colaborativo. Como lo afirman Colorado y Malavé (2018, p. 25) “la lectura y escritura se inicia a partir de unidades lingüísticas de carácter significativo, con el objeto de que tengan pleno sentido y se vinculen con la experiencia de las niñas y niños para llegar a la distinción de la palabra, la sílaba, las letras)”. En tal sentido es muy importante que las docentes realicen una planeación de sus actividades de forma concienzuda, que respondan al entorno de los niños, cargadas de lúdica y significado para ellos, con el fin de motivarlos hacia la lectoescritura de una forma natural y cultivar en ellos el amor por la lectura.

En la segunda etapa (imitación) también un 75% demostraron con suficiencia su capacidad para la escritura de diversas palabras así como la identificación de frases cortas, durante esta etapa que comienza el proceso de escritura fueron importantes el garabateo y otras actividades que contribuyan al desarrollo visomotor, tanto de su motricidad fina como gruesa. En su serie de cuadernos aula libre, Gertrudix (1992, p. 28) afirma “si queremos que la lectura sea para el niño una actividad funcional, debemos incorporar en nuestra clase la mayor parte de las actividades que el niño realiza en su vida cotidiana. También aprovecharemos al máximo las posibilidades de su entorno: su vida familiar, su casa, sus amigos, su barrio”. Como

docentes contamos con innumerables actividades y recursos mediante los cuales podemos crear un clima en el aula que facilite la lectoescritura como los nombres de los niños, objetos de la clase, colores, días de la semana, meses del año, los números, partes del cuerpo, etc. y recursos como cuentos, historietas, material netamente gráfico, la agenda, juegos, la biblioteca del aula, textos que traigan los niños de sus casas. También podemos aprovechar todos los contenidos pedagógicos para enseñar a leer y escribir, que no se convierta únicamente en actividad del eje comunicativo.

El 20% demostraron resultados excelentes y el 70% buenos resultados durante la tercera etapa (elaboración) la identificación tanto de palabras como de oraciones escritas por ellos mismos a partir de sílabas y fonemas, la importancia de la conciencia silábica y fonética dentro del método global radica en el hecho que permite al niño a identificar y manipular los sonidos en las palabras y a segmentarlas con el fin de comprender un texto mediante la relación entre dichos sonidos y sílabas con significados, así como la capacidad de descifrar nuevas palabras dentro de una frase o texto. En su artículo la conciencia fonológica silábica y el aprendizaje de la lengua escrita, Fraca (1998) expresa que “Independientemente del “método” instruccional que se aplique para la enseñanza de la escritura y de las actividades de aula que se efectúen, el niño emplea el mecanismo del silabeo. Si establecemos vínculos entre este silabear con las primeras etapas del desarrollo fonológico infantil y con el desarrollo de la conciencia silábica infantil, concluiríamos señalando que la sílaba constituye un esquema de conocimiento psicolingüístico que se evidencia en las diversas etapas del desarrollo tanto de la lengua oral como de la lengua escrita.” Como docentes no debemos desconocer la importancia de los procesos de silabeo y el garabateo como expresiones iniciales de los niños de la lectura y la escritura y debemos valorar estas expresiones e ir fomentando el desarrollo y madurez

lingüística de los niños procurando mantenerlos en contacto con diversidad de materiales escritos en sus diferentes manifestaciones y estilos, de acuerdo a sus gustos e intereses.

Finalmente el 75% de los niños completó con suficiencia la cuarta y definitiva etapa (producción) de la aplicación de la estrategia metodológica del método global, correspondiente a la creación de textos, cuyo objetivo era que les permitiera desarrollar su creatividad y expresar sus sentimientos, gustos, comprensión lectora, facilidad para escribir historias y expresión de su creatividad. Para Galvez (2003, p. 18) “La producción de textos permite a los niños el desarrollo de las siguientes capacidades: a) Incita la capacidad de imaginación, b) Despliega y refuerza las habilidades y destrezas de comunicación oral y escrita del niño, c) Estimula el desarrollo de la inteligencia activando diferentes habilidades cognitivas como el recuerdo, la comparación, el análisis, la síntesis y la evaluación, d) Manifiesta una sola diligencia integradora de disímiles aprendizajes concernientes a la comprensión del ambiente, la colectividad, arte y la matemática, e) Beneficia la autoestima, una cimentación necesaria para lograr una apreciación positiva de la capacidad propia f) Desenvuelve sentimentalismos y juicio crítico.” Más que un proceso de enseñanza de la lectoescritura, debemos considerar en nuestra labor docente generar aprendizajes significativos para los niños y brindarles las herramientas para que los construyan, desde el juego, desde sus saberes previos y desde el aprendizaje colaborativo con sus pares.

Respecto al nivel de maduración visomotora el 100% de los niños y niñas obtuvieron un nivel de desarrollo visomotor acorde a su edad y la edad de maduración visomotora coincidió en un 87% de los sujetos con su edad cronológica y en 13% (un sujeto) la edad de maduración manifestada fue superior a la cronológica, indicando que todas las actividades tendientes a mejorar la habilidad de coordinación visomotora fueron eficaces. Como determinaron Guevara, et al., citados por Grimaldo (2018) en su estudio sobre la relación entre el desarrollo motor y aprendizaje, “observaron que los estudiantes ingresaban con escasas habilidades

pre-académicas necesarias para el aprendizaje de la lectoescritura y las matemáticas y sugirieron como estrategia preventiva del fracaso escolar la realización de programas que promovieron y fortalecieron habilidades motoras, verbales, perceptivas y conceptuales”. En nuestra labor docente debemos estar muy atentas al desarrollo de los niños en todos los aspectos para poder actuar de manera rápida ante cualquier situación presentada y poder de forma interdisciplinar y con el apoyo de la familia, ofrecer a los niños los recursos necesarios para superar las dificultades que puedan presentar y que faciliten su proceso formativo y pedagógico actual y futuro.

En lo referente al desarrollo afectivo y emocional el 75% de los niños logra establecer relaciones positivas con sus pares, interactuar en diferentes situaciones, expresar sus emociones y demostrar empatía hacia los demás. El 25% restante aún presenta algún grado de timidez aunque con el apoyo de sus compañeros logran desarrollar las actividades grupales propuestas. Fomentar un desarrollo emocional sólido es clave para que los niños se conviertan en lectores y escritores competentes, ya que la lectoescritura no sólo se desarrolla de manera individual, sino en contextos sociales. A este respecto Gertrudis (1992, p. 22) hace hincapié en el rasgo afectivo que posee el método global, “al partir del lenguaje propio del niño y darle la posibilidad de expresarse, se establece una relación afectiva con la lectura y la escritura. De esta forma, el lenguaje permite que el niño comunique sus miedos, intereses, gustos, aficiones, sus capacidades creativas, su escala de valores, su visión del mundo,” Como docentes debemos crear ambientes seguros para los niños, donde se sientan con total libertad de expresar sus emociones y pensamientos, ayudarles a modelar sus habilidades emocionales y sociales, enseñarles la forma de resolver conflictos y estimulando su autoestima reconociendo su esfuerzo y logros y siempre haciendo una evaluación positiva de su desempeño. Como todo el proceso formativo, es importante contar con el apoyo de la familia y de profesionales como la psicóloga y la trabajadora social.

Para finalizar esta discusión de los resultados, el método global de lectoescritura como estrategia metodológica permitió la superación en las dificultades que presentaban los niños, fomentando la comprensión lectora, mejorando la fluidez en la lectura y facilitando aprendizajes significativos y desarrollando la creatividad de los niños. Algunas desventajas observadas son;

- Conlleva tiempo, compromiso y dedicación.
- Se requiere la elaboración de material didáctico específico.
- La docente debe estar pendiente del desarrollo integral de los niños e identificar las características de los diversos contextos del niño.
- Brindar capacitación a los padres sobre el método global para contar con su apoyo en casa,

PROPUESTA DE MEJORA

Se espera que con la implementación del método global de lectura y escritura como estrategia metodológica y el desarrollo de ejercicios de coordinación visomotora se pueda subsanar las dificultades del proceso lectoescritor en niños y niñas del nivel Kínder A del Jardín Infantil Merlín. Con la estrategia didáctica visual propuesta por el método global, al ser una estrategia llamativa para ellos y que los acerca a la lectura de forma lúdica y natural, se espera que los niños adquieran un mayor vocabulario, implementando la lectura de textos, y la producción de nuevos textos según su edad y sus intereses y puedan entenderse.

Las etapas del método global para tener en cuenta como estrategia metodológica son: la comprensión, la imitación, la elaboración y producción, desarrolladas de manera secuencial. Por consiguiente, el desarrollo de esta propuesta de mejora se hace de acuerdo con las siguientes estrategias:

- Estrategia 1 (comprensión). “Juguemos con las palabras”. Se basa en el uso de palabras cargadas de significado para niñas y niños y que, por tanto, estén relacionadas con su entorno y realidad, para interesarse por conocer su significado. Se desarrolla a través de diversas actividades lúdicas mediante las cuales se acerca a los niños de una manera natural al proceso de lectoescritura. Se pretende que ellos asimilen de forma más fácil la codificación de símbolos y sonidos. Para el éxito de esta estrategia se requiere que los niños tengan una madurez de las habilidades básicas (coordinación visomotora, discriminación auditiva y lenguaje).
- Estrategia 2 (imitación). “Imitemos el movimiento”. En esta fase se pueden hacer juegos en los que ellos completen frases de forma oral, con el fin que comprendan el significado de una palabra dentro del contexto de una oración. Partiendo del trabajo de motricidad fina desarrollado en niveles anteriores con los niños, se introducen

poco a poco en el ámbito de los trazos dirigidos, que les permitirá identificar los rasgos de las diferentes grafías.

- Estrategia 3 (elaboración). “Viajemos fabricando palabras”. Durante esta etapa se busca el reconocimiento de palabras y oraciones a través de los fonemas y la división silábica. Se fomenta el enriquecimiento del vocabulario y el establecimiento de relaciones entre un texto y su experiencia personal. Se pretende que los niños adquieran conciencia fonológica, es decir que establezca una relación entre la forma escrita (grafema) y su pronunciación (fonema). La unión de diversos fonemas les permite conocer nuevas palabras.
- Estrategia 4 (producción). “Creemos e inventemos nuevas formas de comunicarnos”. Durante esta etapa los niños pondrán en práctica todo lo aprendido para la comprensión de lo que leen y escriben, así como la producción de sus propios textos, sin perder de vista la creatividad y la lúdica, se motiva a los niños para crear un texto de cualquier índole (canción, cuento, poesía, etc.) que puedan leer, lo comprendan y tenga un significado para ellos.

Para cada etapa se planean actividades lúdicas que permiten que los niños las desarrollen con mayor agrado y facilidad, y se apropien del proceso lecto escritor de manera natural y con significado, adicionalmente se incorporan ejercicios y actividades que les ayuda a mejorar su coordinación visomotora y el fortalecimiento de su desarrollo emocional y habilidades sociales. En el anexo 17 se pueden observar algunas evidencias de los trabajos desarrollados por los niños.

INTERVENCIÓN DIDÁCTICA

Se presentan las planeaciones que se desarrollan en cada etapa de la estrategia metodológica, su evaluación y al finalizar cada etapa el diario de campo.

Dada la extensión de la información correspondiente a la intervención didáctica, se puede consultar en documento digital en el enlace: [ARCHIVO](#)

REFLEXIONES FINALES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN ACCIÓN

La docente del nivel Kinder A expresa en un comienzo su temor frente a la implementación de una nueva metodología para enseñar el proceso de lecto escritura de las niñas y niños. Sin embargo, al ver el entusiasmo que las actividades propuestas generan en los niños se acopla al trabajo y socializa sus experiencias con las demás docentes del Jardín y con la directora.

Esta propuesta metodológica se basó en el desarrollo de actividades lúdicas que permiten la participación de las niñas y niños, el desarrollo de sus habilidades sociales y el progreso en sus habilidades motrices y cognitivas. La corrección de las niñas y los niños se realiza de forma constructiva, al reconocer que no se equivocan, sino que se expresan y contestan a los interrogantes desde su experiencia y con conocimiento acumulado en sus interacciones con los contextos en los que se desenvuelven.

Para el éxito de la aplicación de esta propuesta fue clave involucrar a la docente, motivarla a aplicar las etapas de la investigación acción en su quehacer formativo y a hacer un proceso reflexivo más consciente de su labor formadora. Esta reflexión permite la planeación de actividades específicas para desarrollar en cada una de las etapas de la propuesta metodológica y cumplir con los objetivos de aprendizaje esperados.

Esta reflexión docente acerca de la efectividad de la acción de mejora planteada permite determinar:

- Promover la aplicación de la estrategia metodológica a todos los niveles del Jardín con la participación de todas las y los docentes, para que desde los más pequeños y de acuerdo con su edad y estado de desarrollo se empiecen a reforzar las habilidades y

destrezas que se requieren para que inicien su proceso de alfabetización inicial, mediante el ajuste del plan de mejora propuesto.

- Involucrar de manera más activa a los padres de familia para que se comprometan con el proceso educativo de sus hijos, en el desarrollo de actividades en casa, que refuercen las habilidades lecto escritoras de las niñas y niños.
- Se encuentra algo de dificultad con el cambio de letra imprenta a cursiva en las actividades, ya que causa confusión en los niños, se debe evaluar qué tipo de letra se adoptará.
- El trabajo interdisciplinar con psicología es vital para ayudar a los niños que presentan dificultades a nivel emocional. El jardín infantil remite a la psicóloga los casos especiales detectados por las docentes y/o por los padres de familia. La psicóloga también realiza talleres con los padres para tratar temas relacionados con el aspecto emocional de sus hijas e hijos.
- Por parte de los niños la respuesta es positiva, se muestra interés en el aprendizaje. Las actividades propuestas incentivan su proceso de socialización con sus pares y se evidencia que es un grupo muy solidario y respetuoso por la individualidad del otro, se fomenta la autonomía y autoestima.
- Se sugiere realizar una entrevista para recolectar la opinión de los niños y de los padres frente al proceso de enseñanza aprendizaje de la estrategia metodológica aplicada.
- En todas las actividades propuestas se busca incluir el desarrollo y afianzamiento del componente de motricidad (fina y gruesa), para subsanar las dificultades de la coordinación visomotora.
- Se elabora el material a la medida de las actividades propuestas lo que contribuye a la consecución del aprendizaje esperado.

- El proceso reflexivo también permite identificar y actuar rápidamente frente a los cambios que viven los niños en su entorno familiar durante el año escolar y que los afecta de diversas formas en un momento determinado y que alteran sus patrones de comportamiento y rendimiento.
- Se genera en las docentes una actitud investigativa que fomenta su contribución en la propuesta de alternativas de solución a los problemas observados en el aula. No se puede desligar la práctica docente del proceso de investigación-acción como método que permita reflexionar y enriquecer el quehacer educativo a través de la identificación de problemáticas y el planteamiento de estrategias de solución.
- Capacitar a los padres de familia sobre cómo adquirir hábitos de lectura y organización de espacios en casa para mejorar el hábito lector y escritor de las niñas y niños.
- Al involucrar a todas las docentes se enriquece la práctica educativa mediante la comunicación de las experiencias acumuladas de cada una.
- La lectura y escritura no pueden desarrollarse de forma independiente, son procesos interrelacionados e interdependientes.
- Como lo manifiesta Kurt LEWIN (1947) quien acuña el término “investigación - acción” el presente trabajo no es un proceso que beneficie a un individuo, sino que es un proceso que impacta a una comunidad, en este caso a la comunidad educativa del Jardín Infantil Merlín.

CONCLUSIONES

- Se observa un proceso de cambio en la mentalidad de las docentes, mostrado su disposición para reflexionar sobre la práctica pedagógica.
- La docente reconoce con mayor facilidad la importancia del ambiente de aprendizaje (planificación, recursos didácticos, reflexión y evaluación) en el proceso educativo.
- No existe un método universal de enseñanza del proceso de lecto escritura y el que se elija debe ser uno que permita ser ajustado y optimizado, por lo que se encuentra que el método global de lectura y escritura permite responder a la realidad de las condiciones de aprendizaje particulares de las niñas y niños.
- El proceso de observación en el aula es muy importante para determinar de forma oportuna posibles situaciones susceptibles de mejora.
- La estrategia metodológica evidencia un avance en el proceso lector y escritor de las niñas y niños, susceptible de mejoras en algunas actividades.
- Se debe realizar un seguimiento sobre la aplicación de la estrategia global de lectura y escritura que permita evaluar de forma periódica los avances de su aplicación, proporcionando recomendaciones a los docentes y familias para mejorar la práctica pedagógica.

La mayor importancia de esta investigación acción lo constituye el hecho de que puede ser una herramienta aplicable por todas las docentes, en todos los niveles y que permee toda la propuesta pedagógica del Jardín Infantil Merlín en todos los procesos formativos, siempre con el fin de procurar la mejora continua de los procesos.

RECOMENDACIONES

Como se evidenció a lo largo de esta investigación, el proceso lectoescritor va mucho más allá del ámbito netamente cognitivo y se constituye en una herramienta que potencia el desarrollo integral de los niños y facilita su integración al mundo en que se desarrollan, brindándoles herramientas para establecer relaciones con otros y comunicarse de manera efectiva y afectiva.

A este respecto, el Ministerio de Educación Nacional, el Ministerio de Cultura y la Biblioteca Nacional de Colombia, presentaron en abril de 2024 el nuevo Plan Nacional de Lectura, Escritura, Oralidad y Bibliotecas - LEO la vida, “cuyo propósito es fomentar la lectura, escritura y la oralidad como prácticas socioculturales para promover el acceso y la apropiación de los saberes, los conocimientos y las memorias”,

Este plan establece cuatro líneas estratégicas para el sector educativo:

- Generación de capacidades en lectura, escritura y oralidad.
- Renovación de prácticas pedagógicas.
- Acceso a materiales de lectura.
- Movilización de acciones en lectura, escritura y oralidad.

Para alinearnos con este plan, como institución educativa de la primera infancia y como docentes, debemos aprovechar los recursos dispuestos por los entes del estado y la Red de Bibliotecas, para, primero, capacitar a nuestras docentes como mediadoras y promotoras del proceso lectoescritor y segundo participar en la identificación y divulgación de prácticas pedagógicas exitosas y significativas en el proceso lectoescritor, toda vez que este trabajo con pares redundará en beneficio de nuestros niños y de la comunidad educativa en general.

Este compromiso que asumimos en la formación integral de nuestros estudiantes, particularmente a través del proceso lectoescritor y como respuesta a la realidad que les presenta su contexto actual, planteamos unos principios que deberíamos revisar, complementar e implementar en nuestro proyecto pedagógico:

- Tener siempre presente la individualidad de cada niño, respetando sus intereses, necesidades y ritmos de aprendizaje.
- Desarrollar situaciones en las cuales la lectoescritura tenga un sentido para los niños.
- Aprovechar la diversidad de géneros literarios y formatos en los que se presenta la información.
- Fortalecer en todo momento las habilidades relacionadas con la inteligencia emocional, que le permitirán al niño su adaptación en todos los hábitos de su vida. En este sentido, la lectoescritura debe permitirle al niño expresar sus emociones y sentimientos.
- Evidentemente, orientar el uso adecuado y responsable de las tecnologías de la información, como herramienta de apoyo en el desarrollo del proceso lectoescritor de los niños.
- Involucrar a las familias en todas estas actividades a través de capacitaciones permanentes.
- Capacitar permanentemente a nuestras docentes y afianzar en ellas la aplicación continua del método de investigación acción educativa para que contribuyan desde su experiencia y experticia en el mejoramiento de nuestro quehacer pedagógico y formativo.

CONSIDERACIONES ÉTICAS

Se garantizará el cumplimiento de las consideraciones éticas señaladas para proyectos de investigación. En primera instancia, se garantizará “el respeto por la dignidad de las personas, su libertad y autodeterminación”; de igual forma hará uso debido de las normas para el tratamiento de la información y de las fuentes bibliográficas y así mismo se solicitará a los padres de los niños que van a participar en la implementación de la propuesta de educación intercultural un consentimiento informado por medio del cual aprueban y avalan que sus hijos participen en el proceso. Además, en el consentimiento informado (Anexo 18) se les garantizará a los participantes, el carácter confidencial de su identidad y de los datos obtenidos.

De igual forma, se respetará el uso de las fuentes de información, realizando las debidas normas para su uso y divulgación.

BIBLIOGRAFÍA

Araneda, A. (2005). Pedagogía, educación e investigación: una aproximación a la epistemología pedagógica. Revista REXE 4(7), marzo 2005. Facultad de Educación. Concepción: Universidad Católica de la Santísima Concepción.

Araújo Escobar, J., Haddad Larios, I., Rodríguez Vega, D., & Osorio Villegas, M. (2013). Ideas pedagógicas: análisis de la normatividad sobre educación preescolar en Colombia. Universidad del Norte. <https://public.digitaliapublishing.com/a/30070>

Balarín, María (2016). El contexto importa: reflexiones acerca de cómo los contextos y la composición escolar afectan el rendimiento y la experiencia educativa de los estudiantes. En GRADE. *Investigación para el desarrollo en el Perú: once balances*. Lima: GRADE.

Berdicewski de Wainberg, O., & Milicic, N. (2019). Manual de la prueba de funciones básicas PFB : para predecir rendimiento en lectura y escritura. Universitaria.

Caruana, A., Rebollo, A., & Cantó, A. (2010). Aplicaciones Educativas de la Psicología Positiva. GENERALITAT VALENCIANA.
https://psicopedagogiaeuska.org/images/2015/publicaciones/Aplicaciones_Educativas_%20de_la_Ps_Positiva.pdf

Cárdenas, J. (2009). Cómo enseñar a leer a un bebé. Oveja Negra.
<https://public.digitaliapublishing.com/a/20965>

Cardozo-Rincón, G. (2015) La lectura: placer de los estudiantes”. Rastros Rostros 17.31 89-97. Impreso. doi. <http://dx.doi.org/10.16925/ra.v17i31.1098>

Castedo, M. (Comp.) (1999). Enseñar y aprender a leer: Jardín de infantes y primer ciclo de la educación básica. Buenos Aires: Novedades Educativas. En Memoria Académica compartimos lo que sabemos. Universidad Nacional de La Plata.

<http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/libros/pm.1133/pm.1133.pdf>.

Cervera, J. (1989). Adquisición y desarrollo del lenguaje en Preescolar y Ciclo Inicial. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc57183>

Cifuentes-Garzón, J. E. (2017). Contexto sociocultural y aprendizaje escolar. Revista Hojas y Hablas, (14), 107-122. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n14a8>

Colorado, A., Malavé C. (2018). Método global para la enseñanza de la lectura. Caracas. Fondo Editorial Opsu. <http://saber.ucv.ve/bitstream/10872/21417/1/Libro%20-%20Metodo%20Global%20para%20la%20ensenanza%20de%20la%20lectura%20-%20Colorado%20y%20Malave.pdf>

Córdoba, D. (2018). Desarrollo cognitivo, sensorial, motor y psicomotor en la infancia. IC Editorial. Consultado en línea en la Biblioteca Digital de Bogotá <https://www.bibliotecadigitaldebogota.gov.co/resources/3609049/>, el día 2024-05-19.

Elliott, J. (1990). La investigación-acción en educación. Madrid, España: Morata.

Esquivel y Ancona, F., Heredia y Ancona, M., Gómez-Maqueo, E. (2007). Psicodiagnóstico clínico del niño. El Manual Moderno. <https://tuvntana.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/03/texto-psicodiagnostico-clinico-del-nic3b1o-esquivel-heredia-y-gomez.pdf>

Esteves, Z., Toala, V., Poveda, E., Quiñonez, M. La Importancia de la Educación Motriz en el proceso de enseñanza de la lecto – escritura en niños y niñas del nivel preprimaria y de primero. INNOVA Research Journal . Julio 2018. Vol. 3, No.7 155-167.

<http://revistas.uide.edu.ec/index.php/innova/index>

Figueroa, C., Sánchez Cubides, P. A., & Saavedra Bautista, C. E. (2021). Currículo y prácticas pedagógicas en la educación superior colombiana. El caso de la Escuela Normal Superior de Colombia. *Aglala*, 12(S1), 131–145.

<https://revistas.uninunez.edu.co/index.php/aglala/article/view/2120>

Fraca L. (1999). La conciencia fonológica silábica y el aprendizaje de la lengua escrita. *Lectura y vida - Revista Latinoamericana de lectura*. 20(4).

<http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a20n4>

Fromm, L. (2009) El sentido de la lectoescritura en el aula: de la realidad que tenemos al ideal que queremos. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana. San José de Costa Rica.

<https://docplayer.es/111124042-El-sentido-de-la-lectoescritura-en-el-aula-de-la-realidad-que-tenemos-al-ideal-que-queremos.html>

Gálvez, L. (2003). La producción de texto en el nivel infantil, una estrategia para aprender a leer. Colombia: Adeus.

Garrido, F. (2004). El buen lector se hace, no nace. Ediciones del Sur. <https://www.ues.mx/movilidad/docs/convocatorias/ues/elbuenlector.pdf>

Gertrudix, S. (1992). Vamos a leer y escribir. España. Aula libre. https://sebastiangertrudix.wordpress.com/wp-content/uploads/2010/02/vamos_a_leer_y_escribir.pdf

Goleman, D. (1985). Emotional intelligence. Piolín.39. <https://asantelim.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/daniel-goleman-emotional-intelligence.pdf>

González Arias, A. (2005). La Física en 2005 y el aprendizaje significativo. *Revista Iberoamericana De Educación*, 37(3), 1–5. <https://doi.org/10.35362/rie3732704>

Grellet, C. (2000) El juego entre el nacimiento y los 7 años: un manual para ludotecarias. Unesco. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000121323>

Grimaldo, S. (2018). Relación entre motricidad, lectura, escritura y rendimiento académico. *Perspectivas*, 3(9), 112–121. <https://revistas.uniminuto.edu/index.php/Pers/article/view/1736>

Guzmán, R. Guevara, M. Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, vol. 8, núm. 2, julio-diciembre, 2010, 861-872. Centro de Estudios Avanzados en Niñez y Juventud Manizales, Colombia

Guzmán, R. J., Guzmán Rodríguez, R. J., Ghitis Jaramillo, T., Ghitis, T., Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años: Transiciones en el desarrollo y el aprendizaje*. Colombia: Universidad de La Sabana.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGrwall Hill Education. México.

Justo, M. (2007). Ponencia Jornadas Internacionales de Animación a la Lectoescritura. Madrid. Asociación Mundial de Educadores Infantiles (AMEI). "La lectoescritura y la inteligencia emocional". <https://www.waece.org/memoriascongresos/lectoescritura2007/pdf/Lalectoescrituraylainteligenciaaemocional.pdf>

Ministerio de Educación Nacional Colombia. (2010) *Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*.

https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_des_arrolloinfantil.pdf

Morales, J. (2018). Revista Internacional de Investigación y Formación Educativa Enero-Marzo, 2018.

Latorre, P. (2007). La motricidad en Educación Infantil, grado de desarrollo y compromiso docente. Revista Iberoamericana de Educación, 43(7), 1-7.

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1838%20LatorreV2.pdf>

Ortiz, B. I., & Lillo, M. (2013). *Hablar, leer y escribir en el Jardín de Infantes: reflexiones y propuestas de escritura y oralidad* / Beatriz Irene Ortiz, Mario Lillo. Homo Sapiens Ediciones.

https://indaga.ual.es/permalink/34CBUA_UAL/t0rgfc/alma991001885750304991

Parra, C. (2002). Investigación-Acción y Desarrollo Profesional. Revista Educación y Educadores, Vol.5. 113-125. Universidad de la Sabana

Rosano, M. (2011). El método de lecto-escritura global. Innovación y experiencias educativas, (39), 1-19. <https://es.slideshare.net/javierdanilo/el-mwtodo-global>

Roger, M., Civil, A., Bonastre, H. (2018). Taller de yoga para niños. Alba Editorial. <https://public.digitaliapublishing.com/a/80221>

Rotger, M. (2017). Neurociencia y neuroaprendizaje. Las emociones y el aprendizaje: nivelar estados emocionales y crear un aula con cerebro. Brujas.

<https://public.digitaliapublishing.com/a/47249>

Serrano, P., Luque, C. (2018). Motricidad fina en niños y niñas: Desarrollo, problemas, estrategias de mejora y evaluación. Narcea Ediciones.

<https://public.digitaliapublishing.com/a/62392>

Teberosky, A., Ferreiro, E. (1979) Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Siglo XXI.

<https://books.google.com.co/books?id=wHFXcQcPvr4C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Ferreiro, E., Teberosky, A. (Junio-julio, 1991) La teoría de Piaget en relación a aprendizaje de la lectura y la escritura. *Quehacer Educativo*, Año I- 2da. Época. (1), 9-11.

Valderrama, N., "Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito: Actualización Secretaría de Educación del Distrito", -: Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito, 2019.

Vásquez, A., Cárdenas, N. (2022). Método global y aprendizaje de la escritura en niños del segundo año de básica de instituciones educativas interculturales. *Explorador Digital*, 6(3), 166-179. <https://doi.org/10.33262/exploradordigital.v6i3.2230>

ENLACES A ARCHIVOS EXTERNOS

INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA: [ARCHIVO](#)

CARACTERIZACIÓN: [ARCHIVO](#)

ANEXO 1 CARACTERIZACIÓN FAMILIAR Y SOCIAL NIÑAS Y NIÑOS KÍNDER A
ANEXO 2 ENCUESTA DE LECTURA EN CASA

PFB: [ARCHIVO](#)

ANEXO 3 FICHA TÉCNICA PRUEBA DE FUNCIONES BÁSICAS
ANEXO 4 APLICACIÓN PRUEBA DE FUNCIONES BÁSICAS - PFB
ANEXO 5 PRUEBA FUNCIONES BÁSICAS SUJETO DE ESTUDIO 7
ANEXO 6 RESULTADOS PRUEBA DE FUNCIONES BÁSICAS

RECOLECCIÓN DATOS INICIALES: [ARCHIVO](#)

ANEXO 7 ENTREVISTA A LA DOCENTE DEL NIVEL KÍNDER A
ANEXO 8 INFORMES DE SEGUIMIENTO AL DESARROLLO INFANTIL

PRUEBAS AVANCE LECTOESCRITURA: [ARCHIVO](#)

ANEXO 9 MEDICIÓN DESARROLLO MÉTODO GLOBAL
ANEXO 10 PRUEBA DE MEDICIÓN DESEMPEÑO LECTOESCRITURA
ANEXO 11 EVALUACIÓN DE LA PRUEBA MEDICIÓN DESEMPEÑO DE LECTO
ESCRITURA

TEST BENDER: [ARCHIVO](#)

ANEXO 12 FICHA TÉCNICA TEST GESTÁLTICO VISOMOTOR DE BENDER
ANEXO 13 APLICACIÓN TEST GESTÁLTICO VISOMOTOR DE BENDER
ANEXO 14 RESULTADOS TEST GESTÁLTICO VISOMOTOR DE BENDER

VARIOS: [ARCHIVO](#)

ANEXO 15 INFORME DEL TALLER CON PADRES SOBRE AFECTIVIDAD
ANEXO 16 SOCIALIZACIÓN CON DOCENTES MÉTODO GLOBAL
ANEXO 17 EVIDENCIAS TRABAJOS REALIZADOS POR LOS NIÑOS DE KÍNDER
ANEXO 18 CONSENTIMIENTO INFORMADO

PRESENTACIÓN: [ARCHIVO](#)

