

Promoción de la lectura en el preescolar del Centro Comunitario Jesús Maestro

Promoción de la lectura en el preescolar, un acercamiento a una estrategia didáctica de fortalecimiento del proceso lector en el Centro Comunitario Jesús Maestro

Presentado por:

Karol Estefania Hurtado Salazar

Id: 000168236

Corporación Universitaria Minuto De Dios

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Centro Regional Soacha

2017

Promoción de la lectura en el preescolar del Centro Comunitario Jesús Maestro

Promoción de la lectura en el preescolar, un acercamiento a una estrategia didáctica de fortalecimiento del proceso lector en el Centro Comunitario Jesús Maestro

Karol Estefania Hurtado Salazar

Id: 000168236

Asesor

Javier Murcia

Corporación Universitaria Minuto De Dios

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Centro Regional Soacha

2017

Agradecimientos

La autora expresa sus más especiales agradecimientos a:

El Centro Comunitario Jesús Maestro, su directora Luz Marina Valencia, empleados y docentes por su colaboración incondicional al permitir el desarrollo de mi experiencia profesional en esta institución y en todo el proceso investigativo.

Javier Murcia y Mary Luz Acero, por su acompañamiento y apoyo incondicional en el desarrollo de la intervención y la ejecución de la misma.

A mi Alma Mater, Corporación Universitaria Minuto De Dios y a todos sus actores, docentes íntegros y personal de apoyo administrativo por su presencia ante los que antes, hoy y siempre buscaron el éxito y una mejor calidad educativa en mi formación.

A la Coordinadora de la Licenciatura en Educación Infantil, por todo su apoyo y comprensión en todos los eventos presentados en el desarrollo del estudio.

Mis estudiantes, sus padres de familia y cuidadores por su apoyo incondicional y participación activa en las diversas actividades programadas.

Ante todo, Dios, Centro de Sabiduría y de Vida. A Él, quien día a día me ha dado la oportunidad de compartir, disfrutar mis éxitos alrededor de mi familia, y por darme la Sabiduría para aceptar mis limitaciones y fracasos hoy superados.

A mi familia, motor de aliento, motivación y superación, quien con su dulzura, tesón, abnegación y tolerancia me ha acompañado en todos los escenarios de mi vida.

Promoción de la lectura en el preescolar del Centro Comunitario Jesús Maestro

A todos ellos, gracias, Dios los Bendiga.

Karol Hurtado

Tabla de contenido

Introducción	8
Capítulo I.....	10
Problemática.....	10
Descripción del problema.....	10
Planteamiento del problema	11
Hipótesis.....	12
Objetivos	16
Objetivo general	16
Objetivos específicos.....	16
Capítulo II	17
Marco conceptual y referencial	17
Estado del arte	17
Marco teórico	22
<i>La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1896)</i>	22
<i>Formación y Educación</i>	23
<i>Estrategias de Aprendizaje</i>	31
Marco institucional.....	33
Localización	33
Elementos misionales.....	34
Marco legal.....	35
Marco histórico.	37
Tipo de Investigación	43
Método.	44
Enfoque.	44
Capítulo IV	46
Contexto e institución de sistematización de experiencia.....	46
Aproximación a la realidad social y perspectiva de intervención.....	51
Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	52
La Observación.	52

Promoción de la lectura en el preescolar del Centro Comunitario Jesús Maestro

Registro y la observación	54
Elementos del contexto	54
Capítulo V	55
Planificador semanal	55
Hallazgos	57
Interpretación crítica de la realidad abordada	60
Producto final de la intervención pedagógica	64
Conclusiones y apertura investigativa.....	68
Referencias	70

Listado de apéndices

Apéndice A. Planeación semanal73
Apéndice B. Diagnostico Evaluativo858
Apéndice C. Evidencias fotograficas89

Introducción

En la actualidad, las estrategias didácticas basadas en los juegos y la lúdica, se han convertido en una herramienta de uso general y constante, influyendo en casi todos los ámbitos de la vida del ser humano actual; en el área de la educación, también han tenido un fuerte impacto y es común su uso como estrategia didáctica, pues permite a los estudiantes, de cualquier nivel, adquirir un rol más dinámico y autónomo, interactuando más con los conocimientos, especialmente cuando en ellas se incorporan ambientes naturales para hacer más ameno el aprendizaje, máximo cuando se trata de niños y niñas quienes son más vulnerables a proceso de aprendizaje mediante el juego, la lúdica, la imaginación a partir de situaciones reales.

Para llevar a cabo estas prácticas y estrategias pedagógicas el presente proyecto se enmarcó dentro de una sistematización de práctica significativa, la cual se desarrolló en la institución bajo estudio, apropiando diversas experiencias educativas a través de las “buenas prácticas” o “experiencias significativas”, esto es, mediante esta metodológica de sistematización se logró realizar la reconstrucción del proceso vivido durante el desarrollo de estas experiencias.

A partir de la identificación de deficiencias en la lectoescritura en la población de estudio, se vio la necesidad de plantear estrategias para fortalecer el proceso lecto-escritor en los niños y niñas en proceso de transición de este centro educativo, con el fin de mejorar su lectura y por ende su rendimiento académico. Aprovechando esas nuevas herramientas didácticas se diseñaron actividades con infantes para hacer del juego un medio idóneo de aprendizaje de la lectoescritura; por ello, durante la realización de la práctica profesional en la Corporación Universitaria Minuto De Dios, se busca de ante mano el desarrollo de las actividades que respondan a una necesidad de la población, lo que por ende lleva a investigar y dar respuestas a dichas necesidades o dificultades de aprendizaje; además de trabajar con temas recreativos y lúdicos que brinda espacios importantes para recrear su historia de vida y contribuir con su formación educativa.

Con respecto al diseño metodológico, el estudio fue de tipo Cualitativo mediante la Investigación Acción, es decir, no probabilístico, toda vez que se orientó a determinar el comportamiento de los actores involucrados en el estudio respecto a la importancia de estas nuevas herramientas didácticas en ambientes naturales con la apropiación de diversas prácticas, es decir, mediante el estudio Investigación Acción, se logró impactar a los niños en su proceso de aprendizaje de lectura-escritura.

Con respecto al contenido de la investigación, se abordan cinco (5) capítulos así: en el primer capítulo se define la justificación, el problema, su planteamiento y la formulación de sus objetivos. El segundo da cuenta de los diferentes marcos teórico, conceptual e histórico, al igual su el contexto e institución donde se llevó a cabo la sistematización de la experiencia profesional. El tercer capítulo da cuenta del diseño metodológico, en el cual se perfila la población bajo estudio, las técnicas e instrumentos utilizados para el desarrollo del trabajo de campo, culminando con la forma como se registran los datos y la información a recabar a través del trabajo de intervención. Para culminar, se presenta el desarrollo del capítulo quinto el cual refleja la intervención como tal y cuyos resultados se presentan en el formato denominado Planeación Semanal, el cual incluye la descripción de cada una de las actividades desarrolladas en la sistematización de la práctica profesional.

Por último, una vez realizada la intervención se llevó a cabo su análisis cualitativo que permitió dar respuesta, tanto a la pregunta de investigación, es decir, como al supuesto del cual partió el presente estudio, para culminar con un análisis del contexto general y las recomendaciones a los diverso actores, incluyendo los beneficios que dicha intervención logró para la practicante de UNIMINUTO, al igual recomendaciones para el Centro Comunitario Jesús Maestro, respecto a los niños y niñas en su proceso de transición.

Capítulo I

Problemática

Descripción del problema.

En la actualidad los juegos y la lúdica en general, se han convertido en una herramienta de uso universal y constante, incidiendo en casi todos los ámbitos del sector educativo; en el área de lenguaje especialmente, también han tenido un fuerte impacto y es común su uso como estrategia didáctica, ya que permite a los estudiantes, de cualquier nivel, adquirir un rol más dinámico y autónomo, interactuando más con los conocimientos.

Es así como la presente intervención pretendió apropiarse de un diseño pedagógico basado en los juegos, como herramientas didácticas que permitieran fortalecer el proceso lector en los niños y niñas de transición del centro comunitario Jesús Maestro, a partir de un diagnóstico realizado mancomunadamente con las directivas y docentes, cuyo proceso se llevó a cabo mediante el diseño de los juegos con el fin de ofrecer a los niños elementos didácticos reales en su ambiente natural para su comprensión en los procesos de lectoescritura, aprovechando las ayudas y medios audiovisuales con los que cuenta el jardín y que a la fecha no habían sido potencializados en toda su extensión.

Metodológicamente la intervención se llevó a cabo durante un año en algo más de 60 sesiones en las cuales la participante, con el apoyo de las docentes intercambiaron sus experiencias para diseñar una propuesta unificada a través de la cual se construyeron diversos juegos que fueron incluidos en el planificador de las docentes, siempre respondiendo a esa necesidad de fortalecer la lectoescritura en los niños.

Planteamiento del problema.

Del total de niños y niñas del Centro Comunitario Jesús Maestro, 16 presentaban algunas falencias de comprensión (de ellos 6 niños y 10 niñas) en lo que corresponde a su proceso lector, evidenciado en su aprendizaje, debido a la poca ayuda que reciben de sus padres durante el proceso de aprendizaje-construcción de conocimiento, toda vez que de acuerdo con los registros de matrícula y la caracterización de los padres y cuidadores, 13 de ellos no cuentan con ninguna clase de estudios y además su tiempo en casa es muy limitado, claramente expuesto en dichas fichas de matrícula.

Durante un tiempo determinado correspondiente a un año, se pudo diagnosticar acerca de las falencias de lectoescritura, por lo cual se pudo evidenciar que la dificultad no solo era de atención sino también del procesamiento de la información que según Gimeno y Pérez (1993), surge en 4 pasos diferentes: 1. Atención, que es donde recibe, selecciona y asimila los estímulos. 2. Codificación, simboliza los estímulos según estructuras mentales propias. 3. Almacena, retiene de forma ordenada los símbolos codificados y 4. Recuperación, uso posterior de la información organizada y codificada.

Analizando los pasos anteriores propuestos por Gimeno y Pérez, además del acercamiento ya efectuado a los niños y niñas, las docentes investigadoras contaron con la suficiente información para concluir que dicha población a intervenir, requería del diseño e implementación de herramientas didácticas a través del juego, nuevas estrategias lúdicas orientadas al fortalecimiento del proceso de la lectoescritura, que permitieran motivar y despertar el interés de los niños y niñas con el fin de lograr un aprendizaje significativo que serviría de referente para ser aplicado en otros grupos al interior de la comunidad educativa bajo estudio.

Formulación del Problema.

Teniendo en cuenta la problemática descrita, se ha considerado formular la siguiente pregunta problema:

¿Qué tipo de herramientas didácticas innovadoras se pueden aplicar para fortalecer el proceso de lectura, en los niños y niñas del Centro Comunitario Jesús Maestro del sector de altos de Cazúca, barrio Santa Viviana, ubicado en la comuna 4 de Soacha – Cundinamarca?

Hipótesis.

Mediante la implementación de juegos didácticos innovadores como rompecabezas, lectura de imágenes, loterías, cuentos y elaboración de material pedagógico, los niños y niñas de transición del Centro Comunitario Jesús Maestro, logran fortalecer el proceso de lectura.

Justificación

La construcción de herramientas didácticas y lúdicas con contenido innovador como el aprovechamiento de material reciclado con la participación de los niños y niñas en esta temprana edad de aprendizaje, se constituyen en un elemento de motivación al empoderarlos y hacerlos partícipes de su mismo proceso de enseñanza y aprendizaje. En tal sentido, los juegos con material de reciclaje, insumos naturales del medio ambiente, son una buena alternativa para contribuir a resolver esta problemática, siendo bien diseñados y cumpliendo con los parámetros mínimos establecidos, tal como lo menciona el Ministerio de Educación Nacional:

“Un objeto de aprendizaje es un conjunto de recursos digitales que puede ser utilizado en diversos contextos, con un propósito educativo y constituido por al menos tres componentes internos: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización. Además, el objeto de aprendizaje debe tener una estructura de

información externa (metadato) para facilitar su almacenamiento, identificación y recuperación". MEN, (2000)

Según el MEN, en estas capacidades psicomotrices de los alumnos, en los procesos de lectoescritura en tempranas edades, propios de la asignatura de lenguaje y comunicación se hace necesario enfatizar en uno de los principales objetivos que tiene la educación preescolar, el cual debe trascender la responsabilidad que las educadoras tengan de enseñar a leer y a escribir a sus alumnos de manera convencional; por lo cual es el docente quien seleccione el método para enseñar a leer y escribir de acuerdo a las condiciones de los alumnos, esto es, no someterse solo a lo que muchas autoridades del nivel de educación preescolar se sustentan para no permitir que las educadoras enseñen más de lo debido, sin importar las reales competencias, habilidades y los conocimientos adquiridos por los aprendices preescolares.

Por lo anterior, se considera que a pesar de estas dificultades los educadores abordan temas más complejos en lo que respecta al tema de la lectura y la escritura así como también para buscar actividades acordes con lo establecido en el programa evitando que el niño deje de ser competente en la narración, descripción de la letra escrita y menos tendrá el gusto por conocer, de saber construir elaboraciones mentales a partir de la escritura, entrando en un estado casi de frustración al no poder potencializar sus habilidades para contextualizar lo leído y plasmarlo con sus propias palabras.

En consecuencia, la presente intervención tiene como finalidad, analizar como la utilización de los juegos mejora las habilidades comunicativas como elementos esenciales de la lectoescritura y en general en el área de lengua castellana; así mismo, pretende brindar una herramienta que centre a docentes y agentes educativos en instrumentos de vital y básico uso que pueden contribuir a optimizar la educación y formación de los individuos; es así, como por medio de una intervención directa y por la técnica de Observación Participativa y explicativa se quiere

señalar como los juegos de todo nivel didáctico, pueden entrar a fortalecer de manera trascendental y significativa habilidades como: hablar, escuchar, leer y escribir.

Es de suma importancia que se empleen estrategias que lleven al fomento de las habilidades comunicativas en los aprendices de transición, pues actualmente se evidencian falencias que apuntan a la falta de desarrollo y evaluación de dichas habilidades. Si se estimula el gusto por la tecnología para que el niño aprenda jugando, los docentes igualmente fortalecerán las habilidades comunicativas, y se obtendrá una solución efectiva mediante el empleo de recursos didácticos para la promulgación de habilidades comunicativas.

Las habilidades comunicativas que nutren el desarrollo de competencias en el área del lenguaje y demás asignaturas, demandan repensar a diario su enseñabilidad para lograr mejores lectores y escritores en el aula y fuera de ella. Como lo expresan Guzmán, García, Espuny & Chaparro (2014), en el proceso de la lectura y la escritura se propone, entonces, a las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs), como un espacio dinámico donde el niño juegue en la búsqueda de información y conocimiento; a partir de esta premisa, es clave llevar al aula de clase, las nuevas estrategias didácticas como el juego y otras tecnologías ya que ofrecen una gama significativa de herramientas audiovisuales que muy bien, pueden favorecer la adquisición del código en la primera infancia y la reflexión estética desde el uso mismo y de la didáctica desde su enseñabilidad.

En este sentido, “se puede identificar que los niños y las niñas actualmente prefieren ambientes muchos más sonoros, con buena imagen, con color, además de movimiento, todo este tipo de características sólo se pueden lograr en los ambientes virtuales de aprendizaje basados en la estética, los cuales estimulan este tipo de acciones y además facilitan el aprendizaje desde el juego” (González, 2007).

Por lo anterior, en el proceso de lectoescritura en niños y niñas en proceso de transición, es importante la utilización de las nuevas tecnologías a las cuales estos infantes ya vienen teniendo contacto desde sus hogares, por lo tanto, “desde la estética del lenguaje, que se puede vivir en el aula y recrear en medios informáticos y multimediales” (González, 2007). “Esto es, para fortalecer la lectoescritura y otros procesos educativos, es imprescindible entonces, que el docente esté preparado para poder ofrecer estas oportunidades a los estudiantes” (Castañeda, Carrillo y Zumiko, 2013).

En lo particular, el proyecto emprendido en el Centro Comunitario Jesús Maestro para mejorar la habilidad de los docentes en todos los ámbitos en los que interviene con su práctica, intentando combinar las competencias de sus docentes con innovaciones en temas de pedagogía, teniendo en cuenta otros aspectos como el plan de estudios, la organización del grupo, y “el propósito de que el docente utilice estas herramientas didácticas como juegos en aprovechamiento a las TICs, los videos y rondas infantiles, que brindan aprovechamiento del tiempo libre y libertad de expresión” (Carrillo *et, al*, 2013).

En lo personal y profesional, como futuras maestras en educación, diversas son las disciplinas que han estado comprometidas en participar, de alguna manera, en investigaciones de corte social que demanda de diagnósticos y propuestas pedagógicas orientadas a optimizar los procesos de formación del niño en todo su contexto social, cognitivo y físico, que permitan promocionarlo a sus nuevos grados escolares con sus competencias definidas para los mismos. Es decir, la aplicación de los conceptos adquiridos durante el proceso de la carrera permitieron a la investigadora mediante el presente estudio Cualitativo y de Intervención con la aplicación de instrumentos como la Observación en tiempo real, confrontar dichos conocimientos de cara a la nueva legislación por Competencias Educativas y las mismas exigencias del Ministerio de

Educación Nacional (MEN), ofreciendo a los docentes nuevas propuestas pedagógicas para fortalecer sus prácticas didácticas hacia el cumplimiento de sus objetivos curriculares.

Bajo estas consideraciones, y acudiendo a Goetz y LeCompte (1988), el estudio se apropia de la Investigación Acción mediante la Observación Participante para obtener información de primera fuente sobre los eventos en los escenarios naturales que representa el proceso de lectoescritura, para determinar si las ayudas didácticas conformadas por los juegos que se han adoptado a la Institución, en los infantes de transición, han impactado y fortalecido su proceso de enseñanza en lectoescritura.

Objetivos

Objetivo general.

Implementar estrategias didácticas y lúdicas que fortalezca el proceso lector en los niños y niñas del Centro Comunitario Jesús Maestro, a partir del diagnóstico arrojado en la población bajo estudio.

Objetivos específicos.

- Realizar un diagnóstico evaluativo en el que se identifique las características de lectura en los niños y niñas del Centro Comunitario Jesús Maestro.
- Diseñar una estrategia educativa por medio del aprendizaje significativo a través de las ayudas didácticas conformadas por juegos lúdicos innovadores, contruidos con material reciclado con la participación de los niños y niñas y sus padres de familia, que permitan el fortalecimiento del proceso lector.

Capítulo II

Marco conceptual y referencial

Teniendo en cuenta los planteamientos de la presente sistematización de experiencia, se ha considerado pertinente abordar los conceptos que le dan rigor científico al estudio alrededor del proceso enseñanza-aprendizaje como plataforma de apropiación de las nuevas estrategias conducentes a fortalecer el desarrollo cognitivo de los niños en su proceso de formación preescolar.

Estado del arte

Valera (1993), coincide en plantear que las estrategias basadas en juegos producen cambios significativos en la conducta de los humanos, en ese mismo sentido, se quiere orientar las estrategias utilizadas por los docentes actuales, puesto que se vienen dando en una forma tradicional a pesar de los cambios evolutivos de la sociedad, y la cual exige la urgente renovación de estrategias educativas que contribuyan al abordaje de nuevas acciones orientadas a lograr la optimización del proceso enseñanza y aprendizaje de nuevas disciplinas, que han llegado a ampliar la gama de innovadoras modalidades de aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, especialmente en los primeros años de la infancia.

En tanto para Navarro (2002), “el juego es una herramienta fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que afloran comportamientos menos contruidos más espontáneos”. García & Llull (2009: 61), “el juego se convierte en uno de los medios más poderosos que tiene los niños para aprender nuevas habilidades y conceptos a través de su propia experiencia”.

Basados en las anteriores citas, se confirma que por medio del juego se puede obtener una formación integral, ya que se estimula la creatividad, lo que desencadena en un mejor aprendizaje y desarrollo de habilidades y conceptos que le brindan al niño una gran experiencia y por lo tanto un enriquecimiento cognitivo, lo que quiere decir es que es una herramienta válida de enseñanza

y aprendizaje. Además, cuando dichas herramientas están basadas en la creatividad, como el caso del material reciclado directamente por niños y niñas, esto hace que se sientan más comprometidos con el proceso al ser ellos mismos quienes seleccionen aquellos materiales que desean hacer parte de la construcción de dichos juegos.

Tal como lo plantea Piaget (1945), cuando alude a la importancia del juego en las etapas iniciales del niño en su contacto con las instituciones de formación, los juegos se constituyen en el “tránsito de la inteligencia sensomotora a la representativa, con ello se hace características básicas de los primeros actos inteligentes”, esto es, en la edad temprana de los aprendices es en la cual los infantes expresan y activan sus potencializadas creativas, las cuales son más evidentes cuando se le da participación al niño sin crearle limitaciones para que por sus propios medios construya la simbolización natural de lo que percibe en su mundo natural.

Con lo anterior Piaget, se interesó por establecer el momento del nacimiento del juego, para esto él divide su teoría en estadios, en el segundo estadio, el juego parece ya formar parte de conductas adaptativas, es decir, por medio del juego mejora las habilidades cotidianas de cada persona para afrontar el día a día. En el tercer estadio se encarga de definir mejor los límites del juego, y en el cuarto, se refiere a la adquisición que ha hecho el niño de aplicar lo aprendido a situaciones nuevas y prepararlo para el juego simbólico; el quinto servirá para obtener algo significativo y es la ejercitación del niño, carente de la representación simbólica, llegando al sexto estadio.

Piaget (et.al. 1945), hace uso de la observación, donde ve como estas conductas tales como: la ficción o el sentimiento son características del símbolo lúdico y juegos motores. Se concluye que cuando se trata de la inteligencia como de la imitación y de las conductas lúdicas, las tres exclusivamente sensorio-motoras la imitación prolonga la acomodación, el juego prolonga la asimilación y la inteligencia las reúne a todas, esto conlleva a que se adquiere una función

formadora de “Significantes” quiere decir: adaptaciones según emanen de la asimilación por las características de la inteligencia y del juego.

Según Piaget la línea de evolución del juego y en particular de cada juego se manifiesta así: Los juegos de simple ejercicio disminuyen de importancia con la edad hasta prácticamente extinguirse. El juego de ejercicio simple se transforma así de tres maneras distintas. La primera consiste en pasar del ejercicio simple, realizando al azar un ejercicio con metas precisas. En este caso el juego de ejercicio se transformara en juego de construcción, la segunda en la que el ejercicio puede transformarse en simbolismo o doblarse en juego simbólico, la tercera consiste en la colectivización del ejercicio que recibe la sanción de regulaciones y llevando al juego en reglas.

También Piaget dice que el juego se reconoce por una modificación, de grado variable, de las relaciones de equilibrio entre lo real y el yo. Se puede afirmar que si la actividad y el pensamiento adaptados constituyen un equilibrio entre la asimilación y la acomodación, el juego empieza desde el momento en que la primera supera a la segunda, es decir, el juego es el producto de la asimilación que se disocia de la acomodación antes de reintegrarse en la formas de equilibrio permanente que harán de ella su complementario al nivel de pensamiento operatorio o racional.

En este sentido, el juego constituye el polo extremo de la asimilación de lo real del Yo. También para continuar sobre la aparición y evolución del juego, Bruner (1972), habla de que “el juego interviene en la organización social de los mamíferos y en el proceso de hominización” centrándose en los hábitos motores, movimientos oculares del infante, la interacción adulto-bebé en los juegos sociales y especialmente, por medio del juego la adquisición del lenguaje, ya que esto ha ocupado un lugar relevante.

Explica Bruner en su exploración sobre el juego que interviene la naturaleza y de ello la evolución de una organización social de una especie, esto afecta la conducta de seres. A su vez la aparición de la estructura de habilidades crea la evolución de la conducta de los primates o las primeras personas hacen que inevitablemente empiezan a utilizar instrumentos, de esto conduce a las funciones del juego y la imitación en la evolución de las capacidades de ser educado.

Inevitablemente se alude al rasgo característico del hombre, el lenguaje. El juego de acuerdo con las observaciones a los primates se desarrolla en ellos de forma actuada, al predominio de los nuevos rasgos, disminuye el adiestramiento, que es como la especie de castigo al no hacer caso a lo que se le indica, la prolongada interacción madre e hijo incluye un componente mucho mayor de juego entre ellos, iniciado a menudo por la madre y usado con frecuencia para distraer a la cría tras una situación de frustración.

Explicando que es un periodo muy prolongado dominado por el juego, una creciente participación de los adultos en el juego, sobre todo de la madre, disminución del uso del castigo y la amenaza como de iniciar al joven o niño a los patrones de interacción típicos de la especie, lo más relevante es la observación de los niños a la conducta del adulto con la incorporación de lo que se aprendido por medio de un patrón de juego. Aparece vinculado el juego de ciertos mamíferos superiores que por medio de la actividad lúdica ejercen conductas y habilidades específicas importantes para la vida de los individuos adultos.

En tal sentido Vygotsky (1920), el juego nace para suplir la actividad mediata, esta sustituye el objeto y la acción, para él se encuentran vinculados el instrumento y el signo. Esto atrajo la curiosidad de él de explorar estos temas con el fin de darle importancia a la evolución del juego. Con ello le arrojó ciertos resultados donde indica que los niños resuelven tareas prácticas con la ayuda del lenguaje, así como la de sus ojos y sus manos. Todas las actividades realizadas con

herramientas, como la que se realiza con signos, son consideradas por Vygotsky, actividades mediatas.

Este tipo de operaciones se insertan en historia de formación de las funciones psicológicas. Además se produce un proceso de desarrollo general, se generan dos líneas de desarrollo: los procesos elementales, de origen biológico, por una parte y las funciones psicológicas superiores, de origen sociocultural. Ahora bien, la creación y utilización de signos como método para resolver un problema psicológico determinado como: recordar, comparar algo, relatar cosas, elegir, etc. Es en el aspecto psicológico es un proceso análogo. El signo actúa como un instrumento de actividad psicológica, al igual que una herramienta lo hace en el trabajo para vincular la herramienta y el signo.

Vygotsky (et.al. 1920), hace referencia a que mientras el instrumento está externamente orientado y su fin es apoyar la acción de dominio y transformación que el hombre realiza sobre la naturaleza, el signo está internamente orientado, aspira a dominarse a sí mismo, su propósito es dominar la propia conducta. La actividad inmediata a la que el niño se involucra para en su proceso de desarrollo hace que el niño sienta deseos y aceptar tendencias irrealizables, por lo tanto las necesidades que no pudieron realizarse inmediatamente en su tiempo no surgieran durante los años escolares, no existiera el juego, ya que este parece emerger en el momento en que el niño comienza a experimentar tendencias irrealizables, el niño en edad preescolar entra en un mundo ilusorio e imaginario, este mundo es lo que llamamos juego y a su vez se crea la emergencia del juego.

Para Bodrova & Leong (2005), lo imaginativo se identifica con lo simbólico, haciendo una comparación un ejemplo sería: tanto el juego como el álgebra podrían ser considerados un sistema de signos que generalizan la realidad. El niño puede situarse como un algebrista incapaz todavía de escribir símbolos, pero en condiciones de representarlos mediante la acción. Tanto los

juegos de imaginación como los llamados de reglas, contienen elementos imaginarios y responden a su desarrollo a ciertas reglas y por tanto todo tipo de juego con reglas contiene una situación imaginaria. En conclusión, el juego como actividad inmediata y su influencia en el desarrollo infantil, esto es lo que reúne los conceptos que se citaron para encontrar la evolución del juego y su importancia en su percepción visual desencadena de inmediato la acción del niño.

Se dice que el juego desde diferentes puntos de vista, de diferentes disciplinas, es una actividad natural del hombre sin importar edad, resulta fácil de reconocer y está presente a lo largo de toda la vida. Ayuda a comprender el mundo que les rodea y actuar sobre él. A través del juego se puede interpretar la realidad, transformar, captar y asimilar y apropiarse de conductas sociales y asumir roles, aprender reglas, aprender comportamientos, crecimiento de la racionalidad y a su vez se descargan emociones y sentimientos. El juego forma parte del comportamiento y de la cultura de cada sociedad, ha estado presente a lo largo en toda la humanidad. Desde el punto de vista de la antropología cultural, se ha comprobado que el juego infantil posee connotaciones diferentes según el contexto cultural, debido a que cada cultura tiene elementos diferentes que lo caracterizan.

Marco teórico.

La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget (1896). La teoría aborda la naturaleza y el desarrollo de la inteligencia humana, frente a la cual existía la concepción que la infancia del individuo juega un papel vital y activo con el crecimiento de la inteligencia, y que el niño aprende a través de hacer y explorar activamente sobre lo desconocido. En este sentido, el desarrollo cognitivo, medido como las habilidades adquiridas para la solución de los problemas que se presentan en los diversos escenarios del niño, obedecía a una reorganización progresiva de los procesos mentales que resultan de la maduración biológica y la experiencia ambiental. Es decir, dicha teoría considera que los niños construyen una comprensión del mundo que les rodea,

luego experimentan discrepancias entre lo que ya saben y lo que descubren en su entorno, caso específico cuando se enfrentan al desarrollo tecnológico mediante la adopción de nuevas herramientas que estimulen su crecimiento intelectual como el caso de las TIC como escenario de cambio en el actual siglo.

En su teoría, Piaget afirma que el desarrollo cognitivo está en el centro del organismo humano, y el lenguaje es contingente en el conocimiento y la comprensión adquirida a través del desarrollo cognitivo. Esta teoría ha permitido sensibilizar a los diversos actores del proceso Enseñanza-Aprendizaje, docentes y padres de familia, hacia la búsqueda de espacios adecuados y el estímulo del uso de nuevas tecnologías de apoyo para la propensión natural de su hijo para crecer y aprender.

Formación y Educación. Distinguir el concepto de formación desde la visión integral del ser humano, requiere de la apertura de la mente hacia el reconocimiento de una ruptura de su ignorancia, esto es, formar tiene un fin, es la autosuperación mediante el desarrollo espiritual del sujeto. Lo que se expresa en líneas anteriores deja entrever una concepción de formación que coloca como eje central a un sujeto que se interpela en primera instancia así mismo y luego a un otro en aras de una comprensión significativa. Es así como, en relación al concepto de formar, Aguilar (2003: 13), argumenta que: *“Uno se puede formar en el diálogo, al dialogar nos formamos; en la comprensión, porque comprender es un aspecto propio de la formación; en la solidaridad, porque la persona formada es capaz de comprender al otro, de encontrarse con él en la comprensión común, de salir de sí, de lograr un entendimiento”.*

Lo que quiere decir que en la formación se establece el tipo de relación que permite el aprendizaje; esto trae consigo sus propios riesgos y supone apertura a lo inesperado. Ello implica que un ser humano formado se reencuentra consigo mismo, porque es capaz de reconocer lo propio y lo extraño. Por lo anterior se puede definir que la formación significa desarrollo del ser,

en tanto hombre, es "*algo más elevado y más interior*" (Gadamer, 1997:39); en sí, la formación como proceso interior se encuentra en constante desarrollo y progreso. De allí que la formación identifica el proceso orientado a un fin que busca el desarrollo pleno de las posibilidades del sujeto donde la libertad es su condición fundamental.

En este orden de ideas, Álvarez (1999: 12), define la formación *como* "... el proceso y el resultado cuya función es la de preparar al hombre en todos los aspectos de su personalidad. Para que un individuo se considere preparado es necesario que se haya apropiado de parte de la cultura que lo ha precedido y, consecuentemente conozca una profesión, que sea instruido"

Para este autor la formación tiene un fin último prepara al hombre desde una visión humana, y como ser social, la cual requiere el desarrollo de todas sus potencialidades funcionales, tanto espirituales como físicas. Para lograr el desarrollo debe recibir instrucción en una arte o profesión determinada al igual que recibir y aprehender la historia de su sociedad. En este sentido para Álvarez (1999) la formación tiene tres (3) procesos que se agrupan en una unidad dialéctica y que tienen el objetivo central de preparar al hombre como ser social: el proceso educativo, desarrollador e instructivo.

Para Gadamer (1997: 67) "el hombre no es por naturaleza lo que debe ser. Por ello, necesita de la formación, para elevarse a la generalidad y superar así la singularidad". De ahí que alguien no formado es aquel que no es capaz de apartarse de sí mismo. Con la formación lo que se procura en esencia es la búsqueda de la condición humana desde la capacidad que tiene el ser de formarse y de hacerse, mediante el aprendizaje y la propia experiencia. A partir de lo expresado, se puede afirmar que la formación integral parte de la idea de desarrollar, equilibrada y armónicamente, diversas dimensiones del sujeto que lo lleven a formarse en lo intelectual, lo humano, lo social y lo profesional. Lo anterior hace referencia que el fin último de la formación es el desarrollo de las habilidades y la integración de valores expresados en actitudes.

Por su parte Gadamer (1997), señala que el concepto formación (*Bildung*) puede presentar complicaciones de interpretación con la traducción directa a la voz castellana, ya que este término es comúnmente asociado a la educación recibida por una persona. Así, una persona que se forma, es aquella que permanece en un ambiente académico recibiendo conocimiento de los libros y de sus maestros. Sin embargo, (*bildung*) puede ser mejor entendido como un proceso constante de configuración que no posee objetivos determinados en los que deba desencadenar. En este sentido, Gadamer afirma que el resultado de la formación no se produce al modo de los objetivos, es decir, considera que se origina del proceso interior de la formación y se encuentra por ello en un constante desarrollo y progresión. De este modo, el camino del conocimiento no tendría límites dentro de su desarrollo, sino que su tipo de conocimiento sería permanente, esto es, un constante proceso, que permite descubrir lo nuevo a partir de la experiencia pasada. Por lo anterior, la formación supone la enajenación, pero no se reduce a ella. En la recuperación, en el retorno a sí mismo, Gadamer ve en ese movimiento la esencia de la formación.

De otro lado, en la presente categoría se plantea algunos conceptos teóricos de Martha Nussbaum (1999), que son relevantes para entender el concepto y filosofía de la formación por competencias. De acuerdo al rastreo teórico, la autora no hace alusión directa a este concepto, aunque en la mayoría de sus textos en especial, enfatiza en el factor social de la educación desde esta perspectiva. Es decir, su búsqueda se ha centrado en reconocer realmente el papel de la formación y de los actores o agentes formadores, considerando que el mejor aporte que les puede dar la formación ciudadana a las personas es desarrollar y potenciar sus capacidades.

Para la autora, las competencias de la formación no pueden estar al margen de reconocer tres grandes problemas que permean la justicia actual: a) la exclusión de poblaciones vulnerables; b) las desigualdades entre los países ricos y pobres que afectan las oportunidades de vida de los

ciudadanos y, c) el establecimiento de principios de justicia centrados en seres humanos racionales y adultos, que desconocen los deberes morales frente a especies no humanas.

En estos tres problemas planteados por Nussbaum (2012), queda claro que uno de los más importantes requisitos para lograr los cambios es salir de ese estado de sometimiento que la autora denomina *una crisis silenciosa*. Dicha crisis, como lo plantea, no es más que el resultado de una historia de la indiferencia por el que sufre o por las carencias que tienen que enfrentar los otros para seguir subsistiendo, caso particular al plantear que estados nacionales y sus sistemas de educación están descartando sin advertirlo ciertas aptitudes que son necesarias para mantener la democracia. En tal sentido, expresa:

“Si esta tendencia se prolonga, las naciones de todo el mundo en breve producirán naciones enteras de máquinas utilitarias, en lugar de ciudadanos cabales con la capacidad de pensar por sí mismos, poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos ajenos. El futuro de la democracia a nivel mundial pende de un hilo” (2012, p. 20).

Para Nussbaum (1999) la educación está en crisis porque ésta se piensa desde lo económico y lo productivo; no una educación integral que tenga en cuenta una visión humanista y respetuosa de la diversidad. Ahora bien, señalado este aporte sobre la distinción entre formación y educación, existen algunas pautas o lineamientos necesarios para formar al ciudadano, tal como lo señala Nussbaum (2005), un ciudadano que participe y se desempeñe en el mundo con sensibilidad y capacidad de comprensión.

En este sentido, Nussbaum considera que uno de los mayores problemas que enfrenta la educación se relega en una meramente escasez de asignación de inversión por la poca rentabilidad que, para algunos estados, produce este tipo de ejercicio formativo, es decir, su costo/beneficio, tanto en términos sociales como económicos no es atractivo. Más crítico aún,

entre las ciencias que más sufren este abandono presupuestal están aquellas que se relacionan con la imaginación, la creatividad, la rigurosidad en el pensamiento crítico, sustituidas por el cultivo de capacidades utilitarias, aptas para generar renta. Hasta aquí, según la interpretación sobre la fundamentación de la autora, los retos que debe asumir la educación, aparte de entrever toda una crisis mundial en torno a la justicia, se vinculan también al desafío de volver a darle valor, más allá de los beneficios financieros, al papel que tienen las capacidades intelectuales y humanas de las personas como instrumento prioritario en la lucha contra la desigualdad, no obstante es considerada la educación como un derecho universal sustentado en las legislaciones mundiales.

La relevancia de atender esos lineamientos institucionales de los estados son los que estimulan reflexiones de Nussbaum (2002: 127) como: “todos los seres humanos son creaturas tales que, si se les brinda el apoyo educacional y material apropiado, pueden llegar a ser plenamente capaces de todas las funciones humanas”. Desde esta posición, para Nussbaum (2002: 29), se constituye un reto de la sociedad, dar solución a los problemas que demanda de los individuos el ser seres humanos diversos, lo cual se logra formando ciudadanos vinculados por lazos de mutuo reconocimiento y mutua preocupación.

Lo anterior fue sin duda el eje principal en el momento de realizar la práctica profesional en el Centro comunitario Jesús Maestro, pues el autor nos demuestra claramente la importancia que debe tener la sociedad en el espacio formativo de los seres humanos y la preocupación que debe causar la escasez de aprendizaje a los docentes. Se trata, por lo tanto, de entender el concepto educación como la forma de cultivar en la humanidad aquellas capacidades esenciales para poder hacer un examen autocrítico sobre sí mismos y sobre las tradiciones, lo cual recomienda que el quehacer educativo debe preocuparse por trabajar la identidad personal y colectiva, de cara a la problemática de la diversidad, que amenaza constantemente la unidad y la integración en

sociedad. En otras palabras, la formación humanística que deben recibir los ciudadanos está relacionada con potenciar el desarrollo de ciertas capacidades que permitan al ciudadano llegar a pensar por sí mismo, acerca de lo que cree y aquello que está dispuesto a defender.

De acuerdo a lo anterior, para Nussbaum (2010), se requiere volver a lo humano, lo cual implica:

- Una educación que capacite al ser humano para convivir armónica y solidariamente en sociedades cada vez más heterogéneas y complejas. En otras palabras, es promover los sentimientos y actitudes morales que ayuden a fortalecer lazos de unión entre ellos.
- Un elemento importante en la formación de los ciudadanos es que se coloquen en el lugar de otro ser humano, con el fin de comprenderlo y entenderlo.
- Darle una relevancia a los espacios destinados a las artes y las humanidades.

En efecto, se retoma de los postulados de Nussbaum su preocupación por una formación humana, integral y al servicio de los otros. Una formación que supere la individualidad del modelo imperante, ya que el conocimiento se construye entre otros a través del diálogo y la concertación, pues mediante "... el uso de la palabra y el ejercicio de su juicio crítico, los ciudadanos pueden llegar a conocer lo que es mejor para sus propias vidas, y también para la vida buena o en aras al bienestar general." Nussbaum (2004: 42). El punto de partida del enfoque de las capacidades humanas es la concepción de la dignidad del ser humano, una vida acorde con esa dignidad que incluya un funcionamiento auténticamente humano y el reconocimiento que el ser humano se halla necesitado de una totalidad de actividades vitales humanas.

En este sentido, a diferencia del concepto de necesidades se entienden las capacidades como "aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con la dignidad humana." Nussbaum (2006: 83). En este sentido, la

autora desarrolla un argumento verdaderamente universal en favor de la emancipación humana, al centrar su ponencia en las capacidades y opciones, abordando, además, los obstáculos concretos a los que se enfrentan la humanidad.

No cabe duda de que la posición que asume Nussbaum respecto de la formación ciudadana tiene como marco una democracia liberal en la que se emite un contrato social por la convivencia humana. Desde esta óptica, Nussbaum considera diversas premisas a considerar para lograr un armónico desarrollo que permita potenciar el ejercicio ciudadano, como desarrollar capacidades para hacer examen autocrítico de sí y de las propias tradiciones; sentirse miembro o participante de una comunidad o una familia, más allá de las propias identificaciones regionales, étnicas, religiosas o de cualquier otra índole; lograr la capacidad de situarse en el plano de los otros, comprender su emocionalidad, sentimientos, aspiraciones, lógicas y demás aspectos que le dan valor y sentido a su existencia. En este sentido, la educación permite lograr mejores ciudadanos, de ahí que el papel de formar ciudadanos libres desde la perspectiva de Nussbaum implica que aprendan a razonar por sí mismos y no a través de intermediarios o terceros.

Por último, vale la pena abordar el concepto filosófico de formación desde Nussbaum, centrado en el significado y disciplina intelectual, que permitan enriquecer la parte personal y profesional del ciudadano, esto es, que la educación superior contribuya con una preparación general para formar ciudadanía, no sólo desde el tecnicismo o competencias laborales sino desde la formación humanística, permitiendo la formación de una cultura democrática que sea deliberante y reflexiva.

En síntesis, lo que se ha expresado acerca del concepto de formación, es la necesidad de que éste sea más humanista, centrada en la personalidad y en el respeto hacia el ser humano; revitalización a los centros formativos (las instituciones educativas) como verdaderos talleres donde se aprenda a vivir, teniendo en cuenta que lo importante es el aprendizaje permanente, que

la vida es activa, cambiante y que, por tanto, requiere de la participación creadora del individuo en la sociedad, con el fin de lograr un mayor desarrollo de las conductas creativas, reflexivas y críticas en los estudiantes.

De lo anterior es pertinente abordar en primer lugar, la teoría de Piaget que hace énfasis en que la adquisición del conocimiento es un sistema dinámico en continuo cambio, y este tipo se define en referencia a las dos condiciones que definen los sistemas dinámicos. En este sentido, las transformaciones cognitivas se asocian con las habilidades adquiridas en el niño durante su etapa de crecimiento, al estar expuestos a los cambios del entorno. Es decir, la educación infantil aparece como la etapa más adecuada para formar a la persona y en la que se debe poner todos los esfuerzos, ya que en función del tratamiento que se dé a la enseñanza, se fomentará una sociedad de personas más o menos preparadas para mejorarla.

En este sentido, se articula la teorización ofrecida por el MEN con las ponencia de los teóricos clásicos y contemporáneos como Piaget (1952), en la cual destacan que actualmente los niños nacen en la Era de las Tecnologías y con ellas conviven de forma espontánea, sin miedos y con el interés de dominar la que tienen a su alcance en sus actividades. Es decir, se promueve la utilización de nuevas herramientas lúdicas y la demanda urgente de capacitar a todos los actores inmersos en el proceso Enseñanza Aprendizaje.

Pero como todo proceso social, el desarrollo cognitivo debe estar evaluado y medido, y es precisamente la Teoría sobre las Escalas de Medición de Habilidades Cognitivas y Sociales para niños, la que permite materializar el verdadero impacto (positivo o negativo) que han tenido las nuevas estrategias didácticas basadas en los juegos en el desarrollo cognitivo de los niños escolares, medido a partir del desarrollo de sus habilidades para enfrentar los problemas de su cambiante entorno. Es decir, han logrado el diseño, estandarización y aplicación de un

instrumento de medición de habilidades cognitivas y sociales que compensan las carencias de otros métodos tradicionales para medir dicho desarrollo cognitivo.

Estrategias de Aprendizaje. El término estrategias de aprendizaje ha penetrado con fuerza en la literatura pedagógica de los últimos tiempos. Para su análisis se parte de un conjunto de definiciones aportadas por especialistas de distintos países, incluyendo Colombia. Resulta oportuno comenzar este análisis citando la definición que brinda Monereo (1994):

Procesos de toma de decisiones (conscientes e intencionales) en los cuales el alumno elige y recupera, de manera coordinada, los conocimientos que necesita para cumplimentar una determinada demanda u objetivo, dependiendo de las características de la situación educativa en que se produce la acción (p. 27).

Hernández (2002), refiriéndose a la definición anterior, expresa:

Nos adherimos a esta concepción porque enfatiza el carácter consciente y autodeterminado del estudiante ante la toma de decisión que requiere cualquier tarea, decisión que está en función de la lógica interna del conocimiento, de la historia personal, vivencial de cada individuo, así como de las condiciones concretas de realización de la misma. En esta consideración esta concepción es totalmente congruente con los principios del Enfoque Histórico Cultural que se propone ante todo el desarrollo integral de la personalidad humana. Se destacan en este sentido, el principio del carácter activo y consciente, la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, el carácter mediatizado del proceso mediante el uso de los objetos, signos y símbolos portadores de toda una cultura legada en ellos por generaciones anteriores, así como su carácter social (2002:4)

Considerando, asimismo, que la definición anterior refleja el hecho de que, teniendo en cuenta las características de la situación educativa en la que se produce la acción, se puede potenciar que el alumno trabaje en la ZDP y dirigir su desarrollo, para lo cual estas características deben ser tales que se creen las condiciones para que el alumno realice tareas cada vez más complejas que le permitan una interacción plena con su medio y le exijan su autorregulación.

En tal sentido se concibe el procedimiento para el aprendizaje, como un conjunto de acciones ordenadas y finalizadas, es decir, dirigidas a la consecución de una meta.” (C. Coll, 1987: 89). De igual forma, las actividades u operaciones mentales que facilitan y desarrollan los diversos procesos de aprendizaje escolar, a través de las estrategias se puede procesar, organizar, retener y recuperar el material informativo que se tiene que aprender, a la vez que se planifica, regula y evalúa esos mismos procesos en función del objetivo previamente trazado o exigido por las demandas de la tarea (Beltrán, 1993:50).

De acuerdo con otras definiciones se puede resumir que, para Bruner (1978), son las regularidades con las que la mente accede a los conocimientos. Danserau (1985), las define como un conjunto de procesos que facilitan la adquisición, almacenamiento y/o utilización de conocimientos. Delclaux y Seoane (1982), consideran que las estrategias se traducen en reglas logicopsicológicas aplicadas a los más variados campos de la cognición: percepción, atención, memoria, lenguaje, etc., y comprenden tanto los procesos de asimilación como los de descubrimiento e invención. Derry y Murphy (1986), identifican las estrategias de aprendizaje con los procedimientos o procesos de pensamiento que utilizan las personas para facilitar la adquisición de conocimientos. Kirby (1984), las define como el conjunto de mecanismos de control y planificación de los procesos cognitivos encaminados a codificar, transformar y almacenar información. Weinstein y Underwood (1985), se refieren a ellas como una serie de “cogniciones” o competencias necesarias, o cuando menos facilitadoras para la codificación más

efectiva de la información; en igual sentido se expresan Weinstein y Mayer (1986), que las consideran conductas y pensamientos que activa el alumno con el fin de realizar eficazmente el proceso de codificación del material de aprendizaje, facilitando la adquisición y recuperación de nuevo conocimiento.

Ampliando las concepciones anteriores Valle et al (1998), consideran que las estrategias de aprendizaje engloban todo un conjunto de procedimientos y recursos cognitivos que los estudiantes ponen en marcha cuando se enfrentan al aprendizaje y que dependen en gran medida de factores disposicionales y motivacionales.

Marco institucional.



Localización.

El Centro Comunitario Jesús Maestro está ubicado en el barrio Santa Viviana de altos de Cazucá, comuna 4 del sector fronterizo entre Ciudad Bolívar y Soacha. Esta comuna cuenta aproximadamente con 69.350 habitantes según cifra del DANE. Limita al norte con la comuna 5 de San Mateo (carrera 1 con transversal 9 este), al sur con la vereda Panamá, al occidente con la comuna 5 de San Mateo (avenida calle 38) y al oriente con la localidad de Ciudad Bolívar (barrio Potosí, Calacolí, Tres Reyes, entre otros). En este sentido es importante resaltar que algunos habitantes decían estar ubicados precisamente en Soacha pues los recibos públicos son de dicho municipio.

Elementos misionales.

Misión: Somos una comunidad intercongregacional y laical que, con otras y otros, acompaña procesos de formación integral en familias de mayor vulnerabilidad del sector fronterizo entre Ciudad Bolívar y Soacha, por medio de programas de nutrición y desarrollo humano, para ayudar a construir una sociedad gestora de vida y de cambio social”.

Visión Compartida. El Centro Comunitario Jesús Maestro, en el 2016, será un ámbito que acoge un grupo de familias de la población más necesitada del sector fronterizo entre Ciudad Bolívar y Soacha, donde Educamos educándonos para generar procesos de encuentro y restauración de la dignidad humana desde Jesús, que llevan a un mayor compromiso con la justicia y el cambio social”.

Valores Institucionales

- Solidaridad
- Gratitude
- Verdad - humildad
- Amor
- Fe
- Libertad
- Aprender a aprender
- Respeto

Objetivos sociales del Centro

- Acercarnos a la realidad de tantas familias que han llegado a Bogotá desplazadas, a causa del conflicto armado que vive el país, o por la falta de oportunidades de trabajo y estudio.

- Compartir lo que somos y tenemos, asumiendo las consecuencias que esto tiene en nuestro estilo de vida. (XV CG Desafío 3,5)
- Caminar con otros/as compartiendo la vida, situándonos del lado de los pobres y participando en la construcción de una humanidad más justa y fraterna desde nuestra misión educadora. (XV CG Desafío 2,5)
- Releer nuestra espiritualidad desde la opción por los pobres
- Implicarnos en el proceso liberador de las mujeres, participando en las búsquedas y organizaciones que favorecen el reconocimiento de su dignidad.
- Tomar postura evangélica de denuncia de las estructuras injustas, opresoras y excluyentes, uniendo esfuerzos con otros grupos y congregaciones que promueven la justicia y la paz”.

Marco legal.

De acuerdo con el objeto de estudio, toda intervención académica en materia de diseño e implementación de estrategias didácticas que permitan potencializar las habilidades en niños y niñas, en este caso en el proceso de lectoescritura, deben circunscribirse a toda la normatividad vigente que involucre el Código de la Infancia y la Adolescencia.

Por lo anterior, “la Ley 1098 de 2006 (Noviembre 8) expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, el cual tiene por objeto establecer normas sustantivas y procesales para la protección integral de los niños, las niñas y los adolescentes, garantizar el ejercicio de sus derechos y libertades consagrados en los instrumentos internacionales de Derechos Humanos, en la Constitución Política y en las leyes, así como su restablecimiento. Dicha garantía y protección será obligación de la familia, la sociedad y el Estado. (Ministerio de Educación Nacional, 2007).

Por su parte en la Documento CONPES SOCIAL 109 (2007: 13), hace alusión a “la construcción de la política pública para la primera infancia, surge como respuesta a un proceso de

movilización social, generado a partir de la necesidad de retomar y dar un nuevo significado, a la temática de oportunidades efectivas de desarrollo de la primera infancia en Colombia. La suscripción de acuerdos internacionales, relacionados con las adecuaciones legislativas y jurídicas necesarias para el cumplimiento de los derechos de los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años, ha sido determinante para que el esfuerzo de organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, universidades, centros de investigación y el Sistema de Naciones Unidas, entre otros, se haya traducido en una mayor conciencia sobre la importancia de la población menor de seis años y de las madres gestantes y lactantes.

Continuando con el Ministerio de la Protección Social en asocio con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar-ICBF- (2007), hacen referencia a la movilización por la primera infancia que tuvo su origen en el 2002, en la Alianza por la Política Pública de Infancia y Adolescencia en Colombia, a través de un grupo de trabajo integrado por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF, el Departamento Administrativo de Bienestar Social DABS, el Centro Internacional de Educación y Desarrollo –CINDE–, Save the Children y UNICEF. En el 2004 este grupo de trabajo se amplía a 19 instituciones bajo la coordinación del ICBF.

La preocupación por la orientación de la política para la primera infancia, impulsó la realización en 2003 de un Primer Foro Internacional: *“Primera infancia y desarrollo. El desafío de la década”*. Dos años más tarde se da inicio al *“Programa de apoyo para la formulación de la política de primera infancia en Colombia,”* con el objetivo de definir un marco institucional y un sistema de gestión local, regional y nacional, que permitiera garantizar los derechos de la primera infancia, ampliar coberturas, mejorar la calidad del programa y buscar estrategias para empoderar a las familias y a la comunidad. En 2005, en el marco del mencionado *Programa*, se realizó el Segundo Foro Internacional: *“Movilización por la Primera Infancia”*.

El documento de Política Pública de Primera Infancia, consta de siete capítulos adicionales. El primer capítulo está dedicado a presentar *la justificación*, que evidencia la necesidad de una política pública específica, orientada a la primera infancia. Los *antecedentes*, que detallan las políticas desarrolladas en las dos décadas anteriores, se presentan en el segundo capítulo. En el tercer capítulo se resumen las *lecciones aprendidas*. El *marco conceptual*, a partir del cual se construye la política, se consigna en el cuarto capítulo. La descripción de la *situación actual* de la primera infancia, es el tema del quinto capítulo. En el capítulo sexto se presentan los *objetivos* de la política de primera infancia, se describen las *metas* y las respectivas *estrategias* a desarrollar. La presentación concluye con la descripción de los *roles y responsabilidades intersectoriales* (Aguilar, 2005)

Marco histórico.

En 1968 se crea el ICBF, institución que busca la protección de los niños y jóvenes menores de edad y la estabilidad y bienestar de la familia. En el ICBF, con la Ley 27 de 1974, surgen los Centros de Atención Integral al Preescolar -CAIP- para satisfacer la creciente demanda de protección y cuidado de los niños y de las madres trabajadoras. Estos centros estaban orientados a atender hijos e hijas de trabajadores que fueran menores de siete años. Los CAIP, con una concepción de asistencia integral, tenían como objetivo proteger a la madre trabajadora y a su familia; les ayudaban en la tarea de cuidar a sus niños mientras cumplían con su jornada laboral.

Partiendo de los antecedentes que dieron lugar a la educación preescolar en Colombia, Jaramillo (s.f), en su artículo presentado a la universidad Santo Tomas de Bogotá (s.f), referencia el año 1976 a 1990, como periodo en el cual surge la obligatoriedad de la educación preescolar en Colombia y aparición de un modelo curricular. En 1976, a través del Decreto 088, se reestructuró

el Sistema Educativo, se reorganizó el Ministerio de Educación Nacional y se dio vida legal a la Educación Preescolar, considerándola como el primer nivel del sistema.

En 1984, a través del Decreto 1002, se crea un Plan de Estudios para todos los niveles, áreas y modalidades del sistema educativo. En este mismo año, se publica el “Currículo de preescolar (niños de 4 a 6 años)”. En este documento se plantean cuatro formas de trabajo: trabajo comunitario, juego libre, unidad didáctica y el trabajo en grupo. Además de las anteriores, se plantean las Actividades Básicas Cotidianas. En el trabajo educativo tanto para el juego como para la unidad se hace referencia a que éstos abordan los siguientes aspectos del desarrollo: perceptivo motriz, socioafectivo, lenguaje, creativo e intelectual.

En el ICBF, el programa CAIP se modificó y desde 1979 cambió su nombre por el de Hogares Infantiles, donde se prioriza la participación de los padres de familia. Así mismo, en 1979 se sanciona la Ley 07, modificatoria de la Ley 27, por la cual los recursos, hasta ahora destinados únicamente a los hijos de las madres trabajadoras, se dirigen a los hijos de las familias más necesitadas. En el mismo año de 1988, el Ministerio de Educación Nacional reestructura la División de Educación Preescolar; crea un grupo llamado “Grupo de Educación Inicial”, orientado a desarrollar estrategias y programas que ofrezcan a los niños y niñas mejores condiciones para su desarrollo integral.

Para 1990, el ICBF formula el proyecto pedagógico educativo comunitario (PPEC), en el que plantean las siguientes etapas: (ICBF, 2000)

- Primera edad (0 a 12 meses)
- Infancia temprana (1 año, 1 mes a 3 años)
- Edad Pre-escolar (3 años, 1 mes a 4 años, 6 meses)
- Transición (4 años, 7 meses a 6 años, 6 meses)

En 1991 se da origen a la nueva Constitución de 1991. Es con la promulgación de la nueva Constitución colombiana que la educación de la Primera Infancia ha tenido un gran desarrollo, ya que a partir de ésta se crea un grado de educación preescolar obligatoria (Grado 0), y, posteriormente, se promulga la Ley 115 y se expide el Decreto 2343 en el cual formulan lineamientos pedagógicos para la educación preescolar (3 a 5 años). Luego, en el artículo 15° de la Ley 115, se encuentra la siguiente definición: “La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual; a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas” (Congreso de Colombia, 1994, pág. 5). La Ley habla de tres grados de educación preescolar y especifica que luego de lograrse la cobertura del Grado Cero, se planteará lo correspondiente a los demás grados.

En 1997, el Ministerio de Educación Nacional promulga el Decreto 2247, en el cual se establecen normas referentes a la prestación del servicio de Preescolar, tanto para las instituciones estatales como privadas, y se reconoce el Preescolar como uno de los niveles de la Educación Formal, de acuerdo con el Artículo 11 de la Ley 115. Se especifica que la Educación Preescolar es la que se ofrece a los niños y niñas de 3 a 5 años y que sus grados son: Prejardín, Jardín y Transición, dirigidos a niños y niñas de tres, cuatro y cinco años, respectivamente. El Grado Cero es equivalente al Grado de Transición.

En las políticas internacionales y nacionales, en la década de 2000, se retoma con fuerza el tema de la educación inicial o educación de la Primera Infancia. Sin embargo, las políticas educativas nacionales asumirán este reto a partir de finales de la década, contrario a la mayoría de países de América Latina, los cuales formularon lineamientos pedagógicos y curriculares desde el principio de la década (Fandiño & Reyes, 2012: 21).

Según el informe de la Unesco 2010, en el Programa “Hogares Comunitarios” del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, se conformó un grupo de cuidadores cuya función fue la de brindar protección a niños y niñas; estas madres denominadas madres comunitarias normalmente son residentes del mismo barrio donde se ubican los centros de atención al niño, y cuyos perfiles académicos no superan la secundaria pero son capacitadas y monitoreadas por personal profesional del ICBF para que cumplan con los protocolos de cuidado de los niños, especialmente el suministro de alimentos balanceados bajo la supervisión de personal profesional del municipio donde se encuentren, como son las nutricionistas. Particularmente deben velar por evitar y prevenir situaciones de maltrato o matoneo entre los mismos menores.

Así mismo, a través del documento elaborado por el Conpes, número 109 de 2007, se establece la Política Pública Nacional de Primera Infancia, "Colombia por la Primera Infancia" en el cual se formula un conjunto de estrategias y programas subsidiados con los recursos del Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación y el mismo ICBF, este último aparte de participar con la asignación de recursos, tenía, y aún conserva esas competencias especiales de velar por la contratación de las madres comunitarias y supervisar en forma permanente las funciones asignadas, especialmente en la de garantizar el cuidado y la protección de estos menores.

En relación con lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, en sus diversos estudios en relación con la educación de la Primera Infancia, ha podido establecer que las acciones en la educación para los niños menores de cinco años son tan importantes como las que se realizan en los campos de la nutrición, la salud, el cuidado y la protección; porque las competencias que allí se adquieren son la base de los aprendizajes posteriores.

Por otro lado, en el ámbito local, desde hace aproximadamente nueve años, Bogotá y otras capitales se están incorporando al cumplimiento de políticas públicas que se desencadenan de tratados internacionales y que en materia de Primera Infancia viene desarrollando Colombia. Es así como la ciudad es vista como pionera en atención a Primera Infancia, ya que desde 2004 ha puesto en marcha un programa interdisciplinar llamado *Buen Comienzo*, el cual busca la atención integral a la Primera Infancia desde los ámbitos educativo, nutricional, recreativo, comunitario, trabajo con familias, entre otros; este programa da prioridad a las familias en situación de vulnerabilidad, y trabaja en articulación con la Secretaría de Inclusión Social y Familia, Secretaría de Salud, el INDER, el ICBF y el MEN (Tamayo, Mazo & Barrera, 2014).

No menos importante, la Declaración de los Objetivos del Milenio-ODM-, promulgados por la ONU, por encima de cualquier objetivo económico, que hasta entonces era la pretensión de la mayoría de países, especialmente las potencias globales, logran apostarle a un nuevo compromiso social, de ahí su interés por la erradicación de la pobreza, la educación primaria universal, la igualdad entre los géneros, la mortalidad infantil, materna, el avance del VIH/sida y el sustento del medio ambiente. En este sentido, el Objetivo 2: Lograr la enseñanza primaria universal, enfatiza en la necesidad de diseñar programas de orden nacional con el concurso del MEN, que permitan garantizar el desarrollo infantil temprano de forma permanente, esto es, como un programa de largo plazo no interrumpido que involucre las distintas dimensiones orientadas a la educación inicial de los infantes, otorgándoles programas transversales al proceso de educación como la salud, la nutrición, el desarrollo sicomotriz, que garanticen en estos niños y niñas potenciar sus capacidades y desarrollar competencias para la vida. En este sentido, con el concurso del Estado y las instituciones educativas se propenda por el desarrollo integral durante la primera infancia, lo cual responde a cumplimiento de los ODM 1 y 2, toda vez que la

educación primaria se ha constituido en la base o requisito para avanzar en la erradicación de la pobreza extrema, esto es, con una adecuada promoción de la educación primaria y contundentes programas direccionados a promover el bienestar y el desarrollo de los niños durante su primera infancia (ONU, 2013).

Capítulo III

Diseño metodológico

Tipo de Investigación.

El tipo de investigación se convierte en una importante herramienta del estudio, que le permite a la practicante direccionar, en forma metodológica, secuencial, la forma cómo va a realizar la indagación. Para Sautu (2000), el método de investigación responde al conjunto de etapas y procedimientos y señala: *“Las concepciones e ideas contenidas en un paradigma y los supuestos implícitos o explícitos constituyen el marco dentro del cual se construirá el/los objetivos de investigación y se llevará a cabo su diseño”* (p.5). Para lograr un diseño metodológico que realmente tribute a esclarecer la pregunta de investigación, se hace necesaria una exhaustiva revisión de la formulación de los objetivos.

Se implementó el Tipo de investigación *Cualitativa* y de *Investigación Acción*, porque permite un acercamiento al fenómeno social de investigación abordado en el campo educativo donde los sujetos participantes (niños y niñas del Centro Comunitario Jesús Maestro), son los que en el mismo proceso investigativo, a través de su discurso, generarán los datos significativos para el análisis. En este sentido para Galeano (2004):

Como la investigación cualitativa busca la comprensión de los motivos y el que está detrás de las acciones de la gente, privilegia las técnicas de recolección y generación de información que favorecen la relación intersubjetiva, la mirada desde el interior de los actores sociales que viven y producen la realidad sociocultural. Las técnicas activas y dialógicas se usan como posibilidad de comprender creencias, mentalidades, mitos, prejuicios, modos de vida (2004:19):

Así mismo, para Luna (2006. P. 16), expone como la investigación *cualitativa* pretende “... hablar de un proceso que permite construir datos que, al ser procesados, habrán de articularse en nuevas narrativas, discursos y textos sobre un objeto de estudio”. Esto significa que la investigación elegida no puede estar alejada del contexto y la realidad en que se desenvuelven los docentes y la directora de la I.E.

Método.

Con respecto a los métodos que permite la investigación, es definido como la manera general que se aborda el objeto de estudio, en este caso, los juegos y la lúdica apropiados por esta como herramientas o estrategias didácticas en el proceso enseñanza y aprendizaje para impactar en los procesos de lectura, por lo tanto para afrontar el método se puede partir de lo general para llegar a lo específico o de lo específico para llegar a lo general. Partir de variables desagregadas, luego integrarlas o de variables articuladas para luego hacer una desagregación (Sampieri, 2012).

El presente estudio permitió abordar el *Método Analítico*, ya que este permite la descomposición de un todo en sus partes, es decir se realiza la descomposición y fragmentación. En este caso, el contexto de las estrategias didácticas utilizadas en el proceso enseñanza y aprendizaje, para desagregarlas en sus diferentes herramientas de aplicación hasta llegar a la contextualización de los juegos y la lúdica como herramientas didácticas empleadas en la asignatura de Lengua Castellana. Bernal (2010), lo reafirma “Este proceso cognoscitivo consiste en descomponer un objeto de estudio, separando cada una de las partes del todo para estudiarlas de forma individual” (pág. 60).

Enfoque.

Acudiendo a Goetz y LeCompte (1988), el presente estudio se apropia de la metodología que presenta la *Teoría Fundamentada*, es decir, aquella que apunta a desarrollar teorías sobre el fenómeno que es objeto de estudio, en este caso a la implementación de los juegos en el sector

educativo, pero esas teorías pueden basarse en la *Observación*, en este caso, la investigadora acudió a la institución educativa.

Como resultado, los conceptos teóricos centrales alrededor de los juegos en los procesos de lectoescritura, fueron identificados en forma paralela a las prácticas actuales de esta institución. Así, se logró establecer la afinidad o congruencia entre las teorías asociadas a los juegos como estrategias de comunicación, y las prácticas reales que está llevando a cabo dicha Institución en su estrategia didáctica mediante la aplicación de la lúdica para fortalecer la lectoescritura en sus aprendices, es decir, el método permitió corroborar si la teoría se está llevando a la práctica en materia de aplicabilidad de estas herramientas didácticas en el campo educativo.

Capítulo IV

Contexto e institución de sistematización de experiencia.

Como se expresó al inicio del presente documento, la sistematización de la experiencia profesional se llevó a cabo en el Centro Comunitario Jesús Maestro, en la cual se logró la intervención con el fin de fortalecer el proceso de lectura en niños y niñas en su etapa de transición. Esta población cuenta con algunos problemas sociales, lo que no es un secreto para nadie, pues a diario los noticieros informan de las múltiples dificultades que estos individuos presentan y con ellos los más vulnerados son los niños y niñas que también hacen parte de este fenómeno vivido en esta zona de la ciudad, donde predomina el maltrato físico, verbal y psicológico, ayudado del consumo masivo de drogas alucinógenas que evidentemente ponen en riesgo el futuro de muchos infantes.

Es por esto que se vio la necesidad de incluir a estos niños y niñas un programa de educación informal, atención alimenticia, ayuda psicológica y solidaria, entre otros servicios que presta el Centro Comunitario, donde se optó basada en dichas necesidades, por realizar la práctica profesional UNIMINUTO.

Del diagnóstico referenciado, mediante la sistematización de la práctica, se logra la integración de la reflexión respecto a experiencia vivida como una oportunidad para fortalecer el proceso de los niños, enfatizando en esos elementos motivadores propios de la lúdica y el juego, esto es, pese a las dificultades encontradas en el proceso, las experiencias significativas con las cuales cuentan los docentes se logra la construcción y en diversos significados acordes de acuerdo al contexto en el cual se trabaje y la cultura propia de cada institución se constituyen en un escenario propicio para desarrollar nuevas habilidades y no necesariamente impuestas en los modelos tradicionales que solo versaban el aprendizaje en los textos; como menciona y enfatiza Silva (2009): *“Es fundamental a la hora de transmitir el gusto por la lectura que no se imponga*

un sentido único a los libros (el lector, cada lector, construye su propio sentido), que no se obligue a los lectores ni a leer ni a hablar sobre lo leído, que no se censuren sus lecturas”.

En consecuencia, procedió el investigador a crear las herramientas mencionadas anteriormente como los juegos, para facilitar el interés y el aprendizaje de sus educandos. Así mismo, cabe resaltar que la metodología de la investigación es de carácter cualitativo, implementando la investigación–acción, que contribuye al mejoramiento de la problemática y a la evaluación de los procesos obteniendo así, logrando unos resultados bastante significativos. Como por ejemplo, la adecuación de estrategias que generan interés por leer, se comienzan a implementar herramientas que facilitan la comprensión lectora, se realizan actividades que despiertan el interés por escribir y narrar historias por medio de revistas que se puedan publicar, entre otras.

En un primer momento se estableció un mecanismo de trabajo y diagnóstico de la situación en el aula de clases con cada uno de los alumnos, ya conociendo mejor cada una de sus problemáticas sociales. La docente que acompaña el proceso de ellos, contribuye a informar las dificultades que estos presentan, ya también evidenciadas en lo que la practicante pudo analizar, como seguimiento de instrucciones, la agresividad y la falta de atención, entre otras.

Se identificó como la falta de atención de los padres se refleja en sentimiento de soledad y abandono por parte del menor, este no discrimina la clase social a la que pertenezca y el resultado de los horarios extensos y la mayor dedicación al trabajo para iguales o menores ingresos económicos, por lo que los padres en su orden de prioridades descuidan el tiempo que invierten en sus hijos.

La violencia tanto no intencional (accidentalidad) como intencional (externas y auto infligidas) son una de las problemáticas que más afectan a estos niños. Mientras que las muertes por complicaciones de salud se reducen a medida que se incrementa la edad, las muertes y

lesiones por causas ocasionadas por factores externos como suicidio, homicidio, accidentes de tránsito y otros accidentes aumenta en proporción, de modo que resulta siendo un factor fundamental para atender en lo relacionado con la garantía del derecho a la protección de la vida.

La soledad afecta a la población de niños y niñas de la ciudad; esta situación se presenta independientemente de la clase social a la que se pertenezca y es la resultante del proceso de flexibilización del mercado laboral que impone nuevas formas de contratación, horarios más extensos y más dedicación por menos ingresos. La soledad se relaciona también con la manera como los padres y madres establecen prioridades y reducen al mínimo el tiempo que dedican a sus hijos e hijas.

Mediante el proceso de socialización con padres de familia y cuidadores, durante los talleres de padres elaborados por el Centro Comunitario, se logró diagnosticar:

-Los niños que oscilan entre las edades de 3 y los 5 años son los de mayor proporción en la institución educativa bajo estudio, por lo tanto son más vulnerables y corren mucho más peligro en acompañamiento laboral de su cuidador padre de familia o en encierro sin la supervisión de un adulto. Identificado por medio de encuestas y talleres escritos.

-El mayor porcentaje de los infantes se queda sin un cuidador el cual asciende al 62% de los niños y niñas entre los 3 y 5 años, exponiéndose de esta forma a estar sin la supervisión de un adulto y tener una mayor probabilidad de estar fuera de sus casas; así mismo, tener mayor influencia de personas no aptas para su educación, expuestos a consumir sustancias psicoactivas, a incurrir en acciones delictivas por la zona en que se encuentran ubicadas sus viviendas.

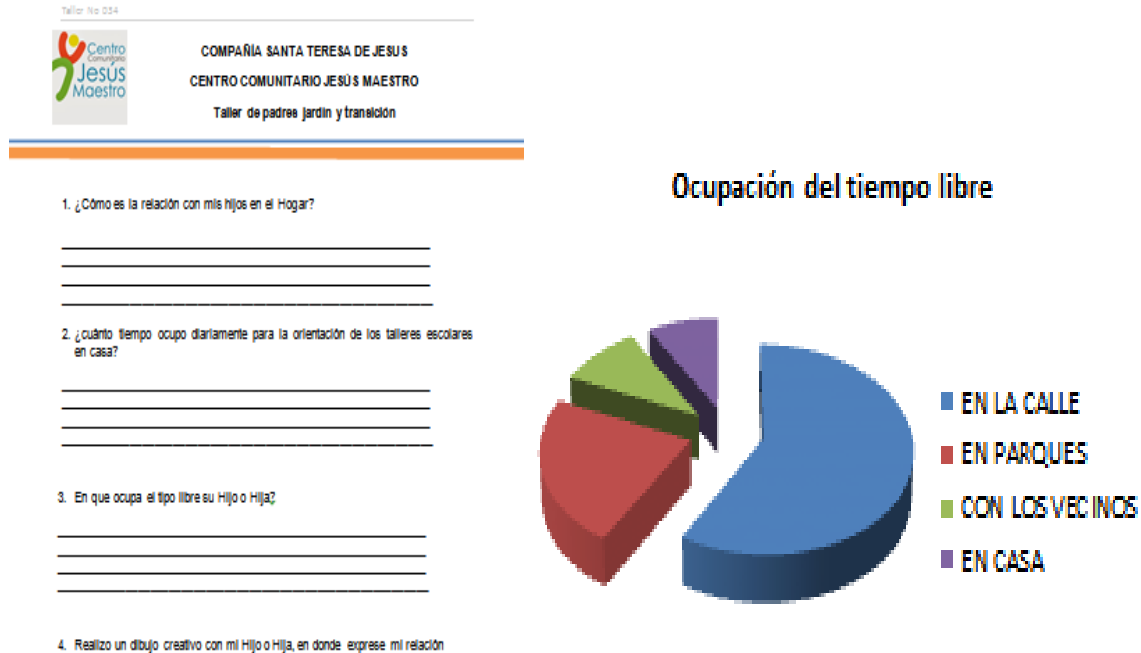


Ilustración 1. Pantallazo de las encuestas realizadas durante los talleres de padres, para diagnosticar la ocupación del tiempo

Al abordar el concepto de *tiempo libre*, no debe hacerse referencia exclusiva a los tiempos llamados “*muertos*” al interior de la casa, en este sentido, podría identificarse este *tiempo libre* especialmente en las jornadas extracurriculares o extra clase entre semana e igualmente el fin de semana donde no se tiene programada actividad académica. En este sentido, pese a que prima la estadía en casa, esta población se hace vulnerable al no desarrollar actividades deportivas, culturales o lúdicas, haciéndolos más propensos a una mala socialización con los grupos de calle que normalmente permean a la exposición de estos menores.

En lo observado se determina que hay un porcentaje alto de niños (62% entre los 3 y 5 años, expuestos a los peligros de la calle en sus tiempos libres, teniendo en cuenta esto, los lugares más frecuentados son los parques donde el consumo de sustancias predomina, igual que la

formación de pandillas que amenazan la seguridad de la comunidad en general. Estos grupos en su mayoría son compuestos por jóvenes que no tienen la supervisión de adultos, o que en la mayoría de veces se encuentran solos la mayor parte del tiempo, por lo tanto estos grupos que se forman viene siendo a futuro parte fundamental de su existencia.

Los grupos formados en estos lugares son fieles entre sí, para lograr su permanencia en el grupo asumen roles de cuidadores y reclutadores para cometer actividades ilícitas frente a la ley, acudiendo en la mayoría de los casos a convencer niños y jóvenes que no están bajo la supervisión de sus familias.

Los niños en el tiempo libre no hacen ningún tipo de actividad lúdica o extracurricular, si no que se quedan en casa solos sin compañía de un adulto responsable o se reúnen fueran de sus casas con amigos y es en este momento en que se ven expuestos a diferentes riesgos, como el consumo de sustancias psicoactivas, influencia de grupos delictivos, prostitución y en otros casos abandono de la escolaridad.

Con respecto al perfil de sus padres se logró detectar que los padres o tutores son relativamente joven, lo que podría llevar a pensar que cuando comparten con sus hijos, especialmente niños y niñas, no podrían intercambiar conversaciones o actividades afines.

En general, debido al bajo nivel académico y de formación de padres y cuidadores, fue necesario involucrar estos tutores para que participaran activamente en los procesos de lectoescritura y en la consecución del material reciclado para la elaboración de los juegos didácticos. Ello permitió un empoderamiento de los padres al estimular en sus hijos otras actividades extra clase, que les permita cualificarse en sus conocimientos, evidenciado también en las fichas de matrícula y requisitos para acceder a la inscripción en la Fundación.

Se aprecia como la mayoría de los tutores, independientemente del género, sea padre o madre o tutores, pasan gran tiempo fuera de casa, en promedio de 11 horas cumpliendo labores en su mayoría actividades informales o del llamado “rebusque”; implicando la posibilidad de compartir con sus hijos o protegidos alguna actividad, incluso de visita al Centro. Asimismo es común, que cuidadores, dejan a sus hijos menores en compañía de los hijos mayores debido a que no cuentan con los recursos económicos para pagar a un familiar o particular para que los cuide. Así mismo, algunos de ellos manifestaron que desearían contar con dinero para que en ese tiempo libre de sus hijos pudieran asistir a escuelas de fútbol e incluso de música y danza.

Para la mayoría de los tutores, opinan que definitivamente el Centro Comunitario Jesús Maestro les permitió, en primer lugar un mayor acercamiento con sus hijos en el tiempo libre y participar de las actividades extraclase, logrando cambios importantes en su vocabulario, una mayor creatividad espontánea en la búsqueda de cuentos e imágenes de personajes de su agrado. En tanto el restante de cuidadores, opinaron que sus hijos siguieron igual y que por el contrario tomaron la decisión de llevarlos al Centro bajo presión y amenazas, pero contrariamente los volvió más agresivos e indisciplinados, por lo cual se enfatizó en la necesidad de una mayor integración en el hogar, toda vez que estos padres precisamente son quienes manifestaron cierto escepticismo en el proceso.

Aproximación a la realidad social y perspectiva de intervención.

Dentro del tiempo de práctica en el Centro Comunitario, también hubo espacio de socialización con la comunidad del sector de altos de Cazucá, comuna 4 del sector fronterizo entre Ciudad Bolívar y Soacha. Lo cual permitió identificar las diferentes situaciones familiares y cognitivas que ellos presentaban, como por ejemplo la poca presencia de los padres de familia en los procesos, lo que en este caso, conllevó al bajo rendimiento académico.

Es por eso que se pensó en desarrollar estrategias de fortalecimiento de la lectura en cada uno de los estudiantes de transición. Además de los espacios afectivos que se brindaban dentro de los talleres lúdicos.

El Centro Comunitario ha sido de gran impacto para la población, pues esta a su vez les brinda espacios educativos a los padres de familia en jornadas como: talleres de padres, reuniones de evangelización, semana santa, el San Pachito que es un tipo de fiesta patronal donde se rinde culto al Santo de la población afrodescendiente, San Francisco de Asís. La comunidad con mucho sentido de pertenencia sale a las calles a marchar en donde los niños y niñas se visten de forma semejante al Santo.

Cada uno de estos espacios, fueron sin duda una gran oportunidad de socializar con diferentes culturas y formas de pensamiento, brindando además la posibilidad de ayudar e implementar los conocimientos obtenidos en la Universidad Minuto de Dios.

Técnicas e instrumentos de recolección de información.

La Observación.

Se acudió a la técnica de la *Observación*, utilizada normalmente en investigaciones de corte cualitativo, de corte analítico, implica no solo utilizar la vista sino, además, lleva a cabo otras mediciones y evaluaciones que acompañen el estudio para un mejor análisis. Para González (2009: .94), se hace con “la intención de medir sus características, con sus sentidos o con aparatos con el fin de obtener mayor precisión en la medición”. En una segunda definición, por la importancia que reviste en el presente estudio, es la planteada por Méndez (2013):

“Es una técnica que consiste en observar atentamente el fenómeno, hecho o caso, tomar información y registrarla para su posterior análisis. La observación es un elemento fundamental de todo proceso investigativo; en ella se apoya el

investigador para obtener el mayor número de datos. Gran parte del acervo de conocimientos que constituye la ciencia ha sido lograda mediante la Observación” (2013: 12).

Para el caso se procedió a la Observación mediante 60 sesiones presenciales de 45 minutos cada una, en las cuales se logró implementar los procedimientos y prácticas lúdicas en las aulas del nivel de transición con niños y niñas a través de la utilización de los juegos, como herramientas didácticas hacia el fortalecimiento de la lectura como objetivo central de dicha sistematización de práctica. A continuación la Ilustración 1, muestra los pasos básicos abordados en el proceso.

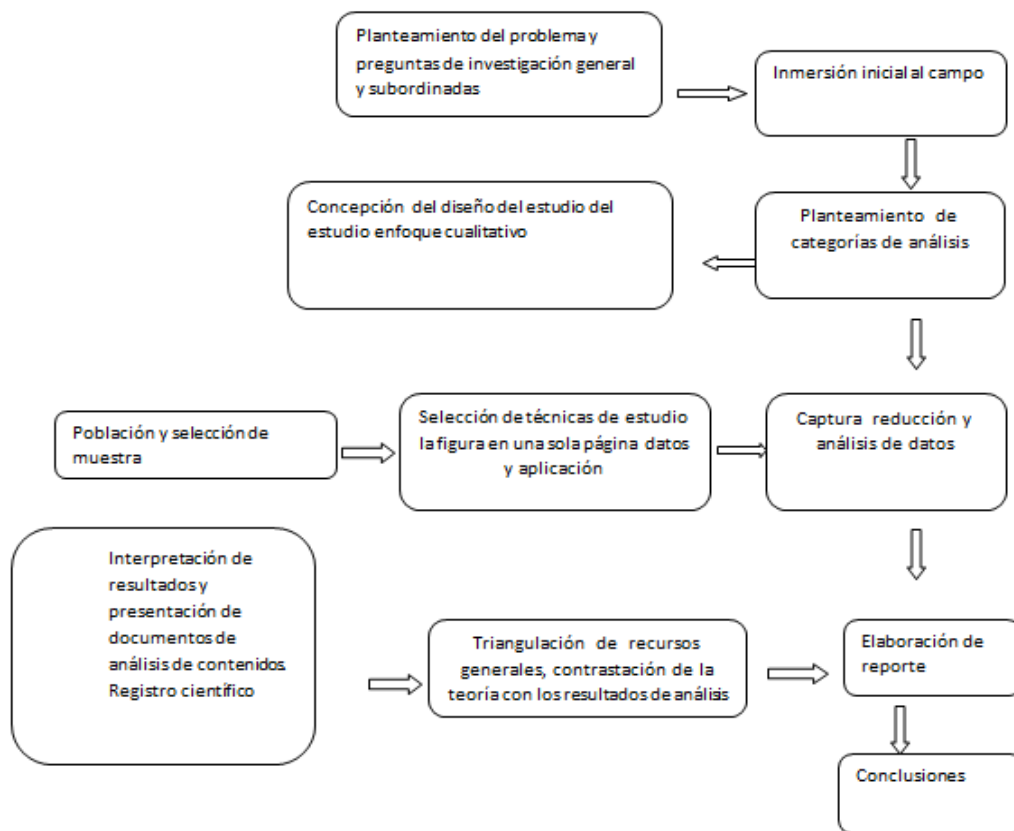


Ilustración 2. Enfoque Cualitativo esencial, de manera inductiva con técnicas de recolección de datos: Observación participativa. (Sampieri, (2012)

Registro y la observación.

Estas herramientas se formularon de tal manera que se permitiera conocer el comportamiento de los niños y niñas, así como su experiencias en función de la relación con la practicante durante las aplicación de los juegos, y observar su actitud respecto a sus vivencias actuales, propias y del grupo en cuanto a la preferencia por dichos juegos y la forma como estos logran socializarlos al interior de la escuela y en actividades extracurriculares, como práctica en su vida cotidiana.

La metodología utilizada permitió que en un segundo momento se pudieron aplicar lúdicas, juegos y didácticas, pero con el fin de lograr un mayor acercamiento y familiarización con los niños y niñas se realizaron inicialmente unas charlas sobre la importancia del juego, lo cual facilitó el desarrollo de la programación prevista mediante la implementación de las actividades y la construcción de los diarios de campo que se originaron de dichas actividades.

Elementos del contexto.

Si bien se contó con toda la colaboración por parte de la institución, se presentó bastante ausentismo por parte de algunos niños y niñas con ninguna justificación por parte de sus padres y cuidadores; además, no siempre se contó con un espacio para realizar algunas de las actividades lúdicas ya que algunas zonas dedicadas a las actividades de los niños y niñas fueron asignadas a actividades de reuniones, teniendo que improvisar algunas de ellas en los corredores de la institución.

Capítulo V

De acuerdo con las actividades realizadas en el proceso de intervención, se logró plasmar en los formatos de Planeación Semanal, en los cuales se especifica, como se podrá observar más adelante, el objetivo y el tema central de cada encuentro con los niños y niñas.

Planificador semanal

Para el efecto, se presentan las diversas actividades con los formatos y las fechas ajustadas según las indicaciones de la Directora del Centro Comunitario Jesús Maestro. Es importante tener en cuenta que las actividades fueron prerequisites de las demás y fueron realizadas por fuera del cronograma por el tiempo que demandaron y por la importancia que reviste cada una de las mismas. *(Ver apéndice: formatos Planificador semanal)*




Al aplicar esta metodología se logró:

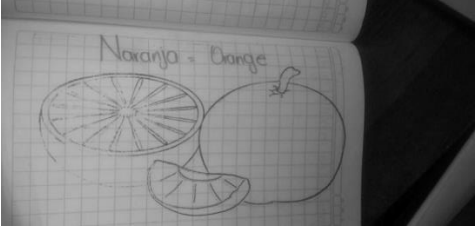

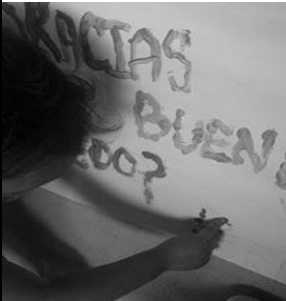

- Conocer la relevancia de la labor educativa como herramienta vital para ejercer la profesión de docente, en función de la sociedad y como transmitir el conocimiento de los contenidos a través de espacios y medios para facilitar el aprendizaje de los niños y niñas en pleno desarrollo de sus habilidades y destrezas lectoras.
- Reconocer la importancia de la labor pedagógica; como herramienta primordial para enriquecer el proceso de formación como guía, que transformará y participará en el ciclo vital, cognitivo y social entre otros aspectos, como el desarrollo adecuado de las dimensiones de los niños y niñas de la primera infancia.
- Corroborar como el modelo seleccionado en la práctica tendrá prioridades en los educandos basándose en contextos y pedagogos; teorías muy explícitas donde se habla de lo relevante de cada niño y niña en su forma de trabajar y tiempo que requiere para terminar sus tareas lúdicas en el proceso de lectura.




- Identificar las necesidades de cada niño y niña, y tener presente que todos son diferentes y sus ritmos de trabajos son de una forma distinta y sus rendimientos académicos son desigual a los demás compañeros; por eso es de vital importancia tomar herramientas que favorecen la parte cognoscitiva, social, afectiva de ellos.
- Unos objetivos y unas instrucciones apoyadas en un control de seguimiento basado en un modelo, donde desarrolle las actitudes cognoscitivas, formando niños y niñas creativos, que tengan la habilidad de transmitir el juego en aprendizaje lector.
- Incrementar una mejor educación desde la primera infancia, basado en equidad y una formación democrática en igual de condiciones para tener hombres educados y actos para vivir en sociedad.
- Evidenciar los conocimientos y aportes educativos de las investigadoras de UNIMINUTO demostrando la disciplina y su afectividad.

En síntesis, mediante la metodología participativa propuesta, tanto la investigadora como las docentes podrán tener un acercamiento directo y retroalimentado desde sus saberes sobre las bondades de las estrategias didácticas basadas en el juego y actividades lúdicas diversas en los aprendices en su primera etapa de transición previa al ingreso a sus estudios escolares primarios.

Hallazgos

Fase 3	Actividades descriptivas	Hallazgos
<p>Observación</p>	 <p>Cuento de imágenes, por medio de los retratos dados, los alumnos debían elaborar un cuento de forma oral, donde lo observado se mezclaba con la creatividad de cada uno y una.</p>  <p>Por medio de títeres, los estudiantes podían recrear su imaginación y permitir el dialogo lúdico con ellos, en otros espacios se elaboraban cuentos cortos dirigidos por la practicante.</p> 	<p>Se evidenció que los estudiantes presentaban gran interés por acoplar ideas y codificar información para luego desarrollar procesos lúdicos, agradables en su aprendizaje. Como por ejemplo, el dialogo con sus padres de familia o personas de su alrededor era más fluido y creativo, tenían explicaciones para cada cosa que podían observar.</p>

Fase 3	Actividades descriptivas	Hallazgos
<p>Desarrollo de actividades</p>	<p>Cada uno de los niños y niñas realizaban diferentes actividades diarias que tenían durante el día, asociadas a matemática, escritura, ciencias e inglés, según el modelo pedagógico del Centro Comunitario.</p>  <p>Simultáneamente se realizaba también talleres recreativos en las canchas o zonas de estar, lo que era de gran agrado para ellos.</p> <p>Del mismo modo se interactuaba con las salas de pintura, de la exploración del medio y de audiovisuales, en donde el uso de las TIC, eran un elemento importante durante la asimilación de grandes historias, vistas en videos o películas, la música y el baile era de gran interés para los niños y niñas.</p>  	<p>Uno de los grandes hallazgos evidenciados en este apartado, fue que cada uno de estos espacios resulto muy significativo para la adquisición del conocimiento, pues de una u otra forma, estos les permitía salir de lo cotidiano, de lo común y les accedía ampliar su creatividad y la exploración de muchas nuevas cosas, como por ejemplo, cuentos de animales y la película de rey león, canciones y rondas donde podían jugar y del mismo modo socializar.</p> <p>Imágenes de las figuras que pudieron identificar y asociar de diferentes maneras, en las que podían también imitar y colorear con diferentes pinturas o pinceles.</p> 

Fase 3	Actividades descriptivas	Hallazgos
<p>Material didáctico</p>	<p>Durante el tiempo de práctica, los estudiantes pudieron desarrollar diferentes materiales lúdicos y de trabajo, que luego acoplaron a su aprendizaje de forma simple. Se realizó una lotería durante el la temporada de Halloween, en donde a manera de juego se pudo evidenciar colores, formas y figuras asociadas a este acontecimiento anual.</p> <p>Por otro lado se llevó a cabo también, un libro de imágenes que la practicante desarrollo y en donde ellos de manera creativa podía asociar la imagen y emplear su propio cuento, según lo que evidenciaba en la figura.</p>  <p>También se elaboró un libro para bebés donde ellos podían implementar las figuras geométricas, la textura y el color, de este modo, podían evaluar y asimilar su aprendizaje.</p>  	<p>Lo anterior se implementó con base a la teoría de la codificación de la información que propone <i>Gimeno y Pérez (1993)</i>, el cual expone que se da en 4 pasos diferentes: 1. Atención, que es donde recibe, selecciona y asimila los estímulos. 2. Codificación, simboliza los estímulos según estructuras mentales propias. 3. Almacena, retiene de forma ordenada los símbolos codificados y 4. Recuperación, uso posterior de la información organizada y codificada.</p> <p>Lo que permitió evidenciar y evaluar el aprendizaje de forma leve, pues el estudiante al tener la información codificada, pasó a implementarla constantemente, es decir, que al estar en otras actividades, pudo expresar colores y formas en cuestión de minutos.</p> <p>Dentro de los hallazgos encontrados, el más importante fue la expresión de sentimientos u observaciones con sus compañeros, profesoras y padre de familia. Además de haber sido promovidos al grado siguiente con habilidades de lectura mucho más avanzadas en cuanto a colores, formas, figuras, animales y demás cosas desarrolladas dentro de las actividades anteriores.</p>

Interpretación crítica de la realidad abordada

La intervención llevada a cabo permitió dar cumplimiento a los objetivos trazados, toda vez que al realizar un diagnóstico evaluativo de procesos, de forma oral donde se identificaron los posibles problemas de aprendizaje en el campo de lectura de los niños y niñas del Centro Comunitario Jesús Maestro, se logró establecer que en general se encontraban con críticos problemas de lenguaje e incluso temor para afrontar las actividades propuestas en la intervención. Esta situación logró contextualizarse, como en su momento se expresó en la problemática, de disfuncionalidad que viven la gran mayoría de estas familias al interior de sus hogares. Es decir, las condiciones precarias de vida, el desempleo, la soledad, la falta de acompañamiento de padres y madres, de sus hermanos e incluso de sus mismos cuidadores ante la carencia de una figura materna o paterna, ha retrasado significativamente el proceso enseñanza y aprendizaje.

Todo lo anterior evidenció la problemática en términos de las necesidades que enfrentan estos niños y niñas de escasos recursos y con dificultades de aprendizaje debido a la falta de ingresos de sus padres de facilitarles la incorporación a un proceso preescolar regular o formal.

Respecto al segundo objetivo, que pretendía diseñar una metodología educativa por medio del aprendizaje significativo a través de las ayudas didácticas conformadas por juegos lúdicos, que permitieran el fortalecimiento del proceso lector, se abordaron las actividades implementadas mediante la estrategia didáctica de los juegos y la lúdica, las cuales fueron monitoreadas por la docente encargada del grupo de transición, además de su participación activa; dichas actividades se encuentran plasmadas en los formatos para el caso, denominadas Planeación Semanal.

En tal sentido, para la ejecución de las actividades, la intervención permitió la implementación de ayudas didácticas para fortalecer el proceso lector en los infantes de transición, labor apoyada por la dirección del plantel y las docentes titulares. Es así como la intervención logró apropiarse de un diseño pedagógico basado en nuevas herramientas didácticas

que permitieron fortalecer dicho proceso, a partir de un diagnóstico elaborado conjuntamente con las directivas y docentes.

De esta intervención se logró determinar cómo bajo estas competencias de lectura por parte de la practicante y las docentes, se utilizaron diferentes estrategias para motivar su fortalecimiento, caso los dictados, rimas, juegos, rondas, y se tuvo en cuenta textos y otros libros para lectura; así mismo, empleando y apropiando las ayudadas educativas de la institución, caso grabadoras, proyector, pantallas, televisión, se logró fortalecer el proceso; no obstante se aprecia en muchas ocasiones como algunos docentes pese a contar con las competencias suficientes para llevar a feliz término este proceso subutilizan estas herramientas; más aún, a veces se cuenta con Tecnologías de la Información y las Telecomunicaciones-TIC-, más sofisticadas como computadores, tablet, programas didácticos, entre otros, y no se les da el uso adecuado.

Vale destacar, que pese a las limitaciones encontradas en la institución especialmente a nivel de ayudas audiovisuales y otras herramientas, las estrategias implementadas lograron persuadir a los niños y niñas toda vez que fue permanente su interés y atención, pese a que como otra limitante que se tuvo fue precisamente el ausentismo de algunos de ellos, por las razones ya expresadas en las dificultades de sus padres, máxime que en su mayoría estos niños, como se manifestó, están en manos de cuidadores, madres sustitutas o en el mejor de los casos, madres cabeza de familia, todos los estudiantes estuvieron muy atentos, por la novedad del juego, dentro de la ruta del cuento por ejemplo, la caracterización que ellos logran al principio dibujados y expresando con colores sus características.

De estas actividades la de mayor impacto tanto para la docente como para la practicante, fue luego de tener las imágenes, ellos debían pegarlas en papel craf en forma de mural donde se observaron y aplaudían por lo bonita que es su familia y la de sus compañeros, lo cual permitió,

posteriormente, que se creara con ellos una historieta en la cual interviniera cada uno de los sentidos y pudieran mostrarlo a sus demás compañeros.

Por último, y no menos importante, fueron los resultados logrados, una vez culminada la sistematización de la práctica, la incidencia originada en la implantación de las estrategias de aprendizaje en el proceso de lectura, lo cual responde al objetivo general y a la misma pregunta de investigación. En primer lugar, la teoría de Piaget hace énfasis en que la adquisición del conocimiento es un sistema dinámico en continuo cambio, y este tipo se define en referencia a las dos condiciones que definen los sistemas dinámicos. En este sentido, las transformaciones cognitivas se asocian con las habilidades adquiridas en el niño durante su etapa de crecimiento, al estar expuestos a los cambios del entorno. Es decir, la educación infantil aparece como la etapa más adecuada para formar a la persona y en la que se debe poner todos los esfuerzos, ya que en función del tratamiento que se dé a la enseñanza, se fomentará una sociedad de personas más o menos preparadas para mejorarla.

En este sentido, se articula la teorización ofrecida por el MEN con las ponencia de los teóricos clásicos y contemporáneos como Piaget (1952), en la cual destacan que actualmente los niños nacen en la era de las tecnologías y con ellas conviven de forma espontánea, sin miedos y con el interés de dominar la que tienen a su alcance en sus actividades. Es decir, se promueve la utilización de las herramientas como los juegos incorporados en las mismas tecnologías, caso a través de una pantalla de computador o en el mismo proyector donde el niño logró contemplar sus propias creaciones y exponerlas verbalmente en su proceso de socialización.

En el desarrollo del estudio, se logró analizar algunos de los discursos que están implícitos o explícitos en la formación del profesorado sobre la integración curricular de los juegos y la lúdica como herramientas para el fortalecimiento de lectoescritura. Este resultado se logró con el concurso de directivas como docentes, contribuyendo a los distintos procesos de enseñanza y

aprendizaje en el área de la lectoescritura, como proceso transversal en todos los campos del conocimiento.

Por último, es pertinente retomar la pregunta problematizadora sobre *¿Cómo fortalecer el proceso de lectura mediante la implementación de juegos didácticos en los niños de transición del Centro Comunitario Jesús Maestro?*, frente a la cual se destaca como estas estrategias didácticas y lúdicas para el fortalecimiento de lectura en su gran mayoría vienen siendo potencializadas al interior del Centro, por parte de docentes y algunos padres de familia, y los mismos niños en el uso de los juegos principalmente en todo su proceso de formación, y especialmente en el de lectoescritura aplicado mediante el uso de la lúdica, por lo cual se concluye en general que son pocas las excepciones en las cuales los juegos no vienen siendo utilizadas como una herramienta esencial en el proceso enseñanza-aprendizaje de los niños, y por el contrario no se puede desconocer que este Centro, como objeto de estudio, viene atendiendo los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional y del ICBF en materia de competencias profesionales para sus docentes; no obstante se aprecia la renuencia de algunas docentes y de muchos padres de familia en involucrarse con mayor compromiso y decisión en los programas de capacitación y formación en el manejo de estos juegos como mecanismo de socialización y comunicación.

A partir de las teorías abordadas como la de Piaget, la aplicación de los juegos y la lúdica como estrategias de aprendizaje y fortalecimiento del proceso de la lectura fue el mecanismo para intervenir de forma positiva a estos niños y niñas, toda vez que al culminar la intervención se logró determinar que en realidad estos niños superaron el temor a la lectura y lograron prepararse para afrontar su nuevo proceso hacia la educación formal.

En síntesis, cada una de las actividades ejecutadas en el transcurso de un año, permitió evaluar el compromiso de todas y todos los niños, su destreza recuperada y sin duda el objetivo

principal que era el juego como estrategia fortalecedora en el proceso lectura de los niños y niñas, por lo que se logró cumplir, pues en el papel dentro de la obra de teatro pudieron leer el contexto de la obra como tal y reescribir su testimonio y su compromiso con el cuidado del medio ambiente a través de un mural y la puesta en escena.

Producto final de la intervención pedagógica.

Para el Centro Comunitario Jesús Maestro cuya misión institucional es la de velar por la protección de niños y niñas, el contar con personal profesional con las competencias necesarias para el desarrollo integral de los menores, es pertinente que se considere no solo el rol del docente de su desempeño curricular en el desarrollo de las diversas asignaturas que impliquen la lectoescritura, sino que trasciendan estas funciones hacia los postulados institucionales que se orientan al desarrollo integral del niño, es decir, que involucre además actividades de desarrollo social y motricidad aprovechando que en estas primeras etapas de desarrollo es en las que los menores son más vulnerables y susceptibles de adoptar nuevos comportamientos.

De igual forma, esta labor no puede ser exclusiva de la institución y sus docentes sin el concurso y compromiso de uno de los principales actores del proceso del desarrollo integral del niño como lo es su núcleo familiar. Esto es, el papel de los padres de familia o tutores, que en el caso del Centro son personas muy humildes y de bajos recursos, incluso en muchos de estos hogares se presenta la disfuncionalidad al punto que muchos padres de familia o cuidadores (se da mucho esta figura y la de madres sustitutas), no conocen al menos la institución dejando a sus niños en manos de terceros para que los lleven y los recojan. Es decir, no hay una retroalimentación, y menos seguimiento a este proceso de formación tan importante como lo es la transición.

A parte de lo anterior, no se cuenta, en algunos casos, con espacios diferentes a los salones de clases para motivar la lectoescritura en los estudiantes mediante prácticas de juegos

predeportivos como aliciente, a la vez, para desarrollar simultáneamente sus capacidades socio motrices, es decir, no solo fundamentar todo el proceso en las actividades de lectoescritura sino a través de juegos como la saltabilidad, juego con balón, entre otros que permiten esa relación directa en grupo y que obviamente aportan a ese desarrollo social, motriz y de comunicación.

Pese a que es una constante en el Centro, especialmente en la etapa de transición el uso de los juegos, de las que hoy ostentan algunas docentes, otras prefieren sus métodos de enseñanza tradicional. Esto se ha percibido en conversaciones informales donde han manifestado algunas la falta de conocimiento y habilidades para acompañar a sus niños en el proceso enseñanza-aprendizaje mediada por el uso de dichos juegos y lúdicas, exponiendo incluso actitudes y opiniones dispares ante su uso y efectividad. Es aquí donde vale la pena preguntarse *¿cuál es el verdadero significado que le dan los docentes y los padres de familia al uso de estas prácticas?*, y estudiar a fondo la causa de su uso o no uso en el desarrollo de los procesos de enseñanza-aprendizaje en las diferentes áreas de estudio de la educación infantil, especialmente en el proceso lectoescritura básico para su futura y permanente formación.

En otro escenario, es importante que las directivas del Centro, deban formar sus docentes y otros actores para que sean protagonistas del diseño y la puesta en práctica de verdaderos procesos de cambio en la integración curricular hacia estas ayudas didácticas mediante el uso de los juegos y otras prácticas de fortalecimiento de la lectoescritura. Esto se logra gracias a las capacitaciones que se deben articular desde la Dirección del Centro y la Alcaldía, al estar comprometidas y sensibilizadas ante la importancia de un saber práctico o ligado a la práctica, lo que permitirá que las docentes, practicantes y algunos padres de familia, generen unas motivaciones, o más que se generen es que pueden explicitar o conectar esos saberes con sus preocupaciones, que los niños aprendan a leer, a escribir a pensar, a ser personas integrales y que a futuro estén preparados de acuerdo con los perfiles profesionales que exige el medio y sector

empresarial, frente a lo cual toma sentido para ellos la apropiación de las nuevas tecnologías en sus diseños curriculares.

Gracias a lo logrado en la intervención, la población participante de niños y niñas en proceso de transición, al socializarlas con la Dirección y las docentes, la investigación realizada deja como hallazgo importante que las docentes cuando se forman como un equipo de trabajo con intereses comunes, dichas relaciones de trabajo son más fructíferas, son las que surgen de manera voluntaria, orientada al desarrollo de las necesidades del propio equipo; en este tipo de relaciones afloran, como elementos inherentes al quehacer docente, el compromiso, el entusiasmo, el optimismo, la iniciativa, la colaboración, la crítica, el debate, el respeto, el estudio y la producción propia de materiales curriculares que hoy se retroalimentan con las nuevas tecnologías que estimulan el conocimiento como el caso de los juegos. Es decir, queda para esta población infantil un material elaborado para que sea multiplicado a otros grupos que ingresen al Centro y se convierta en una práctica institucionalizada y duradera en el tiempo.

No obstante el escepticismo y poco interés de muchos padres de familia y cuidadores, son conscientes que durante este año, sus hijos lograron vencer temores, estar acompañados, ser valorados, se logró potencializar sus capacidades lúdicas, y ante todo se volvieron más sociales a través del proceso de comunicación estimulado en las diversas prácticas.

A nivel personal y profesional, la sistematización de práctica, más que un requisito meramente académico, fue apropiado con sentido desde lo Humado, desde el Ser, por encima de las mismas competencias educativas. Es decir, ante todo se debe priorizar la responsabilidad profesional con ética y sentido de compromiso.

Dentro del contexto educativo, y en particular las prácticas que vienen siendo llevadas a cabo por parte de UNIMINUTO, la formación del profesorado en estrategias tecnológicas, de ellas

incorporando los juegos como herramientas didácticas en el fortalecimiento de los procesos de lectoescritura, tiene un doble impacto. En primer lugar, la necesaria apropiación de un cúmulo de competencias en TICs como herramienta para cualquier profesional en un mundo laboral altamente tecnológico que desde la puesta en práctica en el sector educativo y bajo el actual modelo por Competencias le agrega valor a su cotidianidad educativa; en segundo lugar, la apropiación de estrategias como los juegos, considerados una herramienta para transformar y mejorar el proceso enseñanza y aprendizaje, ya no responde a una decisión voluntaria sino a ser una respuesta ante un entorno sociocultural y económico cambiante.

En este sentido, las futuras y actuales docentes deben estar conscientes que como actoras involucradas en el proceso deben aumentar sus conocimientos sobre las tendencias mundiales a fin de mejorar la orientación de su enseñanza. Toda propuesta de mejoramiento hacia el manejo de nuevas estrategias educativas debe servir de instrumento para que la Universidad oriente sus prácticas docentes con estas tecnologías, de tal forma que programas de formación permanente en estas tecnologías, cuando queda reducida a la simple orientación instrumental, resulta insuficiente para su integración curricular, porque se convierte en una realidad educativa que deja al docente en desigualdad frente a sus alumnos, que hoy están cada vez más familiarizados con estas tecnologías.

Finalmente cabe aclarar en este apartado, que dicha propuesta innovadora no fue más que un impacto que contribuyó en dicho momento al fortalecimiento explícito de la lectura en los niños y niñas de transición del Centro Comunitario Jesús Maestro, por medio de la lectura de imágenes, el desarrollo de material pedagógico, explícito en la tabla de hallazgos, apartado 5.2.

Mencionado como innovador porque a su vez dio respuesta a una necesidad pedagógica que presentaban dichos alumnos y además porque sin duda para ellos fue un nuevo conocimiento y un espacio diferente de crear e impartir sus capacidades significativas en los diferentes espacios

donde desarrollaron su propio material pedagógico, tales como: las loterías, rompecabezas y títeres. Cada uno con un propósito común dentro de la alfabetización.

Conclusiones y apertura investigativa.

Cada uno de los objetivos propuestos antes de la ejecución del proyecto, dio respuesta a las diferentes necesidades presentadas en el sitio de práctica, se pudo implementar estrategias didácticas y lúdicas que fortaleciera el proceso lector en los niños y niñas del Centro Comunitario Jesús Maestro, a partir del diagnóstico realizado.

Dentro de mi punto de vista como futura licenciada, puedo expresar que esta experiencia fue todo un reto profesional, pues me llevo a indagar, a poner en práctica las teorías y todo lo aprendido en las clases virtuales o presenciales; fue aquí donde pude darme cuenta para qué me sirvió todos estos años de formación, pude entender que la docencia, más que una vocación, es un compromiso constructivista que le permite al alumno y docente impartirse nuevos aprendizajes, nuevos retos cognitivos y es allí donde ambos buscan la forma de construir e indagar una estructura de aprendizaje propia e innovadora.

En tal sentido, la Universidad, con beneficio de inventario, debe entrar en un proceso de socialización de las prácticas actuales, de tal suerte que las experiencias vividas por los practicantes le permita a nuevos estudiantes y a la misma institución, direccionar esta modalidad de grado, que como se expresó anteriormente, no sea considerado un simple requisito académico para acceder a un grado, a un título, sino que se refleje mediante estas intervenciones, la verdadera responsabilidad institucional de nuestra Alma Mater, UNIMINUTO.

Para una continuidad de este proyecto se puede ejecutar nuevas y profundas estrategias de lectura y escritura, como por ejemplo, la narración escrita y el desempeño complejo de material lúdico que respondan a una necesidad mucho más avanzadas entre la lectura y la escritura.

Podemos decir que estas son un fenómeno que afecta o limitan a muchos alumnos al iniciar esta etapa de su formación y qué más ayuda que la lúdica para poder lograrlo.

Mi gran fortaleza dentro del desarrollo del proyecto expuesto, fue claramente, el deseo de fortalecer la lectura, el compromiso adquirido desde el inicio del mismo y las ganas de querer lograrlo, de dar una respuestas concretas a la población y que dicha necesidad fuera solventada en su totalidad. Para mí este proceso fue el mejor hallazgo y la mejor respuesta obtenida al culminar satisfactoriamente mi proyecto.

Dentro del proceso de práctica que lleva la universidad puedo aportar como sugerencia, que este debe tener un poco de acompañamiento, pues la tutora que supervisó la intervención solo pudo estar en el centro de práctica una vez durante el semestre, situación que es bastante difícil, pues en ocasiones como estudiantes, se necesita sugerencias de cómo afrontar algunas circunstancias alrededor de los niñas y niñas.

Este trabajo sin duda servirá para poder tener estrategias claras, aplicables durante mi vida profesional, en el momento en que deba dirigir otros alumnos con las mismas características. Aunque sin duda es importante darle continuidad a este trabajo en posibles posgrados, donde se pueda no solo brindar estrategias, sino también actividades aplicables para diferentes clases de poblaciones.

Referencias

- Andrade (2002) *Filosofía educativa del siglo XIX, en la Colombia, (1819-1839)*, 189p.
- Baena, (1987) *Revista lenguaje número 16*. Cali.
- Bruner J. (1978) *El proceso de pensamiento en el aprendizaje*. Madrid: Narcea Danserau, D. F.
- (1985). *Learning strategies Research*. En J. W. Segal y otros. *Thinking and learning skills*. Vol I. Hillsdale: Erlbaum.
- Beltrán, J. A. (1993) *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Madrid: Síntesis.
- Delclaux, J. & Seoane, J. (1982) *Psicología cognitiva y procesamiento de información*, Madrid, Pirámide.
- Derry, S. L. & Murphy, D. A. (1986) *Designing systems that train learning ability*. *Review of Educational Research*, 56, 1-39.
- Cabero (2001) *Las nuevas tecnologías en el aula. ¿Una realidad o una utopía?* En FETE-UGT – GID (2001): *Nuevas tecnologías aplicadas a la educación*, Sevilla, FETE-GID, CD-ROM (ISBN:84-931727-6-6) (Recuperado en abril 27 de 2017) <http://tecnologiaedu.us.es/revistaslibros/UGT.htm>. Consultado 23-03-2015
- Cardona (2000). *Tendencias Educativas para el Siglo XXI Educación Virtual, On-line y @Learning*. Elementos para la discusión. En *Eduotec 15*.
- Castro (2003). *Las reformas educativas y las nuevas tendencias del cambio curricular: El caso América Latina*. En: *Revista Itinerantes RUDECOLOMBIA*. No. 20, 177p.
- Cebrian (2005) *Tecnologías de la Información y Comunicación para la formación de docentes*. Madrid. Pirámide.
- Cohen (1983) *En defensa del aprendizaje precoz*. Barcelona. Nueva Paideia.
- Díaz, F. (2003) *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Colombia: Editorial McGraw Hill
- Coll, C. (1987) *Psicología y Currículum. Una aproximación psicopedagógica a la elaboración del currículum escolar*. Barcelona: Laia (Reeditado por la editorial Paidós en 1991)

- Fernández (2003) Competencias profesionales del docente en la sociedad del siglo XXI. Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación, 1 (11), <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=292590> Fecha de consulta, 16.03.2015
- Gutiérrez (2001) Educación preescolar: Historia, legislación, currículo y realidad socioeconómica. Bogotá: Aula Abierta Magisterio, 189p.
- Hernández, A. (2002) Las estrategias de aprendizaje como un medio de apoyo en el proceso de asimilación. Disponible en http://intranet.dict.uh.cu/Revistas/Educ_Sup/032002.Art050302.pdf. (Consultado el 19 de marzo de 2017.)
- Jaramillo (2007) Antecedentes históricos de la educación preescolar en Colombia. Barranquilla: Universidad del Norte, 98p.
- Kirby, J. R. (1984) Cognitive Strategies and Educational Performance London: Academic Press.
- Ministerio de Educación Nacional. Lectura y escritura con sentido y significado: En: Al Tablero No. 40 Marzo – Mayo 2007. (en línea) [Consultado en Septiembre 8 de 2014] Disponible en Internet: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-122251.html>
- Monereo, C. (Coord.) (1994) Estrategias de enseñanza y aprendizaje, formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona: Graó.
- Narvaja, (1998) Cuestiones relativas a las estrategias de aprendizaje y su relación con el aprendizaje efectivo. Disponible en <http://www.salvador.edu.ar/uc2-1210.htm>. (Consultado el 20 de marzo de 2017).
- Nemirovsky, M. (1999) *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito... y temas aledaños*. México: Paidós.
- Nemirovsky, M (2004) “*Escribimos en el aula, según qué aula*”, en La composición escrita de 3 a 16 años. Grao. España.
- Nuñez, M. (2006) *Cocorico*. España. OQO EDITORA Regalado, M. (2006). *Lectura de imágenes. Elementos para la alfabetización visual curso básico*. México. Plaza y Valdés, S.A. de C.V.

Nisbet, J. & Shucksmith, J. (1987). Estrategias de aprendizaje. Madrid: Santillana, S.A. (Versión original en inglés, 1986)

ONU, (2013) Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe de 2013.


Rodríguez, L. (2004) La teoría del aprendizaje significativo. Tenerife. España: Centro Moreira, M. (2000). Aprendizaje significativo: teoría y práctica. Madrid: Editorial Visor.

Valle, A., González, L., Cuevas, A. & Fernández P. (1998) Las estrategias de aprendizaje: características básicas y su relevancia en el contexto escolar. Revista de Ciencias de la Educación. (175) 319-332.

Weinstein C. E & Underwood V. L. (1985) Learning Strategies. The how of learning. En J. W. Segal, S. F. Chipman y R. Glaser (Eds.). Thinking and learning skills. Vol 1. Hillsdale, N.Y.: L.E.A

Weinstein, C. E. & Mayer, R. E. (1986) The teaching of learning strategies. En M.C. Wittrock (Dr.). Handbook of research on teaching. Tercera edición, New York : McMillian Publishing Company.


Apéndice A. Planeación semanal

	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	

ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO	Reconocer el Centro y grupo de niños con los cuales se realizará la intervención en el proceso de la práctica.	Etnografía	Instituciones educativas
Jardín			


Semana	Actividades de motivación y exploración de preconceptos	Actividades de reflexión y acción conceptual	Actividades de socialización y/o evaluación	Enfoque metodológico
10 de septiembre	Para dar paso a la apertura de este proceso, se iniciará con la visita de presentación al Centro de práctica asignado, en el cual para este día se expondrán las normas a tener en cuenta para dar cumplimiento exitoso al proceso que alimenta nuestra acción pedagógica.	Es indispensable que la presentación a la Institución se haga de forma puntual, con el Uniforme de la Universidad y con la Hoja de vida diligenciada para cumplir con los requerimientos de información preliminar. De ahora en adelante por las fechas asignadas el uniforme es nuestra insignia y portarlo responsablemente es el objetivo para el tiempo de la práctica.	Luego de estar puntuales y atentos a los acuerdos y recomendaciones, debe tenerse en cuenta que el proceso de evaluación es constante y cualquier irregularidad debe ser manifestada por los conductos dados.	Aprendizaje Significativo
		RECURSOS PEDAGOGICOS		
		UNIFORME DE LA UNIVERSIDAD		
Elaborado por:		Observaciones del Docente de Práctica		
<u>Karol Estefanía Hurtado Salazar</u>		¡Éxitos!		



	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	

ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO Jardín	Reconocer e interactuar con el grupo de niños con los cuales se realizará la intervención en el proceso de la práctica.	Integración	Memorización, nombres y socialización


SEMANA	ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Y EXPLORACIÓN DE PRECONCEPTOS	ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN CONCEPTUAL	ACTIVIDADES DE SOCIALIZACION Y/O EVALUACION	ENFOQUE METODOLÓGICO
24 de septiembre	<p>Luego de dar un caluroso saludo a los estudiantes, se realizará la presentación con los niños, conociendo sus nombres.</p> <p>Se realizara la canción llamada "La Torta del Tio Juan" donde se medirá el grado de memorización de los niños y su atención</p>	<p>Por medio del uso de lápices de colores y hojas, se realizará un dibujo de cada uno, ellos deberán dibujarse y decir sus características.</p> <p style="text-align: center;">RECURSOS PEDAGOGICOS</p> <p>lápices de colores y hojas</p>	<p>Por último se socializarán los dibujos, se cantará la canción del tío Juan para que logren aprendérselas. La forma de evaluar para este día y los demás no comprende calificación, pero debe retroalimentar los temas y su aprendizaje.</p>	<p>Aprendizaje Significativo y Humanista</p> <p>Este depende del centro</p>
Elaborado por: Karol Estefanía Hurtado Salazar		Observaciones del Docente de Práctica Aprobado.		

	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	

ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO	Identificar los diferentes tipos de problemáticas que se viven en el Centro Comunitario Jesús Maestro.	Reconozco mi entorno familiar	Valoración de problemáticas
Jardín			

SEMANA	ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Y EXPLORACIÓN DE PRECONCEPTOS	ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN CONCEPTUAL	ACTIVIDADES DE SOCIALIZACION Y/O EVALUACIÓN	ENFOQUE METODOLÓGICO
1 de octubre	Después de la oración y el desayuno, se realizara una dinámica llamada "El Rey Manda" donde nos pondremos de ánimo y buena disposición	<p>Por medio de revistas viejas los niños deberán recortar cada uno de los miembros de la familia utilizando los personajes que aparecen en ella.</p> <p style="text-align: center;">RECURSOS PEDAGOGICOS</p> <p>Revistas viejas, tijeras, papel <u>craft</u> <u>colbón</u> y cinta</p>	Luego de tener las imágenes, ellos deberán pegarlas en papel <u>craft</u> en forma de mural donde ellos podrán observar lo bonita que es su familia y la de sus compañeros.	Aprendizaje Significativo y humanista.

Elaborado por: <u>Karol Estefanía Hurtado Salazar</u>	Observaciones del Docente de Práctica
--	---------------------------------------


	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	

ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO Jardín	Observar las diferentes formas de comunicación que utilizan las familias de los niños del Centro Comunitario Jesús Maestro.	La comunicación	¿Cómo me comunico?

SEMANA	ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Y EXPLORACIÓN DE PRECONCEPTOS	ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN CONCEPTUAL	ACTIVIDADES DE SOCIALIZACION Y/O EVALUACIÓN	ENFOQUE METODOLÓGICO
8 octubre	Como actividad introductoria se realizara la dinámica del “teléfono roto” en el cual ellos podrán evidenciar que no siempre decimos las cosas correctamente, ni de la mejor manera.	Se creará con cabuya o lana y vasos desechables una clase de teléfono con el cual jugarán comunicándose entre ellos RECURSOS PEDAGOGICOS Lana o cabuya, vasos desechables y punzones.	Por último se pregunta ¿qué tan efectivo fue el ejercicio? ¿Nos podíamos entender? ¿Por qué gritábamos? ¿Sentí rabia en algún momento? ¿A menudo en mi casa se ven estas situaciones de grito y de rabia?	Aprendizaje Significativo


Elaborado por: Karol Estefanía Hurtado Salazar	Observaciones del Docente de Práctica
--	--



	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	

ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO Jardín	Mostrar a los niños, los diferentes medios para comunicarnos de los cuales hacen parte los sentidos.	Los sentidos	Los compañeros de la comunicación

SEMANA	ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Y EXPLORACIÓN DE PRECONCEPTOS	ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN CONCEPTUAL	ACTIVIDADES DE SOCIALIZACION Y/O EVALUACIÓN	ENFOQUE METODOLÓGICO
15 octubre	Como actividad introductoria se realizara la ronda llamada "chuchugua" la cual a ellos les gusta mucho y les permite interactuar con los sentidos.	Por medio de una variedad de sonidos e imágenes, ellos deberán identificar que queria decir cada cosa. RECURSOS PEDAGOGICOS Parlantes, material de sabores, olores y texturas	Se creará con ellos una historieta en la cual intervengan cada uno de los sentidos y puedan mostrarlo a sus demás compañeros.	Aprendizaje Significativo
Elaborado por: Karol Estefanía Hurtado Salazar		Observaciones del Docente de Práctica		


	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	

ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO Jardín	Identificar los diferentes problemas de lenguaje que presentan los niños de Jardín en el Centro Comunitario Jesús Maestro.	La vocalización y pronunciación	Pronunciación y vocalización adecuada

+


SEMANA	ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Y EXPLORACIÓN DE PRECONCEPTOS	ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN CONCEPTUAL	ACTIVIDADES DE SOCIALIZACION Y/O EVALUACIÓN	ENFOQUE METODOLÓGICO
22 octubre	Como actividad introductoria se realizara la dinámica del "El Cocote" en el cual ellos podrán pasar un rato agradable para avanzar a la siguiente actividad	Haremos un juego de palabras las cuales ellos podrán observar y darse cuenta de lo que dice con ayuda de la practicante, luego pronunciaran cada una de ellas, logrando la adecuada pronunciación.	Por último se realizara un juego de trabalenguas que les permite soltar un poco más y estimular su vocalización y pronunciación	Aprendizaje Experimental
		RECURSOS PEDAGOGICOS		
		Palabras en cartulina, trabalenguas en hojas.		
Elaborado por: Karol Estefanía Hurtado Salazar		Observaciones del Docente de Práctica		

4

	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	


ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO Jardín	Potencializar en los niños el potencial imaginario que cada uno de ellos posee.	La imaginación	Creación de cuentos imaginarios

SEMANA	ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Y EXPLORACIÓN DE PRECONCEPTOS	ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN CONCEPTUAL	ACTIVIDADES DE SOCIALIZACION Y/O EVALUACIÓN	ENFOQUE METODOLÓGICO
28 octubre	Teniendo en cuenta el mes de los disfraces, ellos deberán hacer una ronda y actuar como su personaje favorito, el que lo haga bien le cantaremos una canción y el que no solamente le aplaudiremos	<p>Aprovechando los personajes favoritos de cada uno, nos vamos a disfrazar de dichos personajes y tratar de parecernos en lo que más podamos, contando con los recursos del salón.</p> <p style="text-align: center;">RECURSOS PEDAGOGICOS</p> <p>Accesorios de maquillaje para disfraces.</p>	Después de transformarnos en los personajes admirados, vamos a realizar una obra de teatro improvisada por ellos mismos, lo cual estimulara y medirá su grado de creatividad e imaginación.	Aprendizaje Significativo Y experimental
Elaborado por: Karol Estefanía Hurtado Salazar		Observaciones del Docente de Práctica		

	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	


ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO Jardín	Garantizar a los niños espacios donde puedan ejercitar su motricidad y facilite de esta manera su proceso pre-escritor	La motricidad	<u>Potencialización</u> de la motricidad fina y gruesa

Semana	Actividades de motivación y exploración de preconceptos	Actividades de reflexión y acción conceptual	Actividades de socialización y/o evaluación	Enfoque metodológico
19 octubre	Para comenzar con las actividades propuestas para este día, iniciaremos con una canción de las manos, en la cual cada dedo saluda al otro dedo de la mano contraria. Esto ejercitara sus manos para el trabajo de motricidad fina y gruesa.	Se realizara una revista motriz con 7 páginas, en la cual cada una deberá ir con un trabajo motriz diferente. La 1 deberán pasar la lana por agujeros, la 2 se realizara deberán unir los puntos del dibujo, la 3 deberán recortar las vocales y pegarlas y en la 4 pondrán huellas sobre las letras del mensaje en secuencia.	Luego se socializa lo aprendido y se deja las siguientes 3 paginas para la próxima sesión	Aprendizaje Significativo Y experimental
		RECURSOS PEDAGOGICOS		
Elaborado por:		Observaciones del Docente de Práctica		

	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	

ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO Jardín	Garantizar a los niños espacios donde puedan ejercitar su motricidad y facilite de esta manera su proceso pre-escritor	Continuidad de La motricidad	Potencializarían de la motricidad fina y gruesa

SEMANA	ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Y EXPLORACIÓN DE PRECONCEPTOS	ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN CONCEPTUAL	ACTIVIDADES DE SOCIALIZACION Y/O EVALUACIÓN	ENFOQUE METODOLÓGICO
04 noviembre	Se iniciará con la dinámica de ejercitación, la cual cuenta con unas estaciones específicas en donde deberán, saltar en un pie, andar en una línea recta sin salirse y por último saltar dentro de 3 uñ uñ sin caerse. Esto afianzará más sus destrezas motoras y hará hincapié al trabajo siguiente.	se deberá continuar con la revista motriz, la cual en la página 5 tendrá las figuras geométricas que deberán rellenar de papel rasgado del color que según corresponda, en la 6 tendrán que poner volitas de papel sobre la secuencia del camino y la 7 es de punzar las frutas que allí aparecen.	Luego, cada niño pasa al frente y socializa todo lo que realizó en su revista, este medio permite evaluar los procesos que se llevaron a cabo durante varias semanas.	Aprendizaje Significativo Y experimental
		RECURSOS PEDAGOGICOS		
		Cartulina, colbón, tijeras, lana, revistas, y vinilo.		
Elaborado por: Karol Estefanía Hurtado Salazar		Observaciones del Docente de Práctica		


	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	

ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO Jardín	Introducir a los niños en los diferentes medios de pre lectura en los cuales estarán inmersos antes de acceder a una educación formal.	Introducción al mundo de la <u>prelectura</u>	Cine foro

+

SEMANA	ACTIVIDADES DE MOTIVACIÓN Y EXPLORACIÓN DE PRECONCEPTOS	ACTIVIDADES DE REFLEXIÓN Y ACCIÓN CONCEPTUAL	ACTIVIDADES DE SOCIALIZACION Y/O EVALUACIÓN	ENFOQUE METODOLÓGICO
11 noviembre	Para armonizar el día y las actividades que se realizarán, se propone una variedad de rondas infantiles en 3 estados, en mudo, llorando y riendo. Esto los introducirá en lo que verán en la siguiente actividad.	<p>A continuación se adecuara el salón con ayuda de los niños y se convertirá en una sala de cine oscura, donde se proyectara un video de las vocales con imágenes de cada vocal, además de un mini cuento sin sonido donde deberán interpretar lo que sucede</p> <p style="text-align: center;">RECURSOS PEDAGOGICOS</p> <p>Video vean, computador portátil y confites</p>	Después de estos videos, se proyectara por ultimo unas imágenes evaluativas sobre lo que muestran los retratos. La idea es que con ayuda de la practicante ellos puedan detectar fácilmente la respuesta a los acertijos del video.	Aprendizaje Significativo
Elaborado por:		Observaciones del Docente de Práctica		
<u>Karol</u> Estefanía Hurtado Salazar				

T

	PLANEACION SEMANAL	CODIGO PGF
	CENTRO COMUNITARIO JESUS MAESTRO	

ASIGNATURA	OBJETIVO GENERAL	TEMA	SUBTEMA
GRADO Jardín	Enseñar a los niños a leer también las situaciones y espacios que a diario percibimos en nuestro contexto habitual, facilitando a la vez su comprensión y <u>potencialización</u> de la creatividad	A leer el espacio que me rodea	Técnica de lectura

Semana	Actividades de motivación y exploración de preconceptos	Actividades de reflexión y acción conceptual	Actividades de socialización y/o evaluación	Enfoque metodológico
12 noviembre	Se iniciara con una dinámica que se llama “en la selva me encontré...” y que permite movimientos y situaciones imaginarias que realizaran con su cuerpo.	Para continuar, el niño del grupo tendrá los ojos vendados mientras los demás observan. El deberá recorrer cada espacio del salón y deberá decir en qué parte esta cuando la practicante lo pregunte. Cada alumno del salón deberá realizar la misma actividad por todo el salón y pasillo con mucho cuidado.	Por ultimo cada niño nos contara su experiencia de lo vivido y manifestara si esto le ha sucedido antes.	Aprendizaje Significativo
		RECURSOS PEDAGOGICOS		
		15 vendas para ojos		

Elaborado por: Karol Estefanía Hurtado Salazar	Observaciones del Docente de Práctica
--	---------------------------------------

Apéndice B. Diagnostico evaluativo

Taller No 034



COMPAÑIA SANTA TERESA DE JESUS
CENTRO COMUNITARIO JESÚS MAESTRO
Taller de padres jardín y transición

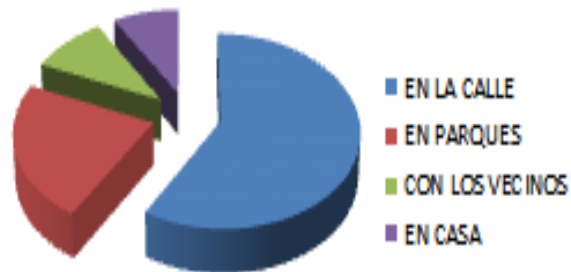
1. ¿Cómo es la relación con mis hijos en el Hogar?

2. ¿cuánto tiempo ocupo diariamente para la orientación de los talleres escolares en casa?

3. En que ocupa el tiempo libre su Hijo o Hija?

4. Realizo un dibujo creativo con mi Hijo o Hija, en donde exprese mi relación

Ocupación del tiempo libre



Apéndice C. Evidencias fotográficas.

