

**“LA MEDIACIÓN DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN EL APRESTAMIENTO DEL
PROCESO A LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS DE GRADO JARDÍN Y
TRANSICIÓN”**

**CLAUDIA JULIANA MEDINA MEZA
DIANA TRINIDAD VARGAS CHAPARRO
KAREN NATALIA BAUTISTA LOPEZ
ZULLY KATHERINE MORENO CELIS**

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES HUMANIDADES Y ARTES
PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BUCARAMANGA**

2017

**“LA MEDIACIÓN DE LAS ARTES PLÁSTICAS EN EL APRESTAMIENTO DEL
PROCESO DE LA LECTOESCRITURA EN NIÑOS DE GRADO JARDÍN Y
TRANSICIÓN”**

**CLAUDIA JULIANA MEDINA MEZA
DIANA TRINIDAD VARGAS CHAPARRO
KAREN NATALIA BAUTISTA LOPEZ
ZULLY KATHERINE MORENO CELIS**

DOCENTE

Mg. GLORIA ALEXANDRA OREJARENA BARRIOS

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES HUMANIDADES Y ARTES
PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BUCARAMANGA**

2017

CONTENIDO

	Pág.
Resumen.....	4
Introducción.....	7
1. Análisis y formulación del problema.....	8
1.1 Planteamiento del problema.....	8
1.2 Pregunta de investigación.....	8
2. Justificación.....	9
3. Objetivos.....	10
3.2 General.....	10
3.2 Específicos.....	10
4. Marco de referencia.....	11
4.1 Antecedentes investigativos.....	11
4.1.1 Internacionales.....	11
4.1.2 Nacionales.....	16
4.1.3 Locales.....	22
4.2 Marco legal.....	26
4.3 Marco teórico-conceptual.....	29
5. Contexto de la investigación.....	56
6. Proceso metodológico.....	60
6.1 Enfoque y diseño de estudio.....	60
6.1.1 Técnicas de recolección de datos.....	61
6.1.2 Instrumentos de recolección de información.....	62
6.2 Escenario y participantes.....	64
6.3 Etapas de la investigación.....	69
6.3.1 Recolección de información.....	70
6.3.2 Análisis e interpretación de la información.....	70
7. Conclusiones.....	146
8. Recomendaciones.....	150
Referencias.....	152

Resumen

El presente proyecto de grado se realizó, en el primer y segundo semestre del año 2017, en la Institución Educativa Provenza y en el Colegio Infantil Nuestro Mundo, instituciones del área metropolitana de la ciudad de Bucaramanga, Colombia, de carácter público y privado respectivamente. En el segundo momento de esta intervención, se presentó la oportunidad, para una de las investigadoras, de culminar su proceso investigativo en Campbell School Of Excellence de Ciudad Juárez, México.

Esta investigación plantea el diseño de una propuesta de intervención pedagógica, que pretende favorecer el aprestamiento a la lectoescritura en niños de grados jardín y transición. Para llevar a cabo este objetivo, se caracterizó la población por dimensiones en el momento inicial, intermedio y final del proceso; conocidas las características de los estudiantes, se diseñaron e implementaron proyectos pedagógicos de aula guiados por el trabajo con los diferentes movimientos artístico-plásticos; para posteriormente, realizar una reflexión pedagógica a partir de los resultados evidenciados en los niños y el desempeño durante la práctica docente.

El trabajo, se apoyó en el paradigma cualitativo; tuvo como diseño metodológico la investigación- acción que proponen Carr y Kemmis, ya que ésta, permite comprender la propia práctica pedagógica y cómo transformarla atendiendo a las necesidades de los estudiantes. De igual manera, el proyecto se sustentó en referentes teóricos que orientaron el trabajo de investigación como lo fueron Ana Teberosky y Emilia Ferreiro; así mismo, se tuvo en cuenta los lineamientos curriculares y documentos del Ministerio de Educación Nacional con respecto al arte en la educación inicial.

Como limitación se encontró el espacio reducido de las aulas de clase de las instituciones para realizar las diferentes actividades; y como fortalezas, se crearon estrategias para llevarlas

a cabo al aire libre, relacionándolas con la maya curricular de las instituciones involucradas, reforzando de esta manera, los ejes temáticos a partir de las artes plásticas.

Palabras Clave

Aprestamiento, Lectoescritura, Artes Plásticas, Movimientos Artístico-plásticos

Abstract

The present project of degree was realized in the first semester of 2017 in Provenza Educational Institution and in Nuestro Mundo Infantil School ; institutions which are part of the metropolitan area of Bucaramanga city , Colombia and which are public and private character respectively. For a second intervention, an opportunity was presented for one of the researchers to complete her research process at Campbell School Of Excellence in Ciudad Juárez, Mexico.

This research lays out a proposal design of a pedagogical intervention in which the main aim is to encourage literacy in kindergarten kids. To achieve this objective first of all the population was characterized by the initial, intermediate and final moments of the process. Then, after having known the characteristics of the students, It was necessary to design and implement classroom teaching projects which were guided by different artistic-plastic movements; for later , to make a pedagogical reflection based on the evidenced results in children and the performance during the teaching practice

The work was based on the qualitative paradigm and It had as a methodological design the research-action proposed by Carr and Kemmis, due to the fact it allows to understand about the own pedagogical practice and how to transform it taking into account the students' needs. Likewise, the project was based on theoretical references that guided the research work of Ana Teberosky and Emilia Ferreiro; In addition to, It took into account the curricular guidelines and documents of the Ministry of National Education with respect to art in the initial education.

As a weakness, we found a reduced space of the institution classrooms to carry out the different activities and as a strengths, strategies were created in order to carry out outdoors , relating them to curriculum of the institutions involved, thus reinforcing the thematic axes from the plastic arts.

Keywords:

Preparation, Literacy, plastic arts, Artistic-plastic movements

Introducción

El presente proyecto de investigación, realizado bajo el paradigma cualitativo, fue aplicado a niños de edad preescolar, específicamente, a niños de grados jardín y transición. Éste, pretendió demostrar cómo el docente a través de las artes plásticas, propicia el aprestamiento a la lectoescritura en los niños, reforzando sus habilidades cognitivas, motrices, comunicativas y socioafectivas, necesarias para llevar a cabo el proceso lectoescritor.

Para dar inicio a la investigación, se realizó una observación de tipo participante por parte de las investigadoras en dos instituciones de la ciudad de Bucaramanga, Institución Educativa Provenza y Colegio Infantil Nuestro Mundo; la cual, permitió plantear la situación problema a partir de la necesidad observada. Con el fin de dar solución a ésta, se estableció el objetivos general y los específicos, se tuvieron en cuenta algunos antecedentes investigativos sobre el tema, se tomó como base la teoría que apoya el desarrollo de nuestro proyecto y se diseñaron proyectos pedagógicos de aula, en los que, las artes plásticas fueron el medio para facilitar el aprestamiento a la lectoescritura.

1. Análisis y formulación del problema

1.1 Planteamiento del problema

Mediante la observación participante, se identificaron diversas dificultades, siendo la más evidente el aprendizaje de la lectoescritura, debido a que no se ha llevado a cabo un adecuado aprestamiento para éste proceso; lo cual, hace necesario proporcionar a la población, ambientes de aprendizaje que fortalezcan las destrezas motrices, habilidades sensorio-perceptivas, ubicación espacio-temporal, estimulen la creatividad, imaginación y motiven al niño a leer y a escribir.

A partir de lo mencionado anteriormente, teniendo en cuenta la malla curricular de los escenarios de práctica y tomando como referencia los lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, con respecto al arte en la educación inicial, se propuso como tema el aprestamiento a la lectoescritura a través de las artes plásticas en niños entre las edades de 4 y 6 años; el cual, fue orientado por Proyectos Pedagógicos de Aula, en los que, los diferentes movimientos artístico-plástico, fueron el medio para dar solución al problema.

De acuerdo a lo anterior, se planteó la pregunta problema centrada en el rol del docente, para emplear las artes plásticas en el proceso de aprestamiento a la lectoescritura.

1.2 Pregunta de investigación

¿Cómo fomentar el aprestamiento a la lectoescritura en niños de grado jardín y transición a partir de las artes plásticas?

2. Justificación

El aprestamiento a la lectoescritura es primordial para iniciar el aprendizaje de éste proceso, y se hace más significativo cuando el educador planifica actividades que ayuden a preparar al niño a nivel sensorial, perceptivo y motriz para enfrentar la compleja tarea de aprender a leer y escribir. Es por ello, que, en la práctica de séptimo y octavo semestre del programa de licenciatura en educación preescolar de la Universidad Autónoma de Bucaramanga, se acordó trabajar el aprestamiento al proceso lectoescritor, teniendo en cuenta el contexto de los estudiantes, sus necesidades, el papel del docente y las estrategias pedagógicas y didácticas para su fortalecimiento.

Con base en lo anterior, el presente proyecto tuvo como finalidad diseñar estrategias pedagógicas que fomenten el aprestamiento a la lectoescritura, a partir de las artes plásticas y sus movimientos; y a su vez, reflexionar sobre nuestras habilidades docentes durante la práctica en las instituciones educativas. Además, se quiso analizar la viabilidad de la propuesta implementada con los Proyectos Pedagógicos de Aula, comparando el desempeño de los niños antes, durante y después de las intervenciones realizadas por las investigadoras.

3. Objetivos

3.1 General

Fomentar el aprestamiento a la lectoescritura por medio de estrategias didácticas y metodológicas basadas en las artes plásticas, en los grados Jardín y Transición, para favorecer la formación integral del niño, necesaria para el aprendizaje de la lectoescritura.

3.2 Específicos

3.2.1 Caracterizar a la población como punto de partida, para conocer las dificultades que poseen los estudiantes, concernientes al aprestamiento de la lectoescritura.

3.2.2 Diseñar e implementar espacios de enseñanza-aprendizaje, que estimulen el aprestamiento a la lectoescritura, a través de actividades lúdico-pedagógicas, basadas en los movimientos artístico-plásticos.

3.2.3 Reflexionar sobre la práctica pedagógica, realizada en las instituciones educativas, a partir de los resultados evidenciados en los niños, en el proceso de aprestamiento a la lectoescritura.

4. Marco de referencia

En este apartado se encuentran consultas de investigaciones; la mayoría de ellas, son tesis de pregrado y posgrado relacionadas con el tema de investigación; dos, son a nivel local de la ciudad de Bucaramanga, tres a nivel nacional de las ciudades de Bogotá y Medellín. y tres a nivel internacional de los países de España y Ecuador; cuyos aportes, enriquecieron el proceso investigativo que se llevó a cabo.

4.1. Antecedentes investigativos

4.1.1 Internacionales

Tabla 1

4.1.1.1 “El aprestamiento escolar y el desarrollo autónomo en los niños y niñas de educación inicial de la unidad educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato”

Datos de la investigación	<p>Autores: Johanna Estefanía Guerra Grijalva</p> <p>Lugar: Universidad Técnica de Ambato- Ecuador</p> <p>Fecha: 2016</p>
Pregunta problema	<p>¿Incide el aprestamiento escolar en el desarrollo autónomo de los niños y niñas de Educación Inicial de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona de la Ciudad de Ambato?</p>
Objetivos	<p>General</p> <p>Demostrar la relación entre el aprestamiento escolar y el desarrollo autónomo de los niños y niñas de educación inicial de la unidad educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato” en el periodo académico Agosto2015- Junio2016.</p>

	<p><i>Específicos</i></p> <ul style="list-style-type: none"> -Detectar la influencia en las áreas personal, social y motor del aprestamiento escolar en los niños y niñas de educación inicial de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato. -Describir la maduración y el crecimiento en el desarrollo autónomo de los niños y niñas de educación inicial de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato. -Redactar un artículo científico orientado al diseño de una alternativa de solución para el mejoramiento del desarrollo autónomo de los niños y niñas de educación inicial de la Unidad Educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato.
<p><i>Aportes</i></p>	<p>La presente investigación plantea, que el aprestamiento escolar es muy importante en el desarrollo autónomo de los niños, principalmente en la etapa previa a iniciar la educación básica. Asimismo, permitió conocer cuáles son las falencias motrices, emocionales o sociales que poseen los estudiantes dentro del sistema de aprendizaje y las causas colaterales como los malos hábitos de estudio o el comportamiento de los niños.</p> <p>También evalúa el trabajo del docente dentro del aula, por medio de encuestas, para conocer si se realiza énfasis en la preparación integral de los niños.</p> <p>Esta investigación, afirma, que los malos hábitos son un problema que afectan la preparación integral de los estudiantes, pues son estos la base fundamental para que se lleve a cabo con éxito este proceso, ya que son un impedimento para lo que el docente quiere lograr con sus niños.</p>

	<p>Por lo tanto, los padres de familia y los maestros deben fomentar y corregir a tiempo estos errores para que en un futuro los niños puedan tener éxito en el ámbito educativo.</p>
--	---

Fuente por las autoras: Bautista, Medina, Moreno y Vargas. (2017). Investigación internacional: “El aprestamiento escolar y el desarrollo autónomo en los niños y niñas de educación inicial de la unidad educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato”

Tabla 2

4.1.1.2 Trabajo por proyectos en Expresión Plástica. Educación Infantil

Datos de la investigación	<p>Autoras: Alfia Abad Gómez Pantoja y Ana García Velasco</p> <p>Lugar: Universidad de Valladolid, España</p> <p>Fecha: Junio, 2012</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> -Investigar sobre la situación y antecedentes del trabajo por Proyectos, más en concreto, en relación al mundo del arte, en Educación Infantil. -Acercar al ámbito educativo el mundo del Arte, en concreto el Arte Contemporáneo. -Introducir el trabajo por Proyectos en la Etapa de Educación Infantil como una forma de implicar activamente a los alumnos en sus propios aprendizajes. -Incentivar el aprendizaje por descubrimiento basado en la observación, la experimentación y el juego.
Aportes	<p>Esta investigación aportó a la nuestra, la importancia de que el docente en su práctica pedagógica trabaje con los estudiantes, mediante proyectos en expresión plástica; ya que, a partir de la implementación de</p>

	<p>uno de ellos, las autoras, comprobaron la eficacia de los proyectos para propiciar la participación activa del niño, el desarrollo de su autonomía, la imaginación y creatividad. Así mismo, refieren, que este tipo de actividades, permite la expresión espontánea de las emociones y pensamientos, la reconstrucción de experiencias, el enriquecimiento del lenguaje y la manipulación de diversos materiales y técnicas, que perfecciona las habilidades motrices, las capacidades sensitivas, de observación, atención, concentración, todo ello, necesario para el aprestamiento a la lectoescritura.</p>
--	---

Fuente por las autoras: Bautista, Medina, Moreno y Vargas. (2017). Investigación internacional: *Trabajo por proyectos en Expresión Plástica. Educación Infantil*

Tabla 3

4.1.1.3 La educación artística en infantil basada en las inteligencias múltiples.

Datos de la investigación	<p>Autora: Irene Rojo Gil</p> <p>Lugar: Universidad de Valladolid, España</p> <p>Fecha: Junio, 2014</p>
Pregunta problema	<p>¿Por qué es importante desarrollar la expresión plástica en infantil?</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Analizar la evolución que ha sufrido la Educación Artística en nuestras escuelas. -Desterrar la idea de que las artes son operaciones realizadas únicamente con las manos que plantean pocas exigencias desde el punto de vista intelectual.

	<p>-Justificar la importancia de desarrollar la expresión plástica en la etapa de Infantil.</p> <p>-Abordar la educación artística como una forma de competencia que desarrolla la inteligencia viso espacial del niño.</p> <p>-Conocer diversas técnicas y procedimientos para enseñar y favorecer el desarrollo de la inteligencia viso espacial a través de los contenidos curriculares en un aula de infantil.</p> <p>-Realizar una propuesta de intervención educativa en arte a lo largo de un curso, que permita a los niños de 3 a 6 años desarrollar al máximo todo su potencial a través de un aprendizaje activo.</p>
<i>Aportes</i>	<p>Esta autora, centró su trabajo en el diseño de una propuesta de intervención educativa en el área de artes plásticas en educación infantil, la cual, le resultó innovadora para reforzar el desarrollo cognitivo del niño y para ello, se basó en la teoría propuesta por Gardner de las inteligencias múltiples.</p> <p>Esta investigación, aportó a nuestro proyecto de grado que las artes plásticas sin duda alguna, fortalecen el desarrollo de las inteligencias propuestas por el autor nombrado anteriormente; pero, sobre todo, favorece en gran medida la inteligencia visoespacial, ya que se refuerzan habilidades como la discriminación visual, el reconocimiento, la imagen mental, el razonamiento, la manipulación espacial, la planificación, la visualización de movimientos y figuras en el espacio, la organización de conocimientos e información y la interpretación y lectura de mapas e imágenes. Estas habilidades, hacen parte del proceso de aprestamiento a</p>

	<p>la lectoescritura por el que debe pasar el niño, antes de iniciar a leer y a escribir.</p> <p>De igual manera, destaca la importancia de que los maestros, innoven y modifiquen su práctica docente, implementando la educación artístico-plástica, por medio de estrategias, tácticas y métodos que motiven al niño a aprender.</p>
--	---

Fuente por las autoras: Bautista, Medina, Moreno y Vargas. (2017). Investigación internacional: *La educación artística en infantil basada en las inteligencias múltiples*.

4.1.2 Nacionales

Tabla 4

4.1.2.1 Influencias de las artes plásticas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de 6-7 años del grado primero de la institución educativa Juan Wesley

<i>Datos de la investigación</i>	<p><i>Autor:</i> Ana María Restrepo Madrid y Luz Dary Cossio Agudelo</p> <p><i>Lugar:</i> Corporación Universitaria Minuto De Dios En Convenio Con Unitolima. Medellín.</p> <p><i>Fecha:</i> 2014</p>
<i>Pregunta problema</i>	<p>¿Cuáles son las causas de las falencias que presentan los niños(a) en los procesos de lectoescritura del grado primero de la institución educativa Juan Wesley?</p>
<i>Objetivos</i>	<p><i>General</i></p> <p>Reconocer las causas de las falencias que se presentan frecuentemente en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en el ámbito escolar del grado primero de la institución educativa Juan Wesley</p> <p><i>Específicos</i></p>

	<p>-Determinar las características específicas en el desarrollo del niño de 6 a 7 años, resaltando sus intereses y necesidades</p> <p>-Identificar las capacidades que se requieren para alcanzar el dominio de la lectoescritura, seleccionando los ejercicios necesarios relacionados con dicho aprendizaje.</p> <p>-Generar actividades que sirvan como medio de motivación para el aprendizaje de la lectoescritura, favoreciendo el desarrollo integral del niño.</p>
Aportes	<p>Aquí se afirma que una de las causas de las falencias que presentan los niños en la lectoescritura, es que no se sienten motivados durante las actividades planeadas por los docentes para realizar este proceso. Es por ello, que las investigadoras aportaron una propuesta de intervención con relación a las manualidades como método dinamizador para incentivar el gusto por la lectura y escritura. Además, refieren que es importante para la enseñanza de lectoescritura, que los docentes utilicen un material que permita estimular los aspectos perceptivos de sus sentidos, ya que, a la vez que el niño interactúa con los materiales (manipula, explora y experimenta), él desarrolla su atención, concentración, escucha, observación, entendimiento e interiorización, facilitando la introducción al aprendizaje de la lectura y escritura; afirmando, que, cuando el niño manipula y explora durante trabajos manuales, se siente más motivado para leer y escribir de manera espontánea, encontrando un sentido.</p> <p>También, reconocen que el arte fortalece destrezas motrices importantes para el proceso de aprestamiento de la lectoescritura como el desarrollo de pinza manual para escribir.</p>

Fuente por las autoras: Bautista, Medina, Moreno y Vargas. (2017). Investigación nacional: *Influencias de las artes plásticas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de 6-7 años del grado primero de la institución educativa Juan Wesley*

Tabla 5

4.1.2.2 La técnica gráfico-plástica una estrategia pedagógica para desarrollar y fortalecer la dimensión cognitiva.

Datos de la investigación	<p>Autores: Yanneth Alvarado Ruiz, Orlin Yamile Giraldo Figueroa, y Elizabeth Grijalba Grijalba.</p> <p>Lugar: Fundación Universitaria Los Libertadores, Bogotá</p> <p>Fecha: Septiembre, 2015</p>
Pregunta problema	<p>¿Cómo Contribuye la técnica gráfico-plástica al desarrollo y fortalecimiento de la dimensión cognitiva de los estudiantes de grado cero de la Institución Educativa Francisco Antonio Rada de Morales-Cauca?</p>
Objetivos	<p>General</p> <p>Describir como la técnica gráfico plástica contribuye al desarrollo y fortalecimiento de la dimensión cognitiva de los estudiantes del grado cero de la Institución Educativa Francisco Antonio Rada de Morales Cauca.</p> <p>Específicos</p> <p>-Diseñar y aplicar una propuesta metodológica que permita desde la técnica gráfico plástica, garantizar el mejor desempeño de los</p>

	<p>estudiantes de grado cero en todas sus dimensiones, específicamente en la cognitiva y evaluar el impacto de ella.</p> <p>-Implementación de estrategias pedagógicas basadas en la técnica gráfico-plástica para desarrollar y fortalecer las capacidades cognitivas de los estudiantes.</p>
Aportes	<p>Esta investigación aportó a la nuestra que, a partir de las estrategias gráfico-plásticas, el niño puede reforzar las nociones lógico-matemáticas, necesarias para reconocer forma, tamaño, color; comparar y asociar elementos de su entorno. Esto le permite un mayor desarrollo de la percepción visual de objetos y potencia la memoria visual, lo cual, es importante para que el niño aprenda a diferenciar unas letras de otras.</p> <p>De igual manera, refieren que el arte favorece la coordinación motora fina, la coordinación viso motora, la percepción de los tamaños, colores y formas, vocabulario, memoria visual, auditiva y el lenguaje.</p>

Fuente por las autoras: Bautista, Medina, Moreno y Vargas. (2017). Investigación nacional: *La técnica gráfico-plástica una estrategia pedagógica para desarrollar y fortalecer la dimensión cognitiva*

Tabla 6

4.1.2.3 Propuesta didáctica en técnicas gráfico plásticas como estrategia para el desarrollo de la motricidad fina y la escritura en los niños del grado transición del Centro Educativo el Jardín Sede Las Hermosa y Sede El Jardín del municipio La Montañita del departamento del Caquetá

<i>Datos de la investigación</i>	<p><i>Autor:</i> Analida Aviles Ruiz y Cristina Parra Valderrama</p> <p><i>Lugar:</i> Universidad de la Amazonía. Florencia-Caquetá</p> <p><i>Fecha:</i> 2012</p>
---	--

<p>Pregunta problema</p>	<p>¿Cuáles son las estrategias didácticas que se requieren para promover el desarrollo de la motricidad fina que garantice un adecuado aprendizaje de la escritura desde el grado transición del Centro Educativo “El Jardín” del municipio de la montaña, departamento del Caquetá?</p>
<p>Objetivos</p>	<p>General</p> <p>Diseñar y desarrollar una investigación orientada desde la metodología del Proyecto de Aula, con una serie de secuencias didácticas a través del uso de las técnicas gráfico plásticas para mejorar la motricidad fina y potenciar el proceso de iniciación de la escritura en los niños del grado transición del Centro Educativo el Jardín, Sedes las Hermosas y el Jardín del municipio la Montaña, departamento del Caquetá.</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Identificar los problemas relacionados con los procesos de iniciación de la escritura y el desarrollo de la coordinación motora fina en los niños del grado transición. - Diseñar y desarrollar las secuencias didácticas por medio de actividades fundamentadas en las técnicas gráfico plásticas que promuevan el desarrollo de la motricidad fina para el aprendizaje de la iniciación de la escritura en el grado transición. -Evaluar el proceso, socializar y transferir los resultados, desde la incidencia de la propuesta en el mejoramiento de las destrezas en motricidad fina y en el proceso de iniciación de la escritura en los niños del grado de transición.

Aportes	<p>Esta investigación se justifica, a través de varios teóricos, que hablan sobre la psicomotricidad y su importancia en la evolución del aprendizaje del niño en todos sus aspectos. Por ello, refiere la necesidad de un proceso adecuado de motricidad fina, siendo ésta fundamental para el inicio del aprendizaje de la escritura, ya que, se requiere de una buena coordinación de los movimientos generales de los músculos del cuerpo, en especial, de los de sus manos, para realizar movimientos más particulares y específicos.</p> <p>La investigación tuvo resultados favorables en los procesos de lectura y escritura, a través de diferentes actividades mediadas por las artes plásticas o técnicas gráfico-plásticas, que apuntaron directamente a desarrollar destrezas motoras finas, coordinación viso-manual, ya que no se limitó a ejercicios de mecanización. En las actividades, se tuvieron en cuenta la lectura y escritura como procesos lingüísticos, cognitivos y socio-comunicativos.</p> <p>También, se concluye que, en la intervención realizada, la mayor motivación de los niños fue el interés por las artes plásticas y los temas relacionados con la naturaleza. Así mismo, plantea la necesidad de sistematizar y promover los avances, por medio de exposiciones de sus propios productos y obras de arte.</p>
----------------	---

Fuente por las autoras: Bautista, Medina, Moreno y Vargas. (2017). Investigación nacional: *Propuesta didáctica en técnicas gráfico plásticas como estrategia para el desarrollo de la motricidad fina y la escritura en los niños del grado transición del Centro Educativo el Jardín Sede Las Hermosa y Sede El Jardín del municipio La Montañita del departamento del Caquetá*

4.1.3 Locales

Tabla 7

4.1.3.1 *Las artes plásticas como medio para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura.*

Datos de la investigación	<p>Autor: Silvia María Carolina Díaz Serrano</p> <p>Lugar: Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia</p> <p>Fecha: 2016</p>
Pregunta problema	<p>¿De qué manera, las artes plásticas y los organizadores mentales, favorecen el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura en los niños y niñas del grado transición de una institución pública del municipio de Bucaramanga?</p>
Objetivos	<p>General</p> <p>Diseñar una propuesta pedagógica basada en las artes plásticas y los organizadores mentales, para fortalecer el desarrollo de los procesos de lectura y escritura, en niños y niñas del grado transición, con el fin de fortalecer sus procesos de aprendizaje de manera efectiva y real.</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Caracterizar a los niños y niñas del grado transición en la institución asignada, teniendo en cuenta los factores mencionados con el fin de ayudar a implementar las estrategias correctas para la enseñanza de la lectura y la escritura. -Diseñar e implementar una estrategia para la enseñanza de los procesos de lectura y escritura a los menores, en uso de las artes plásticas y los organizadores mentales como medios prácticos.

	<p>-Medir la eficiencia de los medios planteados para la enseñanza de la lectura y escritura, con el fin de evaluar si es posible romper con los esquemas tradicionales de enseñanza en esta área.</p>
<i>Aportes</i>	<p>Esta investigación plantea la importancia de las artes plásticas como un medio práctico y llamativo, que motiva al estudiante a aprender; desarrolla la creatividad y fortalece los diferentes procesos cognitivos y motores que son esenciales para la lectoescritura, como: la comprensión de la lectura que hacen del mundo a través de sus sentidos, la motricidad fina, entre otras.</p> <p>Además, se afirma, que debido a que las artes plásticas son productos que surgen de materiales modificables, como el modelado y la escultura, no suelen ser tan comunes en las actuales instituciones educativas, por lo que el niño muestra un mayor interés, ya que éstos, además de ser materiales y actividades fuera de lo común, requieren de su imaginación; por lo tanto, las obras creadas en dichas actividades, los hace sentir parte de su propio aprendizaje.</p> <p>También, refiere que, para lograr que el niño se interese en este medio, es necesario desarrollar temas de su cotidianidad y, sobre todo, de su interés; en especial, todo lo que tenga que ver con la naturaleza. Así mismo, muestra las artes plásticas como un primer medio de comunicación para los niños, al ellos no poder usar los parámetros de lectura y escritura convencional del español.</p>

Fuente por las autoras: Bautista, Medina, Moreno y Vargas. (2017). Investigación nacional: *Las artes plásticas como medio para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura.*

4.1.3.2 Estrategias pedagógicas apoyadas en la literatura infantil y las artes plásticas para fortalecer procesos de lectoescritura.

Datos de la investigación	<p>Autores: Angélica Mantilla Rey, Carolina Mantilla Manosalva, Erika Alexandra Uribe Castañeda, Viviana Mejía Rodríguez</p> <p>Lugar: Universidad Autónoma de Bucaramanga, Colombia</p> <p>Fecha: 2016</p>
Pregunta problema	<p>¿Cómo fortalecer procesos de lectoescritura a través del diseño e implementación de actividades involucrando las artes plásticas y la literatura infantil en los niños y niñas del nivel de transición en una institución privada y dos oficiales de Bucaramanga?</p>
Objetivos	<p>General</p> <p>Diseñar estrategias pedagógicas basadas en las artes plásticas y la literatura infantil, para fortalecer el desarrollo de los procesos de lectoescritura, motivando la creatividad y curiosidad en los niños y niñas de nivel preescolar.</p> <p>Específicos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Caracterizar la población infantil de una institución privada y dos oficiales de Bucaramanga, con el fin de identificar diversas características de cada uno de los niveles de transición con los cuales se va a implementar el proyecto de investigación. -Diseñar e implementar estrategias pedagógicas basadas en la literatura infantil y las artes plásticas para afianzar procesos de lectura y escritura en los niños del nivel transición.

	<p>-Evaluar la pertinencia de las diversas estrategias planteadas e implementadas para identificar fortalezas y situaciones por mejorar en el curso de la práctica pedagógica, para así, plantear estrategias en pro de su fortalecimiento.</p>
Aportes	<p>Uno de los enfoques de este proyecto, es la implementación de las artes plásticas para fortalecimiento de la lectoescritura, para lo cual, tomaron como referentes distintas personas de gran impacto en esta línea de las artes; así mismo, apoyaron su trabajo investigativo en los aportes de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, creando proyectos de aula, como una estrategia pedagógica para llevar a cabo la ruta de su investigación.</p> <p>Lo mencionado anteriormente, nos ayudó a soportar nuestro proyecto, debido a los resultados que estas investigadoras obtuvieron. Entre los cuales, destacan que las implementaciones de las artes plásticas en sus actividades fortalecieron, según Mantilla, A., Mantilla, C., Uribe, E. y Mejía, V (2016): “el desarrollo de la coordinación dinámico manual y facilitaron la adquisición y dominio de la escritura en los niños; así mismo, se observó avances positivos como la creatividad e imaginación, siendo estos, considerados aspectos importantes para el preescolar” (p.75).</p> <p>En cuanto a sus habilidades docentes, la mediación de las artes plásticas, aunque fue planteada enfocándose en los estudiantes, resultó favorable para ellas, debido a que amplió la mirada sobre el accionar docente en el momento de planear e implementar las estrategias pedagógicas propuestas.</p>

Fuente por las autoras: Bautista, Medina, Moreno y Vargas. (2017). Investigación nacional: *Estrategias pedagógicas apoyadas en la literatura infantil y las artes plásticas para fortalecer procesos de lectoescritura*.

4.2 Marco legal

A continuación, se describe una serie de documentos y lineamientos propuestos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), orientados a la educación inicial, los cuales, fueron de vital importancia para llevar a cabo el presente proyecto “La mediación de las artes plásticas en el aprestamiento del proceso a la lectoescritura en niños de grado jardín y transición”.

Ley 115 de 1994

En el artículo 16 de esta ley, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 1994) plantea los objetivos específicos que debe cumplir la educación preescolar. Para nuestro proyecto de investigación tomamos como referencia los objetivos b), c) y e), que respectivamente proponen:

El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas. El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje y El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación (p. 5).

Consideramos significativos los puntos anteriores, ya que esta ley que rige la educación inicial, plantea la importancia que desde el preescolar se favorezca el aprestamiento y la motivación por la lectoescritura y a su vez, se desarrolle la creatividad y la capacidad de expresión; lo cual, está directamente relacionado con nuestra propuesta de investigación.

Documento N° 20

En el documento N° 20 del MEN (2014) “Sentido de la educación inicial”, se describe el sentido de la educación en Colombia y se ratifica el deber de los maestros de preescolar con respecto a la búsqueda del mejoramiento de la práctica pedagógica, reflejado en las siguientes citas:

El juego, la exploración del medio, las expresiones artísticas y la literatura inundan la educación inicial, la llenan de fuerza y vitalidad para permitir a niñas y a niños vivirlas, experimentarlas, hacer parte de ellas tal y como corresponde a su naturaleza infantil, a sus características, intereses y necesidades para su desarrollo (p.78).

Esta afirmación, llena de sentido nuestra práctica pedagógica, ya que, en el presente proyecto, se implementa una de las cuatro actividades rectoras del preescolar “Las expresiones artísticas”, como medio para favorecer el aprestamiento a la lectoescritura del niño, teniendo en cuenta las necesidades y características de cada uno de los cuatro grupos de estudiantes.

De igual manera, aquí se afirma que:

Los contenidos de la educación inicial tienen que ver con generar oportunidades para jugar, explorar, experimentar, recrear, leer historias y cuentos, apreciar el arte y entablar diálogos con otros, con el propósito de promover un desarrollo que haga de las niñas y los niños seres sensibles, creativos, autónomos, independientes, críticos, reflexivos y solidarios (p.77).

Se evidencia que el objetivo de la educación inicial no es simplemente llenar de contenidos temáticos a los niños, sino, propiciarles oportunidades que potencien su desarrollo integral y que favorezcan el aprestamiento adecuado de habilidades básicas, para prepararlos a los requerimientos que exige la educación formal en los siguientes grados, como el aprendizaje de la lectoescritura. En nuestro proyecto de investigación, se quiso lograr el aprestamiento a este proceso, a partir de las artes plásticas, que, a su vez, favorecen la

sensibilidad, la creatividad, la autonomía y la reflexión, relacionándose esto, con la cita anterior.

Documento N° 21

En este documento “El arte en la educación inicial”, el MEN (2014) afirma que:

El arte se hace presente en la vida de cada persona y se comparte de maneras diversas. Propicia la representación de la experiencia a través de símbolos que pueden ser verbales, corporales, sonoros, plásticos o visuales, entre otros. De esta manera, impulsar la exploración y expresión por medio de diversos lenguajes artísticos para encontrar aquello que no solo hace únicos a los individuos, sino que los conecta con una colectividad, resulta fundamental en la primera infancia, puesto que lleva a establecer numerosas conexiones: con uno mismo, con los demás, con el contexto y con la cultura (p.13).

En este apartado, se describe el arte como actividad inherente en la vida del ser humano y aporta a nuestra investigación la importancia del lenguaje y la expresión artística, para representar símbolos de diferentes tipos, en el caso del presente proyecto, nos centramos en los símbolos plásticos y visuales, que intervienen en el aprestamiento a la lectoescritura. Lo anterior, tiene gran relación con la afirmación en el mismo documento que hace Arizpe (como se citó en MEN, 2014) al describir la expresión plástica como “la capacidad que posee un sujeto para discriminar e interpretar su medio” (p.39). Así mismo, el documento refiere que las artes plásticas:

Involucra dos procesos fundamentales: por un lado, favorece un acercamiento a un lenguaje que necesita ser articulado y que permite crear formas simbólicas (crear imágenes) y por el otro, promueve la comprensión de las formas simbólicas creadas por otras personas (leer imágenes). Estos procesos acontecen de manera alternada,

como cuando niñas y niños realizan un dibujo o una pintura para posteriormente apreciarla, comentarla y disfrutarla (p.39).

La afirmación es relevante para el proyecto, al ser éstos, dos procesos necesarios en el aprestamiento a la lectoescritura, ya que primero el niño escribe e interpreta las imágenes o dibujos y luego, comprende los signos gráficos del sistema de escritura de su lengua materna.

Por otro lado, con respecto al papel del docente para el trabajo de las artes visuales en la educación inicial, el MEN (2014) plantea que:

Parte de la labor de las maestras, los maestros y los agentes educativos que acompañan los procesos de expresión visual y plástica en educación inicial, consiste en gestionar espacios y promover experiencias que contribuyan a que niñas y niños se consoliden en su forma particular de mirar, de percibir e interactuar con los demás de manera respetuosa, den vida a creaciones, visibilicen ideas, expresen sentimientos, fortalezcan la capacidad de simbolizar y desarrollen y liberen la imaginación (p.39).

Esta afirmación, fortaleció nuestra praxis como maestras de preescolar durante el proceso de investigación- acción, al establecer el compromiso del docente para acompañar los procesos artístico-plásticos, con el fin de contribuir al desarrollo de la creatividad, la imaginación y las habilidades de expresión del niño.

4.3 Marco teórico-conceptual

Lectoescritura

Tomando como base el libro “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”, en el cual Ferreiro y Teberosky (1979) conciben la lectura y la escritura como procesos conjuntos. Definen la lectoescritura como, un proceso y una estrategia, siendo lo primero una herramienta usada para comprender textos y lo segundo como una forma de dirigir la enseñanza-aprendizaje

de la lectura y la escritura como un todo integrado, empleadas para construir el sistema de comunicación del ser humano.

Se habla de lectoescritura porque la lectura y la escritura como se mencionó anteriormente, son elementos inseparables, ya que para leer y escribir se utilizan claves grafo-fonéticas, al establecer relación entre el código (letras y signos) y la imagen acústica que representan; la sintáctica, refiere la forma en que se combinan y relacionan las palabras para formar frases y oraciones; y la semántica, que alude al significado de las grafías, palabras, frases y textos completos. (Ferreiro y Teberosky, 1979)

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky

Nacieron en Argentina, siendo ambas psicólogas, escritoras y pedagogas. Se basaron en la teoría de la psicogenética de Piaget y crearon “Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño”, en el cual, hay unos niveles y subniveles. Este sistema se realizó mediante una investigación experimental realizada con niños de diferentes edades y de clases populares. Una de las conclusiones que se sacó de esta investigación, es que, el niño desde muy temprana edad, lee y escribe, aunque sin sentido lógico. Esto se considera como lectura y escritura, ya que son procesos motores y cognitivos que se dan en conjunto, antes de llegar a ser convencionales (Martínez, J., 2008).

Expresan ellas en su libro *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (1979) que:

Los primeros intentos de escritura son de dos tipos: Trazos ondulados continuos (del tipo de una serie de emes en cursiva), o una serie de pequeños redondeles o líneas verticales. Desde este momento ya hay escritura en el niño: es la manera de escribir a los dos años y medio o tres y, aunque la similitud del trazo con respecto a la del adulto no pasa de ser global, los dos tipos básicos de escritura, aparecen: Los trazos ondulados continuos (con la continuidad de la escritura cursiva); y los redondeles y rayas verticales continuos (con la discontinuidad de la escritura de imprenta) (p.239).

De la misma manera, plantean que, aunque los niños ya están atravesando a esta edad un proceso de escritura, el acto imitado de escribir es muy diferente a interpretar lo que han escrito, aclarando que, para ellos, leer no es descifrar sino construir un sentido propio, a partir de signos gráficos: y escribir no es copiar, sino, producir sentido por medio de los signos gráficos.

Sistemas de la lectoescritura

Ferreiro y Teberosky (1979) aseguran que, el proceso del aprendizaje de la lectura y la escritura no puede limitarse a técnicas perceptivas-motrices, sino, al resultado de los constantes conflictos cognitivos que origina la interacción entre el niño y la lengua escrita. Además, muestran en su investigación, que los niños generan ideas y teorías sobre lo que ellos creen leer y escribir, con relación a la escritura convencional que los rodea, reconociendo, que la lengua escrita tiene características propias, distintas a la lengua oral.

De esta manera, según Ferreiro y Teberosky (como se citó en Benítez, Cabañero, Sobrino y Vladero, 2003) existen 4 etapas, dentro de las cuales hay descripciones y niveles específicos sobre el proceso de lectoescritura:

Primera etapa

En este primer momento no establecen distinción entre el modo de representación icónica y el no-icónico. El trazado de la escritura no se diferencia del que utilizan cuando hacen un dibujo: es similar el modo de representar lo icónico (dibujo) y lo no icónico (escritura). En sus textos, pueden aparecer las letras y los números diferenciándolos de otros tipos de marcas notacionales e, incluso, denominarlos correctamente, pero no los utilizan con carácter simbólico. Representan, simplemente, letras que se dicen "letras", o bien que tienen nombre, la "a", la "pe", pero no porta ningún significado (este conocimiento proviene de la experiencia propia de un mundo letrado) (p.41).

Segunda etapa

Distinguen entre el modo de representación icónico y el no-icónico: establecen diferencias entre el dibujo y la escritura. Identifican marcas notacionales específicas de la representación escrita. En los actos de escritura se utilizan grafías diferenciadas del trazado para el dibujo, de las que interesan, fundamentalmente, sus formas. Éstas, lentamente, van evolucionando desde una representación difusa y primitiva hacia la convencional:

Grafías primitivas: (bolitas, palitos, curvas sin cerrar, etc.) dispuestas de forma desordenada, sin alineación u orientación convencional ni control de cantidad (p.43).

Grafías: (pseudoletras o letras convencionales) que pueden comenzar a organizarse en el espacio, colocándolas una a continuación de la otra en una disposición horizontal. Están también, las grafías convencionales, con una tendencia a orientarse horizontalmente en el soporte donde escribe (p.44,45).

Estas autoras, afirman que la lectura de estas grafías va ligada a la motivación que tiene el niño en el momento, es decir, la razón por la cual escribió, sin embargo, el significado de la escritura puede variar con el tiempo, ya que no hay un esquema de lectoescritura establecido por el niño, dándole un significado a la escritura en el momento en que escribe y posiblemente, dándole otro significado al día siguiente.

Tercera etapa

Construyen formas de diferenciación en y entre las palabras: cualitativas (variabilidad interna) y cuantitativas (cantidad mínima). Conforme evolucionan las concepciones o hipótesis de los niños acerca de la escritura, establecen criterios originales para realizar las producciones escritas diferenciadas: cantidad mínima y variabilidad interna. En la constante búsqueda de signos que permitan interpretar las escrituras del medio ambiente, y realizar producciones escritas, llegan a la conclusión de que para escribir cada nombre se necesitan letras distintas (p.46).

Estas combinaciones pueden atender a un solo criterio por vez, y llegar hasta el máximo nivel de diferenciación posible; variando, simultáneamente, la cantidad y el repertorio de las grafías utilizadas.

Hipótesis de cantidad mínima

Se necesita una cantidad de grafías para escribir o leer un nombre, por debajo del cual es imposible hacerlo (generalmente, de dos a cuatro) (p.46).

Hipótesis de variabilidad interna

Se supone que cada nombre o idea (una o varias palabras) debe escribirse con caracteres distintos a las demás (p.47).

Cuarta etapa

Fonetiza la escritura: desde lo silábico hasta lo alfabético. Además de escribir o leer atendiendo a la forma de las marcas notacionales, los niños descubren la relación entre éstas y los aspectos sonoros del habla. De modo que, cuando escriben o leen, hacen recortes verbales a fin de hacerlos coincidir con las marcas notacionales representadas (p.48).

Las autoras, encuentran 4 niveles en esta cuarta etapa, descritos de la siguiente manera:

Nivel silábico

Comienzan a hacer recortes asistemáticos y erráticos. Estos intentos iniciales desembocan en un recorte silábico sistemático, es decir, construyen una hipótesis silábica: adjudican a cada grafía un valor sonoro silábico. Buscan una correspondencia sonora entre oralidad y escritura tomando como eje la estructuración de la sílaba (una grafía, una sílaba).

La sílaba puede aparecer representada por cualquier letra que no implique una correspondencia sonora exacta con la palabra en cuestión (EUO, por "jugador") fruto de una hipótesis silábica inicial, o bien, promover una correspondencia sonora (nivel

silábico estricto) dando lugar a la representación de cada sílaba por la vocal (lo más frecuente en el caso de la lengua castellana por su alto nivel de sonoridad silábica) o la consonante correspondiente (UAO, JGD, por ejemplo, para escribir "jugador") (p.48).

Nivel silábico-alfabético

Los niños proyectan las hipótesis de cantidad, variabilidad y posición en, por lo menos, una de las sílabas:

Hipótesis de cantidad: Consideran que toda sílaba, para estar bien formada, debe estar constituida por más de un elemento (p.49)

Hipótesis de variedad: Consideran que, si la sílaba está compuesta por dos segmentos, éstos deben ser cualitativamente diferentes. Desde una posición binaria, establecen que uno debe ser consonante (C) y el otro, vocal (V) (en período de transición entre una etapa y otra, pueden combinar esta estructura con otras más primitivas) (p.50).

Hipótesis de posición: Consideran que, si la sílaba está compuesta por dos segmentos, el orden en el que deben disponerse es el de CV (consonante-vocal) generan una sílaba directa y abierta. Tan sólo algunas sílabas son descubiertas de acuerdo con esta lógica (p.51).

Nivel alfabético-inicial

Proyectan la hipótesis de cantidad a otros constituyentes de la sílaba, generando la posibilidad de otras realizaciones silábicas (CCV, CVC, entre otras combinaciones) (p.42).

Nivel alfabético

Habilitan todos los espacios funcionales de la estructura general de la sílaba (llegando a la sílaba CCVCC) y se conceptualiza la posibilidad de la existencia de diferentes realizaciones silábicas en una misma palabra (p.53).

Aprestamiento

Salas, T. (como se citó en Guerra, G., 2016) refiere que:

Aprestar es preparar al niño y niña para acciones de la escolaridad, a través de experiencias de ensayo y error llamadas “tentativas”. Se logra con el aprestamiento experiencias afectivas que permiten al niño desenvolverse adecuadamente en su iniciación lectora y en su escolaridad inicial (p.21).

Es posible afirmar, que el aprestamiento, es un proceso de preparación previa antes de iniciar alguna actividad, es decir, un conjunto de acciones y experiencias ordenadas paulatinamente, que fomentan en el niño el desarrollo de habilidades y destrezas en el lenguaje, en la coordinación dinámica general, y en la adquisición de hábitos efectivos para lograr el éxito en el aprendizaje, beneficiando la espontaneidad en el aula de clase (Guerra, G., 2016).

El concepto de aprestamiento, cuenta con dos enfoques importantes, los cuales, hacen referencia al sujeto (niño y niña) y al educador. Partiendo del sujeto, se refiere al estado general del desarrollo mental, conceptual, perceptivo y lingüístico que le ayuda a aprender sin dificultad. En cuanto al educador, incluye la planificación de las actividades, con el fin de preparar al sujeto para enfrentar la variedad de tareas en su proceso educativo (Guerra, G.,2016).

Características del aprestamiento

Karonaly (como se citó en Guerra, G., 2016) asegura que el aprestamiento debe cumplir con las siguientes cuatro características:

Primera, estimular la evolución de las capacidades innatas del niño. Por esta razón, debe ser progresivo, ya que brinda un adecuado y oportuno entrenamiento para desarrollar las habilidades y destrezas para profundos aprendizajes. Segunda, los procesos de aprendizaje de cada una de las experiencias; es decir, se debe pasar de lo simbólico a lo representativo, de lo general a lo particular, de lo concreto a lo

abstracto. Tercera, los procesos deben ser estimulados en los primeros cinco años de vida del niño, pues en estos, se encuentran inmersos la audición, el tacto, la vista, elementos que serán importantes para iniciar el proceso de aprestamiento. Cuarta, la maduración emocional, también es esencial dentro de este proceso, ya que ayudará asumir retos y responsabilidades con naturaleza (p.22).

Fases del aprestamiento

Experiencias Directas

Lloyd, O. (como se citó en Guerra, 2016) afirma que las experiencias directas:

Son experiencias realizadas en la clase, la escuela, en el campo de juego o en el barrio, que sitúa al niño en una interacción directa con el entorno y requiere un uso vivo de sentimientos, sensaciones y percepciones. Las experiencias directas contribuyen a enriquecer su experiencia, que no es lo esencial para sostener el interés, sino, también para formar los conceptos, aumentar su vocabulario y establecer un lenguaje oral rico que constituya la base necesaria para una educación inicial feliz (p.24).

Este es el proceso en el cual se construye el conocimiento de toda la vida, a través de la vista, el oído, el gusto y las sensaciones internas como externas. Éstas, surgen de la experiencia que tienen los niños desde que nacen y comienzan a explorar el mundo; es decir, cuando salen a pasear, cuidan animales, conversan en un grupo de amigos, conocen nueva gente, entre otras. Lo que importa de estas experiencias, es que para el niño se conviertan en algo significativo, que, con el tiempo, pueda recordar y poner en práctica en cualquier actividad que desee realizar en su vida diaria. Este tipo de experiencia le permite, mayor participación en el logro de sus aprendizajes, pues de una u otra manera, generan estrategias que a corto o largo plazo desarrollará dentro del ámbito educativo; además, no pone énfasis

en el memorismo, sino más bien en el desarrollo de habilidades y destrezas, generando actitudes positivas para resolver futuros problemas (Guerra, G., 2016).

Situaciones de juego

Gimeo, J. y Pérez, A. (como se citó en Guerra, G., 2016) definen el juego como:

Un grupo de actividades, a través del cual, un individuo proyecta emociones, deseos y por medio del lenguaje (oral y simbólico) manifiesta su personalidad. Las características propias del juego permiten al niño expresar lo que en la vida real no es posible (p.25).

Por otra parte, Gross, K. (como se citó en Guerra, G., 2016) establece que el juego es “el pre-ejercicio de funciones necesarias para la vida adulta, porque contribuye en el desarrollo de funciones y capacidades que preparan al niño y niña para las actividades que realizará cuando sea grande” (p. 25).

A su vez, Moyles, J. (como se citó en Guerra, G., 2016) afirma que “El juego es ineludiblemente un medio por el que los seres humanos y los animales exploran diversas experiencias en diferentes casos y con distintos fines, es por este medio que los individuos abordan nuevas situaciones con objetos y materiales” (p. 25).

A partir de estas definiciones importantes, cabe resaltar que el juego en la vida del niño, representa parte de su desarrollo normal, pues esta situación es vital y espontánea, que, constituye un camino óptimo para su aprendizaje y, por ende, para su buen desarrollo y crecimiento; es mediante éste, que él adquiere nuevos hábitos, conocimientos, experiencias, destrezas, actitudes y comportamientos.

De igual manera, es importante reconocer que las situaciones de juego permiten que los cinco sentidos del niño se encuentren activos, pues realizará actividades, en las cuales necesita de algunas nociones o destrezas previamente desarrolladas, debido éstas, más tarde le ayudarán a construir su propio aprendizaje por medio de la abstracción de conceptos y las

relaciones complejas que son propias del juego. Estas situaciones se basan en la participación activa del niño y está íntimamente relacionado con su experiencia motora y sensorial (Guerra, G., 2016).

Manipulación del Material

Los niños desde que nacen comienzan a explorar el mundo por medio de sus sentidos. A medida que el tiempo pasa y van creciendo, se despierta en ellos curiosidades aún más grandes, por lo cual, es necesaria la manipulación de objetos, que fomenta el desarrollo de procesos de asimilación para la adquisición de cualquier tipo de aprendizaje. Esta acción es posible, únicamente cuando el aula está adecuadamente equipada, con todos los materiales acordes al año de escolaridad en el que se encuentre el niño.

El material concreto es aquel que se puede manipular y tocar. Existen dos clases de este tipo de material: El material concreto estructurado y el material concreto no estructurado. El primero: incluye materiales que tienen un fin didáctico-pedagógico, que se puede encontrar en el aula, y tiene como objetivo estimular las diferentes áreas del desarrollo, como la motriz, la social, y la cognitiva. Un ejemplo de este tipo de material, son los bloques lógicos que sirven para desarrollar el pensamiento lógico en los niños; y los mapas, que favorecen el desarrollo de la orientación espacial.

El segundo, cumple un papel importante dentro de la preparación educativa del niño; se encuentra fuera del aula de clase y no necesariamente tiene un fin pedagógico, pero son empleados con frecuencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que pueden ser adaptados y preparados de forma espontánea. Los recursos de la comunidad, el material recuperable, la infraestructura y los recursos humanos son un ejemplo de éstos, los cuales, potencian las habilidades y destrezas de cada niño (Guerra, G., 2016).

Importancia del aprestamiento

Antes de ingresar a la Primaria, es importante que los niños cuenten con la preparación necesaria para desarrollar sus habilidades y destrezas correctamente, específicamente cuando deben enfrentarse al aprendizaje de la lecto-escritura. Sin lugar a duda, el desarrollo de estas destrezas servirá de gran ayuda para el progreso de sus próximas habilidades tanto sociales, como cognitivas y afectivas (Guerra, G., 2016).

Muchas veces, se da el fracaso escolar, debido a que los niños no aprenden a leer y a escribir de forma correcta, a causa de que no logran una buena comprensión o el docente no tiene la vocación necesaria. Otra de las causas, es la inadecuada preparación de las habilidades innatas que posee el niño antes de iniciar la etapa escolar. Es por estas razones, que se debe potenciar y estimular en los primeros años de vida, ya que así, también se ayudará a elevar su autoestima para un real aprendizaje (Guerra, G., 2016).

Por otra parte, el aprestamiento cuenta con muchos beneficios, entre los más destacados están el desarrollo de habilidades y destrezas: Éste, es un punto esencial, ya que al potenciar dichos factores se afianza el éxito del aprendizaje. Además, se desarrolla la autoestima, puesto que, el aprender a leer y a escribir da seguridad para enfrentarse a nuevas situaciones dentro del sistema de educación (Guerra, G., 2016).

Desarrollo motor

El desarrollo motor es el conjunto de funciones nerviosas y musculares que permiten al ser humano la locomoción, movimiento y coordinación de sus miembros. Esto ocurre, gracias a las contracciones y relajaciones de cada uno de los grupos de músculos existentes en el cuerpo (Jiménez, como se citó en Ninasunta, N., 2013).

Este desarrollo, se da de manera secuencial y progresiva, primero desarrollando funciones simples hasta llegar a desarrollar funciones más complejas. Este proceso, cumple con los principios cefalocaudal, en el que el desarrollo sigue la dirección de arriba hacia abajo, es decir, primero se controla la cabeza y después el tronco; y próximo distal, en el que el

desarrollo motor se da desde el centro del cuerpo hacia afuera, en el caso de los músculos implicados en el proceso de escritura, primero se controlan los hombros y más tarde, los dedos de la mano.

El desarrollo motor, se divide en grueso y fino. El primero, incluye los músculos grandes del cuerpo, la posición del cuerpo y la capacidad de mantener el equilibrio. El segundo, hace referencia a los movimientos finos coordinados entre los ojos y las manos (Ninasunta, N., 2013).

Coordinación motriz fina

Según (Kiphard, E., como se citó en Ninasunta, N., 2013)

La coordinación dinámico- manual, es la interacción armoniosa y en lo posible económica de los músculos, nervios y sentidos, con el fin de traducir acciones cinéticas precisas y equilibradas (motricidad voluntaria) y reacciones rápidas y adaptadas a la situación (motricidad refleja) (p. 10).

Las destrezas de la motricidad fina se desarrollan en la medida que el niño crece, y depende de su crecimiento físico, la experiencia con el medio y el conocimiento adquirido de su contexto. Con respecto a la lectoescritura, tema sumamente importante para la presente investigación, en el mismo documento (Berruelo, como se citó en Ninasunta, N., 2013) refiere que la motricidad fina en la escritura, es la movilidad de los dedos para realizar trazos precisos, los cuales requieren de fuerza muscular, coordinación, flexibilidad, presión y sensibilidad.

Así mismo, (García y Fernández, como se citaron en Ninasunta, N., 2013) afirman que “la psicomotricidad indica interacción entre las funciones neuromotrices y las funciones psíquicas en el ser humano, por lo que el movimiento, no es sólo una actividad motriz, sino también, una “actividad psíquica consciente provocada por determinadas situaciones motrices” (p.21).

El arte en la educación inicial

El arte está presente en la vida diaria del ser humano y se evidencia de diversas maneras a partir de experiencias simbólicas, verbales, sonoras, corporales, visuales y plásticas. Estas manifestaciones, permiten al niño comunicar y expresar ideas, sentimientos, emociones y pensamientos a través de los diversos lenguajes artísticos.

Por ello, se contempla el arte como una actividad inmanente del desarrollo del niño, ya que, propicia la formación de un carácter creativo, sensible, expresivo y estético en él; así mismo, favorece las dimensiones del ser, posibilitando su desarrollo integral.

Teniendo en cuenta lo anterior, el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014) refiere que el maestro desde la edad inicial, debe ofrecer espacios y recursos en los que el niño tenga contacto con experiencias artísticas que contribuyan a que él, por medio de diferentes formas de comunicación y expresiones artísticas, disfrute la vida, la contemple, la llene de sentido y transforme la realidad.

La presente investigación se sustenta en las artes plásticas, como lenguaje artístico para propiciar el aprestamiento a la lecto-escritura; la cual se explicará a continuación.

Las artes plásticas

Éstas, se contemplan también como artes visuales, las cuales, han trascendido y se han transformado a través del tiempo desde las primeras representaciones gráficas realizadas en la antigüedad; este término fue acuñado desde el siglo XIX, refiriéndose a la pintura como a la escultura, el dibujo, la arquitectura, el grabado, la artesanía, la pintura mural, cerámica y orfebrería, como las primeras expresiones de esta rama artística. Posteriormente, se fueron añadiendo expresiones contemporáneas como la fotografía, el vídeo y los medios digitales.

Lowenfeld y Lambert (como se citó en el MEN, 2014) afirman que:

Una actividad dinámica y unificadora, con un rol potencialmente vital en la educación de nuestros niños. El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso

complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura, nos proporciona un parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente, cómo ve (p.38).

De acuerdo a estos autores, las expresiones artístico-plásticas, permiten que el niño exteriorice sus sentimientos, su imaginación, sus fantasías e incluso, miedos, convirtiendo de esta manera las artes plásticas, como un lenguaje de su pensamiento. A su vez, gracias a la observación e interpretación del medio, estas artes, favorecen el desarrollo del lenguaje, ya que permite que el niño cree formas simbólicas, es decir, construya las imágenes y las comprenda, en otras palabras, lea las imágenes (MEN, 2014).

Por otro lado, se conoce que la expresión plástica comprende: una intención, que hace referencia al deseo de expresar, comunicar o representar y se manifiesta mediante el impulso y la emoción que lleva a crear; unos significados que hacen referencia a lo que se expresa y a la capacidad del hombre para simbolizar, comparar y hacer analogías; unos medios, con los que se expresa o, los materiales que se usarán; el uso o modos de hacer, como lo son las técnicas artísticas que particularizan las expresiones plásticas (Spravkin, como se citó en MEN, 2014).

Se ha mencionado que las artes plásticas, permiten que el niño desde el preescolar, desarrolle habilidades y capacidades de expresión y comunicación; pero, es importante conocer que éstas, también aumentan en el niño la capacidad de reconocer y discriminar formas, colores, volúmenes, etc. y ayudan a desarrollar la coordinación motriz fina, de acuerdo a las técnicas artístico-plásticas que se empleen.

Movimientos artístico-plásticos

El movimiento artístico, hace referencia a la totalidad de recursos y medios, que se destacan por la unidad temática, los rasgos estilísticos y la analogía entre las obras de arte.

Los estilos de los movimientos, dependen de la época en la que se encuentre el artista y su método creativo dominante (EcuRed, s.f).

A continuación, se describirán los movimientos artístico-plásticos, con los que se trabajó en el presente proyecto de investigación.

Cubismo

Toscano y Manzur (1995) afirman que el “Cubismo de los años veinte; pretende mostrar cómo la descomposición de las representaciones en pequeños segmentos, a la postre, resultaba amable y bella” (p.39).

En estas palabras, expresan su idea sobre el cubismo y claramente, la importancia del aspecto visual de las obras de este tipo de arte.

Así mismo, estos autores refieren que, en el cubismo, se fragmentaron las líneas y superficies; dando una nueva forma de comprender la perspectiva, recibiendo el nombre de perspectiva múltiple. De acuerdo a las pinturas del mayor exponente de este movimiento, Picasso, se evidencia el uso de la geometría como una de las características más importantes del movimiento.

Pablo Picasso

Nació en Málaga, España, el 25 de octubre de 1881. Es uno de los mayores exponentes del cubismo, incluso, es considerado el personaje con quien empezó a surgir este movimiento, con una de sus pinturas más famosas, Las señoritas de Aviñón, evidenciando en esta obra, un rompimiento de la realidad traspasada a figuras geométricas. Una de las características principales de este cuadro, tal como dice Ballesteros (2015) es que:

Descompone la realidad y la reduce a sus formas geométricas. Es la ruptura con el objetivismo tradicional. Las figuras centrales del cuadro muestran todavía el estado en que las figuras fueron primero concebidas; pero las que flanquean la composición denotan un avance enteramente nuevo y revolucionario (p.8).

Un poco más adelante, tras un viaje de verano, en 1909, a la provincia de Tarragona, se inspiró en los paisajes de dicho lugar para crear pinturas con una influencia geométrica aún más marcada, tratándose más de cuerpos sólidos, superficies, y sus volúmenes, en el espacio, tal como en su pintura Horta de Ebro. En ella, se observa cómo las distintas partes de este paisaje están unidas. Dice Ballesteros (2015) que esta parte del Cubismo se conoce y describe como cubismo analítico, el cual:

Reduce las formas y volúmenes a su estereometría, renunciando al claroscuro; sugiere el espacio sólo por la angulosidad de los cuerpos sólidos y por su yuxtaposición. Es la época del primer cubismo, el «cubismo analítico» (p.8).

Aunque el cubismo analítico, tiende a ser más una pintura abstracta, Picasso no fue partícipe en su totalidad de esta abstracción, ya que en sus obras deja detalles muy puntuales y literales de la realidad, aunque, en medio de lo abstracto de ellas, es habitual que admiradores, no los noten.

Puntillismo

Es un movimiento artístico, que, según Rodríguez, K. (s.f) es también conocido con el nombre de neoimpresionismo o divisionismo; éste movimiento:

Se trata de un impresionismo radical, y sus cuadros se diferencian netamente del impresionismo clásico. Vuelve a cobrar importancia el dibujo, que se había abandonado a favor de las manchas de color. Las figuras se hacen geométricas. No se mezclan los colores ni en la paleta ni en el cuadro, sino que se aplican unos junto a otros con pinceladas muy cortas: puntos. Sólo usan los colores primarios y el ojo se encarga de hacer la mezcla (p.16).

Reciclaje Artístico

El Reciclaje Artístico consiste en hacer obras de arte con objetos que la mayoría de las personas consideran basura. Éstos pueden llegar a transformarse en obras de arte, uniendo el

mundo de las bellas artes con la reutilización de residuos, mostrando una nueva forma de promover el reciclaje de forma creativa (Pérez, M., 2012).

Uno de los pioneros de este movimiento es Francisco Alvarado.

José Francisco Alvarado

Nació en Puerto Limón, Costa Rica, el 2 de octubre de 1929 y murió en San José, Costa Rica, el 26 de noviembre del 2001. Se destaca por haber sido gestor de la cultura y pionero del reciclaje artístico y ecológico.

Fue uno de los mayores exponentes de este movimiento, quien ha hecho instalaciones, ensamblajes y esculturas de desechos. Este artista utiliza cualquier material reciclable, aprovechándolo y transformándolo para dar nueva vida a estos objetos. En sus obras ha empleado ramas, hojas secas, piedras del mar, semillas y hasta troncos carcomidos por la acción de los insectos (Pérez, M., 2012).

Arte rupestre

Martínez y Botiva (2004) refieren que se denomina arte rupestre a las imágenes que han sido grabadas o pintadas en superficies rocosas por los seres humanos. Este movimiento artístico nace de la actividad del hombre en la que plasma representaciones de situaciones de la vida cotidiana, creencias, pensamientos, vivencias animales, plantas, objetos, figuras y signos en cuevas, piedras y paredes. Se han discutido con el paso del tiempo, diversas explicaciones sobre por qué los pueblos primitivos realizaban este tipo de arte; se piensa que lo hacían por ocio y fantasía o por la necesidad de plasmar su complejo lenguaje. Este tipo de arte, es una de las manifestaciones más antiguas de las habilidades y destrezas de las sociedades humanas del pasado.

Petroglifo

Se llama así a las imágenes grabadas sobre superficies rocosas; éstas, fueron elaboradas con instrumentos que sustraían material rocoso. También son denominados garabatos rupestres. Algunas de las herramientas empleadas para percusión, suponen los investigadores, que, eran cinceles y martillos; otras para el rayado, fueron los punteros de piedra utilizados para rayar con el filo de la roca tallada; sin embargo, no existe evidencia alguna en la tierra del instrumento utilizado por los indígenas por lo que se sospecha que éstos se destruían con la acción al grabar. La superficie también podía ser frotada con un instrumento de piedra, para posteriormente, ser pulida con arena fina y agua; esta técnica es conocida como abrasión (Martínez y Botiva, 2004).

Pictografía

Son aquellos grafismos elaborados sobre material rocoso mediante el empleo de pigmentos o pintura. Los pigmentos eran preparados con sustancias minerales como arcillas, magnesio y carbón; también usaban sustancias animales como sangre, huevos y grasas y sustancias vegetales como grasas y colorantes. De estas mezclas, se obtenían el color negro, blanco, gama de rojos ocre, naranja y amarillo (Martínez y Botiva, 2004).

Textilgrafía:

Esta técnica, parte del Arte Rupestre, consistía en plasmar en telas, algunas grafías correspondientes a creencias, cultos, rituales y experiencias como tributos, se pintaban a sí mismos, pero estas pinturas eran escasas de detalles, básicamente, eran sombras que conformaban y dejaban ver que se trata de seres humanos (Martínez y Botiva, 2007).

Aunque, con el paso del tiempo y aparición de distintos materiales textiles, ésta técnica ha venido implementando el bordado, estampado, usando variedad de tejidos y fibras, acorde a la necesidad o gusto de las personas. La textilgrafía dejó de usarse como una forma de comunicación, para ser una necesidad estética.

Op art

La red gráfica Latinoamérica (RGL, 2010) refiere que éste es un movimiento artístico nacido en Estados Unidos en el año 1958. En español significa arte óptico. Se caracteriza porque mediante el arte y la elaboración de imágenes abstractas en superficies bidimensionales, se crean sensaciones de movimiento mediante efectos ópticos que producen en el observador respuestas visuales y psicológicas de acuerdo a las sensaciones percibidas.

Los artistas del Op art construyen perspectivas que el ojo no puede fijar en el espacio, generando ilusiones ópticas. Algunos de estos efectos son:

(...) el efecto Rubin, que permite descubrir formas convexas a partir de figuras que comparten sus contornos; así como también el efecto moaré, propio de la industria de la impresión, que es producido por la incorrecta intersección de líneas de puntos, círculos concéntricos o líneas junto a otras ilusiones como perceptivas de inestabilidad, vibración o confusión (...) (RGL, 2010, p.2).

Víctor Vasarely

Fue uno de los máximos representantes del movimiento artístico Op art. Sus obras se caracterizan por asociar el cinetismo y la dimensión temporal a la forma plástica; camino ya iniciado por los artistas futuristas. Sus pinturas se basan en el rigor científico y combina las leyes de la física y la geometría, con perceptivas del color y sin puntos de fuga para influir en la percepción visual.

Trabajó con materiales como aluminio y cristal. Las obras bidimensionales realizadas por este artista, necesitan que el espectador se desplace para que se produzca el efecto cinético (Kortil, 2010).

Acuarela:

Definida como una pintura hecha con mezcla de pigmentos finos y de goma que, disuelta en agua, proporciona colores muy transparentes. El fundamento de la acuarela radica en la diafanidad, limpieza, brillantez y luminosidad de los colores nítidos, por su transparencia sobre el blanco del papel. Por lo tanto debe ser aplicada en ligeras manchas acuosas, su vehículo es el agua y la fluidez de ésta le concede su característica principal. El papel para acuarela es especial, debe contar con características como textura, absorbencia y blancura, aunque también se puede trabajar en cartulinas de tipo comercial, teniendo en cuenta que este papel sirve como borrador y ensayo, en algunos casos para dar color al dibujo comercial (Tormo, A, s.f).

Mosaico:

Es una técnica decorativa practicada desde la antigüedad, que se utiliza como pavimento o como revestimiento mural y se forma con piezas pequeñas (teselas), cuyo caso son innumerables los materiales y tamaños utilizados a lo largo de la historia (guijarros, mármol, granitos, piedras semipreciosas, cerámica esmaltada, espejos, conchas, tapas de botella, papel, etc.), algunos más fáciles de cortar o más llamativos porque presentan colores más vistosos y transparencias (BRICOBLOG, 2013).

Arte con pegamento:

En esta técnica se usa una lámina de acetato como base para adherir y repartir el pegamento, luego se agrega gotas de colorante líquido de colores, entre menos gotas se agregue mejor podrá ser el efecto de la pintura; con la ayuda de un palillo se comienza a dibujar sobre el pegamento. Se puede realizar un estilo libre, no hay reglas que seguir ni método que funcione mejor.

Expresionismo

Es un movimiento artístico, en el que los artistas buscan la expresión de los sentimientos y las emociones propias o subjetivas, personales y apasionadas del autor, en lugar de representar la realidad objetiva. Normalmente, las pinturas expresionistas revelan un lado pesimista de la vida, debido a las circunstancias padecidas. Esta corriente tiene la finalidad de potenciar el impacto emocional de los espectadores mediante la distorsión y exageración de los temas (Océano, 2003).

Edvard Munch

Fue uno de los máximos representantes del movimiento del expresionismo. Buscaba inspiración para sus obras en su propia subjetividad, expresando temas dramáticos y objetivos. En sus pinturas mostraba estados de ánimo relacionados a las enfermedades, la soledad, la vejez, la decepción, la angustia, entre otros problemas que vive el ser humano. Empleó colores puros y distorsionó la línea y la figura (Océano, 2003).

Action Painting:

Se enmarca en el expresionismo abstracto de los Estados Unidos de la década de los cuarenta del siglo XX y que posteriormente se trasladará a Europa. La traducción en castellano sería “pintura de acción” que se caracteriza por ser de corte completamente abstracto y tener un carácter gestual. En una obra finalizada, se aprecia la velocidad la furia, la espontaneidad, la libertad, la ausencia lo objetivo, el rechazo del convencionalismo estético, lo accidental, el empleo de manchas y líneas con ritmo y la intencionalidad del autor en cada una de las salpicaduras hechas con utensilios como pinceles y brochas (Toternat Noticias, s.f).

El "Action Painting" americana tuvo dos tendencias; la primera representada por Pollock, Kline y De Kooning, que tienen gran energía gestual, total libertad tanto en la concepción de la obra como en la técnica, viendo en el lienzo una proyección de la mente del pintor. La segunda tendencia, está representada por Rothko cuyas características esenciales eran la

sutileza cromática, la rigidez y monotonía en la composición, buscando armonía y el equilibrio (Toternat Noticias, s.f).

Dripping:

Es una técnica pictórica característica de la Action Painting, una de las modalidades de pintura abstracta, más típica de los años cuarenta del siglo XX por Jackson Pollock. Consiste en dejar gotear pintura, barniz o esmalte sobre la tela extendida en el suelo desde un contenedor agujereado o esparciendo mediante salpicaduras, directamente con las manos y a través del uso de pinceles o de cualquier otro instrumento (Ortiz, 2003).

Tinta Arrastrada:

También conocida como la técnica de arrastrado, está empezando a tener auge entre las estrategias innovadoras en instituciones educativas, con estudiantes de edad preescolar, ya que facilita la comprensión del color, el círculo cromático, entre otras cosas relacionadas; además, es una forma divertida, para los niños y niñas, de explorar estética por medio del arte.

Ésta consiste en usar un cartón o plástico duro, se arrastra un color en distintas direcciones. Cuando este se seca repetimos la misma operación con otro color (En la clase de plástica, 2010).

Arts and Crafts

Morris (2008) Refiere que:

Con la llegada de la revolución industrial a finales del siglo XVIII y comienzos de XIX, la forma de pensar dichos oficios toma un matiz distinto que opaca toda producción tradicional o medieval. Es entonces que la producción industrial separa la fábrica del taller y desarrolla un proceso de diferenciación/jerarquización técnicas de las labores. Es el Movimiento Arts and Crafts liderado por William Morris, en donde se puede encontrar una escisión entre lo que se concebía como oficio y la forma en

que se reconoce lo cultural como un valor positivo frente a la forma estandarizada de producción (p. 20).

William Morris

Fue un escritor, reformador social, diseñador y artista inglés que, a través de sus obras, intentó renovar la cultura recuperando el espíritu de las artes y oficios medievales.

Biografías y Vidas (2004-2017), refiere sobre Williams que:

Su ideario estético y social proponía acabar con la distinción entre "el gran arte" y "las artes menores", revitalizar el trabajo manual y promover y realizar un arte para toda la sociedad y no sólo para las élites. Frente al trabajador industrial, que no tenía ningún contacto personal con sus materiales, el artesano medieval sentía, según Morris, el trabajo como alegría y como belleza. Por todo ello fue calificado de utopista y visionario (s.p)

Muralismo

En el siglo XX, la resurrección de la pintura mural se debió principalmente al muralismo, movimiento artístico de carácter indígena, que surge tras la Revolución Mexicana de 1910. Este movimiento rechaza la pintura tradicional de caballete, así como cualquier otra obra procedente de los círculos intelectuales. Propone la producción de obras monumentales para el pueblo en las que se retrata la realidad mexicana, las luchas sociales y otros aspectos de su historia. El muralismo mexicano fue uno de los fenómenos más decisivos de la plástica contemporánea iberoamericana y sus principales protagonistas fueron Diego Rivera, José Clemente Orozco y David Alfaro Siqueiros. A partir de 1930 el movimiento se internacionalizó y se extendió a otros países de América (Poster, Krauss Bois y Buchloh, 2006).

La pintura mural fue declarada el arte oficial de la Revolución Mexicana. El manifiesto en el que se hacen públicos los principios del movimiento, Manifiesto del Sindicato de Pintores y Escultores, fue dedicado a "la raza indígena, humillada durante siglos, a los soldados que lucharon en pro de las reivindicaciones populares; a los obreros, a los campesinos, e intelectuales no pertenecientes a la burguesía", parten de nuevas ideas como el repudio a la pintura llamada de caballete y todo arte cenáculo y la exaltación de las manifestaciones de arte monumental por ser de utilidad pública (Poster, Krauss Bois y Buchloh, 2006).

Los muralistas se convirtieron en cronistas de la historia mexicana y del sentimiento nacionalista, desde la antigüedad hasta el momento actual. La figura humana y el color se convierten en los verdaderos protagonistas de la pintura. En cuanto a la técnica redescubrieron el empleo del fresco y de la encáustica, y utilizaron nuevos materiales y procedimientos que aseguraban larga vida a las obras realizadas en el exterior. (Poster, Krauss Bois y Buchloh, 2006).

Técnicas de la expresión plástica

Las técnicas de expresión plástica, hacen alusión a los materiales, recursos, métodos y aplicaciones instrumentales que permiten crear una obra artística. Las técnicas, favorecen en el niño, el desarrollo del lenguaje expresivo y comunicativo a través de sus creaciones, teniendo en cuenta, la calidad de las técnicas, la comprensión de éstas y el disfrute al trabajarlas (Ninasunta, N., 2013).

Algunas de éstas son:

El dibujo

Es una técnica que hace parte de las artes visuales o artes plásticas, usado para representar gráficamente objetos reales, imaginarios o de formas figurativas o abstractas, sobre una superficie por lo general plana, a través de puntos, líneas, sombras o manchas. Durante años anteriores, los dibujos se han hecho sobre muchas clases de superficies, desde paredes de

cavernas, objetos de arcilla, yeso, papiros, pergamino, seda, tablas, piedra, láminas de metal y especialmente, sobre papel de diferentes consistencias y tonos. Los utensilios empleados para dibujar más comunes son el lápiz, la pluma o el pincel, la tinta, el crayón negro o rojo y el carboncillo, aunque actualmente, han surgido nuevos elementos para dibujar (Rodríguez, 2010).

Esgrafiado

Es una técnica artística decorativa que proviene del italiano “sgraffiare”, que quiere decir, hacer incisiones o rascar con una herramienta especial llamada grafio (Lorente, 2013).

El Diccionario de la Real Academia Española (como se citó en Lorente, 2013) afirma que esgrafiar es “Trazar dibujos con el grafio en una superficie estofada haciendo saltar en algunos puntos la capa superficial y dejando así al descubierto el color de la siguiente” (p.13).

El esgrafiado es una técnica decorativa que requiere de una preparación previa. Primero, se extiende una capa de mortero que generalmente es el de tono más oscuro y se deja secar. Segundo, cuando ya está seco se extiende otra capa de mortero más fina que suele ser de un color más claro. Tercero, se hace el estarcido, que consiste en estampar las plantillas con motivos geométricos de repetición a lo largo de la zona a esgrafiar. Cuarto, se hace el rascado y las incisiones oportunas para que quede al descubierto la capa de dentro (Lorente, 2013).

En conclusión, se puede decir que, el esgrafiado es un revestimiento mural, una modalidad de dibujo en el que se hacen hendiduras sobre elementos, de manera superficial, quedando expuesta su parte inferior (Lorente, 2013).

La pintura

Es el arte que, con variedad de líneas y colores, representa a la vista lo que ella puede percibir de los cuerpos. La vista percibe de los cuerpos el tamaño, la proporción, la distancia, los perfiles, los colores, las sombras, las luces, el relieve, las figuras, las posturas y varios gestos; además, de los semblantes que aparecen según los movimientos, las acciones y las

pasiones del cuerpo y del alma. Los cuerpos, cuyas imágenes representa la pintura son de tres géneros: naturales, artificiales o formados con el pensamiento y la consideración del alma. Los naturales son los que creó Dios o los que la naturaleza produce con la fuerza que Dios le da. Los artificiales, son casi infinitos de acuerdo a la variedad de artífices que los forman y los cuerpos del pensamiento, son los que la imaginación forma, sueños y fantasías de pintores.

Nace entonces la pintura, del encuentro del pintor con la realidad, que sirve de confirmación de esa realidad mágica, por ejemplo, entre la presa y el cazador, dicho de una manera más abstracta: entre lo existente y el ingenio humano (Pacheco, 1866).

Escultura

Valencia (2006) afirma que:

La escultura, es el arte de crear formas sólidas en tres dimensiones. Desde el punto de vista técnico, podemos distinguir dos tipos: la escultura exenta y el relieve, con sus dos variantes: altorrelieve y bajo relieve, según destaque más o menos del fondo (p.124).

La escultura puede ir desde el barro, la piedra y la madera, hasta el mármol, la cera, el yeso y diferentes tipos de metales (bronce, hierro, cobre, plata, oro). En gran medida, la técnica depende del material sobre el que se trabaje, permitiendo que se observe un gran componente de imitación, y también de creación original, ya que lo que se quiere lograr es dar una presentación que abarque, desde figuras concretas como personas, animales, objetos naturales y artificiales (Valencia, 2006).

El collage

Este término viene del francés que significa encolado o pegado. Técnica que consiste en pegar dibujos, fotografías, pedazos de papel, pedazos de tela, papel rasgado o diversos objetos (madera, piel, periódicos, revistas, objetos de uso cotidiano, etc.) sobre diferentes

soportes o superficies como papel, cartón, lienzo o madera (Hoffnung, Singer y Werba, 2004).

Proyecto pedagógico de Aula

John Dewey fue el pionero en proponer que, en la escuela, el maestro debía trabajar a partir de proyectos que retaron a los estudiantes a solucionar problemas, teniendo en cuenta sus necesidades; su discípulo William Heard Kilpatrick, a partir de las propuestas de su maestro Dewey, perfeccionó el método de proyectos, sistematizando como un modelo didáctico, el cual, se preocupa por utilizar las situaciones o necesidades de los estudiantes para desarrollar el pensamiento, con el fin de buscar alternativas de solución a dichos problemas (Chávez, A., 2003).

El método de proyectos ha sido estudiado por diversos autores, quienes han rediseñado de acuerdo a sus estudios y experiencias este concepto. Diez (como se citó en Carrillo, T. 2001) refiere que el proyecto pedagógico de aula (PPA), el cual se trabajó en la presente investigación es:

Un instrumento de la enseñanza con enfoque global, que toma en cuenta los componentes del currículum, sustentándose en las necesidades de los educandos e intereses de la escuela y la comunidad. El PPA como herramienta para administrar el currículum, constituye también, una forma de organizar sistemáticamente el aprendizaje y la enseñanza, involucrando directamente a los actores del proceso, integrando y correlacionando áreas del conocimiento, logrando que todos y cada uno se desenvuelvan adecuándose a lo planeado y ejecutado (p. 336).

Así mismo, este autor afirma que los PPA deben orientarse hacia el logro de metas y objetivos, favoreciendo aprendizaje significativo, la identidad y la diversidad, el aprendizaje interpersonal activo, la investigación basada en la práctica, la evaluación procesal y la

globalidad. A su vez, el PPA, promueve el aprendizaje generado de las ideas de los niños, sus experiencias reales y sus aspiraciones en cuanto a lo que desean aprender o conocer.

5. Contexto de la investigación

En esta sección del presente proyecto, se da a conocer el contexto de las instituciones educativas en las cuales, se realizó la investigación. La Institución Educativa Provenza de carácter oficial y el Colegio Infantil Nuestro Mundo de carácter privado, de la ciudad de Bucaramanga, Colombia y, la Institución Campbell School Of Excellence de Ciudad Juárez, México.

La primera es una entidad que ofrece educación formal en los niveles de preescolar, básica y media. Está ubicado en la zona urbana de la ciudad de Bucaramanga en el barrio Provenza y tiene dos sedes en barrios aledaños a éste. Esta institución maneja doble jornada y el ambiente escolar es apropiado para desarrollar los fines para el cual fue construido. En este sentido, el colegio cuenta con las condiciones mínimas requeridas por el Ministerio de Educación.

El objetivo general de la Institución es crear un ambiente de convivencia armónica, entre todos los estamentos de la Comunidad Educativa, a través del cumplimiento y la práctica de normas de comportamiento que garanticen la formación de valores, hábitos y buenas costumbres de tal forma que faciliten una convivencia social.

Respecto a las instalaciones, el colegio dispone en su área administrativa de 7 oficinas en óptimas condiciones. Por otra parte, cuenta con una cancha múltiple, una cafetería, una biblioteca, 2 aulas de informática, un aula de artes; un laboratorio de física y química, un aula

de tecnología, una papelería, cámaras de seguridad y parlantes por el plantel educativo, igualmente los 24 baños para niños, niñas y adultos, los cuales, están distribuidos por todo el colegio.

El área de preescolar, está dividido por una reja corrediza que impide el paso de estudiantes de otros niveles. En ella, está el espacio de los baños, también, hay dos salones de preescolar; el aula de preescolar 1 es mucho más amplia que la de preescolar 2, por lo que se evidencia una mejor organización y distribución del mobiliario y espacio de los niños. Los dos salones cuentan con un tablero acrílico, aires acondicionados, mesas y sillas para cada niño, ventanas, un televisor plasma con puerto para USB, DVD, parlantes, un escritorio para la docente, caneca de basura y estantes y muebles para guardar material, recursos y juguetes.

La zona de juegos es un patio de tamaño muy reducido y un kiosco, espacios que por lo general no son aprovechados para realizar actividades con los niños. Igualmente, hay una huerta encerrada por rejas, la cual se está remodelando. Alrededor del quiosco, hay mobiliario acumulado de desecho como sillas, mesas y archivadores que representan peligro para la integridad de los estudiantes.

La segunda, es una institución que ofrece todos los grados de preescolar hasta básica primaria. Se encuentra ubicado en la zona urbana de la ciudad de Bucaramanga, en el barrio Antonia Santos Centro. Su infraestructura, es la base de una casa antigua, con algunas reformas no aptas para brindar ambientes adecuados para la enseñanza-aprendizaje.

La institución cuenta con 186 alumnos, y un equipo de trabajo organizado de la siguiente manera: un Director, 10 docentes de los diferentes grados y asignaturas, 1 secretaria de control escolar, 3 auxiliares para preescolar, 1 cocinera, 1 aseo y no disponen de trabajadora social. Por su ubicación, la escuela está rodeada de un micro mercado y torres de edificios nuevos sobre la zona, vías con movilización vial de autobuses y carros particulares, el tráfico constante de vehículos, hace que existan diferentes barreras que entorpecen el proceso educativo.

El plantel consta de 11 aulas, en las cuales se lleva a cabo la estimulación (sala cuna, párvulos) y las clases; las otras dos, están dispuestas como, sala de informática y biblioteca, funcionan de manera irregular. El garaje está fraccionado por divisiones para oficina formando tres salones, los cuales son transición, cuarto y segundo. No dispone de cancha para poder realizar las clases de danzas y educación física; los niños y docentes, deben desplazarse a la cancha de fútbol, con la que tienen convenio, ubicada a varios metros de la institución.

La institución está regida bajo un paradigma religioso y moralista, direccionando, también, los valores brindados, bajo concepciones propias de la humanidad y la sociedad democrática construida, tales como: la ética, la política y la justicia, llevando a los estudiantes a ser parte del gobierno Escolar y de la elección de este, con el fin de formar personas conscientes y con ánimo de construir una sociedad diferente, realizando cambios en la problemática presente en el mundo.

La misión, la visión y los objetivos del colegio, se enfocan en brindar una educación con énfasis en la espiritualidad, integrando las diferentes dimensiones de desarrollo del niño e implementando la lengua inglesa. No se encuentra establecido el modelo pedagógico y se hace notoria la ausencia de estrategias llamativas para los procesos de aprendizaje, haciendo uso constante de fichas para llevar a cabo el desarrollo de las actividades.

Aunque es un plantel educativo con un plan de acción conservador, el equipo de trabajo, desde la directora hasta las maestras, disponen de mentes abiertas a diversas posibilidades de mejorar sus estrategias pedagógicas, lo que hace del camino de la investigación, un recorrido en trabajo conjunto y sin limitaciones.

La tercera institución, ofrece educación formal en los niveles de preescolar, básica y media. Está ubicada en la zona urbana de Ciudad Juárez, México en el bulevar Tomás Fernández. El sector educativo al cual pertenece es de carácter privado y maneja jornada única.

La finalidad del colegio consiste en promover el desarrollo integral de los alumnos, en las habilidades y potencialidades, favoreciendo la autonomía, adquiriendo nuevos conocimientos y destrezas para poder hacer frente al entorno familiar y social.

Su visión se enfoca en orientar a los alumnos, reconociéndoles como seres únicos e irrepetibles, dignos de poder recibir educación sistemática, en el sentido de poder atender sus intereses, desarrollar sus capacidades al máximo y perfeccionar actividades a fin de vivir plenamente en una conquista progresiva de libertad, valores y felicidad mediante evaluaciones y mejoras continuas.

En cuanto a la infraestructura de la institución, el colegio dispone en su área administrativa de 3 oficinas en óptimas condiciones. En otro orden de ideas, cuenta con una cancha de fútbol, un patio, una enfermería, una cafetería, una biblioteca, un aula de música (con instrumentos musicales), un aula de informática (con 16 tabletas electrónicas), una papelería, una cocina (con un horno microondas, un refrigerador y un dispensador de agua), un cuarto de aseo (con escobas, traperos, recogedores y útiles de limpieza), cámaras de seguridad y parlantes por todo el plantel educativo, igualmente los 12 baños para niños, niñas y adultos, que están distribuidos de la siguiente manera: 6 en el primer piso y 6 en el segundo piso del colegio y un amplio estacionamiento.

El área de preescolar se encuentra en el primer piso del colegio. En ella, está el espacio de los baños y las aulas de clase, en las que se evidencia una buena distribución del mobiliario y del espacio de los niños; cada una cuenta con un tablero acrílico, dos ventanales de corredera, un friso, un escritorio para la docente, una caneca de basura, un video beam, parlantes de sonido, aire acondicionado, mesas y sillas para cada niño y muebles organizadores para guardar materiales, recursos y juguetes.

La zona de juegos es un patio de tamaño reducido que cuenta con dos carpas plegables y un parque de Fisher Price, espacio que por lo general es aprovechado para realizar las clases

de educación física. Esta zona, junto con la cancha, está cerrada con rejas y columnas por todo su alrededor.

6. Proceso metodológico

6.1 Enfoque y diseño de estudio

Investigación Cualitativa

La presente investigación se realizó bajo el enfoque cualitativo, ya que ésta pretende cualificar nuestra práctica pedagógica, al mismo tiempo que se trata de comprender al niño de edad preescolar desde su propio contexto educativo como un todo integrado, teniendo en cuenta su propia lógica de organización y funcionamiento; tal y como lo describe Sandín, M. (como se citó en Díaz, O. 2009) la investigación cualitativa busca comprender de manera sistemática y organizada, los fenómenos educativos y sociales, sus transformaciones y prácticas, con el fin de construir un cuerpo ordenado de conocimientos. En relación a esta definición, la actual investigación toma como referencia a niños de grados jardín y transición, desde una perspectiva total, naturalista, humanista, interactiva y reflexiva, con la finalidad de transformar su escenario educativo, a partir de propuestas pedagógicas de intervención, que les permita desarrollar el aprestamiento a la lectoescritura.

El diseño metodológico del proyecto de investigación, se basó en la investigación acción, que es definida por Carr y Kemmis (como se citó en Pérez, E. y Carreño, J., 2007) como:

Una forma de indagación auto-reflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar (p. 209).

Este concepto, se relaciona con el de Lewin (como se citó en Colmenares, A, Piñero, M. y Lourdes, M., 2008) quien afirma que la investigación- acción es:

La emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación (p.100).

Con relación a las definiciones anteriores, esta investigación tuvo como fin diseñar propuestas de intervención, a partir de proyectos pedagógicos de aula y prácticas pedagógicas, sustentadas dentro de un marco teórico- conceptual y legal, para propiciar el aprestamiento de los procesos de lectoescritura en el preescolar; Así mismo, Restrepo, B. (como se citó en Colmenares, A, y Piñero, M., 2008), afirma que este tipo de investigación, permite a los maestros aprender a comprender la estructura de la propia práctica pedagógica y cómo transformarla de manera permanente y sistemática, atendiendo a las necesidades de los estudiantes, buscando el constante perfeccionamiento en el campo educativo.

6.1.1 Técnicas de recolección de datos

Una de las técnicas empleadas en la investigación fue la observación de tipo participante que, según Cuadros, D (como se citó en Fuertes, M., 2011)

Es una estrategia de investigación cualitativa que permite obtener información y realizar una investigación en el contexto natural. El investigador o la persona que observa se involucra y “vive” las experiencias en el contexto y en el ambiente cotidiano de los sujetos, de modo que recoge los datos en tiempo real. En este tipo de observación, el acceso a la situación objeto de ser observada es un factor clave para la interacción y la comunicación con el contexto.

En este caso, se realizaron observaciones, al mismo tiempo en el que se participaba en actividades propias de los grupos de estudiantes de preescolar; analizando sistemáticamente las descripciones, observaciones y reflexiones descritas en los diarios pedagógicos, luego de

realizar las intervenciones y prácticas pedagógicas, con el fin de caracterizar a los participantes, descubrir sus necesidades y posteriormente, estimular las habilidades para el proceso de aprestamiento a la lectoescritura. Esto posibilita construir las conclusiones y resultados del estudio realizado al retomar los datos obtenidos y analizarlos.

6.1.2 Instrumentos de recolección de información

Como instrumentos para recolectar información, se usó el diario pedagógico, diseñado y construido a partir de una serie de categorías, para apreciar y valorar el proceso de los niños y la práctica docente, durante la implementación de las actividades pedagógicas, planteadas en los proyectos de aula.

6.1.2.1 Diario pedagógico

Acero (como se citó en Monsalve, A., Pérez, E., 2012) refiere que el diario pedagógico:

Es el instrumento que favorece la reflexión sobre la praxis, llevando a la toma de decisiones acerca del proceso de evolución y la relectura de los referentes y acciones de un docente investigador, que es agente mediador entre la teoría y la práctica educativa (p.122).

Relacionando la definición anterior con nuestro proyecto de investigación, resaltamos la importancia del diario pedagógico como instrumento de registro de experiencias, análisis y reflexiones, relacionadas con la implementación de la propuesta pedagógica planteada en los proyectos de aula. Esto, permite, evidenciar y enriquecer el proceso educativo que llevan los estudiantes y favorece la reflexión, la autoevaluación y la coevaluación del desempeño en el aula de clase del maestro investigador. Así mismo, hace posible, que el docente, identifique situaciones, estrategias metodológicas, recursos y prácticas docentes, que afectan positiva o negativamente la formación educativa de los niños.

En esta actividad de registro, el maestro debe tener en cuenta las variables que afectan la intervención pedagógica, como el entorno, las necesidades de los estudiantes, el tiempo, el

espacio físico, entre otros., ya que estos elementos, pueden interferir de manera directa durante el proceso. Así mismo, éste autor plantea, que el registro en el diario debe iniciar con la descripción de la actividad ejecutada, las actitudes y la motivación de los estudiantes y las observaciones generales y particulares de los desempeños de cada uno, posteriormente, se realiza un análisis de los desempeños comparándolos con la teoría y, por último, se hace una autoevaluación del maestro, con respecto a sus habilidades docentes y práctica en general (Monsalve, A. y Pérez, E., 2012).

6.2 Escenario y participantes

Tabla 9

Escenarios y participantes de la investigación

Institución Educativa	Infraestructura del Aula de Clase	Docente Titular	Estudios Superiores	Practicante	Grado	Estudiantes	
						Niños	Niñas
Colegio Infantil Nuestro Mundo	Aula de clase pequeña, ubicada al fondo del colegio. Cuenta con 1 stand, 18 pupitres individuales, 1 escritorio para la docente, 1 tablero acrílico y 1 ventilador.	Wendy Lizcano Cruz	Normalista Superior	Karen Natalia Bautista López	Transición	6	10

Aula de clase con ubicación hacia la calle, por ello, su acústica no es la apropiada, es pequeña, del tamaño de una habitación individual, no apta para los estudiantes. Cuenta con 1 stand, 24 pupitres, 1 escritorio para la docente, 1 tablero acrílico, 1 televisor y 1 ventilador.

Ofelia Gómez Ortiz	Normalista Superior	Diana Trinidad Vargas Chaparro	Jardín	12	11
--------------------	---------------------	--------------------------------	--------	----	----

Institución Educativa Provenza	Aula de clase de tamaño reducido y se evidencia contaminación visual y acumulación de	Clara Parada Acevedo	Licenciada en Educación Preescolar (UNAB)	Zully Katherine Moreno Celis	Transición 2	18	9
---------------------------------------	---	----------------------	---	------------------------------	--------------	----	---

materiales. Cuenta con 1 televisor, 1 DVD, 1 tablero acrílico, 4 archivadores, 1 espejo y un pupitre y una silla para cada estudiante.

Especialización
en orientación
vacacional y
ocupacional
(UNAB)

Aula de clase amplia, ubicada al lado de los baños del área de preescolar. Cuenta con 1 stand, 2 archivadores, 3 armarios, 16 pupitres de dos puestos, 1 escritorio para la docente, 1 tablero acrílico en mal estado, 1 televisor, 1 DVD, 1

Alejandra
Peña García

Licenciada en
Educación
Básica
(UNILIBRE)

Claudia Juliana
Medina Meza

Transición 1

13

12

teléfono, 1 espejo grande
y aire acondicionado.

**Campbell
School Of
Excellence**

Aula de clase espaciosa,
ubicada en el primer piso
del colegio a mitad del
pasillo. Cuenta con 1
tablero acrílico, 1 mueble
organizador para útiles
escolares y materiales
didácticos, 1 escritorio
para la docente, 12
pupitres individuales, 2
ventanales de corredera, 1
friso, 1 video beam,
parlantes de sonido y aire
acondicionado.

Rocío
Balcázar Mena

Licenciada en
Mercadotecnia
(ITESM)

Claudia Juliana
Medina Meza

3ro de kínder

5

5

Total	54	47
Total, General de Estudiantes	101	

Tabla 9. Fuente por el autor: Bautista, K., Medina, J., Moreno, Z., y Vargas, D. (2017). Tabla que sintetiza los escenarios y participantes del presente proyecto de investigación.

6.3 Etapas de la investigación

Carr y Kemmis (como se citó en Bernal et al., 2010) refieren que la investigación acción en el ámbito educativo, se elabora en cuatro fases que se caracterizan por ser cíclicas y no necesariamente lineales, es decir, a veces, este tipo de investigación exige avanzar o retroceder de acuerdo al proceso. Estas fases son: Observación, planificación, ejecución y reflexión. Cada una de éstas, orientó y organizó el proceso investigativo, y se relacionó con el propósito y los objetivos de nuestro proyecto, ya que a partir del ejercicio pedagógico en grados de preescolar de la institución educativa Provenza, el Colegio Infantil Nuestro Mundo y Campbell School Of Excellence de Ciudad Juárez, México, se determinó el problema y se analizó, para diseñar un plan de acción y reflexionar sobre los resultados obtenidos en la intervención educativa, a partir de estrategias pedagógicas, que permitieron fomentar el aprestamiento a los procesos de lectoescritura, por medio de las artes plásticas.



Figura 1. Fuente por el autor: Bautista, K., Medina, J., Moreno, Z., y Vargas, D. (2017). Figura que sintetiza las fases del diseño metodológico, implementadas en el presente proyecto de investigación.

6.3.1 Recolección de información

Para recolectar la información, implementamos el diario pedagógico, en el que diariamente, después de realizar las intervenciones, describimos, analizamos y reflexionamos, sobre nuestra práctica pedagógica, el desempeño y la motivación de los niños frente a las actividades llevadas a cabo, los avances de los estudiantes frente al proceso de aprestamiento a partir del trabajo con las artes plásticas, la pertinencia de los recursos y materiales empleados durante los tres momentos de cada actividad y la influencia que tienen factores externos e internos que pueden presentar en el aula, entre otros aspectos

6.3.2 Análisis e interpretación de la información

Posterior a la recolección de la información en el diario pedagógico, se llevó a cabo el análisis de la información, el cual, se apoyó en unas categorías y subcategorías que

previamente acordadas el equipo de investigadoras. Esta categorización, permitió realizar la construcción de sentido, en el que se tuvieron en cuenta los resultados descritos en el diario pedagógico, los referentes teóricos y la perspectiva de las investigadoras.



Con el fin de facilitar la construcción del diario pedagógico, se establecieron las categorías y subcategorías presentadas en el esquema anterior, las cuales permitieron la identificación y el análisis de las diversas situaciones vivenciadas en el aula con respecto a la práctica docente de cada una de las investigadoras. A continuación, se describen cada una de ellas:

Autoevaluación

La primera categoría fue la autoevaluación, que se define como un método que consiste en que las maestras valoren por sí mismas la propia capacidad que disponen sobre su labor docente en los escenarios de práctica, y como un proceso que ayuda a identificar los acontecimientos de la clase que son funcionales o exitosos y al mismo tiempo las fallas o aciertos para la práctica pedagógica. Por ello, surgieron las siguientes subcategorías: Tono de voz, dominio de la fundamentación teórica-conceptual, dominio de grupo, formulación de preguntas y manejo de instrucciones, plan de contingencia y manejo del tiempo; que sirvieron para identificar la calidad de trabajo que se llevó a cabo.

Tono de voz

La voz, se considera como el principal medio de enseñanza, por lo tanto, debe ser adecuada para que alcance la mayor eficacia en su empleo. El tono de voz en el aula de clase es más pronunciado que en una conversación normal; es decir, si se hace una pregunta se recalca la entonación ascendente para que ésta sea entendida. Los cambios de tono al hablar (más agudo o más grave) dan interés a lo que se dice y evitan que el grupo se disperse.

Dominio de la fundamentación teórico-conceptual

Se le considera al conocimiento y la buena apropiación que se tiene frente a una temática que se quiera impartir, pues en el momento de exponerla pueden surgir interrogantes

por parte de los estudiantes, que deben ser resueltos de manera clara para que haya una adecuada comprensión del tema. Si el maestro no prepara esta fundamentación, puede dar explicaciones o definiciones erradas a los niños, entorpeciendo así su proceso de aprendizaje.

Dominio de grupo

Se define como la capacidad que dispone el docente para orientar, guiar y mantener el control de un grupo de estudiantes por medio de diversas estrategias, que, logran un buen manejo durante las actividades desarrolladas en el aula de clase.

Formulación de preguntas y manejo de instrucciones

Esta subcategoría se refiere a la habilidad que tiene el docente para realizar preguntas y dar instrucciones de forma precisa y clara, de modo, que sean entendidas para ser resueltas por el grupo de estudiantes. Las preguntas llevan al conocimiento amplio de la temática y mantienen el orden en el aula de clase.

Plan de contingencia: Prevención y acción ante problemas externos

Se entiende por la prevención y acción que tiene el docente frente a problemas externos, es decir, la organización que le da a los recursos antes de iniciar las actividades y en caso de ocurrir alguna situación que impida el desarrollo de la clase, el accionar recursiva y estratégicamente para dar solución a las dificultades que se puedan presentar.

Manejo del tiempo

Se entiende como la adecuada distribución del tiempo en cada uno de los tres momentos de las actividades, logrando organizar cada una de las tareas para llegar a completarlas con éxito.

Estrategias

Son aquellas acciones o planes que el maestro realiza, con el fin de facilitar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Estas acciones son planificadas previamente para que la aplicación de herramientas y recursos durante la implementación de las actividades permitan un resultado significativo. A continuación, se definirán las subcategorías: estrategias didácticas y estrategias metodológicas que surgieron de esta categoría.

Estrategias didácticas

Hacen referencia a las ayudas o procedimientos planteados de forma intencional por las maestras, para facilitar el desarrollo de la clase en los diferentes momentos formativos. Ejemplo de éstas con relación al presente proyecto son: narraciones con apoyo de imágenes, juegos, personajes, narraciones con apoyo de títeres, trabajo en equipo, dramatizaciones, lluvia de ideas, método de preguntas, entre otros.

Estrategias metodológicas

Se refiere al impacto que tiene la implementación de los diferentes proyectos pedagógicos de aula que involucran una selección de actividades y estrategias didácticas para cumplir un propósito durante la práctica pedagógica. En este caso, la finalidad que se persigue es el aprestamiento a la lectoescritura mediante las artes plásticas.

Recursos

Se refiere al uso de recursos didácticos implementados por el docente en sus actividades, es decir, la preparación de material concreto o audiovisual que despierte el interés de los estudiantes, pues de esta manera, la adquisición de nuevos conocimientos será más fácil, y se saldrá de lo tradicional; así mismo, las diferentes estrategias que usa el docente para el proceso de enseñanza-aprendizaje y el control del grupo. Los recursos son implementados en función de la labor docente y el quehacer del alumno. De esta categoría

nacen las siguientes subcategorías: Material concreto, Audiovisuales, Preparación del material y Disposición del espacio, en las cuales se clasifican los tipos de recursos didácticos que utiliza el docente.

Material concreto

Es todo instrumento, objeto o elemento que el maestro facilita en el aula de clase, con el fin de transmitir contenidos educativos desde la manipulación y experiencia que los estudiantes tengan con estos. Ejemplos de este tipo de recurso en nuestros proyectos de aula son: imágenes, carteles, cartas, álbumes, entre otros.

Audiovisuales

Son el conjunto de imagen, audio, fotografía y otros medios digitales que se utilizan para transmitir mensajes o contenidos importantes, que pueden resultar enriquecedores en el caso de los estudiantes. Potenciando el interés, creatividad, retención, y aprendizaje en los alumnos. Ejemplos de éstos son vídeos- mensajes de el extraterrestre ET, vídeos de canciones, audio-cuentos, vídeos educativos, etc.

Preparación del material

Esto hace referencia a la anticipación de la maestra para elaborar y probar los recursos antes de desarrollar la clase, con el fin, de verificar si éstos están en perfecto estado y cumplen con los requerimientos planteados en los Proyectos Pedagógicos de Aula. Así mismo, se debe tener en cuenta las necesidades y características específicas del grupo de estudiantes para la producción y preparación de estos.

Disposición del espacio

En el proceso de planificación de actividades se requiere que el maestro tenga en cuenta la manera en cómo distribuye los espacios al interior del salón de clase y los espacios al aire libre, por lo que el mobiliario y la ambientación deben ser previstas antes de que se comience la jornada escolar, para evitar que estos interfieran negativamente en el desarrollo de las actividades.

Planeación de las actividades

La cuarta categoría fue la planeación de las actividades; ésta es definida como el proceso que se realiza para organizar y estructurar los diversos proyectos pedagógicos de aula que fueron implementados durante el trabajo investigativo. En ésta categoría, se tiene en cuenta si las actividades funcionaron, si fueron adecuadas para los grupos de estudiantes, si tuvieron que ser modificadas, etc. Teniendo en cuenta esto, de ella, surgen como subcategorías los Momentos de la actividad, la Creatividad y el Cumplimiento de objetivos.

Momentos de la actividad

Se entiende por momentos de la actividad, la secuencia didáctica que se tiene en cuenta para la estructuración de las actividades y la pertinencia de cada uno de ellas. Ésta se conforma por inicio, entendido como el momento en el que se motiva al niño hacia el aprendizaje de algo nuevo, teniendo en cuenta sus presaberes. El desarrollo, momento en que se da la explicación del tema y los estudiantes desarrollan la actividad planteada y la finalización, que se define como el momento en el que se da por terminada la actividad.

Creatividad

Se define como la capacidad de llamar la atención y motivar a los estudiantes a aprender, explorar, pensar, sentir y expresarse por medio de las diversas actividades

planeadas en los Proyectos pedagógicos de aula. Esta subcategoría toma en cuenta las reflexiones sobre la innovación e inventiva de las actividades y su impacto en los niños.

Cumplimiento de objetivos

Esta subcategoría se refiere al éxito de cada una de las actividades planeadas para llevar a cabo los propósitos y alcanzar las metas planteadas con respecto al proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes.

Evaluación del estudiante:

Hace referencia a la valoración que se realiza a los estudiantes, con respecto a temas específicos, en este caso, y de acuerdo con lo planteado por el MEN en cuanto a las competencias en la primera infancia, la evaluación se hace de manera cualitativa. De acuerdo con los objetivos del presente proyecto de investigación, se crean las siguientes subcategorías a evaluar en los estudiantes: Avance a la lectoescritura, Aprendizaje de las artes plásticas, aprendizaje de diversos temas y discurso del estudiante.

Proceso de aprestamiento a la lectoescritura

Teniendo en cuenta las etapas establecidas por Ferreiro y Teberosky, se observará el progreso de los estudiantes, con respecto al proceso de aprestamiento a la lectoescritura, a nivel de las diferentes dimensiones del niño, priorizando la cognitiva y la motriz. Avanzando, en la cuarta etapa desde el nivel Silábico hasta el Alfabético, evidenciado en sus grafías, dibujos, lectura de grafemas, de imágenes, gestos y de su entorno; así mismo, en la manera que realizan los trazos y la fluidez de su lectura.

Aprendizaje de las artes plásticas

Proceso mediante el cual los estudiantes mostrarán parte de su progreso en el aprestamiento a la lectoescritura, con la adquisición de preconceptos manejados sobre los movimientos artístico-plásticos y la realización de sus propias obras basadas en ellos durante las actividades implementadas. Siendo esta subcategoría dirigida al aprestamiento de la lectoescritura, se tendrá en cuenta aspectos como: agarre del lápiz, pinceles y otras herramientas de diferentes tamaños; movimientos finos, como el de la muñeca; ensartado, entre otros.

Aprendizaje de diversos temas

Como segunda instancia, pero no menos importante, se considera de valor en el proceso, el aprendizaje de los temas genéricos que sirven de puente para implementar la anterior subcategoría; los cuales, son otorgados por las instituciones según el MEN y se refuerzan de manera positiva en el transcurso de la implementación de los proyectos de aula. De igual manera, se tiene en cuenta en esta subcategoría el seguimiento de indicaciones e instrucciones por parte de los niños durante las actividades.

Discurso del estudiante

Esta subcategoría hace referencia a la exposición oral, escrita o gráfica, acerca de un tema determinado o específico, por medio de los cuales se valora la formulación de hipótesis, las inferencias planteadas por los estudiantes, y la construcción de frases con sentido, respetando las reglas gramaticales de la lengua, para transmitir los conocimientos adquiridos en el proceso. Así mismo, tiene en cuenta la coherencia del niño al formular y responder preguntas durante la implementación de las actividades y en los momentos anteriores y posteriores a éstas.

Seguimiento de instrucciones

Con esta subcategoría, se pretende evaluar en los estudiantes: atención, retención de información e implementación de las instrucciones dadas por las maestras practicantes; para esto, se observará si cumplen con las orientaciones o no, y cómo las llevan a cabo.

Clima afectivo

La sexta categoría hace referencia a toda relación socio-afectiva que nace de la interacción entre los participantes implicados en el presente proyecto. De ésta, se despliegan 3 subcategorías: Relación docente practicante- estudiante, Relación docente titular- docente practicante y Relación estudiante- estudiante, que se darán a conocer a continuación:

Relación docente practicante- Estudiante.

La relación docente y estudiante, es el vínculo afectivo que se establece entre las dos partes. Éste influye directamente en la buena relación y en la compenetración que tiene la maestra practicante con los niños, durante y después de las actividades.

Relación Docente practicante- Docente Titular

Es la relación equilibrada que se debe crear entre ambas partes, favoreciendo el trabajo cooperativo y en equipo. Así mismo, incluye la valoración que se da mutuamente en pro del mejoramiento de la práctica pedagógica de cada una y el apoyo que brinda la docente titular en cuanto al reconocimiento de las practicantes como maestras frente a los grupos de estudiantes.

Relación Estudiante- Estudiante

Subcategoría que hace referencia al niño como sujeto activo, que construye sus saberes en interacción con sus pares en el medio; explorándolo y descubriéndolo. Esto lo hace a través de demostraciones de afecto y expresiones emocionales, corporales, gestuales y

verbales para resolver conflictos y para llevar a cabo tareas compartidas que promuevan la autonomía, la solidaridad y la colaboración.

CONSTRUCCIÓN DE SENTIDO

Autoevaluación

Santos Guerra (como se citó en Simari y Torneiro, 2009) refiere que: “la autoevaluación es un proceso de autocrítica que genera unos hábitos enriquecedores de reflexión sobre la propia realidad, es decir, es un proceso de problematización sobre la propia práctica profesional” (*s.p*).

Para esta categoría, se toman algunas frases que fueron consignadas en los diarios pedagógicos, donde en el registro que realizan las maestras practicantes sobre su autoevaluación, reconocen las falencias que tuvieron con respecto a su accionar en las actividades implementadas, las cuales dificultaron el cumplimiento de las metas deseadas, como en Dt1: “Una falencia que pude ver en mí este día, fue la falta de planes de contingencia en caso de haber dificultades, por lo tanto, debo replantear próximas actividades, teniendo en cuenta los obstáculos que puedan presentarse, para, en lo posible, llegar a tener un exitoso desarrollo de los descriptores propuestos”.

Por otro lado en los dos casos, se pudo observar algunas falencias sobre las indicaciones dadas a los estudiantes, lo cual requirió de una reflexión para poder subsanar en futuras actividades. Dk5 “varios de los niños, realizaron lo contrario a la orden dada, es por ello que tengo que estar más pendiente de ellos y formular instrucciones cortas para que no se vuelva a presentar, ya que un profesor debe transmitir de forma eficiente las instrucciones Para la realización de la actividad.” Dc9: “(...) Un aspecto para mejorar que quiero mencionar fue una instrucción que me faltó dar; los niños utilizaron marcadores para realizar los puntos de

la técnica y olvidé decirles que no era necesario realizar presión con ellos, debido a esto, le hundieron la punta a cinco marcadores, me di cuenta al recogerlos, después de haber terminado el ejercicio; por lo cual, debo estar más pendiente frente a los momentos de las actividades, porque en cada ejercicio las instrucciones dadas pueden marcar la buena realización del proyecto de aula”.

Sin embargo, en el siguiente diario se puede evidenciar que la autoevaluación proporcionó aspectos positivos de los cuales no se era totalmente consciente, lo que motiva a continuar trabajando para fortalecer las habilidades docentes necesarias para llevar a cabo una práctica equilibrada como se da en el siguiente fragmento. Dz12: “Con respecto a mi práctica docente no tuve mayores dificultades, ya que el tono de voz fue adecuado y tuve dominio de grupo, lo cual considero que es difícil lograr con éste grupo. Por otro lado, tuve una buena fundamentación teórica, ya que cuando los niños comentaban alguna característica de las tortugas que habían visto en sus casas, barrios o en el televisor, les explicaba el porqué de éstas o para qué servían”.

Se concluye que esta categoría es un instrumento que promueve y conduce al docente a mantener un propósito de revisión o estudio de sí mismo, ocasionando que haya una auto interpretación de cómo es su juicio de valor en la práctica durante las actividades con los estudiantes. Por lo tanto, la autoevaluación, si se realiza de manera equilibrada entre lo que se espera, lo que realmente resulta y cómo llevamos a cabo una actividad, permite ver cualidades de las que no se son conscientes y, algunas carencias que trajeron dificultades, pero, permiten la orientación en función del mejoramiento de la práctica.

Tono de voz

En la presente categoría, se tiene en cuenta varios aspectos con relación a la voz: el volumen, las tonalidades y matices trabajados para llamar y mantener la atención de los estudiantes.

Dt40: “(...) los estudiantes se mostraron muy interesados, haciendo silencio y realizando comentarios al terminar la narración. Durante ésta, se realizaron algunos cambios de tonos y matices, así como algunas pausas requeridas según lo narrado, lo que ayudó a mantener el interés del estudiante, esto no me era posible realizarlo empezando la práctica, ya que no tenía una adecuada respiración, impidiéndome manejar la voz correctamente. Para lograrlo, tuve que hacer algunos ejercicios de respiración que incluye el ser consciente del diafragma, como parte del proceso y la retención de oxígeno en éste”. Como se describió aquí, para que dichos ejercicios tuvieran resultados positivos, fue necesario que la maestra practicante tuviera disciplina en la realización continua de estos.

Por otra parte, cuando el tono de voz que se maneja no es el adecuado, se originan momentos de indisciplina y los niños fácilmente pueden desenfocar la atención en lo que el maestro está hablando como se dio en el siguiente fragmento. Dz2: “Por otra parte, he evidenciado que tengo un timbre y tono de voz muy grave, lo cual genera que cuando los niños están hablando y gritando, mi voz no se escuche. Este aspecto, también es necesario mejorarlo durante las próximas actividades para propiciar la disciplina del salón y la imagen como autoridad frente al grupo”. Por lo general, se desea proyectar un posible resultado en la actividad, pero este siempre dependerá de un sinnúmero de factores que se escapan del control de cada uno, como sucedió en el siguiente caso Dk7: “(...) se presentó desorden y confusión cuando estaban buscando el material para crear su escultura y no tuve un tono de voz adecuado para transmitirles las órdenes e instrucciones, ya que la mayoría de los niños gritaban pidiendo el mismo material, por ende me tocó hacer silencio y esperar a que se dieran cuenta que la actividad no continuaría si ellos no se organizaban y atendían.”

Como se pudo evidenciar con los diarios anteriores, se sabe si la voz está siendo usada adecuadamente durante las actividades, por la reacción de los estudiantes frente a la narración de cuentos, explosión de un tema, formulación de preguntas, entre otras cosas.

A diferencia de las anteriores experiencias registradas, una de las investigadoras cuenta con un buen tono de voz; el cual, es complementado por varios elementos que llevan a alcanzar los objetivos propuestos, así como se evidencia en el siguiente fragmento Dc21: “Mientras realizaba la narración del cuento, pude observar la importancia del buen manejo del tono de la voz, sobre todo cuando se utilizan cierto tipo de estrategias, pues los niños permanecieron en silencio escuchando la historia, se mostraron muy entretenidos e interesados, ya que logré captar su atención con el volumen, las tonalidades y los matices que le di a mi voz durante la narración.”

Para concluir, se manifiesta la necesidad de seguir algunas recomendaciones con respecto al tono de voz, con la finalidad de evitar que ésta se pierda temporalmente y por supuesto, mantener al estudiante interesado en lo que se está hablando. Para estas recomendaciones, se cita a EcuRed (s.f):

La entonación de la voz en el aula tiene que ser más pronunciada que en la conversación normal. Por ejemplo: si se hace una pregunta hay que recalcar la entonación ascendente al final para que pueda ser entendida. Los cambios de tono al hablar (más agudo o más bajo) dan interés a lo que se dice y evitan la monotonía.

Observe a sus estudiantes cuando habla, por ellos se dará cuenta si su mensaje es entendido o no, si muestran interés en lo que les dice o solo desean que termine la clase para que se vaya.

Por último recuerde que la inseguridad, el temor, la cólera, la tristeza y otras emociones se transmiten por la voz. Domine su voz, usted es un artífice de la comunicación y como tal tiene que aprender a conducirse (s.p).

Dominio de la fundamentación teórico-conceptual

Para el ejercicio de su rol, los docentes y directivos necesitan dominios conceptuales y teóricos especializados o “saberes pedagógicos” como lo llaman algunos referentes teóricos. Se requiere que el profesional de la educación sea capaz de llevar estos conocimientos a escenarios prácticos en el aula, para orientar y solucionar problemas concretos de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Algunas expresiones registradas sobre la fundamentación teórico-conceptual en los diarios pedagógicos son las siguientes Dt31: “Se explicó a los estudiantes de la siguiente manera: este movimiento consiste en pintar sin sentido lógico, sin tener una silueta determinada, permitiendo expresar emociones fuertes que no se pueden decir con las palabras.” Se puede evidenciar, que, de manera clara, teniendo en cuenta la edad de los niños con los cuales se trabajaba, se realizó la explicación del movimiento Expresionismo.

Así mismo, es crucial que el maestro se fundamente conceptualmente antes de iniciar una clase para prepararse a las posibles preguntas que pueden hacer los niños; ya que, que si no se sabe responder o si se responde inadecuadamente, se cometería un error muy grave que afectaría negativamente el proceso cognitivo de los estudiantes. Por el contrario, cuando se tiene una buena fundamentación teórica y conceptual, se puede responder sin inconvenientes a cualquier interrogante que pueda surgir. Dz25 “Los niños iban observando el video, asombrados por la belleza de las cuevas. Lo que más les impactó de este recurso, fue cuando la presentadora contó que los indígenas usaban sangre y orines para fabricar sus pinturas. Incluso, el niño A.F, levantó la mano para preguntarme: - “Profe, ¿de dónde cogían la sangre ellos?” - Pausé el video por un momento y le respondí que la sangre la cogían de los animales que cazaban para alimentarse y hacer abrigos y los orines sí eran de los mismos indígenas. Mientras les respondía a los niños, ellos arrugaban la cara y fruncían el ceño pareciendo que,

al pensar en esto, sentían asco”. Es importante tener presente, que aunque en algunas actividades pedagógicas no surjan preguntas por parte de los estudiantes, la explicación que se dé respecto a una temática será trascendental en la escolaridad de los niños; por ello, la fundamentación teórico-conceptual debe ser dada en un lenguaje sencillo, acorde a la edad de los estudiantes, de manera que se facilite su comprensión; así como se evidencia en el siguiente fragmento Dc10: “(...) Entonces pregunté ¿Cómo nacen las aves? J respondió: Profe, ellas nacen de los huevos que ponen sus mamá; aproveché ese momento para explicarles que las aves nacen de forma diferente en comparación de otros animales o de los seres humanos, puesto que son animales ovíparos; por lo tanto, no nacen del vientre de su madre sino de huevos (...)”.

Para los procesos de enseñanza-aprendizaje, lo cognitivo, afectivo, procedimental y conductual, se deben integrar. Sería incompetente enseñar a los alumnos sólo estrategias cognitivas y adquisición de destrezas procedimentales sin una fundamentación conceptual que permita que el estudiante desarrolle la sensibilidad, la motivación, los valores, las conductas y los modos de ser y hacer para que su aprendizaje sea significativo. Esto fue vivenciado en Dk12: “ se formó un círculo con los dos grupos junto con las maestras titulares para realizar el baile; las docentes practicantes se encontraban ubicadas en el centro del círculo, para modelar los movimientos que se realizarían al ritmo de la música, todos los niños muy animados participaron en la danza con gran energía, realizando una retroalimentación del porqué los indígenas realizaban este tipo de bailes o rituales en sus tribus, los cuales tenían el objetivo de adorar a un dios, llevar a cabo un festejo nacional o celebrar la muerte de un miembro de la comunidad”.

Por otro lado, Zapata (2003) menciona que el saber pedagógico: “es el conjunto de conocimientos con estatuto teórico o práctico que conforma un dominio de saber institucionalizado el cual configura la práctica de la enseñanza y la adecuación de la

educación en una sociedad” (s.p). Concluyendo con esta cita, se sustenta que esta subcategoría hace parte de la pedagogía del maestro, ya que no solo se trata de tener el conocimiento, también, es sobre cómo se transmite, en este caso, como se vio anteriormente, es necesario que las maestras practicantes tengan en cuenta la edad de los estudiantes a la hora de transmitir cualquier saber, sin subestimar la importancia de implementar vocabulario nuevo y algo complejo, para ir fortaleciendo en los estudiantes la comprensión de estas palabras dentro de un contexto.

Manejo de instrucciones y Formulación de preguntas

A Continuación, se han plasmado fracciones de diarios pedagógicos, donde se da a conocer esta subcategoría, Dt5: “(...) se repartió a cada niño una bolsa y un guante, dándole las indicaciones de cómo usarlas, primero, debían recolectar hojas secas y palos para esta bolsa, después, se les entregaría la segunda, en la cual, debían echar una botella de plástico, una de lata y dos tapas. Al finalizar las indicaciones se hizo preguntas al respecto, para saber si habían entendido o si era necesario repetir, pero, se encontró que la mayoría de los estudiantes entendieron las indicaciones y se evidenció al salir del salón para realizar la actividad, ya que ellos siguieron las instrucciones acorde a lo indicado por mí”. De acuerdo con esto, la mejor forma de saber si las orientaciones dadas fueron adecuadas, es por medio del actuar de los estudiantes en medio de las actividades; en el diario anterior, se evidenció que las instrucciones manejadas, fueron concisas, muy directas y claras. De la misma manera ocurre en el siguiente fragmento, Dz26: “Al modelar cómo debían pintar los animales con el molde sobre la tela, traté de dar las indicaciones lo más completas y claras posibles con el fin de que el resultado de la actividad fuera como se esperaba, ya que a veces los docentes nos precipitamos o ignoramos algunos detalles que para nosotros puede ser obvio, pero para los niños no lo es. Es por esto, que los estudiantes, cumplieron las instrucciones de manera correcta y la actividad se realizó con éxito”.

Conviene subrayar que el maestro debe ser consciente de la habilidad que debe tener para transmitir de forma eficiente las indicaciones e instrucciones y para formular preguntas que le permitan al estudiante indagar y cuestionarse sobre el tema tratado sin confundirlos. En lo que se refiere anteriormente se menciona en Dk34: “Con el manejo de instrucciones claras, el maestro puede propiciar el orden; encaminar y dirigir un adecuado desarrollo de las actividades por parte de los estudiantes, para el cumplimiento de los propósitos de éstas”. Asimismo, un ejemplo claro de lo anterior se registró en el siguiente fragmento Dc2: “(...) los estudiantes respetaron el turno de sus compañeros y lograron mantener el orden, ninguno se manchó el uniforme, todo lo contrario, siguieron las indicaciones que les di; por eso, es de gran importancia el buen manejo de instrucciones a la hora implementar una actividad pedagógica en la que se espera que tenga resultados (...)”

Con esto se concluye que es importante que el docente dedique una atención especial a las estrategias verbales y no verbales que utiliza para poder comunicar, de forma eficaz y perspicaz, las órdenes necesarias para el desempeño de las actividades en el aula. Como refiere Alonso (1994) las instrucciones:

Deben ser efectivas, breves y claras. Muchas veces la forma más rápida de conseguir todo esto es hacer una demostración de lo que esperamos que hagan ellos; sobre todo cada vez que presentemos una nueva actividad o ejercicio (...). El profesor/a no dará por acabadas las instrucciones hasta comprobar que han sido entendidas (s.p).

Dominio de grupo

En esta subcategoría se traen a colación algunos fragmentos de los diarios pedagógicos, en los cuales se plasmó la puesta en escena de algunas estrategias didácticas usadas por las maestras practicantes con la finalidad de lograr en los estudiantes ciertas actitudes tales

como: la participación activa, atención requerida para los temas a tratar, mantener el silencio cuando se necesite, entre otras cosas.

Dt38: “Después del vídeo sobre los giros que realiza el planeta tierra, los estudiantes comenzaron a hablar fuerte, por lo cual, pedí el favor varias veces que hicieran silencio, en ocasiones aumentando mi tono, para poder repartir el material y continuar con la actividad; sin embargo, la mayoría de los estudiantes hicieron caso omiso, por lo que decidí recurrir a mantener una postura rígida, recta y en silencio total. Al ver esto, los estudiantes poco a poco, fueron haciendo silencio”. Según lo mencionado, no todas las estrategias funcionan en un primer intento con todos los estudiantes y ocurren situaciones similares diariamente en la práctica pedagógica, tal como se evidencia en el siguiente fragmento Dc13: “Después de ver la película, M quiso fomentar desorden, ya que no paraba de insistir que le diera más palomitas de maíz; por lo tanto, tuve que llamarle la atención frente al grupo para poder continuar desarrollando la actividad; sin embargo, el niño no atendió al llamado de atención y siguió insistiendo, así que, opté por no prestarle atención y mantener una postura rígida y seria ante el grupo, de modo que sus compañeros le dijeron una y otra vez: ¡M, deja de estarle pidiendo más palomitas de maíz a la Miss, porque la hiciste enojar y no queremos verla así!. Al usar esta estrategia, el niño reflexionó sobre su comportamiento y dejó de insistir, fue entonces de esta manera como se continuó con el desarrollo de la clase.”

Sin embargo, a continuación se encuentran situaciones en las que, debido al deseo de los estudiantes por realizar las actividades propuestas, algunas estrategias implementadas facilitan mantener el orden y el silencio, y dan resultados inmediatos Dk40: “Nombré a un estudiante para repartir el material, en medio de esto, los demás se mostraron ansiosos por armar el cohete y hubo desorden, por lo cual, establecí ciertas reglas; la primera consistió en que aquellos que estén en sus respectivos puestos y en silencio, podrían recibir el material y continuar con la actividad; la segunda, si los estudiantes, en medio de la manualidad, tenían

comportamientos inadecuados como: golpear, no compartir o fomentar desorden, se apartarían de sus compañeros o, no continuarían con el material. Dichas normas fueron cien por ciento efectivas, ya que los estudiantes respondieron de manera positiva ante estas, manteniendo el orden, silencio, buen comportamiento, compañerismo e interés en la actividad”. El eje del presente proyecto de investigación, las artes plásticas, ha sido el medio adecuado para incentivar en los estudiantes el deseo por aprender y realizar las actividades; por lo cual, la implementación y cumplimiento de dichas reglas que les permite ser partícipes de las creaciones artísticas, dan resultado.

De igual manera ocurrió en el siguiente caso en el que se creó una estrategia alternativa para dominar el grupo y generar la disciplina luego de que un niño con TDAH influyera de manera negativa en el orden de la actividad. Dz7: “(...) es importante crear estrategias rápidamente para evitar que los niños que presentan alta actividad en la conducta como K.S, sean el móvil, para que los demás niños dejen de centrar su atención durante la actividad, dificultando el dominio de grupo que venía manejando. Estos niños pueden ser líderes negativos o positivos para sus compañeros, de acuerdo al papel que se le dé; por ejemplo, al ser él el líder para desplazarlos al quiosco, fomentaba el orden y la disciplina con ayuda de las señales de tránsito”.

Estas estrategias llevadas a cabo, no fueron satisfactorias o funcionales para todos los casos, pues, no todos los estudiantes responden a los mismos estímulos. Como se evidencia a continuación, Dz6: “Es importante seguir motivando a los niños con pequeños premios como stickers o dulces, de esta manera, se rescatan aspectos positivos del conductismo a partir de estrategias de refuerzos positivos que, consisten en dar al niño algo que le agrada o le gusta para obtener la respuesta deseada; sin embargo, no con todos los estudiantes éstas funcionan, como ocurrió con K.S y B.S, la entrega del sticker no les motivó a trabajar activamente en la recreación del árbol con material reciclable”.

Por lo tanto, el papel del maestro consiste en adquirir o construir habilidades y estrategias didácticas que permitan favorecer el aprendizaje de los estudiantes y sus actitudes en medio del proceso. También, su labor consiste en plantear cómo aplicar y modificar dichas estrategias, esto se percibe por ejemplo, cuando la maestra practicante utiliza una actitud de silencio y calma ante el comportamiento de los estudiantes, después de que su petición de silencio falló.

Esta construcción de habilidades para modificar o tener variedad de estrategias, hace parte de las competencias de los maestros, planteado por Monereo (como se cita en Frola y Velásquez, 2011):

(...) estrategia y competencia implican repertorios de acciones aprendidas, autorreguladas, contextualizadas y de dominio variable (...), mientras que la estrategia es una acción específica para resolver un tipo contextualizado de problemas, la competencia sería el dominio de un amplio repertorio de estrategias en un determinado ámbito o escenario de la actividad humana. Por lo tanto, alguien competente es una persona que sabe «leer» con gran exactitud qué tipo de problema es el que se le plantea y cuáles son las estrategias que deberá activar para resolverlo (p.16).

Plan de contingencia

Hay situaciones que pueden ser resueltas por el docente mediante la aplicación rutinaria de acciones, reglas y procedimientos derivados de los conocimientos propios de su profesión durante la práctica pedagógica. Pero, en ocasiones se puede presentar un problema en el momento de la actividad en el cual el docente debe ejecutar una metodología didáctica, habilidades y técnicas para dar una solución al problema. Schön, (1993) refiere que:

Ante estas situaciones inesperadas, el maestro reacciona reestructurando algunas de sus estrategias de acción, teorías de los fenómenos o modos de configurar el problema. Cuando ante estas situaciones el práctico responde manteniendo una conversación reflexiva con los materiales de estas situaciones rehace una parte de su mundo práctico y revela su construcción, habitualmente tácita (p. 44-45).

A continuación, se muestran diarios en los cuales se trae a colación momentos en los que las maestras practicantes han contado con planes de contingencia y otros, en los que no; así mismo, se muestra cuales fueron las situaciones problema y las soluciones dadas a estas.

Es necesario tener en cuenta más de una posible situación negativa que impidan el curso esperado de las actividades, para así mismo, contemplar las posibles soluciones, como se muestra a continuación en Dt19: “Para dar inicio a la actividad, hubo dificultades técnicas con la grabadora, ya que esta no reconocía la memoria, a pesar de que el día anterior, probé la memoria en todas las grabadoras de la institución, por lo tanto, opté por reproducir los sonidos en el TV. Esto pude hacerlo gracias a que tenía un plan B en caso de que algo así ocurriera; con anterioridad, descargué el audio en dos formatos diferentes, para que pudiera ser reconocido en diversos medios tecnológicos”.

Hay actividades que no logran alcanzar el objetivo que se tiene propuesto en la mente y a veces no suceden aunque fueron planificadas con antelación; ante la situación de no poder visitar el parque de los niños para una actividad, surgió la necesidad de introducir modificaciones en ese momento para poder llevarla a cabo, esto se ve consignado a continuación, Dk5 “debido a que se presentó inconvenientes con la salida que se tenía prevista, para que ellos pudieran clasificar en bolsas las hojas secas, ramas caídas de los árboles, y residuos sólidos (basura); se adecuó el patio con el material recogido para que pudieran hacer el ejercicio de ayudar a preservar el medioambiente”. También se realizan

modificaciones, cuando se pasa por alto en la planeación de los PPA ciertos detalles, que al momento de realizar la intervención salen a luz; de manera que, es necesario llevar a cabo rápidamente un plan B, que permita la culminación de la actividad, sin que se trunque, tal como se evidencia en el siguiente fragmento Dc2: “(...) De acuerdo a la planeación, los niños pegarían los círculos que habían buscado al inicio de la actividad sobre el papel, pero al ver que todos no podrían hacerlo porque no habían suficientes círculos, decidí cambiar esta parte de la actividad. Les di pintura para que con su dedo índice hicieran un círculo sobre el papel. A los niños les agrado el ejercicio, incluso T, J y D me preguntaron: Profe ¿Puedo hacer otro círculo? y sin lugar a dudas les dije que sí.”

Por el contrario, cuando no se tiene un plan B, la actividad puede ser un caos, desarrollando indisciplina, frustración y desespero por parte del maestro y por parte de los niños. Dz25: “(...) es por ello, que después de vivir esta experiencia de escasez de agua necesaria para lavar las manos de los niños, reflexiono en cuanto a mi práctica docente, que hasta los detalles más mínimos (como tener agua para que los estudiantes se asean las manos después de pintar) deben ser previstos antes de comenzar con una actividad; por ejemplo, en este caso, se debe tener agua almacenada en un tarro tapado para cuando ocurra una situación similar a esta. Para sustentar esta reflexión, traigo a colación las ideas tomadas de un texto argumentativo, realizado por especialistas en el tema de educación”.

Una idea que apoya las reflexiones anteriores es la descrita en la página web, de la organización chilena “Elije educar”, en la que se afirma que el docente debe tener un “Plan B”; un plan de vías alternativas para introducir modificaciones previamente planeadas y de esta manera, poder adaptarse a las situaciones adversas. Refiere, que lo ideal es prever los escenarios que se puedan presentar, ya que los cumplimientos de objetivos de las clases dependen de un sinnúmero de factores que muchas veces se escapan del control del maestro, por lo que es importante crear estrategias que permitan superar las situaciones de

contingencia y poder seguir teniendo el control de la clase a pesar de éstas (Elije educar, 5 de septiembre de 2015).

Manejo del tiempo

En esta subcategoría se plasman diarios pedagógicos en los cuales se evidencia el manejo del tiempo en cuanto a la estructura de una actividad: inicio, desarrollo y finalización. Si se supo manejar el tiempo permitiendo que estos tres momentos se llevarán a cabo satisfactoriamente o no.

Dt38: “Una vez visto el vídeo y respondidas las preguntas, se pidió silencio para seguir a la decoración del planeta tierra, por lo cual, se dio un tiempo estimado para proceder a realizar la finalización, para ésta, también se estableció otro, usando como estrategia las caritas felices para quienes terminaran primero pero, que al mismo tiempo trabajaran bonito. Esto permitió que los tres momentos de la actividad se llevarán a cabo de manera completa.” En este caso, emplear tiempos límites para la realización de la actividad en sus debidos momentos, fue una gran ayuda para lograr que ésta cumpliera con el tiempo establecido dentro de lo planeado con anticipación.

Pero, no siempre es posible completar con éxito las actividades como se demuestra a continuación, donde en medio de la emoción de los estudiantes por armar la caja en forma de estrella, no se estableció un tiempo determinado para esto, impidiendo que el cierre se llevara a cabo, Dk33: “ Durante el desarrollo de la actividad, cada niño debía usar la técnica de doblar a medida que seguían la explicación de la maestra practicante, pero no se estableció un tiempo límite para esto, lo que impidió realizar la actividad de cierre, ya que, armar la estrella, tomó más tiempo de lo esperado”. Igualmente sucedió en el siguiente caso en el que la actividad no fue culminada como se esperaba de acuerdo a la planeación. Dz28: “Por el manejo del tiempo, no fue posible pegarles el soporte trasero y ponerles en el frente el acetato

para simular el vidrio del portarretrato. Les dije que la próxima semana se los llevaría armados”. También, en ocasiones inciden otros factores, en los cuales los estudiantes no influyen de manera directa en el manejo del tiempo, como se evidencia en este fragmento Dc1: “La dificultad que se presentó fue la mala distribución del tiempo, pues no tuve en cuenta que el aula de clase de Transición 2 no es lo suficientemente grande para que los dos grupos trabajen unidos y por querer brindar comodidad a los niños, regresé a mis estudiantes a su aula de clase y no preví que el tiempo corría, de tal manera que no alcanzaríamos a culminar la actividad; además, que no debo dejar a un lado, que cada niño tiene un ritmo de aprendizaje diferente que debe ser respetado. Por eso, es importante que tenga en cuenta para las próximas actividades, el buen manejo del tiempo, pues así podré desarrollar lo planeado de manera completa.”

Sin embargo, muchas veces el tiempo no depende del manejo que el docente le dé, sino, de la misma planeación. Cuando una actividad está llena de recursos y estrategias las cuales sobran o no son pertinentes para la actividad o para las características de las mismas y de los niños, no es posible distribuir el tiempo de manera equitativa para alcanzar a hacer todo lo estructurado en los proyectos pedagógicos de aula. Como se muestra a continuación en este fragmento. Dz12: “(...) debido a que no alcancé a trabajar con el libro álbum para que los niños escribieran lo que les había gustado y lo que no les había gustado sobre el movimiento del puntillismo. Considero que la actividad, no era pertinente para finalizar con la implementación del libro álbum, ya que el trabajo con arcilla requiere de tiempo para el modelado de los niños y es un material que ensucia demasiado sus manos y el entorno en el que se encuentran trabajando”.

Concluimos con esto, que es importante establecer un tiempo total de duración de la actividad en general y la duración de cada momento de ésta con la finalidad de cumplir las metas esperadas. Así como afirma Beltrán (2016):

(...) Dentro del manejo del tiempo es clave estructurar la clase, de esta forma, se tendrán en cuenta el inicio, desarrollo y cierre de la clase, planeando el periodo de duración de cada momento. (...) En cada clase se debe procurar respetar el tiempo asignado a los desempeños diseñados, de este modo se lograrán realizar a cabalidad las actividades programadas (s.p).

Estrategias

Las estrategias empleadas en los proyectos de aula permiten identificar las acciones o planes que se deben llevar a cabo durante la implementación de las actividades, teniendo en cuenta los recursos y las herramientas para lograr los objetivos de cada PPA. Estas orientaciones, facilitan que como docentes se estructure qué se desea que el estudiante aprenda, por qué y por medio de qué.

Cuando las estrategias diseñadas son pertinentes y se les da un buen uso para desarrollar las actividades, se cumplen los objetivos planteados como ocurre en este fragmento, Dz11: “Considero que la actividad realizada el día de hoy, funcionó como una estrategia para reforzar el desarrollo de las nociones lógico- matemáticas como es el caso de la clasificación, a través de los conjuntos de animales pintados con la técnica del puntillismo (...)”. De igual manera, implementar estrategias atractivas como las adivinanzas en las actividades de práctica hace que haya una motivación por el juego de palabras y una inquietud y sorpresa por descubrir de qué se trata. Como se muestra en la siguiente ocasión Dk27: “terminando la lectura de la carta, pasé a leer la adivinanza que nos mandó el amigo E.T, en medio de la lectura evidencié en los estudiantes, gestos de intriga y curiosidad. Antes de terminar, la mayoría de los niños y niñas, levantaron la mano para comentar de qué se trataba el acertijo: el cohete.”

Por el contrario, si las estrategias no son preparadas con antelación, no son idóneas para el tipo de actividad a realizar, no se ajustan a la caracterización de los grupos, o no se usan adecuadamente, el accionar docente puede resultar siendo un fracaso, afectando negativamente el aprendizaje de los estudiantes o la disciplina del grupo. Como sucedió en Dt43: “En una actividad anterior, realizada por la titular, ella permitió que los estudiantes armaran los grupos ellos mismos, pero, fue una estrategia fallida, ya que los niños se desordenaban y discutían (...). En la actividad de hoy, quise permitirles que ellos mismos realizaran los grupos, en este momento no tuve en cuenta lo que sucedió en alguna ocasión con la titular, por lo tanto, la actividad no se llevó a cabo adecuadamente y no se cumplieron los objetivos esperados, debido a que el tiempo, lo usé intentado reorganizar el grupo, impidiendo un aprendizaje significativo.” Del mismo modo, cuando no se preparan con antelación estrategias optativas que llegan a ser útiles al momento de querer enriquecer una actividad, la práctica pedagógica queda en cierto descontento, al reflexionar sobre la labor que se está efectuando, así como se evidencia en este fragmento Dc6: “(...) resalto que para mí fue una gran sorpresa la participación que los niños tuvieron en el desarrollo de esta; sin embargo, considero que me faltó llevar otra estrategia, en realidad no se me ocurrió pensar que los niños ya tenían los conocimientos sobre las partes del árbol y si hubiera llevado preparado algo más, lo implementaba para profundizar más en la temática, como por ejemplo enseñarles el ciclo, cuidado y vida del árbol, utilizando secuencias de imágenes para explicar. Esta experiencia la tendré como aprendizaje para las próximas actividades que iré a implementar.”

Igualmente, es importante que el docente durante el momento de la planeación escoja estrategias innovadoras, que se adapten a las necesidades de los niños, a los casos atípicos y a sus dificultades, tomando las herramientas didácticas y metodológicas que mejor se ajusten según sea el caso. Lo anterior se evidencia en el siguiente fragmento, Dz31: “(...) Por otro

lado, subrayo la importancia que tiene, que el maestro algunas veces sea metódico para tener listo y preparado el material que se va a implementar en la realización de las actividades, con el fin de que, al momento de repartirlo, no se genere desorden en el aula de clase con los niños mientras se busca o se saca de las envolturas, frascos, etc. Además, ésta es una estrategia que ayuda a que el maestro se organice, ahorre tiempo y energía durante el desarrollo de las actividades, sobre todo con grupos altamente activos e indisciplinados como el que tengo a cargo.”

Teniendo en cuenta lo ya mencionado, las estrategias, según Anijovich y Mora (2009) están conformadas por acciones, recursos y herramientas metodológicas y didácticas que orientan la labor docente y el aprendizaje de manera significativa, motivando al estudiante a construir un nuevo conocimiento. Las estrategias deben ser muy bien planeadas y escogidas por parte del maestro teniendo en cuenta las alternativas de acción que se consideran pertinentes, ya que éstas inciden directamente en los contenidos que se transmiten a los estudiantes y el modo de comprensión de éstos.

Estrategia didáctica

Este tipo de estrategias son planificadas por los maestros como un procedimiento organizado y orientado para el cumplimiento de metas claras durante la actividad accionada. Éstas, requieren que sean perfeccionadas en cuanto a los procedimientos y técnicas que se van a implementar. Es importante tener en cuenta, que el docente debe tomar de manera reflexiva y consciente estos procedimientos y técnicas para conseguir los objetivos con respecto a la práctica y el aprendizaje de los niños (Díaz y Hernández, 2004).

De acuerdo con la experiencia adquirida durante la práctica en el preescolar, se ha notado que, sin duda alguna, las estrategias didácticas cumplen un papel fundamental en la ejecución de las actividades de los diversos proyectos pedagógicos de aula que se implementaron; ya

que estas, junto con los recursos, son indispensables para que las actividades se realicen cumpliendo los propósitos. Por ejemplo, la estrategia del trabajo en equipo muchas veces es favorable emplearla como se muestra en este diario ya que favorece las relaciones entre pares, ahorra tiempo y material al docente y los niños con necesidades educativas son ayudados por los demás Dz31: “El trabajo en equipo al armar los rompecabezas de las emociones es una estrategia didáctica que en mi grupo funciona, ya que les permite compartir sus ideas, controlar sus impulsos, ayudarse y colaborar mutuamente; además, para las maestras que no tenemos mucho tiempo para preparar material, es una opción que permite ahorrar trabajo. Por otra parte, en el salón debido a que hay niños con necesidades educativas, quienes normalmente son excluidos de las actividades de juego por los otros compañeros que no aprueban sus comportamientos; este tipo de estrategia favorece la socialización y el trabajo entre todos sin generar aislamientos”.

De igual manera, el siguiente diario recalca otra de las ventajas que genera el trabajo en equipo en cuanto a la adquisición de habilidades, Dt39: “Durante la realización del mural, se pudo observar una vez más, que el trabajo en grupo, además de hacer las actividades menos tediosas, potencian habilidades socio-afectivas, primordiales para el desarrollo integral del niño, que le ayudarán a enfrentar el mundo que le rodea, con gran destreza. En medio del uso de la pintura, los estudiantes se turnaban para untar la esponja de pintura y pintar, además, al finalizar, hablaron del mural diciendo: Nosotros lo hicimos bonito teacher”, Haciéndolos conscientes de que son individuos pertenecientes a cierta comunidad (...). Por estas razones, es fundamental implementar equipos de trabajo en algunas actividades, cambiando de vez en cuando los miembros de los equipos, para fortalecer en ellos el accionar con personas que tienen personalidad diferente y trabajan diferente, Dt39: “(...) por lo general, los organizo de manera equilibrada, aquellos que son calmados con aquellos que son inquietos, sin embargo, para esta actividad cambié la dinámica. Observé que en el equipo de S, M, V e I, fue difícil

trabajar en un principio (todos querían iniciar al tiempo, pero solo había un plato de pintura para los 4), ya que todos tienen la característica de ser líder, tomar iniciativas y guiar, al mismo tiempo que tienen temperamentos fuertes, pero, cada uno reacciona distinto ante las situaciones, en este caso, todos recordaron los consejos dados por mí, para el manejo de material, aunque les tomó tiempo, decidieron turnarse para llevar a cabo la actividad.”

Implementar el trabajo en equipo en las aulas de clase es una estrategia y acción que corresponde a procedimientos más flexibles y, por lo tanto, susceptibles de ser adaptados a distintas fases, intencionalidades y condiciones de la situación de aprendizaje, estrategias que podrán ser adecuadas con el propósito de formación y al tipo de contenido que se pretende aprender, como se muestra Dk9: “(...) formándose los equipos de 6 niños, a medida que fueron buscando los papelitos que se encontraban pegados debajo del pupitre, se pudo percibir que ellos mismos fueron buscando a sus compañeros de trabajo según la imagen y el animal acuático hecho con la técnica del puntillismo”.

La fundación Choka las manos (30 de marzo de 2012) afirma la siguiente frase que tiene relación estrecha con el párrafo anterior: “Con este tipo de acciones se favorecen las conductas de compartir, de cooperar y de ayudar, reduciendo con esto el número de estudiantes socialmente aislados, mejorando las relaciones entre alumnos” (p. 1).

Sin embargo, cabe resaltar, que no siempre todas las estrategias son convenientes para todas las situaciones que se viven diariamente en el aula de clase; algunas estrategias se deben modificar o cambiar porque surgen dificultades durante las actividades o ya se han repetido otras veces. De aquí nace la necesidad de emplear nuevas estrategias que no habían sido planeadas para poder solucionar eventualidades que se presentan y motivar más a los niños. Un ejemplo de cambio de una estrategia didáctica por otra, se menciona aquí, Dz25: “Al cambiar la estrategia de la narración del cuento “La selva Mágica”, ya que no encontré en

internet imágenes que se ajustarán totalmente a la historia, por la estrategia de juego para adivinar onomatopeyas de los animales, evidenció en los niños una gran motivación por aprender algo nuevo sobre el arte rupestre y desarrollar una nueva actividad. Demostraron mayor interés frente a la motivación de la actividad a comparación de otras anteriores que tienen el cuento como estrategia. Es por esto, que considero importante para la planeación de próximos proyectos pedagógicos de aula, implementar el juego en más actividades como estrategia didáctica, lo cual, favorece la disposición de los niños para aprender”. En relación al fragmento mencionado anteriormente, se trae a colación el siguiente registro de un diario pedagógico, el cual, enfatiza la implementación del juego en los PPA, Dc29: Para motivar a los niños, los invité a jugar, todos mostraron interés por participar y se ubicaron rápidamente en el lugar que les indique. Primero, les expliqué que el juego consistía en imaginar que todos éramos plantas y que cuando les dijera la función que desempeña la raíz, ellos deberían mover sus pies; asimismo, cuando les dijera la función del tallo, ellos deberían mover sus brazos y cuando les dijera la función de las hojas deberían mover su cabeza. Seguidamente, realizamos un ensayo de la dinámica, lo hice despacio para que se familiarizaran con el juego, pero con cada repetición que hicimos, incrementé más rapidez a la hora de jugarlo. Con esta estrategia, los estudiantes participaron muy animados, logré mantenerlos motivados durante el inicio de la actividad y me hizo reflexionar sobre la importancia que requiere el juego en los PPA, ya que durante el proceso investigativo, son pocas las oportunidades en las que hemos hecho uso del juego como estrategia didáctica, siendo este la actividad rectora de la primera infancia”

Por otro lado, el maestro debe aprender a usar las estrategias didácticas, ya que, aunque estas sean oportunas para trabajar con determinado grupo, muchas veces el docente no tiene conocimiento de cómo puede usarlas y explotarlas al máximo para promover la significatividad del aprendizaje de los niños. Si el maestro no las emplea bien, pueden

ocasionar que la clase no tome el rumbo que se pronostica en la planeación, que los niños se sientan aburridos o que no se logre evidenciar los descriptores de desempeño en ellos.

Estrategia metodológica

El proyecto pedagógico de aula es una estrategia metodológica, que toma en cuenta las áreas de la malla curricular de las instituciones y su diseño se sustenta en las necesidades y los intereses de los estudiantes. Mediante esta estrategia el maestro integra los ejes transversales del preescolar, a la vez que investiga y reflexiona sobre el quehacer pedagógico en cuanto al proceso de enseñanza y aprendizaje para mejorar su práctica sin descuidar las características de los niños (Osorio y Arias, 2007).

Como practicantes, se considera que organizar la secuencia didáctica mediante esta estrategia metodológica, facilita la implementación de las actividades, ya que en el accionar docente, se desarrolla cada paso de manera sistemática; así mismo, se estructura la propuesta teniendo en cuenta todos los componentes necesarios para el diseño del PPA, como tiempo, estrategias, recursos y propuestas como las artes plásticas, relacionadas con los temas que se trabajan en los colegios. Dos diarios pedagógicos, refieren las ventajas que trae la estrategia metodológica, Dz10: “(...) Por otra parte, me parece que la estrategia metodológica de los proyectos de aula permite que, al implementar las actividades, los maestros sigamos un paso a paso claro y definido, lo cual contribuye al buen funcionamiento de los momentos de las actividades. Así mismo, orienta y organiza los ejes temáticos y estrategias que se van a emplear durante éstas, como es el caso de la relación que tienen los movimientos artísticos y las técnicas con las temáticas de la malla curricular, lo cual hace que nuestros PPA, sean innovadores y se diferencien de los tradicionales” y Dc25: “Cabe resaltar que los PPA son una estrategia metodológica, que cuenta con innumerables beneficios como la curiosidad que despierta en los estudiantes cuando este va ligado a su realidad, durante su implementación los niños desarrollan su autonomía siendo ellos los protagonistas del proceso; asimismo,

refuerza sus capacidades sociales mediante el trabajo colaborativo y el intercambio de ideas, facilita la alfabetización de una o varias temáticas y atiende a la diversidad; en virtud de ello, siento que mi práctica pedagógica ha llevado un orden; el cual, quiero seguir llevando a cabo, durante mi accionar docente.” Igualmente sucede en el siguiente fragmento, Dk19: “He trabajado anteriormente como docente en instituciones en las que no se emplean PPA para llevar a cabo las actividades y se evidencia que hay carencia de organización y estructuración adecuada de lo que deben ser los momentos de las actividades. Sin embargo, en mi práctica, con la implementación de los PPA, he podido llevar una secuencia lógica de las temáticas que se quieren impartir, además, emplear los momentos, por ejemplo el cierre, permite que los estudiantes que ya culminó una actividad, para pasar a otra ”.

Por otro lado, con respecto a esta subcategoría, Abad y García (2012) destacan la importancia de que el docente diseñe estrategias metodológicas que se basen en la expresión plástica, ya que, a partir de éstas, se ha comprobado que se propicia la participación del niño, se desarrolla su autonomía, su imaginación y creatividad. De igual manera, el trabajo con las artes plásticas en los proyectos pedagógicos de aula permite la expresión espontánea de pensamientos, emociones y sentimientos, la reconstrucción de experiencias enriquece el lenguaje y el niño al manipular constantemente diversos materiales y técnicas, va perfeccionando sus habilidades motrices, capacidades sensitivas, de observación, atención y concentración; todo ello, necesario para el aprestamiento a la lectoescritura.

El siguiente fragmento de un diario se relaciona con la cita anterior Dz35: “Con respecto a lo que sucedió durante la actividad del sol, considero por un lado, que integrar en los proyectos pedagógicos de aula las artes plásticas, específicamente movimientos y técnicas artísticas, resulta motivante para los niños; ya que éstas, les permite experimentar, expresarse, comunicar gustos y disgustos, desarrollar sus sentidos con diversos materiales (...) y las habilidades de coordinación dinámica manual”.

Igualmente, esta estrategia ha permitido que niños con necesidades educativas se sientan motivados a trabajar y participar como en el siguiente caso, Dz33:“(…) Con respecto a la participación activa de K.S, el niño diagnosticado con TDAH durante las actividades artístico- plásticas; considero que es importante seguir implementando este tipo de estrategia durante los proyectos pedagógicos de aula con niños que tienen esa condición como él; ya que en este caso, se evidencia un cambio significativo en su comportamiento y en su actividad dinámico general al realizar manualidades y pintar; esto no quiere decir que él controle totalmente sus impulsos y permanezca quieto en ellas. Sin embargo, aunque se distrae con facilidad, trata de centrar su atención en la actividad artística que está realizando y es mucho más constante para terminarla.”

Para sustentar esta idea, Safran (como se citó en De Vasconcelos y Pérez 2016) refiere que el arte puede resultar un tipo de terapia para los niños con TDAH, debido a que esto contribuye a que ellos auto manejen su comportamiento, aumenten su autoestima, el razonamiento perceptivo, el procesamiento cognitivo, los estimula física y sensorialmente y les permite estar más tranquilos, pues lo rutinario de esta clase de actividades les sirve como contención para los síntomas impulsivos.

Sin embargo, cabe mencionar, que no siempre el diseño de la estrategia metodológica puede dar resultados positivos. En ocasiones, recargar con muchos elementos los proyectos pedagógicos, confunde a los niños, como se menciona en este párrafo, Dz35: “(…) evidencio que el trabajo con las artes plásticas en la estrategia metodológica de los PPA que se han diseñado, en la que los niños deben aprender muchos nombres de movimientos artístico-plásticos y temas de la malla curricular de los colegios, los puede llegar a confundir como sucedió el día de hoy, que los niños en lugar de mencionar “arts and crafts”, mencionaban diversos movimientos trabajados anteriormente como arte rupestre y Op art” Es por esto, que al momento de diseñar la estrategia, el maestro debe tener en cuenta el nivel de los

estudiantes, y su edad cronológica para el procesamiento de la información que se les imparte, con el fin de no atiborrarlos. Así mismo ocurrió con otra practicante, Dt32: “Aunque la implementación de los PPA, son una estrategia metodológica que nos permite organizar las propuestas de enseñanza y han sido de ayuda para llevarlas a cabo, la mayoría de los estudiantes no recordaron todos los nombres de los movimientos artístico platicos que se han trabajado, ya que se han dado a conocer varios, este es tal vez uno de los puntos negativos de haber implementado los movimientos; al ser tantos, incluyendo sus técnicas, los estudiantes no han podido memorizar conceptos claros (...). Esto se debe a que, toda información nueva debe ser reforzada un tiempo después de ser vista, cosa que no se ha hecho en el año presente (...)”

Recursos

En cuanto a los recursos, los siguientes comentarios consignados en los diarios pedagógicos, resaltan las ventajas que ofrecen éstos al ser utilizados en el aula de clase, Dz32: “Destaco aquí la importancia de los recursos que se emplean para el desarrollo de las actividades, como fueron los tiquetes de cine, las crispetas, la ambientación del aula con los planetas, el mobiliario y la película, ya que se convierten en una pieza clave para que en las actividades se logren cumplir los objetivos propuestos. Además, a través de éstos, los niños se sienten mucho más motivados, posibilitando al maestro captar mejor la atención de sus estudiantes.” Dc11: “(...) aproveché ese momento para acomodar el teatrino que llevaba y dejar listos todos los recursos que utilicé en la actividad, ya que estos, son de gran ayuda porque facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje, pues al ser innovadoras, concentran la atención de los estudiantes y son uno de los caminos que llevan a cumplir las metas planteadas. (...)”

Todo aquello que los recursos generan en los niños, contribuyen de manera positiva a la cualificación y el mejoramiento de la práctica docente para innovar al planear los recursos que se van a implementar en las actividades, como se muestra en un diario a continuación, Dt9: “Me impresiona cómo contribuye positivamente en el aprendizaje de los estudiantes, la variedad de materiales que se han venido trabajando, ya que produce en ellos curiosidad, deseo de aprender y debido a esto, están más receptivos a los nuevos conocimientos que se les presentan. Estos resultados suscitan en mí un incentivo para perder el miedo con recursos fuera de lo común e implementarlos en próximas actividades”.

Así mismo, los materiales didácticos elaborados con recursos del medio proporcionan experiencias que los niños pueden aprovechar para identificar propiedades, clasificar, establecer semejanzas y diferencias, resolver problemas, entre otras y, al mismo tiempo, sirve para que los docentes se interrelacionen de mejor manera con sus estudiantes. Lo mencionado anteriormente se expone en el siguiente caso Dk36: “(...) se hace entrega del medio pliego de cartulina a cada grupo en la que estará dibujada una niña y en otras, un niño. Se saca de la caja que teletransporta nuestro amigo E.T, los materiales que se requieren para trabajar, y se entregan a cada grupo, indicándoles a los estudiantes cómo decorar (...)”. En definitiva, implementar los recursos en las actividades didácticas es apropiado para apoyar el aprendizaje, ayudando a pensar, incitar la imaginación y creación, ejercitando la manipulación y construcción, y propiciando la elaboración de relaciones operatorias y el enriquecimiento del vocabulario.

Sin duda alguna, se considera que, para obtener resultados positivos en el desarrollo de las actividades, es fundamental que el maestro salga de la zona de confort que tiene la educación tradicional para dar el paso a una educación moderna que abandone los discursos orales, el aprendizaje memorístico, el trabajo con libros, las fichas y el tablero. Una educación en la

que el docente estimule a los estudiantes por medio de recursos nuevos y creativos, lo que favorece la motivación y el aprendizaje significativo de los niños.

Sin embargo, no todo el ejercicio docente le compete al recurso; el éxito de las actividades también depende del uso que el maestro le dé. Cuando el recurso está bien elaborado, es vistoso, llamativo y se acomoda a las necesidades del curso en general pero el maestro no hace un buen uso de éste, puede suceder que no se logre captar la atención de los niños, se sientan aburridos o el material no los impacte como sucedió en una actividad sobre el sistema solar Dz40: “Considero que la secuencia de imágenes del cuento Un viejete en la luna” eran grandes y coloridas; me faltó matizar mucho más la voz al narrar la historia a los niños; quizás, por no haberlo hecho, se dispersaron muchos de ellos durante la narración. Esto me deja ver, que, aunque el recurso visual (libro) era apropiado a las necesidades del curso en general, no lo supe explotar al máximo para lograr captar mejor la atención de los niños durante el momento de la motivación”.

Para argumentar esta idea sobre el uso que se le da al recurso, se cita en el siguiente párrafo un autor que refiere la importancia de los recursos didácticos en la implementación de las actividades en el aula de clase.

Los recursos didácticos son el conjunto de elementos o materiales que el maestro emplea y utiliza para complementar, facilitar y soportar su labor docente; son empleados en las estrategias de enseñanza por parte del profesor. Estos, cumplen una función mediadora en el proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes, ya que permiten mejorar el aprendizaje, contribuyen a la construcción de conocimiento, amplían la información brindada por el maestro y resultan motivadores e innovadores. Es importante tener en cuenta que, aunque los recursos y materiales didácticos no son los elementos más importantes en el proceso educativo, su uso adecuado es imprescindible para llevar a cabo con éxito la práctica pedagógica (Blanco, 2012).

Audiovisuales

Para esta subcategoría, en uno de los diarios pedagógicos, se reflexiona sobre los beneficios que brindan los recursos audiovisuales para que los niños comprendan mejor la explicación de un tema Dz28: “Considero que lo que permitió la interiorización en los niños de las características del Op art, fue el recurso audiovisual empleado en el primer momento de la actividad. Éste, además de favorecer la motivación por parte de ellos para iniciar con un nuevo tema, facilitó como medio de apoyo la explicación sobre las características del movimiento a trabajar (...)”. Por otra parte, se recalca en este apartado el hecho de que existen actividades en las que no pueden faltar los recursos audiovisuales para poderlas llevar a cabo de manera exitosa Dc13: “(...) En esta actividad, fue indispensable el recurso audiovisual, puesto que la motivación y el desarrollo de la misma dependía de la película que los niños vieron. Sin este recurso, la actividad no se hubiera podido llevar a cabo, ya que uno de los objetivos era la simulación de una sala de cine. Afortunadamente, busqué la manera de proyectar la película, aunque no haya sido en las mejores condiciones (...)”. Conviene subrayar que las actividades que se desarrollaron en el proyecto de aula: un viaje al sistema solar e intercambiemos culturas se implementó gran contenido de material audiovisual Dk38: “por tanto, proyectar las evidencias (fotos y fragmentos de vídeos) de las manualidades hechas por los niños y niñas del país contrario (México) de manera simultánea, sirvió de mucha ayuda para una mejor enseñanza – aprendizaje, ya que permite a los estudiantes a realizar una lectura y comparar las semejanzas y diferencias de las dos culturas”.

Además de los beneficios ya mencionados encontramos en el siguiente diario que, con el uso adecuado, estos recursos sirven para motivar a los estudiantes a realizar o dar continuidad a las actividades, Dt21: “Durante el vídeo mensaje de ET, éste les pidió a los niños que escribieran palabras relacionadas con el tema que se llevaría a cabo (...) en este momento de la actividad, donde debían transcribir palabras relacionadas con lo realizado, fue grato ver

que todos los niños y niñas manifestaron alegría porque esa pequeña hoja, había sido pedida por ET”.

Adame (2009) apoya las reflexiones anteriormente descritas, refiriendo que:

Los medios audiovisuales son instrumentos tecnológicos que ayudan a presentar la información mediante sistemas acústicos, ópticos, o una mezcla de ambos y que, por tanto, pueden servir de complemento a otros recursos o medios de comunicación clásicos de la enseñanza como son las explicaciones orales o la lectura de libros (p.2).

Así mismo, afirma, que el uso adecuado de estos medios permite desarrollar funciones educativas como: la eficacia de las explicaciones del profesor, ya que enriquecen los limitados resultados de las clases convencionales basadas en la voz y el texto impreso; presentar de manera secuencial un proceso, ayuda a desarrollar capacidades y actitudes porque exigen un procesamiento global de la información que contienen; producen impactos emotivos que generan sentimientos favorables hacia el aprendizaje estimulando la atención y receptividad del estudiante; facilita el aprendizaje por descubrimiento ya que posibilita la realización de comparaciones con el fin de establecer semejanzas y diferencias y desarrolla la creatividad permitiendo que el estudiante se ejercite en el uso integrado de materiales, evitando el aprendizaje exclusivamente memorístico (Adame, 2009).

Se concluye entonces, que los recursos audiovisuales son medios tecnológicos que despiertan el interés en los estudiantes a la hora de implementar una actividad. Sirve para que ellos comprendan mejor las temáticas y se apropien de ellas. Por otro lado, al docente le sirve para apoyarse de éstos y dar clases menos magistrales y tradicionales, en las que el uso de las TIC, fomenta la participación, la motivación y la receptividad por parte de los niños.

Material concreto

Con respecto a nuestra práctica y las experiencias en el aula, consideramos que el material concreto favorece el proceso de aprendizaje de los estudiantes, ya que al tener contacto

directo con estos elementos, activan el gusto y la motivación por aprender, desarrollan su memoria, el aprendizaje cognitivo y la coordinación dinámico manual. Así mismo, el uso de diversos materiales estimula los sentidos en los niños y sus procesos cognitivos como la percepción, clasificación, discriminación, categorización, el conteo, etc.; todo ello, necesario para el aprestamiento a la lectoescritura y el aprestamiento lógico-motriz.

En los diarios se comenta la importancia de esta categoría para dinamizar el desarrollo de las actividades en los siguientes fragmentos, Dz1: “Al ver la caja teletransportada, los niños se emocionaron y esperaron deseosos para recibir y manipular el material, ya que observaban la diversidad de útiles con los que podían decorar las portadas de sus libro-álbum como papeles de colores, retazos de tela, lentejuelas, colbón, botones, etc.” y Dt3: “Usar esponjas como una herramienta para pintar, fue una gran idea, ya que los estudiantes no habían imaginado antes que se pudiera pintar con algo diferente a lo que usualmente usaban, el pincel; por lo tanto, ellos se mostraron entusiasmados y ansiosos al realizar la actividad”.

Por otro lado, se destaca el papel que tienen los recursos concretos en los procesos de aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes Dc3: “(...) le entregué a cada niño un rompecabezas de cuatro piezas, el cual, al unir cada una de ellas formaba un cuadrado. Al ver el material concreto, los niños se mostraron ansiosos por armarlo, para poder descubrir la figura geométrica. I.G fue la primera niña en armar el rompecabezas, la estuve observando y miraba detalladamente cada una de las piezas antes de unir las, dando a entender que primero realizaba un esquema mental de las partes y luego las unía, a diferencia de los demás estudiantes que por medio del ensayo y error iban armando el rompecabezas. En este momento pude observar que el material concreto va de la mano con los procesos lógico-matemáticos, pues se debe iniciar de lo concreto a lo abstracto para llegar a tener una buena comprensión e interiorización de la temática (...)”. Por lo que se concierne agregar que el uso de material concreto ofrece a los estudiantes la posibilidad de manipular, indagar, descubrir,

observar, al mismo tiempo que se ejercita la práctica de normas de convivencia y el desarrollo de valores como se da en, Dk37: “Es motivador que el estudiante sienta emoción por explorar el material concreto, que se trae para el desarrollo de la actividad, llegando a afirmar que es funcional, visualmente atractivo, de fácil uso, seguro (no peligroso), útil para el trabajo grupal e individual y acorde a los intereses y la edad de los estudiantes”.

Para soportar estas ideas, Gómez (como se citó en Manrique y Gallego, 2012) afirma con respecto al material concreto lo siguiente:

El niño, al tener contacto con materiales reales, llamativos, palpables y variados, lo lleva a vivenciar lo que quiere aprender, dinamizando su proceso de interiorizar contenidos y a la vez sentir el goce y el disfrute por lo que se aprende (p. 105).

Preparación del material

La preparación del material es una tarea fundamental en el quehacer docente, pues permite unir una teoría pedagógica determinada con la práctica. Es lo que posibilita pensar de manera coherente la secuencia de aprendizajes que se quiere lograr con los estudiantes.

De lo contrario, si no se piensa previamente lo que se desea hacer, es posible que los alumnos perciban una serie de experiencias aisladas; es decir, un vacío en la actividad. La importancia de la preparación del material radica en la necesidad de organizar de manera coherente los recursos concretos y audiovisuales en el aula de clase. Ello implica tomar decisiones previas a la práctica sobre qué es lo que se aprenderá, para qué se hará y cómo se puede lograr de la mejor manera (Flórez, T, 12 de marzo del 2005).

Los recursos, deben ser preparados y probados para determinar si son funcionales con el fin de que no sucedan situaciones como la siguiente Dz1: “(...) El video lo tuve que transmitir 3 veces y lo iba pausando para que los niños comprendieran mejor el mensaje de ET debido a

que el audio no era adecuado para ser escuchado en el salón. Luego de esto, veo la necesidad de probar los recursos y materiales antes de ser implementados, ya que, aunque se trate de elaborar de la mejor manera, muchas veces no funcionan como se espera (...). Por otra parte, se traen a colación diarios pedagógicos donde se muestra que la preparación anticipada del material da resultados exitosos en el desarrollo de las actividades. Dt22: “Como en anteriores actividades, fue de gran ayuda para mantener el orden y además aprovechar al máximo el material implementado, tener el papel craft ya pegado en la pared y vasos plásticos con pintura sobre una mesa, permitiendo que 5 estudiantes realizarán la actividad al mismo tiempo(...)”.

Es necesario que las actividades se amplíen y se enriquezcan con materiales diferentes, para hacer más dinámica la clase, por parte de la docente, Dk31: “incorporar materiales diversos en el aula de clase, permite que la estructura de las actividades sean una creativas, únicas e innovadoras”.

Sin embargo, no siempre, la funcionalidad de los recursos se determinan probándolos, ya que existen factores externos que pueden afectar la implementación de éstos, como se muestra a continuación Dc13: “El día anterior a la actividad, probé los recursos audiovisuales (computador y proyector) y funcionaron sin presentar ningún inconveniente, pero al día siguiente, después de haber ubicado los equipos en su respectivos lugares, uno de los cables que se necesitaba para su uso, se había perdido, lo busqué en todos los lugares donde podría estar y no lo encontré. Esta situación me desconcertó pues había preparado con antelación el material, que por problemas externos no lo pude utilizar. A pesar de esta situación, llevé a cabo un plan de contingencia que, aunque no fue el más apropiado, sirvió para poder implementar la actividad”.

Se concluye que el material y los recursos deben ser diseñados y preparados con antelación por el maestro, aunque en algunas situaciones, no resulte su funcionalidad tal y

como se esperaba; por eso, el docente, debe recurrir a otras estrategias o a una segunda opción para poder llevar a cabo sus actividades y poder cumplir con las metas trazadas. Por otro lado, es importante que el material esté diseñado de acuerdo con las características de los estudiantes y al espacio físico del aula con el fin de que todos puedan disfrutarlo y acceder a él sin limitaciones o dificultades.

Si lo anterior no se hace, algún momento de la actividad puede verse afectado y no resultar según lo esperado, como sucedió en el siguiente caso, Dz36 “Para motivar a los niños, mientras ellos estaban en recreo, aproveché y forré las ventanas del salón con cartulina negra para oscurecerlo (...). Luego, alumbré al tablero con la linterna que tenía una plantilla negra con orificios en el lente. Las luces que representaban las estrellas, no se proyectaban claramente, como sucedió en mi casa la noche anterior mientras preparaba el material, debido a que el salón no quedó lo suficientemente oscuro y la linterna era muy pequeña para el espacio. (...) A pesar de que probé el momento de la motivación en mi casa con la linterna en el cuarto oscuro, los espacios son diferentes (casa- aula de clase); es por ello, que, aunque en mi casa pudo funcionar a la perfección, no significa que en el salón que es un espacio más grande, la actividad salga de la misma manera. Es por esto, que es fundamental probar los recursos y materiales también en el aula de clase, ya que muchas veces estos no funcionan en espacios diferentes como se espera”.

Disposición del espacio

Iglesias (como se citó en Jaramillo, s.f), define la disposición del ambiente como “un todo indisociado de objetos, olores, formas, colores, sonidos y personas que habitan y se relacionan en un determinado marco físico que lo contiene todo, y al mismo tiempo, es contenido por todos estos elementos” (p. 3-4). Es decir, el espacio está conformado por el mobiliario del aula, su distribución, los materiales, la decoración, las paredes y el tipo de actividades que se realizan en él, entre otros.

Según Loughlin y Suina (como se citó en Jaramillo, s.f) el profesor, tiene 3 tareas a la hora de disponer el espacio: organización del espacio para acomodar el mobiliario con el fin de que sea ordenado y permita el movimiento de los niños; dotación para seleccionar y reunir los materiales y recursos que se van a implementar y la organización para propósitos especiales para disponer el entorno y arreglarlo a las necesidades de los participantes.

Estas tareas, son evidenciadas en la implementación de las actividades registradas en los diarios pedagógicos, Dz24: “(...) Mientras los niños estaban en recreo, aproveché para correr las mesas y las sillas hacia los extremos con el fin de dejar un espacio en el medio del salón para bailar la danza indígena, ya que el aula es demasiado pequeña para hacer este tipo de actividades que requieren movimiento dentro de ella (...)” y Dc2: “(...) Al terminar de leerla, les dije que a la cuenta de tres, se pondrían de pie e irían a buscar los círculos del tesoro perdido; fue así, como aproveché todos los espacios que me brindó el aula de clase para esconderlos. Todos los estudiantes empezaron a buscar, miraban debajo de las mesas, de las sillas, entre los espacios de los archivadores, etc.(...)”.

De la misma manera, se muestra a continuación la importancia de ser recursivos para aprovechar los espacios inmediatamente disponibles para desarrollar las actividades, Dt34: “Para llevar a cabo la actividad, tuve que recoger todos los pupitres, ponernos uno sobre otro, ubicándolos a un costado del salón, ya que solo se podía disponer del salón donde hago práctica y, de esta manera se pudo ubicar a mis 24 estudiantes y los 16 de mi compañera Karen”.

Muchas veces, la manera en que se dispone el ambiente tiene la intención de tornar alegre y acogedor el salón de clase. Aun cuando esto es necesario, no siempre esta intención es suficiente para disponer un ambiente educativo enriquecido y enriquecedor Dk30: “por motivos de espacio en el salón de clase de transición, la maestra practicante desplazó el

material concreto para el patio, mientras los estudiantes observaban el video de las fases de luna, ya que no se contaba con el espacio apropiado en el aula”.

Teniendo en cuenta la experiencia como maestras practicantes, se cree que la disposición del espacio y la distribución del mobiliario es esencial, debido, a que éstos, permiten alcanzar el éxito de las actividades realizadas en el aula de clase. Por otra parte, se considera, que el docente durante la planeación de las actividades en los proyectos pedagógicos de aula debe tener en cuenta el espacio en el que se va desarrollar la clase y la organización de los recursos y materiales que utilizará para cumplir los objetivos planteados.

Planeación

Las maestras siempre deben llegar al aula de clase con una propuesta pedagógica previamente diseñada teniendo en cuenta el grupo al que se va a impartir una enseñanza; esta planeación, debe llevar un orden coherente; es decir, una secuencia establecida que se pueda implementar en la práctica para obtener los resultados esperados en los niños. Así mismo, se considera que no es ético que los maestros lleguen al aula de clase sin tener preparados los recursos, los materiales o las estrategias a implementar, etc., e improvisen su accionar docente sin tener una secuencia lógica.

En los diarios, se evidencia que las propuestas pedagógicas que se planean con anterioridad permiten obtener y cumplir los objetivos como se muestra a continuación Dc4: “La actividad, se desarrolló como estaba planeada, pude ver el grado de habilidad que tienen los niños para expresar sus ideas; por ello, la propuesta pedagógica debe ser acorde a los estudiantes, ya que de esta manera se obtendrán los resultados esperados que fueron dados al llevar un hilo conductor (...)”.

Así mismo, la planeación de las actividades, sirven de guía para el momento de intervención por parte del maestro, como en el siguiente caso, Dz10 “Debido a los resultados positivos que se tuvieron en esta actividad de los animales aéreos, subrayo la importancia de

que, en la planeación del proyecto pedagógico de aula, se describa la actividad lo más completa posible; ya que esto ayuda a que cuando estemos frente al grupo, sigamos secuencialmente los pasos y usemos los recursos y materiales cómo se plantean, con el fin de desarrollar la clase como se espera”.

Por otro lado, planear es prever, Dk8: “(...) por lo tanto la planeación didáctica es importante porque en ésta se describe de manera específica las actividades (estrategias y técnicas) que se llevarán a cabo tanto dentro, como fuera del espacio, en busca de desarrollar de forma consciente y organizada, el tema planteado”. De la misma manera, se observa el logro de una actividad, en el siguiente fragmento Dt38: “El éxito de esta actividad, se pudo lograr en parte, gracias a la planeación anteriormente realizada, ya que para esta, se tuvo en cuenta el tiempo estimado para cada momento de la actividad, recursos, explicación del tema, descriptores de desempeño, entre otras cosas”.

Para sustentar el análisis anterior, se trae a colación la siguiente afirmación, El Heraldo (como se citó en UFAP, 2007) la planeación didáctica es la parte medular para llevar a cabo la propuesta de enseñanza del profesor y responder al cómo implementar dicha propuesta. En las tendencias actuales de la enseñanza, los enfoques y modelos educativos diversifican y posibilitan una mayor planeación en las estructuras didácticas de una asignatura. Hoy, las formas de interacción, la promoción de conocimientos y los recursos, abren horizontes ventajosos para organizar ambientes de aprendizaje flexibles y eficaces en las acciones educadoras.

Ahora bien, para planear se tiene que tomar en cuenta aspectos como: las características de los estudiantes, los contenidos de aprendizaje, los conocimientos previos de la signatura, los recursos y medios didácticos, los objetivos educativos que se pretenden lograr, la metodología de trabajo, los tiempos disponibles para desarrollar las actividades, los métodos y criterios de evaluación, entre otros. Así mismo, el orden y la temporalización de las

actividades de aprendizaje representan la estructura sistemática para controlar las acciones pedagógicas durante el proceso educativo y lograr los propósitos pedagógicos.

Momentos de la actividad

Como se mencionó anteriormente, la secuencia didáctica, es aquella por medio de la cual el maestro estructura los momentos de las actividades (motivación, desarrollo y finalización) teniendo en cuenta los objetivos que se quieren cumplir, los recursos que se van a implementar, el tiempo destinado para cada momento y los descriptores de desempeño que se desean evidenciar en los niños. Muchas veces resulta necesario reajustar (omitir, agregar o cambiar) algunos momentos de la actividad, con el fin de respetar las características del grupo con el que se trabaja, las necesidades que surgen durante actividad, los ritmos y estilos de aprendizaje de cada niño y las situaciones ajenas que puedan suceder en el lapso en el que las actividades se preparan o accionan en el aula.

Los siguientes fragmentos de diarios pedagógicos, evidencian algunos cambios que se hicieron durante las actividades en cuanto a la pertinencia de una de ellas con respecto a las características de los estudiantes Dz34: “(...) El momento del desarrollo de la actividad, también tuvo una modificación, ya que no llevé la caja en forma de estrella para que ellos la hicieran porque considero que los dobleces que debían hacer los niños eran muy complicados para su desarrollo y coordinación dinámico- manual puesto que para su elaboración requería de más de 20 dobleces. Por otra parte, pensé que el grado de dificultad para doblar generaría indisciplina y frustración por parte de los niños al no ser capaces de doblar y no podía pensar en ayudarles a todos porque son demasiados estudiantes. Por esto, opté en llevarles una caja en forma de pirámide, la cual era más sencilla de elaborar (...)”.

Con relación al proyecto “Un viaje al sistema solar”, se pudo percibir la emoción y el agrado de los niños, al saber durante el momento de motivación, que crearían una manilla del sistema solar, propició la disposición por parte de ellos para comenzar la actividad, Dk25 “Lo

momentos de motivación son los más importantes para llevar a cabo las actividades, ya que preparan a los niños y su atención es centrada como sucedió el día de hoy en el que, todos los niños siguieron motivados y atentos los pasos guiados por mí para la elaboración de la manilla del sistema solar”. De igual manera, ocurrió en la actividad desencadenante del proyecto mencionado anteriormente, aunque el interés no solo estuvo presente al momento del inicio de la actividad, sino durante los tres momentos que la conforman; por ello, puedo concluir que su paso a paso funcionó tal como se esperaba, así se evidencia en este fragmento Dc13: “(...). El ver a los estudiantes tan emocionados durante la actividad, me dio a entender el gran provecho que se puede obtener de este tipo de ejercicios, pues resultó muy interesante para los niños el juego de ir a cine; pero esto solamente ocurre, cuando decidimos salirnos de las clases magistrales y diseñamos actividades innovadoras que salen del esquema del que se está acostumbrado a trabajar; por ello, es importante saber que existen elementos que necesariamente se deben tener en cuenta como la ambientación del lugar en el que se realiza la intervención pedagógica y los recursos que se utilizan para llevarla a cabo; puesto que, de esta manera el aprendizaje en los niños será más significativo.”

Por otro lado, algunas veces es necesario hacer cambios en la planeación, puesto que en el primer momento que se plantea, a veces se pasan por alto los presaberes de los estudiantes adquiridos anteriormente y que pueden complementar otras actividades, como se muestra a continuación Dt41: “Opté por modificar un poco la actividad de cierre, ya que no se había tenido en cuenta para esta, las grafías ya vistas por los estudiantes, así que se trabajó el libro álbum por medio de la transcripción de la palabras relacionadas al tema trabajado en el proyecto de aula, pero, que estuvieran conformadas por letras ya vistas por ellos(...)”.

Igualmente, mientras el maestro está preparando cada momento de la actividad, se le ocurren nuevas ideas para complementar la temática que se va a impartir. Es por ello, que muchas veces resulta adecuado agregar algún momento durante la actividad, con el fin de

motivar más a los niños o ahondar en el tema, como se muestra en este fragmento Dz25:

“(…) Cuando terminaron de observar el vídeo “La cueva de las manos”, el cual no estaba planeado como recurso, se me ocurrió la idea de que los niños que iban terminando de pintar las pictografías de los animales podían pintar sus manos también. Para ello, les dije que miraran al tablero. Puse mi mano en el papel que estaba allí; unté el dedo índice con vinilo y alrededor de la mano iba aplicando pintura para que quedara el contorno de ella.

Los niños asombrados y animados intentaron hacerlo en sus papeles, mientras exclamaban: -¡Qué divertido!- Aunque este ejercicio no estaba planeado en el proyecto pedagógico de aula, resultó enriquecedor para el proceso de estimulación dinámico-manual de los niños”.

Con respecto a los momentos de la actividad, el MEN (2013) propone que para planear, el maestro debe tener en cuenta tantos detalles de las características de los alumnos como sea posible. Por otra parte, refiere que lo planificado en los proyectos pedagógicos de aula no necesariamente se cumple en su totalidad ya que la planificación nunca está finalizada. Es necesario que se responda a los cambios cotidianos de la dinámica escolar del grupo. Así mismo, es importante focalizar la mirada en las situaciones y elementos que pueden potenciar el aprendizaje de los estudiantes y aquellos que no lo hacen teniendo en cuenta sus necesidades y características. Por ejemplo; una pregunta de un niño durante cualquier momento de la clase puede obligar al docente a cambiar o reorientar lo que ya estaba planificado y sistematizado. Debido a estas situaciones, que pueden suceder antes y durante la práctica pedagógica, el docente debe estar preparado para agregar, suprimir o reordenar cosas en los momentos registrados en la planificación original. Es por ello, que “la planificación, ayuda al docente a predecir, anticipar, imaginar escenarios y resultados posibles de una clase” (p. 37).

Creatividad

La creatividad al momento de realizar la planeación ha tenido sin duda resultados positivos en la práctica pedagógica; ya que se han venido implementando diversos recursos y estrategias para trabajar los temas mediante las artes plásticas, específicamente mediante diferentes movimientos y técnicas artísticas. Esta propuesta, ha sido motivadora para los niños, ya que se despierta su interés por aprender y explorar, a la vez que, se capta la atención de ellos, quienes constantemente al comenzar la jornada escolar preguntan ansiosos a las maestras practicantes cuál es la nueva misión que envía E.T o qué actividad tienen para el día.

Con respecto a la creatividad que se ha tenido al planear los proyectos pedagógicos de aula, tratando de llevar propuestas innovadoras que motiven y saquen por un momento a los niños del tedio del trabajo con fichas y libros, se traen a colación los siguientes fragmentos de los diarios pedagógicos Dz32: “Sin duda alguna, considero que esta actividad de simular un cine, fue muy motivante para los niños; ya que, debido a lo creativo e innovador de ella, los niños se mostraron animados y receptivos al aprendizaje de la nueva temática propuesta en este proyecto pedagógico de aula. Participaron activamente en la resolución de preguntas luego de ver la película, en el juego dramático al comprar los tiquetes, dar las gracias al tiquetero, recibir las crispetas, ubicarse en los puestos y en la actividad de percepción visual al relacionar los tiquetes con la numeración de las sillas”. Con relación al proyecto “Un viaje al sistema solar”, los estudiantes manifestaron deseo por realizar la manilla, ya que no habían trabajado bisutería anteriormente, Dk25 “Cuando les mostré a los estudiantes la manilla del sistema solar hecha por mí, se observaron gestos de asombro. Una de ellos dijo: -¡Wow teacher!, ¿vamos a hacer esa manilla? ¿Podemos llevarla a nuestra casa? Siendo evidente que este tipo de actividades planteada en nuestro PPA, no suelen ser implementadas en las instituciones”.

Sin embargo, se ha evidenciado que, al planear las actividades pueden parecer creativas algunas estrategias, recursos o momentos de la actividad, muchas veces para los niños no resulta de esta manera. Algunas causas para que no sean motivantes pueden ser: dificultad de las actividades, repetición de las estrategias didácticas, implementación del trabajo en equipo, en las que los niños deben compartir el material, entre otras. Un ejemplo de esto es el siguiente Dz4 “Durante la actividad, no tuve mayores dificultades con el dominio de grupo; con respecto a que los niños se sintieran un poco desganados, desmotivados o frustrados por no saber qué figura podrían construir con los triángulos, considero que al darles ejemplos de los objetos que podrían crear en equipo, se solucionó este inconveniente que estaba haciendo que la actividad, se tornara aburrida y perdieran el interés para llevarla a cabo”.

Pese a que en algunas intervenciones, la creatividad no ha tomado gran fuerza como en otras actividades; cabe resaltar que esta siempre ha estado presente en los PPA, los dos primeros fragmentos mencionados anteriormente en esta subcategoría, fueron del antepenúltimo PPA que se realizó; sin embargo, desde la creación del primero, los estudiantes han experimentado lo innovador y durante el proceso investigativo hemos logrado mantener el interés de los estudiantes por llevar a cabo las actividades que se han planeado, tal como se evidencia en este fragmento Dc12: “Para motivar a los niños, los invité a resolver un acertijo, este fue de la tortuga un animal conocido por ellos. Las pistas la fui dando a través de unos pictogramas que llevé al aula de clase. Les dije a los niños que la clave para descubrir el acertijo estaba en ver detalladamente el pictograma para ir construyendo la respuesta. Los niños participaron activamente del ejercicio y lo resolvieron antes de terminar de mostrarles todos los pictogramas, el único en el que se tardaron en descifrar fue el de la piel de la tortuga, hasta que A dijo: Profe, es escamosa y así obtuvieron la respuesta. Al finalizar el primer momento de la actividad, felicite a los estudiantes por el interés que mostraron durante el ejercicio y les dije que eran muy buenos descubriendo acertijos.”

Para sostener las reflexiones anteriores, Belmonte (2016), refiere acerca de la creatividad en la planeación, que:

La creatividad puede empezar en el propio docente, al emplear técnicas y estrategias didácticas adecuadas para implicar y motivar a los educandos en la actividad de aprendizaje dentro y fuera del aula. El valor de ser creativo radica en volver a ser criatura: como el mundo es siempre nuevo para la mirada del niño, así la creatividad nos hace ver con una mirada siempre nueva la Creación que nos rodea. Pensar de manera original es, diría Gaudí, volver a los orígenes. Por eso la creatividad puede resultar fundamentadora y, por ello, tremendamente útil, tanto para el ejercicio profesional como para la construcción de la propia personalidad. Los profesores pueden ser un verdadero motor del pensamiento creativo en las escuelas (...). (p.1).

Impulsar la creatividad en el aula no tiene por qué ser un proceso complejo. El equipo docente puede optar por un rediseño completo del espacio físico o puede replantear los tiempos de aprendizaje y planificar momentos de reflexión creativa con los alumnos, etc. La creatividad y el pensamiento creativo son una parte importante del aprendizaje y enseñar a los alumnos que sus voces creativas importan, es un gran paso. La creatividad es indicio de personalidad y signo del carácter único e irrepetible de cada persona (p.1).

Cumplimiento de objetivos

Se considera que el éxito de la planeación, para llevar a cabo los propósitos y alcanzar las metas planteadas, depende de diversos factores como las relaciones establecidas entre los miembros involucrados en el proceso de enseñanza-aprendizaje; de los factores externos que se encuentran fuera de alcance tanto de los maestros como de los estudiantes; de si lo planeado es adecuado para el grupo y sus características, del comportamiento de los niños y su disposición para realizar las actividades, de la adecuada implementación de materiales y

recursos y del papel del docente al manejar un adecuado tono de voz, dominar el grupo, formular preguntas, dar indicaciones y, manejar y distribuir el tiempo.

Cuando todo lo anterior se da de manera adecuada y oportuna, las actividades resultarán todo un éxito con respecto al cumplimiento de objetivos como sucede en los siguientes casos, Dz32: “Al finalizar la actividad del cine, evidencio que se cumplieron a cabalidad los objetivos de ésta. El objetivo principal fue motivar y preparar a los estudiantes para el aprendizaje de un nuevo tema, “El sistema solar”. El segundo, fue transversalizar las áreas de inglés (con las flash cards) y matemáticas (al relacionar y discriminar la numeración de las sillas con el tiquete). Así mismo, se reforzó una temática ya trabajada con la maestra titular, como fue el caso del reconocimiento de las letras del abecedario marcadas en los tiquetes y asientos.” y Dc16: “Al terminar cada una de las intervenciones realizadas, suelo reflexionar sobre mi puesta en escena y todo lo concerniente a ella. Ha habido días en los que hay aspectos por mejorar; sin embargo, hoy quiero resaltar el buen desempeño que obtuve en mi práctica docente. Por medio de la grabación de la clase, evidencié que se cumplieron totalmente los objetivos propuestos, como la interiorización del tema en los niños, que en este caso fue “El Sol”, esto ocurrió gracias al buen dominio de la fundamentación teórico-conceptual que tuve; asimismo, el dominio de grupo, el seguimiento de instrucciones por parte de los estudiantes, el clima afectivo en el que se desarrolló la actividad, el bueno uso de los recursos y las estrategias implementadas; un todo que permitió alcanzar las metas proyectadas.”

Para realizar un ejercicio de planeación se requiere también de la claridad de objetivos, del orden de prioridad que se les asigne, de la definición de las estrategias viables y de los medios concretos para conseguir los objetivos. Esto se pudo alcanzar en el siguiente fragmento Dk25: “al comenzar, se preguntó a los niños si sabían cuántos planetas hay en el sistema solar, S. dijo que hay 9 planetas y que en el centro de él, se encuentra una estrella muy grande que es muy caliente (...), mientras los niños iban insertando las pepitas para la

manilla, les iba preguntando cuál planeta va antes y después. Cada niño respondió acertadamente según el orden de la pulsera de forma ascendente y descendente”. Esta misma claridad, proporciona al docente un desempeño favorable en su accionar, permitiendo que los objetivos se cumplan, como se demuestra a continuación, Dt39: “Como se puede evidenciar en la descripción del desarrollo de la actividad del día de hoy, se pudo cumplir con los objetivos planteados en el PPA, desde los tiempos estimados para cada momento, hasta los descriptores de desempeño que competen a los estudiantes en torno al tema tratado”.

Sin embargo, cuando no se prevén los factores mencionados al principio, el cumplimiento de los objetivos se ve frustrado e imposibilitado como ocurrió en la actividad de una de las investigadoras, Dz36: “(...) Les dije que debían unir los palillos con la lana como yo lo iba haciendo. Los niños comenzaron a unir los puntos siguiendo mis pasos, pero, esta actividad resultó ser muy complicada, ya que la dificultad del trabajo de coordinación dinámico manual no era acorde a la edad de los niños. La actividad terminó siendo un caos total por la frustración de los niños y yo terminé agobiada haciéndoles los llaveros. Esta incómoda situación, llevó a que no se cumplieran los objetivos de la actividad con todos los niños”.

Para reforzar las reflexiones realizadas para esta subcategoría, se destaca que el MEN (2013) con respecto al cumplimiento de objetivos, afirma que la planificación antes de ser accionada en el aula de clase mediante las actividades debe ser evaluada por el maestro; es decir, es necesario preguntarse por su pertinencia para las características y necesidades de los estudiantes y las oportunidades que esta puede generar para cumplir las metas que se desean lograr que los estudiantes aprendan. Sin embargo, debido a las transformaciones que puede sufrir la planeación por eventos y problemas externos a ésta, muchas veces los objetivos propuestos para cada actividad no se pueden cumplir a cabalidad.

Evaluación del estudiante:

A continuación se muestran algunos fragmentos de los diarios pedagógicos, en los cuales se evidencia las diferentes estrategias que se usaron para evaluar a los estudiantes, así como: lenguaje oral y escrito, dibujos; mediante la elaboración de obras artísticas, entre otros.

Dt10: “Para cerrar la actividad, los estudiantes debían dibujar en sus libro álbum, lo aprendido el día de hoy (...). Durante el cierre de ésta, se evidenció que hubo aprendizaje de nuevos conceptos, en especial, acerca de la cesárea, ya que todos los estudiantes, a excepción de aquellos que nacieron de esta manera, creían que el parto natural era la única forma”. En la actividad de cierre mencionada por este diario, se usó el dibujo y la oralidad, para evaluar la temática vista ese día. Otra forma de evaluar a los niños cualitativamente, es por medio de preguntas, lo que permite ubicarlos en el nivel de desempeño en que se encuentran, como sucedió en la actividad del siguiente fragmento Dz40 “Al terminar la narración, hice algunas preguntas como, qué pasaba cuando Paco presentaba las evaluaciones, qué siguió haciendo Paco a pesar de que envejecía, cuál había sido la noticia que recibió por correo y en qué consistió su misión en la luna y cómo había sido ésta, entre otras, para evaluar el descriptor de desempeño (Retroalimenta con sus propias palabras la narración de un cuento escuchado durante la actividad). Aunque los niños no respetaban la palabra y todos querían hablar al mismo tiempo, respondieron asertivamente a cada pregunta realizada, demostrando la comprensión de la historia a pesar de lo dispersos que estuvieron durante la narración”. De igual manera, ocurrió en esta actividad registrada en la siguiente caso Dc13: “(...)

Seguidamente, realicé preguntas con relación a lo visto en el video: ¿Cómo se llama el planeta donde vivimos? K respondió: -“El país se llama tierra”-, corregí su respuesta, aunque supe que de cierta manera había comprendido la temática. ¿Cuántos planetas conforman el sistema solar? R respondió: -“8 Maestra”-. ¿Por qué vemos que las estrellas parpadean? S respondió: -“No parpadean, solo nos engañan”-, reforcé su respuesta diciéndoles que lo que vemos es una ilusión óptica. ¿Cuál es el planeta más cercano al sol? N respondió: -“Miss no

recuerdo, solo sé que allá hace mucho calor”-. Aunque en algunas preguntas sus respuestas no fueron precisas, observé que los niños estuvieron muy atentos al video y que en la primera actividad del presente proyecto ya habían adquirido nuevos conocimientos (...). En este caso, los estudiantes no retroalimentaron la narración de un cuento, sin embargo, expresaron oralmente lo visto en el video que hizo parte de una actividad.

En cuanto a la evaluación del estudiante es tomada como punto de partida para conocer el nivel de desarrollo de las dimensiones de los niños y valorar sus dificultades, lo que orienta la planificación de actividades futuras. Esto se encuentra en el siguiente fragmento, Dk35: “establecer esta última actividad “El gran mural” del proyecto pedagógico “Un viaje al sistema solar”, ayudó a que los niños S, V, C, J, D, K recordaran, la conformación del sistema solar cuando vieron el sol, los planetas, la nave espacial, las estrellas, la luna etc. Vistas anteriormente”. Dicha evolución, da lugar a que la educadora describa y comprenda el proceso de desarrollo de los niños que tiene a cargo, con el fin de encontrar las manifestaciones del cambio de conducta, apropiación de los aprendizajes y la medida en que lo han logrado.

Según B. Macario (2012) la evaluación consiste, en el ámbito estudiantil, como un juicio valorativo, más allá de sistematizar o cuantificar el avance en los procesos de aprendizaje del niño, es aplicar diferentes estrategias como: resolución de preguntas o situaciones problema; desarrollo de las actividades (implementación correcta de instrucciones según el tema); exposición de sus creaciones y discurso del estudiante (formulación de hipótesis e inferencias); con las cuales, se puede evidenciar la adquisición de preconceptos ya establecidos por las maestras.

Debido a que los estudiantes no han culminado su proceso de aprestamiento, es realmente importante hacer uso de las estrategias ya mencionadas, para hacer una adecuada valoración

cualitativa de las temáticas aprendidas. Esto es importante porque hace conocer al maestro sobre las necesidades que se van encontrando en los grupos durante la implementación de las actividades para diseñar futuros PPA encaminados a la resolución de las dificultades que van surgiendo durante los procesos educativos.

Proceso de aprestamiento a la lectoescritura

Seguidamente se traen a colación diarios que evidencian avances y retrocesos en aspectos de lectoescritura y aprestamiento de esta; entre esos aspectos se tienen en cuenta: el progreso en su escritura y lectura, según las etapas establecidas por Ferreiro y Teberosky.

Dt31: “(...) el uso de las artes plásticas, ha mejorado en los niños movimientos específicos y finos, en este caso, el de la muñeca, lo que se evidencia en las actividades de transcripción, en las cuales muestran mayor destreza a la hora de escribir, permitiendo que sus trazos sean más claros y más parecidos a las grafías convencionales, más específicamente las vista hasta ahora: m, p, n, l, s; y las vocales” Estas actividades de aprestamiento, como se acaba de mencionar, permite el mejoramiento de habilidades motrices finas, que son de gran ayuda a la hora de escribir dejando atrás la etapa en la que sus trazos son pseudoletas, para empezar a ser grafías claras y dar inicio al proceso de lectoescritura.

Así mismo, cada intervención realizada en los grupos de estudiantes ha permitido observar el avance paulatino que han tenido los niños en el proceso de aprestamiento a la lectoescritura; por ello, cabe mencionar una comparación. Como es sabido, una de las investigadoras se encuentra culminando su proceso en el exterior; lo cual, le permitió observar en dos poblaciones distintas, las mismas características en actividades diferentes, pero con el mismo objetivo, como se muestra en los siguientes fragmentos: Dc11: (...) “los niños de Transición 1 agrupan los objetos en función de la semejanza de los atributos, es decir, cuadrados, triángulos, etc. e incluso establecen subclases de cada una de ellos, por

ejemplo, cuadrados blancos, cuadrados azules” (...) y Dc13 “Ningún niño de 3ro de Kínder, presentó dificultad para encontrar su lugar correspondiente, supieron relacionar y comparar las letras y los números de sus tiquetes con las de sus sillas” De acuerdo a lo anterior se concluye, que el primer grupo de niños comenzó discriminando objetos, mientras que el segundo grupo lo realizó con letras; dicho de otra manera, los dos grupos de estudiantes, lograron relacionar y discriminar durante el proceso de aprestamiento a la lectoescritura.

Se evidencia de una u otra manera el avance que han tenido los niños con respecto al proceso de la lectoescritura gracias a las actividades implementadas; en un grupo, al inicio de la práctica pedagógica sucedió lo siguiente Dz2: “como ya tenía conocimiento de que el niño A.D, era el único niño que sabía leer por la escolarización y estimulación por parte de su mamá, le pedí que la leyera la carta de ET a sus compañeros; en este momento se evidenció el adecuado proceso de lectura que tiene el niño para su edad (...).” Luego, ya finalizando el proyecto de investigación, la maestra practicante observa que no solamente el niño A.D decodifica y lee; en el siguiente fragmento se explica este avance de muchos niños con respecto al proceso Dz41: “Luego, en el mural, estaban pegadas las palabras de cada objeto en inglés. Les dije a los niños que tenían las palabras en español, y que entre todos íbamos a leer, para ubicar la palabra con la imagen correspondiente. Me sorprendió que niños como L.A, J.M, S.S, A.F, J.F, L.S, S.L, J.D y J.C, leyeron las palabras que tenían en sus manos, incluso aquellas palabras como astronauta que tienen combinaciones, y otras palabras escritas con letras que aún no han visto en su clase formal, como (v) de venus y (j) de júpiter (...)”. Muchos de los niños ya tienen la conciencia fonética para escribir y leer algunas sílabas o sonidos de la lengua escrita. Estos niños se encuentran en el nivel de la evolución de la lectura: la lectura centrada en el principio alfabético de la escritura, que consiste según Ferreiro y Teberosky (1979) en que el niño empieza a comprender las unidades o grafemas presentes en las palabras y frases.

Pero, este progreso no se evidencia en todos los estudiantes; durante el año presente, en el grado de jardín se trabajaron todas las vocales y las siguientes letras, en el orden en que se presentan: m, p, n, l, s, t. Mientras la mayoría de los estudiantes muestran progreso a nivel de escritura y lectura, un estudiante demostró un retroceso, Dt41: “(...) al terminar la transcripción de una palabra, pedí a los estudiantes que hicieran lectura de esta, en medio lo cual noté que 3 estudiantes no hacían el ejercicio de la misma manera que sus compañeros, pero, me causó curiosidad ver que J.D ni siquiera lo intentaba. Procedí a acercarme a su hoja de trabajo, en la cual pude evidenciar que su grafía había dejado de tener características del nivel Silábico Alfabético, retornando de nuevo al nivel Silábico (según Ferreiro y Teberosky), en cual, lo que escribe no tiene una correspondencia sonora, además, su trazo pasó de estar dentro de las grafías convencionales, a ser nuevamente pseudoletas. Aunque J.D venía progresando en el control de espacio, en esta ocasión y en otras actividades realizadas por la titular, el estudiante no respeta el renglón y el espacio entre palabras.” Aunque esta es una dificultad que aún se puede corregir, debido a la edad del estudiante (5 años), se dice que este presenta retroceso, acorde a lo que se trabajó en el año con todos los estudiantes, esto, puede deberse al comportamiento que ha venido imitando de los estudiantes de grados tercero y cuarto de la jornada de la tarde, con quien dejan al niño para “asesoría”, en lugar de estar con la docente asignada para asesoría de tareas.

En conclusión, teniendo en cuenta las etapas y niveles planteados por Ferreiro y Teberosky, es posible decir que la mayoría de los estudiantes se encuentran en el nivel Silábico Alfabético, hablando del grado jardín y, en el nivel Alfabético inicial en los grados de transición.

Aprendizaje de las artes plásticas

Con esta subcategoría se pretende evaluar, por medio de las creaciones artístico-plásticas, el aprendizaje de algunos conceptos acerca de los movimientos tratados en el presente proyecto, igualmente, la implementación de las técnicas que los caracterizan.

En cuanto a la implementación de dichas técnicas, acorde al aprestamiento de la lectoescritura, se tienen en cuenta los avances en movimientos finos, coordinación óculo-manual, agarre de implementos como: colores, lápices, pinceles, cuentas, entre otros.

Sustentando dicha subcategoría, se traen a colación diarios pedagógicos, en los que se evidencia el progreso de los estudiantes con respecto a los aspectos anteriormente mencionados. Tal como en el siguiente, donde se presenta un avance en la coordinación viso-manual en la realización de la manilla del sistema solar, Dt35: “También, pude observar que su coordinación óculo-manual y el agarre de cierto material, ha mejorado en gran manera, ya que empezando el año escolar, no podían ensartar pepas del tamaño de canicas, pero, en esta actividad, ensartaron con gran agilidad cuentas no más grandes que una lenteja, usando pinza o tripinza, de acuerdo al tamaño de éstas”. En la misma actividad, otra practicante evidenció este avance en la coordinación dinámico manual Dz33: “(...) Con respecto al enhebrado, se evidenció que casi todos coordinan de manera adecuada el ojo y la mano para realizar este proceso; algunos con menos dificultad que otros, pero esto no es de alarmar porque las cuentas eran muy pequeñas para que niños de esa edad las manipulen sin problemas”.

A diferencia del avance que han tenido los grupos anteriormente mencionados, la investigadora que cambió de población pudo observar lo mismo, pero en un grupo de estudiantes que acaban de iniciar su año escolar tal como se menciona a continuación, Dc14: “En cuanto al ensartado, los niños de 3ro de kínder presentan un buen desempeño, ya que a pesar de estar iniciando su año escolar cuentan con una coordinación viso-manual adecuada para llevar a cabo el ensartado de pepas en una cuerda delgada, al querer realizar una pulsera

que representaba el sistema solar (...)). De la misma forma ocurrió en otra actividad, Dc26: “Los niños mantienen un buen nivel en la coordinación viso-manual; ya que en esta actividad enhebraron hilos más delgados que el utilizado en la pulsera del sistema solar, para obtener el sonido de los cascabeles en sus panderos.”

El buen uso de las artes plásticas y las técnicas que las acompaña promueve especialmente en los niños y niñas el desarrollo de la motricidad, la expresión de las emociones y la potenciación de la creatividad. Dk3 “Los Niños como L, I, S.R, ejecutan el movimiento y coordinación de la muñeca, con delicadeza, llegando a verse como es movimiento de pequeños músculos que proporcionan el movimiento fino, al usar esponja, dando golpes suaves y repetidos”.

Implementar algunas técnicas artísticas, que requieren un mayor esfuerzo, no siempre resultan muy agradables para los niños, ya que se les puede dificultar la ejecución de movimientos finos como se evidencia con la técnica Dripping, Dk18: “Por turnos asignados pasaron todos los niños y cuando llegó el turno de S, observé que se le dificultaba realizar el movimiento requerido por dicha técnica; pero tras varios intentos pudo realizarla, al entender que si subía el pincel saldrían pequeñas gotas y se formarían líneas en varias direcciones”.

Para apoyar lo anterior, Chávez, Valdivia y Ávalos (2015), en su tesis de investigación, afirman que los ejercicios de coordinación óculo-manual y de destreza segmentaria con estímulo visual, se orientaran hacia disociaciones cada vez más finas. Esta coordinación, conduce al niño al dominio de la mano y los movimientos de la muñeca, el antebrazo y el brazo. Es importante que se asignen al niño ejercicios como ensartado, rasgado, modelado, punteado, garabateo, prensión, recortado, dactilopintura, antes de exigirle agilidad y ductilidad de la muñeca y la mano para escribir grafías en un espacio reducido como una hoja de papel. Teniendo en cuenta esto, se reconoce la importancia de este tipo de actividades,

para reforzar el desarrollo de la coordinación, lo cual, es necesario para trabajar en el aula el aprestamiento a la lectoescritura.

En cuanto a conceptos sobre movimientos, a continuación podemos ver la propiedad con la que una estudiante habla acerca del que más llamó su atención, Dt9: “(...) V: -“El reciclaje artístico es crear arte con basura, (...) hay que reciclar lo que no se usa pero que puede servir para hacer alguna manualidad o escultura”- yo: -¿Has realizado en casa alguna manualidad?- V:-“Si, con mi mami, usamos una tabla que se iba a botar, entonces, hicimos un cuelga llaves, (...) decoramos la parte de arriba con los anillos de botellas de lata.-” respondió ella”, por otro lado, se puede ver que las actividades que son consideradas motivantes y emocionantes para los estudiantes, son un factor que influye en ellos para recordar las características del movimiento que se trabaja en los proyectos de aula, esto se percibió en el proceso de diálogo entre compañeros tras una pregunta que realiza la maestra practicante. Dk14: “C. y J.D, mencionan que los antepasados realizaban sus dibujos en las cuevas, en donde dibujaban animales con lanzas. (...) S. manifiesta que ellos realizaban sus dibujos en piedras y cuevas porque así no se podrían dañar de la lluvia y derretirse del sol”.

No solamente se pueden evidenciar los aprendizajes sobre las artes plásticas mediante la expresión oral como sucedió en los ejemplos anteriores; mediante la expresión escrita, es posible identificar dichos aprendizajes como sucede aquí: Dz30: “En la mayoría de dibujos en el libro álbum, se evidencia la apropiación y comprensión de las características propias del Op art por parte de los niños, ya que agregaron formas similares a las que son empleadas en él (líneas: curvas, rectas, diagonales y horizontales) tratando de generar ilusiones ópticas como se les mostró en el video de la primera actividad sobre el movimiento”. De la misma manera, se pudo observar dichos aprendizajes que varían de acuerdo a la habilidad del estudiante, en otra de las poblaciones en las que se llevó a cabo la investigación: Dc4: “(...) los niños que transcribieron lo que estaba escrito en el tablero, los que dibujaron a E.T, los

que dibujaron figuras geométricas con las cuales representaban el movimiento artístico trabajado (Cubismo) y aquellos que dejaron en blanco el espacio donde debían escribir lo que no les gustó (...).”.

De acuerdo a las vivencias plasmadas en los diarios citados, es fundamental plantear la importancia de las artes en el proceso de aprestamiento a la lectoescritura, así como en desarrollo integral de los niños, ya que las artes, al ser una herramienta que prioriza la comunicación a través de diversas expresiones estéticas, en las cuales se manifiesta emociones, cultura, historia; son un gran catalizador de aprendizaje, que permite a los estudiantes comprender más fácilmente el mundo en el que se desenvuelven . Lowenfeld y Lambert (como se citó en el MEN, 2014) afirman que las artes son:

Una actividad dinámica y unificadora, con un rol potencialmente vital en la educación de nuestros niños. El dibujo, la pintura o la construcción constituyen un proceso complejo en el que el niño reúne diversos elementos de su experiencia para formar un todo con un nuevo significado. En el proceso de seleccionar, interpretar y reformar esos elementos, el niño nos da algo más que un dibujo o una escultura, nos proporciona una parte de sí mismo: cómo piensa, cómo siente, cómo ve (p.38).

Discurso del estudiante

Seguidamente, se revelan algunos fragmentos de los diarios, que muestran no sólo la fluidez del discurso de los estudiantes, sino también, situaciones en las que ponen en práctica vocabulario nuevo; realizan hipótesis e inferencias; o formulan preguntas acorde a sus inquietudes. También, mediante su discurso se podrá evidenciar el aprendizaje de diversos temas planteados por las instituciones y que se reforzaron mediante las actividades implementadas. Dt10: “(...) M.R: -“Acá dice que el bebé se forma con el tozoide (espermatozoide) y el óvulo y, después empieza crecer y le sale la columna, la cabeza, le

salen los pies y los brazos y, crece y crece y después nace por la vagina de la mamá”-(...)

Dice él, explicando lo que dibujó (...)” En este caso, podemos evidenciar dos situaciones con este estudiante, la primera, es la implementación de nuevo vocabulario para expresar lo aprendido; la segunda, es la falta de fluidez verbal al pronunciar palabras con más de 7 letras y, al repetir otras dentro de la misma oración; sin embargo, esto no lo detiene para intentar expresarse lo más claramente posible. Lo mismo sucede en el siguiente fragmento: Dz14: “Al preguntar qué personas se necesitaban para engendrar un bebé, S.S respondió: - “la mamá y el papá”-, lo cual me sorprendió, porque por lo general al preguntarle a él, da respuestas incoherentes; por ello, lo felicité y lo premié con una carita feliz. Luego pregunté qué células se unían para formar el bebé, A.F dijo: - “el espermazoide”- y los demás niños repitieron la palabra de manera incorrecta. Les corregí y pronuncié la palabra correctamente y fueron pocos niños, como V.B, A.D, A.F, L.A, entre otros, quienes lograron pronunciarla. J.D dijo: - “la mujer tenía el óvulo y el espermatozoide se metía ahí”-.

En otro diario también se menciona uno de los discursos de un estudiante, que comenta sus experiencias a través de un lenguaje claro y fluido, comprendido por sus demás compañeros de clase: Dc13: “(...) M describió la infraestructura de las salas de cine, diciendo: -“Maestra, antes de entrar a la sala de cine debes comprar tus boletos y al lado venden palomitas de maíz con soda por si gustas comer; luego, hay diferentes pasillos que te conducen a las puertas de las salas de cine, cada una de ellas te lleva a ver una película diferente. Al entrar por la puerta, hay muchos lugares para que las personas se sienten y una pantalla inmensa (...)”.

Con respecto a la capacidad para hacer inferencias de los niños, Gil y Flórez (2011) refieren que la inferencia es una conclusión que el niño da a partir de la unión de pautas lingüísticas, las experiencias y el contacto con los sucesos que ofrece el entorno. Para que un niño infiera, necesita partir de esquemas básicos o guiones almacenados en la mente para

relacionarlas con la nueva información que se recibe y esto depende de los estímulos y los procesamientos que ha tenido cada individuo.

Teniendo en cuenta lo anterior, los procesos inferenciales se relacionan directamente con la habilidad de un niño para comprender y predecir situaciones y eventos teniendo en cuenta características, actitudes, intenciones, conocimientos y creencias.

Esta habilidad ha sido evidenciada en el discurso de los estudiantes como sucedió en el siguiente fragmento: Dz39 “Al leerles el acertijo, los niños inmediatamente respondieron “el cohete”, destaco aquí la capacidad de ellos para inferir el objeto, teniendo en cuenta las características de éste descritas en la adivinanza”. Los niños en este caso ya hacen inferencias de acuerdo con un texto que se les da, (una adivinanza), y mediante los esquemas mentales, infieren de qué se está hablando en ella (cohete), aunque la palabra no esté explícita en el texto.

Estos aprendizajes que se llevan a cabo con los estudiantes requieren que estén acompañados de material que amplíen la información brindada por el maestro, para que los niños expliquen con sus propias palabras lo aprendido, como se muestra a continuación, Dk12: “Se Pregunta una vez más, D. levanta su mano mencionando dos movimientos artísticos y diciendo el tercero inseguro de cómo se pronuncia “pop arch”; antes de terminar dice que nuestra vestimenta está relacionada con los indígenas como en el video (...)” .En este caso se evidenció que en la transmisión de un video construido por las maestras practicantes se incentiva la atención y aprendizaje de nuevos conceptos y así mismo, logren transmitirlos.

Por otra parte, se mostrarán algunas citas de los diarios pedagógicos de las maestras practicantes, que traen a colación algunas temáticas aprendidas por los estudiantes, mediante la interacción con sus pares, exploración del medio, etc. Dt18: “Una vez finalizada la actividad, algunos niños siguieron cantando en tonos fuertes la canción del baile del esqueleto

y me sorprendió ver a otros de sus compañeros pidiéndoles silencio diciendo: -“oye, oye, no grites, me vas a dañar el pimpano”- -“Ya cállate, tanto ruido contamina el ambiente”-, trayendo a colación lo visto la semana pasada sobre el oído y sus cuidados”.

De acuerdo con esto, es importante tener en consideración la construcción del conocimiento desde edades tempranas, sin embargo, entendemos que los contenidos de aprendizaje no se rigen bajo temáticas disciplinares, tal como lo plantea el MEN, sino que estos se den a partir de los gustos o intereses de los estudiantes de preescolar, usando el juego, el arte, exploración del medio, entre otros, como herramientas para su acercamiento a la sociedad, como lo podemos ver en el MEN: “(...)mediante estos contenidos las niñas y los niños encuentran formas de acercamiento a su mundo individual y social y logran potenciar su desarrollo(...)” Aunque: “No se niega que ellas y ellos aprendan conceptos al tiempo que desarrollan nociones que les permiten establecer relaciones y complejizar su pensamiento” (p.76).

Se puede concluir que, además de la importancia de la pronunciación del estudiante, la habilidad que tenga para transmitir sus ideas y conocimientos, a pesar de sus dificultades para pronunciar algunas palabras, el plantear hipótesis e inferencias, muestra la construcción de sistemas simbólicos, la creación de nuevos conceptos y la reconstrucción de aquellos ya establecidos, tal como se plantea en el MEN:

En el periodo de tres a cinco años de edad, el niño se encuentra en una transición entre lo figurativo-concreto y la utilización de diferentes sistemas simbólicos, el lenguaje se convierte en una herramienta esencial en la construcción de las representaciones, la imagen está ligada a su nominación, permitiendo que el habla exprese las relaciones que forma en su mundo interior (p.19).

Seguimiento de instrucciones

Esta subcategoría va un poco de la mano con otra llamada: Manejo de instrucciones y formulación de preguntas, perteneciente a la categoría de Autoevaluación, ya que parte del seguimiento de las instrucciones, depende de la manera en que se den estas, sin embargo, a continuación se tendrán en cuenta los siguientes aspectos por parte de los niños: atención (lenguaje receptivo), retención de información e implementación de las instrucciones.

Para sustentar esta subcategoría, se presentan a continuación diarios pedagógicos que evidencian los aspectos anteriormente mencionados. Dt3: “(...) no todos los estudiantes siguieron las instrucciones dadas acerca de la esponja, aunque estas se dieron y ejemplificaron 3 veces, como ya se mencionó, debían coger la esponja de la parte verde y rígida, para evitar untarse de vinilo y para facilitar la realización de la actividad.” Esto sucedió en una de las primeras actividades del primer PPA, sin embargo, se muestra cómo estos estudiantes han mejorado con el paso del tiempo, Dt31: “(...)pero, para este tiempo, solo se dio las instrucciones una vez y las siguieron en el orden en que se dieron; al empezar la técnica dripping, todos los estudiantes agarraron el pincel de manera cubito palmar; seguido a esto, tomaron con la otra mano el vaso de pintura, se ubicaron frente a la tela y enseguida, procedieron a untar el pincel y pintar sobre ésta, moviendo la muñeca hacia arriba y hacia abajo, como se había especificado.”

Por otra parte algunos niños, aunque prestan atención y su lenguaje receptivo es adecuado, muchas veces se sienten muy emocionados o ansiosos por culminar la actividad manual para obtener el producto final a pesar de que se recuerda constantemente que debe seguir un paso a paso con la docente, como se muestra a continuación Dz33 “Luego, fuimos metiendo las cuentas en orden de acuerdo con el modelo. Mientras las enhebrábamos, íbamos repasando los colores y la secuencia que consistía en que después de un planeta obligatoriamente iba una lentejuela. Los niños en general siguieron las indicaciones. L.A al principio se adelantaba los pasos guiándose del modelo y se mostraba demasiado ansioso por

seguir con el siguiente paso; debido a esto, lo hacía sacar las pepitas que aún con los demás niños no habíamos enhebrado; el niño se molestaba y yo le recordaba que la instrucción que yo había dado era que todos íbamos a seguir los pasos al mismo tiempo”.

En ocasiones se presenta en la práctica pedagógica y en el ejercicio profesional que las instrucciones e indicaciones son captadas por algunos niños con un buen resultado, mientras que otros niños llegan hacer todo lo contrario: Dk5 “los niños empezaron a recoger los materiales sólidos y hojas secas junto con las ramas en la misma bolsa, al terminar pedí que me mostraran las bolsas de cada uno y encontré que V, C, S y M.A escucharon las indicaciones que se habían dado en el salón y fuera del salón para distribuir los elementos en las dos bolsas , en el caso de S y J.C realizaron el ejercicio en una sola bolsa.” Lo mismo ocurrió en la realización de una de las actividades implementadas por otra practicante, tal como se describe en el siguiente fragmento: Dc14 “Durante la realización de la pulsera que representaba el sistema solar, la mayoría de los niños siguió las instrucciones dadas para la secuencia del ensartado, incluso tenían el orden que debían llevar, dibujado en el tablero; sin embargo, I. es un niño que se distrae con facilidad y en esta actividad no fue la excepción, pues al pasar por sus mesas a observar el ejercicio que estaban realizando, noté que era el único que llevaba una secuencia distinta; por lo tanto, le pedí que sacara las pepas de la pulsera y que reiniciara su elaboración llevando el orden correspondiente.” Debido a estas situaciones, debemos tener en cuenta que los niños tienen que una atención dispersa, no es que no quieran escuchar a los demás, es que cuando pierden el interés, dejarán de escuchar.

Se concluye que, el seguimiento adecuado de instrucciones no se da de manera rápida y eficaz cuando los estudiantes apenas inician el proceso de adopción de reglas, este se da con el paso del tiempo y experiencias adquiridas; con el aprendizaje de intentos fallidos; la complejidad que se va sumando con cada reto académico y la motivación que tenga el estudiante en las actividades a realizar. La comprensión e implementación de dichas

instrucciones y/o reglas dadas a los estudiantes en términos de interacción verbal, son comprendidas como lenguaje receptivo, planteado así por Hedge (como se cita en Grecia, Pelaez, Reyes Figueroa y Salas, 202): “El lenguaje receptivo describe la habilidad del que escucha para comprender lo que se lee dice.” (p.5)

Clima afectivo

Molina y Pérez (como se citó en Moreno , Díaz, Cuevas, Nova y Bravo, 2011) definen el clima afectivo como el conjunto de las relaciones sociales y las interacciones que se establecen en el aula de clase; asimismo, refieren que éste influye directamente en el logro de los objetivos académicos, el rendimiento escolar, el ambiente armónico, el desarrollo personal y emocional, la adquisición de habilidades cognitivas y socioafectivas, el desarrollo de actitudes positivas hacia el estudio y el aprendizaje efectivo de los estudiantes y docentes.

De igual manera, Martínez (como se citó en Barreda, 2012) refiere que el clima afectivo en el aula incluye los procesos de relación socioafectiva, el tipo de trabajo instructivo, las normas y reglas que se establecen en el aula con el fin de construir un ambiente favorable para la consecución de los objetivos educativos.

Para esta categoría, se toman algunas frases consignadas en los diarios pedagógicos, las cuales, comprueban las influencias del clima afectivo descritas anteriormente. Se afirma en el Dz24: “(...) las relaciones de afecto y colaboración entre todos los integrantes del grupo y las docentes que los acompañamos durante el desarrollo de las actividades, permiten que éstas se lleven a cabo con éxito, se cumplan los propósitos y favorezca la armonía en el aula (...)”. Así mismo y de manera positiva, se encuentra que, aunque a veces no se alcance a realizar una actividad en su totalidad, el trabajo en equipo realizado dentro de la institución y el aula permite que la armonía no se pierda en medio de las dificultades que puedan surgir, como se manifiesta en Dt1: “A pesar de los inconvenientes que surgieron este día, el trabajo conjunto

entre maestras titulares, maestras practicantes y el orden que mantuvieron los estudiantes, fue eje crucial para mantener un ambiente afectivo agradable”. Por otro lado, existen otros factores que pueden afectar de manera negativa el clima armónico del aula de clase, como se evidencia en el Dc7: “(...) hoy lo que quiero resaltar es el clima afectivo que se vivió en el aula de clase, debido a la intervención que hizo la mamá de Julián, mencionada anteriormente. Por mi parte, fue una experiencia nueva, pues en mis prácticas anteriores situaciones similares a esta nunca se habían presentado, de todos modos me sirvió para prepararme, ya que muy pronto seré la docente titular de un grupo y circunstancias como la de hoy se pueden presentar. Algo que también me llamó mi atención fue el comportamiento de los niños durante la situación, todos permanecieron en silencio, atónitos con lo que estaban viendo y se me hizo extraño que ninguno hizo un comentario fuera de lugar sino que se comportaron con discreción”.

Así mismo, puede ocurrir con otros docentes de la institución, pues, aunque no intervengan directamente en el día a día en la práctica, puede afectar el accionar y el ambiente, como se evidencia en Dk10: “como docentes practicantes se nos prepara sobre todo para trabajar individual y colectivamente en función del desarrollo personal de nuestro trabajo en las aulas. Sin embargo, frente a numerosas situaciones, la docente titular de cuarto grado, manifiesta inconformidad, por el ruido que se estaba presentado por la intervención de los niños de transición durante el desarrollo de la actividad, manifestando el disgusto e incluso, pidiendo “silencio y orden”. Las situaciones de colaboración son muy diversas, aunque no todas comparten el interés o la necesidad de actuar en equipo debido a que se presenta un ambiente de trabajo de aislamiento y de individualismo profesional.

De acuerdo a las experiencias obtenidas en la práctica pedagógica, el clima afectivo es de gran importancia en el proceso de enseñanza- aprendizaje; ya que intervienen factores que

influyen positiva o negativamente en el éxito y el cumplimiento de los objetivos de cada una de las actividades.

Relación Docente - Docente

Goleman (como se citó en MEN, 2013) afirma que “La empatía implica ser capaz de sentir y entender los puntos de vista de todos los que nos rodean (...)” (p. 43).

De igual manera, Mearns y Cain (como se citó en MEN, 2013) “Los docentes que desarrollan esta habilidad utilizan diversas estrategias para enfrentarse a situaciones estresantes del contexto académico y, a su vez, adquieren facilidad para comprender las emociones propias y de otros, generando una mayor percepción de realización profesional” (p. 44).

Se contempla que la relación establecida entre la maestra titular y las practicantes, debe ser desde un principio una relación armoniosa; debido, a que las dos partes estamos trabajando en pro de la educación de los mismos niños y compartimos un mismo espacio. De igual manera, consideramos que las buenas relaciones, permiten que se realicen aportes y críticas constructivas que enriquezcan, mejoren y cualifiquen nuestra práctica pedagógica. Por otro lado, es fundamental que las relaciones se basen en el respeto y la tolerancia para evitar posibles situaciones que afecten de manera negativa el clima tanto para las maestras como para los niños.

Algunos ejemplos de las relaciones establecidas entre nosotras como practicantes y cada una de las docentes titulares son las siguientes Dz25: “(...) Si la docente titular no me hubiera dado la idea de que le limpiáramos las manos con crema, los niños se hubieran ido con ellas sucias y “desesperados” para sus casas. Gracias a la colaboración y el trabajo en equipo con la profesora se pudo solucionar el problema (...)” Similar situación, donde las maestras

titulares ayudan a establecer una relación positiva, se puede ver a continuación, Dk1: “(...) cuando se empezó a transmitir el video del extraterrestre E.t. se presentó dificultad con el sonido, ya que el audio del televisor, para el aula donde nos encontrábamos, no era el adecuado. Todos muy atentos observaban y escuchaban el mensaje que el nuevo amigo les estaba comunicando a pesar de este inconveniente. La maestra titular me sugiere que traiga su amplificador de sonido para probar si funciona y se escuche mejor el video”

Sin duda alguna la labor docente se torna gratificante cuando se establecen relaciones positivas de cooperación y colaboración entre la maestra titular y nosotras las practicantes; ya que gracias al trabajo en equipo, se pueden solucionar situaciones de manera eficaz, se comparten las responsabilidades y se facilita el cumplimiento de metas planteadas en las actividades de clase. De igual forma, es significativo el que las docentes titulares compartan las experiencias adquiridas durante el tiempo en el que han trabajado en los jardines preescolares, puesto que no solamente enriquecemos nuestra práctica pedagógica al estar en contacto con los estudiantes, sino que también aprendemos de ellas habilidades y estrategias.

Esta colaboración por parte de las docentes titulares, no siempre se evidencia en las intervenciones de las practicantes, tal como se evidencia en el siguiente fragmento Dc11: “(...) debido a que el aula de clase es bastante clara y la adecuación para oscurecerla es un poco complicada sin contar que no tuve la autorización de la docente titular, por ello, opté por ser recursiva buscando una solución que me permitiera implementar el teatro de sombras como estaba planeado (...)”.

También se encuentra otra situación desfavorable que puede poner en riesgo el ambiente afectivo adecuado para los estudiantes proporcionado por las maestras, evidenciado en Dt30: “La maestra titular tuvo que ausentarse por motivos de salud, sin embargo, la incapacidad se la dieron el día anterior en horas de la tarde y no me fue notificado. La situación me pareció

muy incómoda, porque tuve que estar al frente del grupo para llevar a cabo las actividades que ella haría, pero, sin la planeación, ya que la titular no me dejó al tanto de estas. (...). La falta de comunicación por parte de la maestra titular, a pesar de que tiene mi contacto, impidió un desarrollo cien por ciento exitoso de actividades académicas este día (...)"

Es evidente que, en ocasiones, un adecuado clima afectivo no depende cien por ciento de nosotras, podemos encontrarnos con personas difíciles de tratar o con las que, por alguna circunstancia, se tengan inconvenientes, sin embargo, es posible evitar que el ambiente se torne insostenible, como se mostró anteriormente, las dos maestras practicantes, hicieron lo posible a su alcance, para cambiar el rumbo de dichas situaciones desfavorables.

Relación Docente practicante - Estudiante

Ginsberg (como se citó en Moreno et al., 2011) refiere que en el clima afectivo entre el estudiante y el maestro, es importante la cercanía, la proximidad, las demostraciones de afecto y la buena comunicación. Esto permite la obtención de resultados positivos, el aprendizaje cognitivo y la motivación por parte de los estudiantes para la realización de las actividades.

Algunos fragmentos de nuestros diarios pedagógicos evidencian las relaciones entre los estudiantes y las investigadoras: una de ellas es la admiración y el cariño que nos tienen Dz12 "Terminada la actividad V. B se me acercó y me dio un abrazo mientras me decía que ella quería ser cuando grande una profesora como yo, para hacer actividades así de divertidas, y que los niños aprendan mucho como ella. De esta manera, Valery me demuestra el valor que le da mi quehacer docente y la estimación que me tiene (...)". otra es el reconocimiento por el buen desempeño en las actividades que generan en el niño una mayor seguridad a la hora de realizar sus futuros trabajos Dc12: "(...) en este momento de la actividad, me llevé una sorpresa y fue que A, el niño menor del grupo, hizo la mejor escultura, los detalles eran

perfectos, por esto, lo felicité delante del grupo, dándole un abrazo y le pedí a los demás estudiantes que le brindaran un fuerte aplauso por haber hecho esa hermosa escultura (...). Se recalca también, el deseo de los estudiantes por seguir aprendiendo y participando de las actividades de la practicante, por las manifestaciones de los mismos, lo cual se puede constatar en Dt29: “Fue grato volver a la institución de práctica al ver cómo los estudiantes con expresiones de alegría, salían corriendo hacia mí, diciendo: “profe, te extrañamos, ¿por qué no has venido a enseñarnos cosas nuevas? ¿Profe, nos traes más actividades? ¿Hoy qué vamos a aprender? Me emociona verte”, entre otras cosas”. Dk12: “se siente gratificante cuando hay un interés y simpatía mutua, en los niños y niñas. Hago referencia a la estudiante V, quien se me acerca al culminar la actividad, mencionando que le gustaría ser profesora cuando sea grande”.

Teniendo en cuenta lo afirmado por el autor y los apartados tomados de nuestros diarios, destacamos que es importante que el maestro reconozca que el proceso de enseñanza-aprendizaje, no sólo depende de los conocimientos pedagógicos del maestro, de la fundamentación teórica para impartir una temática, de los recursos y materiales o de las estrategias implementadas en el aula. Éste, sin duda alguna, también depende del vínculo afectivo y emocional que se establezca con los estudiantes, ya que se crean ambientes de aceptación, confianza, comprensión, aprecio, empatía y tolerancia, necesarios para motivar e interesar a los niños por aprender y desarrollar de manera voluntaria las actividades propuestas.

Relación Estudiante- Estudiante

Moreno y García (2008) refieren que existen “numerosas investigaciones en las que se demuestran que los iguales conforman al medio ambiente inmediato de mayor impacto sobre el alumno, ya que la interacción entre alumnos es mucho más frecuente, intensa y variada

(...)” (p49). Así mismo, estos autores afirman que “La relación entre iguales, además de una mejora del clima del aula, genera una dinámica de apoyo recíproco (...)” (p.58).

Se considera que el desarrollo de cada una de las actividades depende en gran medida de las relaciones establecidas entre pares. Estas relaciones permiten el desarrollo de las habilidades sociales necesarias para vivir en comunidad y resolver conflictos con los demás. Así mismo, enseña a valorar las diferencias y puntos de vistas diversos que pueden existir para cada uno de los miembros del grupo. Por otra parte, los niños adquieren destrezas para trabajar en equipo, colaborar y ayudarse en la realización de las diferentes actividades llevadas al aula, obteniendo un aprendizaje significativo.

Para sustentar este análisis, se muestran algunas situaciones vivenciadas durante la implementación de nuestras actividades Dc11: “(...) al terminar de dar la explicación, todos los niños empezaron a buscar quien tenía la misma silueta. I.T y K se comportaron como líderes del grupo, pues ayudaban a sus compañeros a encontrar las siluetas iguales, queriendo formar rápidamente los conjuntos (...)”; de igual manera sucedió en los siguientes momentos Dk19: “El segundo grupo se encontraban con el problema de que no había manera de acomodar las fichas del rompecabezas, todos participaron y propusieron diferentes maneras de colocar las fichas de los compañeros y así armar el rompecabezas lo más rápido posible. En este caso, había un líder en el grupo, el estudiante C. quien, se encargaba de orientar a los demás compañeritos”. Dz4: “V.B lideró a S.S, quien generalmente no trabaja; el niño le aportó ideas y colaboró en la actividad del pegado. Los dos realizaron la actividad de manera activa y armoniosa.” No obstante, podemos encontrar situaciones en las que el clima afectivo entre estudiantes se ve afectado negativamente por uno de los mismos, alterando la pasividad en la que se encuentran trabajando los alumnos, tal como se presenta en la siguiente situación, Dt2: “J.S quería pasar entre pupitres, pero, en vez de pedir permiso, empujó al compañero que impedía su paso normal, este, muy enojado, se levantó y también lo empujó.

Los demás estudiantes se levantaron de sus puestos y empezaron a gritar cosas como: “oye no hagas eso,” “pégale duro por empujarte” entre otras cosas”.

7. Conclusiones

En esta sección, se describen las conclusiones luego de analizar los resultados obtenidos durante la construcción de sentido a lo largo de la investigación.

Se concluye que el diario pedagógico es un instrumento que además de permitir el registro de las experiencias en el aula, facilita el análisis y la reflexión sobre los resultados obtenidos durante la implementación PPA. Esto, hace posible evidenciar y enriquecer el proceso de los estudiantes y autoevaluar el desempeño de los maestros.

Por otro lado, la construcción de sentido mediante la categorización facilitó el análisis de resultados descritos en el diario pedagógico, lo que sirvió para establecer las conclusiones con respecto a la pertinencia y funcionalidad de las estrategias y recursos y situaciones que afectaron positiva o negativamente el proceso de aprestamiento a la lectoescritura.

Con respecto a la autoevaluación, éste, fue un proceso de observación, análisis y reflexión, entre lo que se esperaba, lo que resultó y las expectativas que se tenían al llevar a cabo una actividad; lo que posibilitó un replanteamiento en función del mejoramiento de las diversas estrategias empleadas, a partir de cualidades, fortalezas y carencias observadas durante el accionar pedagógico. Así mismo, apoyó la propia valoración y la valoración por parte de

terceros de las habilidades docentes que influyeron directamente en la persecución del propósito del proyecto.

En cuanto a la implementación de las estrategias, se sintetiza, que éstas desempeñan un papel importante para que el aprendizaje sea significativo, debido a que son las acciones planificadas que emplea el maestro en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es por ello, que la aplicación efectiva y adecuada de estrategias le permitirá al alumno formar esquemas mentales, de tal manera que podrá resolver situaciones de forma creativa mediante con diversas alternativas de solución. Por otra parte, se concluye que, si las estrategias no son adecuadas para las necesidades de los grupos o si el maestro no tiene conocimiento de cómo usarlas y explotarlas al máximo, el propósito de la planeación puede no cumplirse.

Se considera que, especialmente la estrategia didáctica de trabajar en equipo durante las actividades artísticas promovió un ambiente socio afectivo interesante, nuevo y retador para los niños al tener que acomodarse a reglas y normas, puesto que en sus clases habituales normalmente trabajan de forma individual.

Para el uso de estrategias, es necesario el acompañamiento de recursos; los cuales, hacen parte de la innovación educativa que debe manejar el docente. De esta forma, la utilización de ellos marcó una pauta fundamental en la implementación de los PPA, puesto que fueron intermediarios que ayudaron a impartir con mayor claridad las temáticas y alcanzar los objetivos que se quisieron lograr. De aquí nace la importancia de seleccionar y preparar los recursos que pueden ser concretos o audiovisuales con antelación; ya que, son herramientas fundamentales para el desarrollo y enriquecimiento del proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes; sin embargo, si se quieren obtener resultados positivos en el desarrollo de las actividades, es primordial que el maestro salga de la zona de confort que tiene la educación tradicional para dar el paso a una educación moderna; la cual, estimule a los estudiantes por

medio de recursos nuevos y creativos, que favorezcan la motivación, estimulen la creatividad y el aprendizaje significativo de manera dinámica y divertida.

Para efectuar la investigación y cumplir sus objetivos, fue esencial y conveniente llevar a cabo la planeación de los PPA, llevando una secuencia establecida entre el propósito y la temática a realizar. Dicha planeación, incluyó la preparación de los recursos tenidos en cuenta, posibilitando una adecuada ejecución del contenido planteado, así como el accionar del estudiante en medio de las actividades.

De igual manera, se recalca el impacto que tuvo la implementación de las artes plásticas y el personaje E.T el extraterrestre, en la planeación de los PPA, para mediar el proceso de aprestamiento a la lectoescritura de forma creativa y atractiva sirviendo de motivación para los niños y despertando en ellos un gran deseo por aprender debido al disfrute al garabatear, pintar, dibujar y elaborar manualidades.

Se debe concluir con respecto a la evaluación del estudiante, que se realizó un seguimiento de los avances del aprestamiento y de las artes plásticas de los niños de jardín y transición. La finalidad de implementar los PPA, fue fomentar el proceso de aprestamiento a la lectoescritura; lo cual, permitió observar las diversas características y habilidades que tiene cada estudiante frente a éste y ayudó a que ellos adquirieran mayor control de su coordinación dinámico-manual; al mismo tiempo que reforzaron habilidades de percepción y textualización y constitución de reglas del sistema notacional, todo ello, fundamental para el aprendizaje de la lectoescritura.

Por otro lado, es importante mencionar la influencia que tiene la cultura en la educación. Debido a que se tuvo la posibilidad de investigar dos poblaciones de diferentes países, se evidenció un contraste en el aprendizaje; pues, al iniciar el año escolar de cada grupo, no se encontraban en el mismo nivel de preparación en lo que corresponde al proceso de

aprestamiento a lectoescritura. Los estudiantes mexicanos, contaban con un mayor dominio y desenvolvimiento a la hora de plasmar sus grafías o de identificar letras; mientras que los estudiantes colombianos presentaban una mayor dificultad para llevarlo a cabo, o iniciaron en un nivel inferior al de los otros, aunque, ya terminada la investigación tuvieron avances en pasos agigantados en cuanto al aprestamiento del proceso lectoescritor.

En contraste con lo anterior, en cuanto al aprendizaje de diversos temas, el seguimiento de instrucciones y el discurso, las dos poblaciones se evidenciaron en un nivel paralelo a pesar de hacer parte de un sistema educativo único y diferente de cada país.

En relación con lo ya mencionado sobre el proceso de aprestamiento de la lectoescritura, al realizar la caracterización final de la población y teniendo en cuenta los resultados del libro álbum en el que los niños plasmaron lo que iban aprendiendo durante la implementación de los PPA, se observa que los estudiantes del grado jardín, progresaron en la etapa 4 del sistema de lectoescritura, hasta llegar al nivel Silábico Alfabético, comprendiendo que la sílaba tiene más de una letra, además de variar en su tipo, entre vocales y consonantes. Y, los de transición, se encuentran iniciando en nivel Alfabético inicial, con algunas combinaciones como: fl, bl, br, pl, cl; a excepción del curso establecido en México, quienes están...

Finalmente, con los resultados se concluye que el clima afectivo se establece mediante la interacción y la comunicación entre los involucrados en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Para que éste se dé de manera adecuada, se puntualiza la importancia del que prevalezca la confianza, seguridad, respeto, para que los educandos con toda libertad puedan expresarse, dar a conocer inquietudes a favor de la obtención de un verdadero aprendizaje. Además, dentro de este se considera crucial el establecimiento de normas y reglas que ayudaron a mantener un ambiente armónico.

Por último, la implementación de las artes plásticas aumentó las relaciones sociales y afectivas entre la población involucrada; incluso, mediante el intercambio cultural que se realizó en el último PPA con los dos países, se reforzaron habilidades al hablar en público para compartir con niños diferentes a su contexto y valores como la tolerancia y el respeto por las diferencias y la diversidad.

8. Recomendaciones

Las siguientes recomendaciones pretenden orientar a futuros investigadores que deseen dar continuidad al proceso llevado a cabo en este proyecto.

Debido a que los niños de preescolar aún están iniciando su proceso educativo, se recomienda que desde grados anteriores a los de la población involucrada, se implemente el trabajo con las artes plásticas en las diferentes actividades en el aula, ya que éstas, motivan a los estudiantes y les permite hallar un goce al adquirir nuevos conocimientos, evitando el tedio en el proceso de enseñanza-aprendizaje y desarrollando habilidades motrices, cognitivas, socioafectivas, entre otras, necesarias para el aprestamiento a la lectoescritura, desde que son más pequeños.

Se recomienda que el maestro investigador comience el proceso de enseñanza-aprendizaje, reconociendo que cada estudiante tiene ritmos y estilos de aprendizaje diferentes, por lo que se hace necesario, diseñar e implementar estrategias que se ajusten a las características y necesidades encontradas en el grupo que lleven al logro de los objetivos planteados.

Por otro lado, es necesario que el maestro salga de la rutina y la zona de confort; que emplee estrategias y recursos innovadores que varíen en su tipo y utilidad para ir al ritmo de las nuevas generaciones y las exigencias del mundo actual; ya que esto, además de incentivar

en los estudiantes el deseo por aprender, desarrolla la creatividad y el razonamiento, permitiendo la apropiación e interiorización de las temáticas impartidas de manera significativa.

Así mismo, en cuanto a los recursos, se recomienda la preparación de estos antes de iniciar las actividades, debido a que el trabajo con las artes plásticas requiere de un paso a paso y la utilización de diversos materiales y herramientas de manera simultánea; los cuales, se intercambian entre los estudiantes constantemente. Es por ello, que el docente debe ser metódico al organizar los recursos que va a usar durante el desarrollo de la clase, con el fin de no generar posible desorden y evitar la dispersión de los niños.

De acuerdo con la experiencia adquirida en la práctica pedagógica, se recomienda tener en cuenta que los conceptos que se pretenden transmitir, los niños no los adquieren en un primer intento; por lo tanto, fundamental que, en la planeación de las actividades en los proyectos pedagógicos de aula, se refuercen los temas vistos, para lograr en el estudiante la retroalimentación y fortalecimiento de los preconceptos aprendidos.

Referencias

- Abad y García (2012). *Trabajo por Proyectos en Expresión Plástica*. Educación Infantil. (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1128/1/TFG-B.59.pdf>
- Adame (2009). *Medios audiovisuales en el aula* (Tesis de maestría). Recuperado de http://online.aliat.edu.mx/Desarrollo/Maestria/TecEducV2/Sesion5/txt/ANTONIO_ADAME_TOMAS01.pdf
- Alvarado, Y., Giraldo, O, y Grijalba, E. (2015). *La técnica gráfico-plástica una estrategia pedagógica para desarrollar y fortalecer la dimensión cognitiva* (Tesis de especialización). Recuperado de <http://repository.libertadores.edu.co>
- Anijovich y Mora (2009). *ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA Otra mirada al quehacer en el aula*. Recuperado de <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/3/3Como-enseamos-Las-estrategias-entre-la-teoria-y-la-practica.pdf>
- Aviles, A. y Parra, C. (2012). *Propuesta didáctica en técnicas gráfico plásticas como estrategia para el desarrollo de la motricidad fina y la escritura en los niños del grado transición del Centro Educativo el Jardín Sede Las Hermosa y Sede El Jardín del municipio La Montañita del departamento del Caquetá* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://studylib.es>

Ballesteros, E. (2015). *Historia del arte español: 53 Picasso*. Recuperado de

<https://books.google.com.c>

Barreda (2012). *El docente como gestor del clima del aula. Factores a tener en cuenta*. (Tesis de maestría). Recuperado de <https://educra.cl/wp-content/uploads/2016/08/DOC2-docente-gestor-del-clima.pdf>

Belmonte (2 de mayo de 2016). La importancia de desarrollar la creatividad en el aula. La vanguardia. Recuperado de <http://www.lavanguardia.com/que-estudiar/20151214/30796639300/develop-creativity-classroom.html>

Benítez, Cabañero, Sobrino y Vladero. (2003). *Lectura y escritura en contextos de diversidad*. Recuperado de <http://www.madrid.org/bvirtual/BVCM001371.pdf>

Bernal, S., Castro, I., Herráiz, N., Martínez, M., Picazo, M., Prieto, M. y Rodríguez, S. (2010). *Investigación Acción*. Recuperado de <https://www.uam.es>

Blanco (2012). *Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la economía* (Tesis de maestría). Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1391/1/TFM-E%201.pdf>

Caballero, R. (2011, junio). La autoevaluación, la coevaluación y la evaluación compartida en la evaluación de la integralidad en educandos del preuniversitario cubano. *Cuadernos de educación y desarrollo*. Recuperado de: <http://www.eumed.net/rev/ced/28/rltc.htm>

Carrillo, T. (2001). El proyecto pedagógico de aula. *Educere*, 5(15), 335-344. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/356/35651518.pdf>

Chávez, A. (2003). El método de proyectos: Una opción metodológica de enseñanza en primer grado de educación primaria (tesis de maestría). Recuperado de <https://www2.sepdf.gob.mx>

Chávez, Valdivia y Ávalos. (2015). *Ejercicios motrices en el desarrollo de la coordinación óculo manual de los niños y niñas de 4 y 5 años en la Institución Educativa Inicial N° 568 Pucarumi*. Recuperado de http://alicia.concytec.gob.pe/vufind/Record/RUNH_87c9f87a13994086dbe74dff73820a81

Colmenares, E., Piñero, M., y Lourdes, M. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas *Laurus*, Vol. 14, Núm. 27, pp. 96-114 *Revista de educación*, 14(27). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/761/76111892006.pdf>

De Vasconcelos y Pérez (2016). ConcentrArte: una propuesta de intervención para niños venezolanos diagnosticados con Trastorno de Déficit de Atención. *Ediciones complutense*, 11(1), 293-307. Recuperado de <http://revistas.ucm.es/index.php/ARTE/article/view/54133>

Díaz y Hernández (2004). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Recuperado de <https://es.scribd.com/doc/97693895/Frida-Diaz-Barriga-Arceo-1999-Estrategias-Docentes-para-un-Aprendizaje-Significativo>

Díaz, O. (2009). *Prácticas comunicativas e identidad en el aula desde el análisis del discurso* (Tesis doctoral). Recuperado de <https://books.google.com.co>

Díaz, S. (2016). *Las artes plásticas como medio para el fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga, Colombia.

EcuRed. (s.f). Movimiento artístico [versión electrónica]. Cuba. Recuperado de:

https://www.ecured.cu/Movimiento_art%C3%ADstico

Elije educar. (5 de septiembre de 2015). *El plan B [Mensaje en un blog]*. Recuperado de <http://www.eligeeducar.cl/columna-el-plan-b>

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

Recuperado de <https://books.google.com.co>

Flórez, T (12 de marzo del 2005). La importancia de planificar [Mensaje de un Blog]

Recuperado de <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?ID=78296>

Fuertes, M. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *REDU*.

Recuperado de <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>

Fundación Choka las manos (30 de marzo de 2012). Importancia del trabajo colaborativo para construir el aprendizaje [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://chokalasmanos.wordpress.com/2012/03/30/importancia-del-trabajo-colaborativo-para-construir-el-aprendizaje/>

Gil y Flórez (2011). Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años. *Panorama* 5(9), 101-126. Recuperado de <http://journal.poligran.edu.co/index.php/panorama/article/view/39>

Gómez, A. y García, A. (2012). *Trabajo por proyectos en Expresión Plástica. Educación Infantil*. (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://uvadoc.uva.es>

Guerra, G. (2016). *El aprestamiento escolar y el desarrollo autónomo en los niños y niñas de educación inicial de la unidad educativa Mario Cobo Barona de la ciudad de Ambato* (tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.uta.edu.ec>

Grecia, Peláez, Reyes y Salas (Marzo 2002) Seguimiento de reglas en función del desarrollo psicológico y de la comprensión del lenguaje. *Revista mexicana de Análisis de la Conducta*. Recuperado de: <http://www2.fiu.edu/~pelaeznm/pdfs/19.Rule-Following%20as%20a%20function.pdf>

Hoffnung, Singer y Werba. (2004). Técnicas plásticas. Recuperado de

<http://www.nativ.org.uy/menu/tecnicas%20plasticas.pdf>

Jaramillo (s.f). *Planta física a nivel interno y externo. Disposición del ambiente en el aula.*
Recuperado de <http://ylang-ylang.uninorte.edu.co:8080/drupal%20/files/DisposicionAmbienteAula.pdf>

Lorente, S. (2013). *El esgrafiado: una técnica artística que se puede trabajar en Educación Infantil* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/>

Magisterio. (2016). *¿Por qué es importante el manejo del tiempo en la planeación de clases?*
Recuperado de: <http://www.magisterio.com.co/articulo/por-que-es-importante-el-manejo-del-tiempo-en-la-planeacion-de-clases>

Manrique y Gallego (2012). *El material didáctico para la construcción de aprendizajes significativos.* Recuperado de <http://Dialnet-ElMaterialDidacticoParaLaConstruccionDeAprendizaje-5123813.pdf>

Mantilla, A., Mantilla, C., Uribe, E. y Mejía, V. (2016). *Estrategias pedagógicas apoyadas en la literatura infantil y las artes plásticas para fortalecer procesos de lectoescritura* (Tesis de pregrado). Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga, Colombia.

Martínez, J. (2008). Emilia Ferrero y sus grandes aportes a la lectoescritura desmitificada de la escuela de hoy. *El Nuevo Diario*. Recuperado de <http://www.elnuevodiario.com.do>

Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994*. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Sentido de la Educación Inicial*. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *El arte en la educación inicial*. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co>

Ministerio de educación nacional (2009) *Desarrollo infantil y competencias en la PRIMERA INFANCIA* (Documento No. 10). Recuperado de: http://www.mineduccion.gov.co/primerainfancia/1739/articles-178053_archivo_PDF_libro_desarrolloinfantil.pdf

Ministerio de educación nacional (2013). Documento. Guía evaluación de competencias, Docente orientador. Recuperado de <https://minieduccion.gov.co>

Ministerio de educación nacional (2010) *La sistematización y el posicionamiento del maestro como intelectual de la educación Una apuesta por el profesional reflexivo*. Recuperado de <http://repository.unad.edu.co>

Ministerio de Educación Nacional (2013). *Estrategias para hacer más eficiente el tiempo en el aula*. (43). Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-329722_archivo_pdf_estrategias_grados_0_a_3.pdf

Ministerio de educación nacional (2014) *Serie lineamientos curriculares*. Recuperado de: https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_11.pdf

- Monsalve, A. y P, E. (2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. *Itinerario Educativo*, 26(60), 117-128. Recuperado de <http://revistas.usb.edu.co>
- Montalant, C., y Rodríguez, A. (2006). *La expresión plástica del niño como herramienta para favorecer su aprendizaje y desarrollo* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://biblioteca2.ucab.edu.ve>
- Moreno , Díaz, Cuevas, Nova y Bravo (2011) Clima social escolar en el aula y vínculo profesor-alumno: alcances, herramientas de evaluación, y programas de intervención. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, (14), 1- 15
- Montenegro M (2 de junio de 2012) EVALUACIÓN [Mensaje en un Blog] Recuperado de: <http://evaluacionelquinteto.blogspot.com.co/2012/06/autores-que-hablan-sobre-la-evaluacion.html>
- Moreno y García (2008). *El Profesorado y la secundaria : demasiados retos?*. Recuperado de <https://books.google.com.co>
- Osorio y Arias (2007). Proyecto pedagógico de aula para la formación de niños resilientes. (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/758/370158083.pdf?sequence=1>
- Ninasunta, N. (2013). *Las técnicas de expresión plástica que inciden en el desarrollo del motor fino en el aula taller de la carrera de educación parvularia de la universidad técnica de Cotopaxi en el sector Eloy Alfaro del Cantón Latacunga de la provincia de Cotopaxi durante el periodo 2011-2012* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.utc.edu.ec>
- Pacheco, F. (1866). *Arte de la pintura*. Recuperado de <https://books.google.es>

- Pérez, E. y Carreño, J. (2007). Epísteme curricular y socio-investigación del conocimiento. *Laurus: Revista de Educación, Universidad Pedagógica Experimental Libertador. UPEL*. Recuperado de <http://www.redalyc.org>
- Pérez, M. (2012). *El arte y francisco Alvarado Abella: entre la polémica y la crítica. Káñina*, 36(1). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/442/44249252017.pdf>
- Restrepo, A. y Cossio, L. (2014). *Influencia de las artes plásticas en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en los niños y niñas de 6-7 años del grado primero de la Institución Educativa Juan Wesley* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repository.uniminuto.edu>
- Rodríguez, K. (s.f). *Taller de Reflexión Artística I*. Recuperado de <http://fido.palermo.edu/>
- Rojo, I. (2014). *La educación artística en infantil basada en las inteligencias múltiples* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://uvadoc.uva.es>
- Toscano y Manzur. (1995). *Historia de una obra de fantasía y misterio. Nómadas (Col)*. Recuperado de <http://www.redalyc.org>
- Ruiz, Yovanni (2014, mayo) EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE: Aproximación conceptual. *Aula magna 2.0 Revistas científicas de Educación en Red*. Recuperado de: <http://cuedespyd.hypotheses.org/publicaciones>
- UFAP (2007) *La importancia de la planeación didáctica en la labor docente*. Boletín innovación. Recuperado de http://www.uaa.mx/direcciones/dgdp/defaa/descargas/boletin_ago_07.pdf
- Velásquez, J y Frola, P. (2011) Estrategias didácticas por competencias [Mensaje en un Blog]. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/pulquero/estrategias-didcticas-por-competencias>

Valencia (2006). Educación Plástica, Teoría y práctica. Educación Primaria y Educación Secundaria Obligatoria. Tomado de: <https://www.educacion.navarra.es/>