

LA IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA EN
EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA DE LAS NIÑAS DE
5 A 6 AÑOS DEL GRADO JARDÍN DEL COLEGIO MARYMOUNT

VERÓNICA JARAMILLO VÁSQUEZ

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN PREESCOLAR
CALDAS - ANTIOQUIA
2010

LA IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA EN
EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA DE LAS NIÑAS DE
5 A 6 AÑOS DEL GRADO JARDÍN DEL COLEGIO MARYMOUNT

VERÓNICA JARAMILLO VÁSQUEZ

TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
LICENCIATURA EN PREECOLAR

Asesora Metodológica
DORA INÉS ARROYAVE
Doctora en pedagogía

Asesora Temática
CLAUDIA PATRICIA ORTIZ
Maestra en Desarrollo Humano

Asesor Metodológico
AVELINO QUEMBA GUERRERO
Magíster en Desarrollo Educativo y Social

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES
LICENCIATURA EN PREESCOLAR
CALDAS - ANTIOQUIA

2010

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Caldas, 16 de Febrero de 2010

AGRADECIMIENTOS

Agradezco infinitamente a todos aquellos, que con su esfuerzo y dedicación hicieron posible la realización de este proyecto de grado, entre ellos muy especialmente a mis padres, quienes en todo momento me brindaron su apoyo incondicional.

A mis compañeras, quienes fueron un soporte importante a la hora de aclarar temas y contenidos que no habían quedado claros. A mis asesores, por la paciencia y disponibilidad permanente para ayudarme en el proceso de creación y ejecución de esta investigación.

De igual manera, a todas las personas que de una u otra forma, confiaron en mi conocimiento y mis capacidades para poder lograr esta meta tan importante en mi vida.

DEDICATORIA

A todos aquellos que se interesan por el aprendizaje de la lectoescritura de los niños y en especial a sus padres, por ser quienes los inician en el camino de la educación y formación.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	15
JUSTIFICACIÓN	16
1. TEMA DE INVESTIGACIÓN. IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA DE LAS NIÑAS DE 5 A 6 AÑOS DEL GRADO JARDÍN DEL COLEGIO MARYMOUNT	22
1.1 ENFOQUE/FUNDAMENTO DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN	22
1.2 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN	23
2. PROBLEMATIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	26
2.1 EL PROBLEMA/LA PREGUNTA	26
2.2 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA	26
2.2.1 Posibles causas que lo originan	26
2.2.2 Sentido de esa situación problema	27
2.2.3 Relato de la situación actual de ese problema	28
2.2.4 Posibles hechos y resultados en caso de persistir el problema	29
2.2.5 Desde el enfoque/fundamento del tema de investigación las alternativas y/o las formas necesarias para hacer que ese problema no se siga presentando	29
2.3 OBJETIVOS	34
2.3.1 Objetivo General	34
2.3.2 Objetivos específicos	34
2.4 PREGUNTAS PROBLEMATIZADORAS	35
3. REFERENTE TEÓRICO-CONCEPTUAL	36
3.1 EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA	36
3.1.1 Dimensiones del desarrollo	40
3.1.1.1 Dimensión intelectual	41
3.1.1.2 Dimensión social	41

3.1.1.3 Dimensión física	41
3.1.1.4 Dimensión afectiva	42
3.1.2 Estrategias empleadas en la enseñanza de la lectoescritura	42
3.1.2.1 Métodos Sintéticos	43
3.1.2.2 Método fonético	43
3.2 CONCEPCIONES SOBRE CONSTRUCTIVISMO Y LA LECTOESCRITURA	44
3.2.1 Definición de constructivismo	44
3.2.2 El constructivismo Vigotskyano	46
3.2.2.1 Desarrollo cognitivo desde la mirada de Vygotsky	46
3.2.2.2 El constructivismo aplicado a la lectoescritura	51
3.2.2.3 Concepción de constructivismo de Ana Teberosky y Emilia Ferreiro	57
3.3 LOS PADRES Y LA FAMILIA COMO ACOMPAÑANTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA	60
4. DISEÑO METODOLÓGICO	72
4.1 FUNDAMENTACIÓN DEL ENFOQUE	72
4.1.1 Tipo de investigación	72
4.1.2 El nivel de la investigación	73
4.1.3 Aportes de algunas de las particularidades de enfoques/métodos/metodología de investigación cualitativa/cuantitativa	74
4.2 CONTEXTO O CAMPO DE ACCIÓN	77
4.3 POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO	78
4.4 LA MUESTRA O UNIDAD DE ANÁLISIS	78
4.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	79
4.5.1 Descripción de las técnicas	79
4.5.1.1 Técnica de la observación	79
4.5.1.2 Técnica de la entrevista	80
4.5.1.3 Técnica de la encuesta	81
4.5.2 Descripción de los instrumentos	81
4.5.2.1 Instrumentos de la observación	81

4.5.2.2 Instrumentos de la entrevista	82
4.5.2.3 Instrumento de la encuesta	83
4.5.3 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	83
4.6 EL PROCESO DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	84
4.6.1 Descripción del proceso de recolección de la información	84
4.6.2 Descripción del proceso de análisis e interpretación	86
4.6.3 Categorías de análisis	87
4.6.3 Tendencias temáticas	95
5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	97
5.1 CONCLUSIONES	97
5.2 RECOMENDACIONES	98
6. LO PROPOSITIVO/EL PRODUCTO	99
6.1 TÍTULO	99
6.2 PRESENTACIÓN	99
6.3 METAS	99
6.4 OBJETIVOS	100
6.5 POBLACIÓN BENEFICIADA	100
6.5.1 Padres de familia	100
6.5.2 El Colegio Marymount	100
6.5.3 Las maestras	101
6.5.4 Las niñas	101
6.6 CARACTERIZACIÓN DE LA PROPUESTA Y APÉNDICE	101
6.6.1 Descripción	101
6.6.2 Fundamentación	102
6.6.3 Metodología	102
BIBLIOGRAFÍA	103
ANEXOS	106

LISTA DE ANEXOS

ANEXO A. FORMATO DE OBSERVACIÓN	106
ANEXO B. FORMATO DE LA ENTREVISTA	107
ANEXO C. FORMATO DE LA ENCUESTA A LOS PADRES DE FAMILIA A LOS PADRES DE FAMILIA DE LAS NIÑAS DEL GRADO JARDÍN A DEL COLEGIO MARYMOUNT	108
ANEXO D. FORMATO DEL PROCESO DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN	109
ANEXO E. MAPA CONCEPTUAL	110

GLOSARIO

ADQUISICIÓN: es la aprehensión progresiva de las capacidades de expresión y comprensión con el entorno.

APRENDIZAJE: proceso dinámico, interactivo y continuo de exploración y desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos que permiten al individuo interpretar, modificar y aplicar la información que llega del exterior a situaciones de su vida. Depende de la motivación, los intereses, las experiencias previas y la relación con el mundo.

COGNITIVO: este término es utilizado por la psicología moderna, concediendo mayor importancia a los aspectos intelectuales que a los afectivos y emocionales, en este sentido se tiene un doble significado: primero, se refiere a una representación conceptual de los objetos; la segunda, es la comprensión o explicación de los objetos.

CONSTRUCTIVISMO: en pedagogía se denomina constructivismo a una corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme el individuo interactúa con su entorno.

CONTENIDOS: conjunto de vivencias, experiencias y temas que son necesarios para la formación integral del individuo. Deben corresponder a las exigencias del medio, al proceso histórico y al currículo establecido por la institución.

EDUCACIÓN: proceso de formación integral y permanente que en concordancia con la cultura y la sociedad, centra su atención en la orientación de las alumnas como ciudadanas que participan activamente en su medio.

ENFOQUE: dirigir la atención o el interés hacia un determinado asunto o problema.

ENSEÑANZA: proceso de orientación, acompañamiento y motivación cuya finalidad es posibilitar el aprendizaje, se caracteriza por ser intencionado, planeado, dinámico y recíproco y tienen en cuenta los intereses del individuo.

FAMILIA: grupo de personas emparentadas entre sí que generalmente viven juntos. Grupo numeroso de personas con alguna condición común.

FORMACIÓN: proceso integral y permanente basado en principios éticos, morales, culturales y sociales que dan posibilidad a la persona de hacerse irrepensible, autónoma y tolerante, desarrollando al máximo sus potencialidades para el bien de sí mismo y de los demás.

HABILIDAD: capacidad, inteligencia. Destreza para ejecutar una cosa.

LECTOESCRITURA: la lectoescritura es un proceso y una estrategia. Como proceso lo utilizamos para acercarnos a la comprensión del texto. Como estrategia de enseñanza-aprendizaje, enfocamos la interrelación intrínseca de la lectura y la escritura y la utilizamos como un sistema de comunicación y metacognición integrado.

LENGUAJE: conjunto de sonidos y palabras con que se expresa el pensamiento. Toda forma de comunicar el pensamiento. Manera de expresarse propia de una persona o profesión. Modo de expresarse. Conjunto de señales que dan a entender algo.

LINGÜÍSTICA: ciencia que se encarga de estudiar el lenguaje.

MOTIVACIÓN: es un proceso interno originado por una necesidad y que conduce a cierta actividad en procura de un objetivo. No hay aprendizaje sin motivación, la que tendrá que establecer una relación entre el trabajo escolar y las experiencias e intereses de los niños.

PEDAGOGÍA: es la ciencia que tiene como objeto de estudio a la formación y estudia a la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano.

RECURSOS: son medios con los que la maestra debe contar para utilizarlos en forma asistemática en los momentos de transición: juegos de palabra, de manos, adivinanzas, etc.

RESUMEN

En este trabajo se realizó una investigación sobre el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de las niñas entre 5 y 6 años del grado Jardín, orientado al Colegio Marymount, para poder proporcionar a los padres, herramientas adecuadas para que apoyen a sus hijas en este proceso, así como también orientación a las profesoras que intervienen en el mismo, de tal forma que se pueda que ellas mismas aporten al aprendizaje de la lectoescritura de las niñas, como también brinden la debida asesoría y apoyo a los padres de familia.

Para llevar a cabo la investigación, se realizaron observaciones, entrevistas y encuestas, a las personas más involucradas dentro del proceso como lo son los padres de familia y las maestras.

La comunidad educativa del Colegio Marymount, fue esencial, ya que aportó información y apoyo valiosos para lograr el desarrollo de la presente investigación.

ABSTRACT

This research was made about Reading-writing learning process in girls between 5 and 6 years old of kinder garden, oriented to Marymount School; in order to give the right tools for parents who want to support their children in that process. These tools can guide those teachers who take part in that process that they can give clues to reading-writing process in the girls and they can give the properly advice and support the parents.

To finish this research it was necessary to do remarks, interviews and polls to those people who were more engaged in the process like parents and teachers.

The Marymount educational community was very important because they gave information and valuable support for this research.

INTRODUCCIÓN

Hablar de alfabetización como objeto central de la educación, exige sin duda alguna hacerlo desde la dimensión social del aprendizaje, el cual tiene sus raíces en el seno familiar, donde en la interacción con los demás se construyen los primeros conocimientos acerca de sí mismo y del mundo en general.

Tanto en el contexto familiar como en el escolar, son el eje fundamental de la educación inicial así como de la interacción que los niños tienen por vez primera con el mundo de la lectoescritura.

Cada uno de los capítulos que componen este estudio, están centrados en la importancia de un acompañamiento familiar en el proceso de adquisición de la lectoescritura en un grupo de niñas de 4 a 6 años.

Aquí se estudian y analizan la interacción entre el ambiente familiar y escolar en el proceso de aprendizaje, justificando a cada paso su importancia para el campo educativo.

En el componente teórico se discuten las fuentes que convergen hacia el fin de destacar la necesidad de implementar propuestas dirigidas a los padres como mediadores en el proceso de aprendizaje de las niñas.

Finalmente, se pone en manifiesto que la población objeto de estudio, está enmarcada por ciertas características socioculturales que determinan su acercamiento a la lectoescritura, así como también las actividades propuestas por el Colegio Marymount en pro de fomentar la intervención e interacción de los padres de familia en el proceso de adquisición de la lectoescritura de las niñas.

JUSTIFICACIÓN

La investigación tiene como propósito principal comprender el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de las niñas del Colegio Marymount a partir de sus relaciones permanentes con las personas que lo rodean, a saber, familiares, profesores y pares. Es vital entender de qué manera influyen en dicho proceso el papel de los padres de familia como mediadores del mismo, para de esta manera establecer una valoración de la importancia y pertinencia de dicha intervención teniendo en cuenta que ellos no son especializados en el tema.

Las implicaciones para el aprendizaje en general pueden tener las experiencias y los conocimientos previos hacia la lectura y la escritura al inicio de la escolaridad no tiene límites, ya que está en juego no solo el éxito escolar, sino también el éxito como persona.

Es por lo anterior, que la investigación cobra importancia en cuanto a lo social porque pretende determinar cómo en el núcleo familiar, el cual es el eje principal y la base de cualquier sociedad, es posible incrementar el interés y optimizar los aprendizajes de las niñas en el tema en cuestión. Complementando con lo que se encuentra en lo decretado por la Ley General de Educación, que habla de lo que le corresponde a la familia como primer responsable de la educación, en el Artículo 7°, dejado claro que la familia debe: “Informarse sobre el rendimiento académico y el comportamiento de sus hijos y sobre la marcha de la institución educativa y en ambos casos, participar en las acciones de mejoramiento; buscar y recibir orientación sobre la educación de los hijos; contribuir solidariamente con la institución educativa para la formación de sus hijos; y educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral.”¹ Se

¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, República de Colombia. Ley 115 de **Febrero 8** de **1994**, Por la cual se expide la ley general de educación. [En línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html> [Citado el 29 de Marzo de 2009]

acierta con el papel tan importante que representan los padres de familias en proceso formativo de sus hijos no sólo a nivel social sino político, dejando clara la estrecha relación que debe haber entre ellos, la institución educativa y el proceso de enseñanza-aprendizaje de los ya mencionados.

Así como también, esta Ley, tiene en cuenta en su Sección Segunda en el artículo 15, la definición de la educación preescolar como aquella que “corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, psicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas”.² Todo esto está ligado a la etapa de desarrollo tanto físico como psicológico de los niños en la edad de 5 a 6 años.

De la misma manera, en el artículo 16 de la ley mencionada, se deja claro cuáles son los objetivos de la educación preescolar; evidenciando allí que para este nivel educacional, se espera que los niños tengan un crecimiento armónico para ayudar al “aprestamiento y la motivación de la lectoescritura”, así como también, para el desarrollo de las habilidades y destrezas propias de su edad.

Por otra parte el Colegio Marymount tiene dentro de sus fines promover la integración de la comunidad educativa, como por ejemplo a través de la escuela de padres, la cual pretende estimular la reflexión constante sobre los factores que afectan el desarrollo de las hijas, para lograr así una participación consciente de la familia en el proceso educativo. Brindar conocimientos sobre temas de interés para el mejoramiento de la familia.

Así mismo, el colegio se preocupa por la participación de los padres en el proceso de aprendizaje de las alumnas razón por la que identifica como amenazas ciertos factores que le conciernen a dicho proceso:

- Inestabilidad de las parejas y desunión de las familias.

² Ibíd.

- Falta de presencia y autoridad en los padres.
- Pérdida de valores.
- Cambios en el estilo de vida.

Por lo anterior, también se preocupa por brindar un apoyo constante a la familia y, por supuesto, al acompañamiento de ésta en el proceso de aprendizaje de las estudiantes del colegio; un ejemplo de lo anterior es el seguimiento constante a cada una de las alumnas, lo que permite detectar algún problema académico o psicológico. También se encuentra la escuela de padres donde se tratan temáticas que ayudan a los padres de familia a solucionar conflictos cognitivos y psicológicos en las menores, así como también contribuye en el conocimiento de temas propios de los procesos de enseñanza y aprendizaje; la misión de la escuela de padres es capacitar a los padres de familia como formadores y modelos de sus hijas, brindando herramienta para mejorar la calidad de la relación y propiciar espacios que permitan su crecimiento personal.

Sin embargo, a pesar de lo ofrecido por la Institución para fortalecer el acompañamiento de los padres en los procesos de las alumnas, no siempre se puede ver un acompañamiento en todas las estudiantes, es decir, en algunas ocasiones existe pero en otras es totalmente nulo o parcial, bien sea por desinformación por parte de los padres frente a cómo realizar dicho acompañamiento; o porque no tienen tiempo suficiente para estar al pendiente de la formación de las estudiantes; o porque simplemente no están interesados en dicho acompañamiento.

De otro lado, a partir del estudio continuado de Vygotsky quien propone un aprendizaje más desde la interacción social, así como también desde una perspectiva constructivista, conviene dejar sentada aquí la conveniencia de fomentar desde un comienzo las estrategias que proponen los teóricos y cómo a partir de ellas los padres de familia y maestros pueden implementarlas desde la

cotidianidad de las niñas, con el fin de potenciar las competencias básicas en las niñas, poniendo a las niñas en situación de comprender y explorar en la lectoescritura.

Es importante que se realice un estudio, teniendo como muestra de análisis la población ya mencionada, de cómo en la actualidad las instituciones propenden por la inserción de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de sus hijos, puesto que es misión de los colegios educar en la integración del núcleo familiar en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por ello que cobra valor y relevancia de carácter social la presente investigación, puesto que brinda la posibilidad de que las niñas ingresen a la lectoescritura a partir de una experiencia significativa para ellas y sus padres. Así como el enfoque comunicativo pretende un aprendizaje realmente significativo, el acompañamiento de los padres de familia se convierte en un elemento que en primer lugar fortalece las relaciones entre padres e hijos y, en segundo lugar, permite obtener resultados muy satisfactorios en cuanto al proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Es muy importante que el aprendizaje de la lectura y escritura lo perciba el niño tanto dentro como fuera del aula, es decir, la labor de la familia es también fundamental. *La familia* es el primer agente educador y socializador a lo largo del proceso de alfabetización del niño, ya que mientras mayor sea la dedicación que hacen los padres de familia a la lectura, mayor será el nivel de comprensión de los hijos. Hay que señalar también aquí, la importancia de una *coordinación/continuidad* entre la metodología llevada por el maestro/a de Educación Infantil y la que utilizaran los padres de familia fuera del aula, ya que un cambio tan brusco en la forma de aprender puede crearle al niño/a ciertos conflictos cognitivos y en vez de optimizar este proceso se crea un desequilibrio. Es por esto que es tan significativo el considerar a los padres de familia como parte del proceso formativo de los niños y a la vez orientarlos e instruirlos de manera adecuada acerca de cómo pueden colaborar niveladamente, desde su

hogar, en el aprendizaje de la lectoescritura de sus hijos.

A nivel nacional se han visto en las últimas décadas diversos cambios en la manera cómo los niños son llevados al mundo de la lectoescritura y el hecho de que ahora se tenga en cuenta o se procure que los padres de familia participen activamente en dicho proceso, puede ser interpretado como una metodología innovadora y necesaria para cumplir con los objetivos de la educación actual.

De otro lado, es importante tener en cuenta las etapas cognitivas en las que se encuentran los niños en dicha edad para así tener claro qué tanto se le exigirá en el proceso lectoescritor y cuáles serán las mejores estrategias para acercarlo al mundo de la lectura y de la escritura.

Para Jean Piaget, “los niños construyen activamente su mundo al interactuar con él”³, él divide el desarrollo cognitivo en etapas caracterizadas por la posesión de estructuras lógicas cualitativamente diferentes, que dan cuenta de ciertas capacidades e imponen determinadas restricciones a los niños.

Piaget, en la adaptación de la inteligencia, observa dos grandes puntos:

- “La asimilación: o adaptación de la realidad a estructuras propias por parte del sujeto.
- La acomodación: o modificación de estructuras propias del sujeto para adaptarlas a la realidad.

Un período sensoriomotor se inicia en el niño por aparición de la ASIMILACIÓN PRECOZ y es cuando entra la acomodación, que se desarrolla en tres actos:

³ PIAGET, Jean. El criterio moral del niño. Barcelona: Editorial Martínez Roca, 1984. P. 123

- El objeto permanente: este concepto irá avanzando en el niño hasta fijarse a los dos años.
- El espacio y el tiempo: el espacio práctico aparece secuencialmente al buscar y localizar el objeto.
- La causalidad: las relaciones que se dan entre objetos.

Hacia los dos años, la inteligencia sensoriomotora da paso a la inteligencia representativa, que es aplicable a tres formas de actividad en el niño:

- Imitación,
- Juego, y
- Lenguaje conceptual.”⁴

Vemos que para Piaget son importantes estas tres representaciones de dinamismos y en la mayoría de las veces la enseñanza de la lectoescritura se apoya en ellas. Y es así como maestros y padres de familia deben ser ejemplo en la intervención de estas actividades logrando aportes positivos para fortalecer dicho proceso.

⁴ Ibíd., p. 125

1. TEMA DE INVESTIGACIÓN

IMPORTANCIA DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA DE LAS NIÑAS DE 5 A 6 AÑOS DEL GRADO JARDÍN DEL COLEGIO MARYMOUNT

1.1 ENFOQUE/FUNDAMENTO DEL TEMA DE INVESTIGACIÓN

El enfoque de esta investigación será el pedagógico, el cual proporciona las herramientas necesarias para llevar a cabo un análisis profundo sobre la situación de la lectoescritura en las niñas del grado Jardín A del Colegio Marymount.

La pedagogía contribuye a construir un buen aprendizaje de la lectoescritura en la edad de 5 a 6 años, siendo esta la edad apropiada para dar los primeros pasos en dicho proceso.

Cuando los niños están dentro del aula hay una enseñanza constante donde se abarcan diferentes temáticas y conceptos, siendo la lectoescritura uno de ellos, pero muchas veces se olvidan de la importancia que merece dentro del hogar que donde se hace énfasis durante el desarrollo de esta investigación.

Es por esto que la educación es el principal factor de aprendizaje de la lectoescritura, proporcionando estrategias, mecanismos y conductas que ayuden a facilitar este proceso, tanto en el aula como su intervención desde el hogar.

Dado lo anterior, el enfoque pedagógico va de la mano con esta investigación, apoyándose en los autores con influencias pedagógicas tales como: Lev Vigotsky, Jean Piaget, Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, basados en modelos de aprendizaje de la lectoescritura.

1.2 ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

A partir de los años setenta la teoría constructiva se aplica al análisis del acto de lectura, los estudios psicolingüísticos de autores como Goodman (1982) y otros, quienes coinciden en que el acto de lectura es un proceso de búsqueda de significado, es decir, describir un mensaje mediante el reconocimiento de claves en la información visual, que permiten confirmar o rechazar las anticipaciones sobre el significado. Expresarse por escrito, implica inversamente encontrar significado, supone proyectar la información visual que el sujeto receptor necesitará para comprender el mensaje emitido, supone también formular anticipaciones acerca de la información no visual de que dispone el interlocutor para interpretar lo escrito.

Como parte de los aportes de la Psicolingüística y la Psicogenética, se destacan los estudios de E. Ferreiro y A. Teodorosky (1979), sobre la Psicogénesis del sistema de escritura. A esto se agregan otras investigaciones realizadas en América Latina.

Goodman (1982) lo expresa así:

La lectura eficiente es un juego de adivinanzas rápido y fluido en el cual el lector escoge muestras de las señales del lenguaje puesto a su disposición, tomando la menor cantidad de información para alcanzar la tarea esencial de reconstruir y comprender el significado del autor. Puede ser vista como una reducción sistemática de incertidumbre, donde el lector comienza con el "input" gráfico y termina con el significado.

Para leer o captar el significado del lenguaje escrito, se señalan una serie de aspectos que el niño debe aprender y entre ellos se destacan.

- El lenguaje que va a leer.
- Reconocer palabras impresas valiéndose de cualquier señal.
- Saber que las palabras impresas son señales de las palabras habladas y que se puede obtener significado de esas palabras impresas.
- Razonar y pensar acerca de lo que lee.
- Desde que se inicia, leer de izquierda a derecha.

Los niños construyen su lectoescritura. Yetta M. Goodman. Buenos Aires. 1991.

Desarrollo de la alfabetización: psicogénesis* (Emilia Ferreiro). Las principales conclusiones de varios años de investigación sobre el desarrollo de la alfabetización en los niños. Se trata de investigación básica sobre la psicogénesis de los sistemas de interpretación que los niños construyen para entender la representación alfabética del lenguaje. Las investigaciones fueron realizadas principalmente en Argentina y México, con niños cuya lengua materna es el castellano, y los primeros resultados fueron publicados en 1979. (Ferreiro y Teberosky, 1979), Habla de tres niveles en desarrollo psicogenético:

Al comienzo del primer nivel, los niños buscan criterios para distinguir entre los dos modos básicos de representación gráfica: el dibujo y la escritura. Después de una serie de exploraciones activas, los niños llegan a la siguiente conclusión: no es el tipo de líneas lo que permite distinguir entre dibujo y escritura.

En el segundo nivel los niños empiezan a buscar en las cadenas escritas diferencias objetivas que justifiquen interpretaciones diferentes.

El tercer nivel corresponde a la "fonetización" de la representación escrita.

**La lectura en el Nivel inicial. Adriana Alicia Bello y Margarita Holzwarth.
Dirección de Cultura y educación. Buenos Aires. 2001**

- La enseñanza de la lectura en el jardín de infantes se inicia desde que el niño toma contacto con textos escritos, aún antes de leer convencionalmente.
- Comprender que la lectura involucra la resolución de problemas cognitivos, comunicativos y lingüísticos.
- Comprender la importancia de leer diferentes tipos de textos, teniendo en cuenta su función social, desde los primeros años de la educación sistemática.
- Comprender que la literatura en el jardín de infantes es fundamental para el desarrollo del gusto lector y el cultivo de los valores estéticos.
- Asumir que la lectura de textos expositivos en el jardín de infantes, como medio de transmisión de información y de cultura favorece el desarrollo de lectores competentes.
- Producir y desarrollar secuencias didácticas que propicien el acceso al conocimiento.
- Construir modalidades de intervención docente que favorezcan el aprendizaje de todos los alumnos.
- Comprender la importancia del uso de la biblioteca para posibilitar a los niños el contacto directo con textos diversos, completos y auténticos.

2. PROBLEMATIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

2.1 EL PROBLEMA/LA PREGUNTA

¿Cuál es el papel de los padres de familia como mediadores en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en las niñas de 5 a 6 años del grado jardín del Colegio Marymount?

2.2 DESCRIPCIÓN DE LA SITUACIÓN PROBLEMÁTICA

2.2.1 Posibles causas que lo originan. El aprendizaje de la lectoescritura ha ocupado siempre una gran parte de la educación infantil, cuando no toda. Es sin duda una de las mayores preocupaciones de los educadores y por ello es constantemente objeto de revisión e investigación, tanto conceptual como de las variables que en él se involucran, como lo son: las etapas de desarrollo de los niños, la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje, el contexto sociocultural y económico, la mediación de los docentes y de los padres.

En primer lugar las etapas de desarrollo de los niños determinan la situación cognitiva y psicológica del menor con el fin de potenciar aquellas competencias propias de dicha edad, al igual que permite desarrollar las habilidades de los sujetos; si no se tienen en cuenta dichas etapas es probable que se incluyan planeaciones o metodologías que no son apropiadas para la edad de los menores, lo cual conlleva a una educación poco significativa para ellos. En segunda medida la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de los menores en edad preescolar, permite que el niño incorpore y reacomode los saberes previos que trae consigo, su historia familiar, los preconceptos personales, familiares y sociales que le permitirán en mayor o menor grado adaptarse a las exigencias y nuevas experiencias que le presenta la escuela, además, en la familia se da la génesis del proceso de socialización. En tercer

lugar el contexto social y económico en el que vive el niño, ya que en gran medida determinan la posibilidad de que los niños accedan a elementos didácticos y tecnológicos en pro del desarrollo de habilidades lectoescriturales. Por último, la mediación de los docentes y de los padres encargados de guiarlos en el proceso de aprendizaje, porque finalmente son quienes tienen a cargo la labor de proveer a los niños de herramientas para la adquisición de la lectoescritura y, la mayoría de las veces, es en quienes recae todo el peso de introducir a los menores en el mundo de la lectoescritura.

2.2.2 Sentido de esa situación problema. De acuerdo con lo anterior es una variable importante el papel de los padres de familia en ese proceso de aprendizaje y cómo ellos actúan como mediadores en el mismo. Al interior de la familia el niño aprende de los padres pautas emocionales, un sistema de valores, un código lingüístico y actitudes para adaptarse a diferentes situaciones. Sin embargo, en todos los núcleos familiares no se valoran de la misma manera las actividades relacionadas con la lectura y la escritura, así como tampoco siempre los padres acompañan a sus hijos en el proceso de adquisición de la lectoescritura. Lo anterior hace parte de la filosofía del Colegio Marymount y por ello respecto a la relación entre familia y colegio manifiesta “los padres de familia, tienen una intervención y relación permanente con la marcha y funcionamiento del Colegio; sus acciones se caracterizan por ser:

- Participativas: implican la presencia constante e interesada de los padres en la formación de sus hijas y en el proceso administrativo y educativo del Colegio.
- Flexibles: se adecuan para satisfacer las necesidades que manifiesta cada una de las partes.

- Permanentes: se dan durante todo el proceso educativo, en el momento que se requiera.
- Complementarias: implican un apoyo bilateral, para la solución de los conflictos.
- Preventivas: buscan el consenso para la solución de las inquietudes y diseñan estrategias para tal fin.”⁵

2.2.3 Relato de la situación actual de ese problema. El aprendizaje de la lectoescritura se presenta de acuerdo al contexto en el cual viva el niño, es decir, el entorno familiar y social en el que se desarrolla. De esta manera los educadores iniciales tienen como misión implementar diversas estrategias y métodos adecuados para que, según el tiempo y el espacio, los niños accedan al código oral y escrito. Así mismo, los padres deben cumplir un trabajo activo en la estimulación y que a la vez, sirve de guía y apoyo en actividades que propendan por el aprendizaje de la lectoescritura; esto a través de estrategias como leerles cuentos en voz alta, comentar las lecturas, animarlos para que conozcan la forma como están escritas las palabras de su entorno, mostrar un gusto particular por la lectura, observar las imágenes y describirlas, leer rótulos y etiquetas, reconocer su nombre, entre otras estrategias que introduzcan a los niños en el mundo de la lectoescritura. Desde esta mirada, es posible afirmar que tanto la lectura y la escritura son procesos coordinados, graduales y simultáneos en el aprendizaje de ellos.

Es entonces como el colegio plantea la participación activa de los padres durante todo el proceso de aprendizaje, como se puede ver anteriormente, reflejado en el PEI institucional. Además pone a disposición, como parte de su filosofía, asesorías

⁵ COLEGIO MARYMOUNT. Proyecto Educativo Institucional. Medellín: Colegio Marymount, 2008 p.4.

y talleres de lectoescritura a los padres de familia, en ellos se explican y dan pautas para que puedan mediar en el proceso de aprendizaje de las niñas; frente a estos cursos algunos padres se muestran bastante interesados en participar activamente en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, sin embargo, existen dificultades que obstaculizan la mediación, quizá por desconocimiento del tema.

2.2.4 Posibles hechos y resultados en caso de persistir el problema. Cuando el problema de la lectoescritura se da de una forma inadecuada, las niñas podrían tener otras áreas del desarrollo comprometidas como matemáticas, ciencias, sociales, tecnología, etc. En el área cognitiva se puede observar cómo disminuyen sus habilidades de memoria, percepción y concentración; todo esto puede contribuir a que las niñas tengan un bajo rendimiento académico, por este motivo, se le debe dar gran importancia al tema de la lectoescritura.

La oportuna intervención de los padres y los maestros frente a este tema, puede ayudar a que las niñas obtengan mejores resultados a nivel académico y social, ya que no serán excluidas de ésta.

Los resultados que podríamos evidenciar en las niñas, es una falta de interés por los padres de familia, en el momento de realizar las tareas y cómo se ven escasos de actividades y recursos para corregir algunos problemas de la lectoescritura. El acompañamiento de la maestra es fundamental y de agran ayuda para padres, alumnas e institución.

2.2.5 Desde el enfoque/fundamento del tema de investigación las alternativas y/o las formas necesarias para hacer que ese problema no se siga presentando. Para el grado jardín se propone la utilización del método fonético por manejo del constructivismo con el apoyo o acompañamiento de los padres de familia en el proceso de enseñanza de la lectoescritura considerando esto una

intervención significativa. Pero a la vez no existe una sistematización y/o investigación que dé cuenta de las implicaciones del acompañamiento, objetivos de la mediación, logros que debe alcanzar la niña, características de las estrategias que se utilizan en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, recomendaciones y propuesta de actividades; identificando que a pesar de que hay escuelas de padres que hablan y guían este proceso, los padres de familia se sienten evaluados, ansiosos, inexpertos, desligados de lo educativo y sin comprensión total de la metodología que se lleva a cabo en el colegio para el aprendizaje de la lectoescritura.

Es entonces misión de padres y docentes transformar la realidad de los estudiantes puesto que el conocimiento “no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social”⁶, a partir de esto, es posible concluir que la adquisición del conocimiento se logra a través de la interacción con el medio social, y es a partir de dicha interacción que se llega a la *internalización* del conocimiento.

Las niñas por su parte, son muy interesadas en lograr su meta de aprender a leer y escribir, es por ello que ellas exigen y demandan atención e intervención de sus padres en dicho proceso de aprendizaje. Esto se puede evidenciar cuando ellas lanzan preguntas que involucran los objetos y avisos de su entorno “¿qué dice ahí?, ¿cómo se escribe eso?”.

Es posible ver entonces como el Colegio Marymount tiene como interés primordial involucrar a los padres en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de las niñas; muestra de ello es la puesta en escena de los talleres mencionados con el

⁶ BECCO, Guillermo. Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje. Conceptos centrales perspectiva vygotskyana. [en línea] <http://www.ideassapiens.com/autores/vygotsky/teorias-%20sobreeel%20aprendizaaje%20en%20vygotsky.htm> [citado el 7 de marzo de 2009]

fin de capacitar e incrementar el interés de los padres en lo que se refiere a la lectoescritura y a cómo ellos pueden hacer parte activa del proceso de aprendizaje de las niñas.

En concordancia con los objetivos de la investigación, se sugieren algunas metodologías que han sido usadas para la enseñanza de la lectoescritura.

Según Fabio Jurado, investigador en educación de la Universidad Nacional de Colombia, el enfoque llamado prescriptivo o "alfabetizador", perdió fuerza a mediados de los años 80 cuando entró en vigencia el enfoque comunicativo.

El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lectura y la escritura en niños de primero de primaria comenzó a practicarse en el país desde esa época hasta el día de hoy, todo gracias a que los niños se motivan más por leer y escribir cuando no se aprende de forma rutinaria y mecánica.

"Algunas experiencias con jóvenes de bachillerato a los que no les gusta leer nos han demostrado que vienen del enfoque prescrito de aprendizaje. Las secuelas que deja este enfoque a largo plazo son imborrables", dice Jurado.

El enfoque prescriptivo se basa en la enseñanza de una unidad menor (vocales) hasta una unidad mayor (oraciones). Este método produce fatiga y aversión por la lectura y la escritura en los niños.

Por su parte, el enfoque comunicativo propende por incentivar la imaginación y la creatividad de los niños partiendo de sus historias personales, de sus vivencias, de sus aprendizajes previos, para causar en ellos una necesidad de expresarse a través de la escritura.

Aunque como señala Jurado, ninguno de los dos enfoques garantiza que una persona en su edad adulta sea apasionada por la lectura, porque esto depende también de otros factores sociales, donde entra en juego el papel de la familia, económico y cultural, si está comprobado que los niños que aprenden con el enfoque comunicativo son más despiertos.⁷ En alguna época se consideraba que una persona era buena lectora si tenía buena pronunciación de las palabras y una entonación adecuada. De allí que los maestros y maestras del enfoque prescriptivo se empeñaran en la correcta pronunciación de las sílabas y las vocales.

Hoy en día, no es necesario que un niño aprenda a entonar correctamente las palabras mientras él esté aprendiendo el sentido y significado de dichas palabras. Tampoco importa si escribe en el primer nivel de primaria porque en la educación bajo el enfoque comunicativo se tiene como principio que el aprendizaje de la lectoescritura es un proceso continuo durante toda la vida.

Con respecto a la ortografía, se piensa que con el enfoque comunicativo, los niños van descubriendo las normas gramaticales a medida que desarrollan el hábito de lectura de diversos autores y temáticas.

El enfoque comunicativo busca que los niños se expresen a través de palabras orales, garabatos, rayas, pseudolettras. Lo importante es que sientan la necesidad de expresarse y comprendan que los libros también son un medio para comunicar. A partir de un enfoque constructivista se encuentran una serie de propuestas que han puesto en escena dicho enfoque para la enseñanza de la lectoescritura, tal es el caso de Francisca García de la Vega quien afirma: “Con esta particular propuesta de la enseñanza de la lectoescritura realizada desde el enfoque

⁷ COLOMBIA APRENDE. Enseñar lecto-escritura. [en línea] <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/article-117500.html> [citado el 7 de marzo de 2009]

constructivista, enseñamos a los niños el carácter instrumental del lenguaje escrito como medio para resolver necesidades prácticas y concretas; y el hecho de que se trabaja lenguaje escrito a lo largo y a lo ancho de toda la actividad escolar.

Partiendo de las *ideas previas* de los niños acerca de la lectura y la escritura (pasan el dedo por las palabras de izquierda a derecha, diferencian el dibujo de la escritura...), y de los profesores se intenta construir un pensamiento acerca del lenguaje escrito a través del *aprendizaje significativo* en el que se trabajará con textos reales, entendidos como la unidad básica de comunicación escrita que tiene significado, usando siempre el lenguaje con una *intención*, con un *uso* que puede variar desde para comunicar algo hasta para disfrutar y compartir.”⁸

Partiendo de que el niño de Educación Infantil es *sincrético*, es decir, capta primero el conjunto para poder acceder a las partes, es necesario respetar el *enfoque globalizador* en todas las propuestas de aprendizaje, por ello trabajar el lenguaje escrito no debe concebirse como una actividad descontextualizada que se realiza en un momento dado sin una motivación fuerte, sino que se trata de trabajar con textos completos, con significado propio, con sentido en relación con las tareas y las necesidades que se plantean en el aula y en la sociedad. Esta manera de trabajar aumenta la labor de todos (maestro/alumnos/padres de familia), en la que la presencia del lenguaje siempre se respira dentro del aula y el hogar. Este enfoque global se combina con un método de trabajo en el que los niños son los principales protagonistas, proponiendo ideas, inquietudes

⁸ GARCÍA DE LA VEGA GALBARRO, Francisca. La enseñanza de la lectoescritura desde el enfoque constructivista. En: Revista digital Investigación y Educación. [en línea]: http://infantiltremanes.files.wordpress.com/2006/11/ensenanza_escritura_enfoque_constructivista1.pdf

interesantes sobre las que investigar y trabajar, donde el uso de la lectura y la escritura ocuparán un lugar fundamental. Por lo que se llega a la conclusión de que es posible realizar un proceso de enseñanza-aprendizaje propio y personal del aula, de las necesidades que surgen, lo más contextualizado a las características de nuestros alumnos y no tener que utilizar una editorial como única forma de enseñanza, que aunque nos puede evitar trabajo a la hora de programar, difícilmente conseguirá ser tan significativa y motivadora para los niños/as como la que desarrollaremos partiendo de la realidad propia del aula.

2.3 OBJETIVOS

2.3.1 Objetivo General. Comprender el papel de los padres de familia como mediadores en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en las niñas de 5 a 6 años del grado de jardín A del Colegio Marymount.

2.3.2 Objetivos específicos:

- Analizar la forma cómo las niñas entre los 5 y 6 años del grado jardín A del Colegio Marymount acceden a la lectoescritura.
- Describir las estrategias significativas utilizadas por los padres de familia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de las niñas entre los 5 y 6 años del grado jardín A del Colegio Marymount.
- Identificar las principales dificultades que presentan los padres de familia frente al proceso de acompañamiento en la lectoescritura de las niñas entre los 5 y 6 años del grado jardín A del Colegio Marymount.

2.4 PREGUNTAS PROBLEMATIZADORAS

¿Que entienden los padres de familia por mediación en el proceso de enseñanza de la lectoescritura?

¿Qué estrategias utilizan los padres de familia para contribuir en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de sus hijas?

¿Qué importancia tiene el hecho de que los padres participen como mediadores en el aprendizaje de la lectoescritura de sus hijas?

¿Cuáles son las fortalezas y las principales dificultades que se presentan a la hora de ser mediadores en el proceso de enseñanza de la lectoescritura?

3. REFERENTE TEÓRICO-CONCEPTUAL

Dentro del referente teórico-conceptual hay tres capítulos relacionados con los procesos de la lectoescritura de las niñas de 5 a 6 años. El primer capítulo habla sobre el aprendizaje de la lectoescritura, teniendo como primer subtema el proceso de adquisición de la lectoescritura en los niños de 4 a 6 años; el segundo subtema es la dimensiones del desarrollo y el tercer subtema son estrategias empleadas en la enseñanza de la lectoescritura.

El segundo capítulo ha sido llamado Concepciones del constructivismo y la lectoescritura, en donde hay tres subtemas. El primero de ellos es la Definición de constructivismo; el segundo es el Constructivismo Vigotskyano; y en el tercero tenemos la Concepción de constructivismo de Ana Teberosky y Emilia Ferreiro.

El tercer capítulo es nombrado Los padres y la familia como Acompañantes con el subtema Importancia del mediador o facilitador en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

3.1 EL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

Hablar de los procesos de adquisición de la lectura y la escritura implica conocer la importancia del lenguaje en la estructuración del significado, conocimiento y relación con las personas y el mundo que nos rodea.

Por su parte, el maestro simplifica, prepara, organiza y ordena los conocimientos necesarios para hacer de los estudiantes sujetos competentes para que se desenvuelvan satisfactoriamente en su contexto. Es el guía y mediador entre los modelos pedagógicos y el niño. Por esta razón se hace necesario que el maestro tenga claras las capacidades tanto físicas como psicológicas que posibilitan que

los estudiantes accedan a ciertos conocimientos, como por ejemplo, a la lectoescritura.

Proceso de adquisición de la lectoescritura en los niños de 4 a 6 años. El desarrollo de la escritura en el niño no puede ser concebido independientemente de su desarrollo global.

Este se integra de forma dinámica a su proceso de maduración física, intelectual, emocional y social.

Desde el punto de vista de las teorías perceptivo-motrices, el aprendizaje de la lengua escrita es un proceso de codificación y decodificación: leer es descifrar un texto escribir es codificar una emisión.

En ambos casos el problema se reduce a saber pasar de un código a otro. De este modo la evolución de la escritura parte desde el lenguaje oral, mediatizada por el aprendizaje de un código. A través de una serie de canales sensoriales y motrices el sujeto de aprendizaje establece una serie de asociaciones entre fonemas y grafemas. Nos encontramos así con las etapas del desarrollo grafo-motor que, partiendo del garabateo inicial va progresando hacia la elaboración de figuras más complejas. Así mismo, con las etapas del desarrollo caligráfico, donde el parámetro está dado por el ideal caligráfico que impone el adulto.

La visión actual de la adquisición del lenguaje es diferente al modelo tradicional asociacionista: "en el lugar de un niño que espera pasivamente el reforzamiento externo de una respuesta producida poco menos que al azar, aparece un niño que trata activamente de comprender la naturaleza del lenguaje que se habla a su alrededor y que, tratando de comprenderlo formula hipótesis, busca regularidades, pone a prueba sus anticipaciones y se forma su propia gramática. En el lugar de un niño que recibe a poco un lenguaje enteramente fabricado por otros, aparece

un niño que reconstruye por sí mismo el lenguaje, tomando selectivamente la información que le provee el medio”⁹.

Esta es una concepción expuesta desde la psicología cognitiva sobre el aprendizaje del lenguaje oral.

Bajo estas mismas premisas teóricas se ha concebido el proceso de adquisición de la lengua escrita, lo cual ha llevado a establecer: primero, que es ante todo un proceso de la naturaleza cognitiva y no únicamente algo relacionado con lo perceptivo y lo motriz como se le consideraba anteriormente; segundo, que en el desarrollo de la lengua escrita el niño sigue más o menos los caminos que recorrió la humanidad hasta llegar a la escritura alfabética.

El niño participa activamente en el desarrollo de sus habilidades para la escritura. “es un productor de textos desde temprana edad”¹⁰.

Los primeros intentos de escritura son de dos tipos: trazos ondulados continuos, y una serie de pequeños redondeles o líneas verticales; aquí entran en juego dos procesos, limitaciones del acto escritor e interpretación del texto escrito. La interpretación de este nivel inicial es subjetiva y depende de la correspondencia que establezca el sujeto entre los aspectos cuantificables del objeto y los aspectos cuantificables de la escritura. Hay una cierta indiferenciación entre dibujar y escribir. El dibujo parece servir de apoyo a la escritura garantizando su significado.

En la segunda etapa, la forma de los grafemas se aproxima más a las letras. El niño maneja dos hipótesis:

1. Requiere de una cantidad mínima de grafemas para poder escribir algo.

⁹ FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI editores, 1987. p. 22.

¹⁰ *Ibíd.*, P. 57.

2. Estos grafemas deben ser variados. Así va adquiriendo pautas estables de escritura, formas fijas que es capaz de reproducir en ausencia del modelo, de las cuales el nombre propio es una de las más importantes.

La tercera etapa se caracteriza por el intento de dar un valor sonoro a cada una de las letras que integran sus producciones escritas. Maneja una hipótesis según la cual cada letra representa una sílaba. Este es un avance importante en la búsqueda de correspondencias entre el lenguaje escrito y la expresión oral. Tal hipótesis “es una construcción original del niño, que no puede ser atribuida a una transmisión por parte del adulto”¹¹. Esta hipótesis se contrapone a la hipótesis de cantidad, pues al tener que orientar silábicamente su trabajo, el niño tiende a escribir solamente dos grafías para las palabras bisílabas, lo cual puede no cumplir con la cantidad mínima de caracteres necesarios para que en el texto diga algo lógico. Se enfrenta así a un conflicto cognitivo que inicialmente resuelve respetando la hipótesis de cantidad e interpretando el excedente como palabras complementarias o correlacionadas con el significado total.

En un cuarto nivel se da la transición de la hipótesis silábica a la alfabética. El niño ve la necesidad de hacer un análisis que trascienda la sílaba, pues ésta no resuelve el conflicto entre las normas básicas de la escritura propuestas por el medio y la lectura de esas formas en términos de la hipótesis silábica, conflicto entre la exigencia interna de una cantidad mínima y una realidad exterior.

La escritura alfabética constituye el final de esta evolución. Al llegar a esta etapa, el niño ha traspasado la barrera del código. Ha comprendido que cada uno de los caracteres del lenguaje escrito representa elementos sonoros menores que la sílaba y analiza las palabras que va a escribir con relación a los fonemas, sus unidades sonoras constructivas.¹² Alcanzando este punto de su desarrollo, el niño

¹¹ *Ibíd.*, P. 62

¹² *Ibíd.*, P. 66

tiene ya a su servicio un nuevo instrumento de comunicación con el cual puede expresar su pensamiento.

3.1.1 Dimensiones del desarrollo. La definición etimológica de la palabra desarrollo es “avance” o “cambio hacia adelante”, “hacia algo mejor”, hacia una situación comparativamente mejor que la presente.

Asimismo, el término desarrollo es utilizado con diferentes acepciones según distintas disciplinas:

- En sociología:
 - Desarrollo humano. Consecución de capacidades que permitan a las instituciones y personas ser protagonistas de su bienestar.
 - Desarrollo social. Mejora de la calidad de vida y bienestar en la población.

- En economía:
 - Desarrollo económico. Desarrollo de riqueza económica de países o regiones para el bienestar de sus habitantes.
 - Desarrollo sostenible.

- En biología:

Desarrollo (biología), proceso por el que un organismo evoluciona desde su origen hasta alcanzar la condición de adulto.

El desarrollo integral del niño abarca características psicológicas, afectivo sociales, lógico matemáticas y psicomotrices; se distinguen entonces cuatro

dimensiones que intervienen y son necesarias para el aprendizaje de la lectoescritura: intelectual, física, social y afectiva.

3.1.1.1 Dimensión intelectual. Se refiere al descubrimiento de cualidades y propiedades físicas que el niño encuentra en relación a objetos, personas, fenómenos y situaciones de su entorno, las que posteriormente representa con ayuda de los símbolos, este aspecto está integrado por los de la función simbólica, que consiste en la posibilidad de representar objetos o acontecimientos en ausencia de ellos. Piaget (1984) considera la imitación, juego simbólico, dibujo, pensamiento y lenguaje, manifestados por el niño, como expresiones de esa representación.

3.1.1.2 Dimensión social. Comprende la transmisión y acrecentamiento de la cultura del grupo al que se pertenece, a través de la interrelación con los integrantes del mismo, se refiere a aspectos como: la pertenencia al grupo, considerada como la posibilidad de intercambio de ideas, habilidades y esfuerzos para lograr una meta en común; las costumbres y tradiciones familiares y de la comunidad identificadas como prácticas que cada pueblo ha ido elaborando en su devenir histórico; los valores nacionales, identificando el fortalecimiento y preservación de los valores éticos filosóficos y educativos.

3.1.1.3 Dimensión física. En esta dimensión se considera la adquisición de nuevas experiencias que permiten al niño dominio y control sobre sí mismo. Descubriendo las posibilidades de desplazamiento, integra aspectos como la integración del esquema corporal, que es la capacidad que tiene el individuo para estructurar una imagen interior de sí mismo; las relaciones espaciales, como la capacidad de ubicar objetos y personas con referencia a sí mismo y a los demás así como ubicarse en el espacio; y, las relaciones temporales, como la capacidad para ubicar hechos en una sucesión de tiempo.

3.1.1.4 Dimensión afectiva. Las relaciones de afectos, se dan primeramente entre el niño sus padres, hermanos y familiares, después con niños y adultos. En esta dimensión se agrupan: la identidad personal, entendida como el conocimiento de sí mismo, de su aspecto físico, capacidades de expresión, creación y el reconocimiento de semejanzas y diferencias; la autonomía, bastarse a sí mismo en la medida de sus posibilidades, la cooperación y participación como la posibilidad de intercambios de ideas, habilidades y esfuerzos para lograr una meta en común; la expresión de afectos; manifestación de sentimientos y estados de ánimo de los niños.

3.1.2 Estrategias empleadas en la enseñanza de la lectoescritura. En nuestra cultura educativa la escritura ha sido considerada como dibujo de formas gráficas, de copias de modelos, descuidando un poco la escritura como un medio de expresión, representación y comunicación de sentimientos y pensamientos. La lectura ha sido concebida como una labor de sonorización de lo escrito. Se considera que en los grados primero y segundo, la enseñanza de la lectura y la escritura estaría orientada esencialmente a la mecanización y asociación de fonemas y grafemas, relacionando la comprensión a los últimos grados de primaria.

Por tanto, enseñar a leer y escribir estaba orientado a proporcionarles a los niños un conjunto de actividades tendientes a desarrollar las habilidades perceptivo-motrices que le permitieran dibujar cada vez mejor las letras y sonorizar lo escrito. Esto independientemente del método elegido para orientar la enseñanza de estas habilidades comunicativas: métodos analíticos y sintéticos.

Tradicionalmente desde la perspectiva pedagógica, el problema del aprendizaje de la lectura y la escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos. La preocupación de los educadores se ha orientado hacia la búsqueda del “mejor” o

“más eficaz” de ellos, sucintándose una polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos: analíticos y sintéticos.

Por lo que se ha podido observar en el Colegio Marymount, la enseñanza de la lectoescritura tiene un fuerte apoyo y manejo de los métodos sintéticos, sobresaltando el fonético.

3.1.2.1 Métodos Sintéticos: los cuales parten de elementos menores a la palabra, éste ha insistido fundamentalmente en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la gráfica, proceso que consiste en ir de lo particular a lo general.

3.1.2.2 Método fonético: propone partir de lo oral. La unidad mínima de sonido de habla es el fonema. El proceso entonces consiste en comenzar por el fonema asociándolo a su representación gráfica. Este se asocia frecuentemente en lo onomatopéyico porque el énfasis se pone en los sonidos representados por las letras del alfabeto. Este sistema que va de la parte al todo requiere que los estudiantes utilicen los sonidos de las letras y sinteticen los sonidos aislados en sílabas y palabras. Como el acento está puesto en el análisis auditivo para poder aislar los sonidos y establecer las correspondencias grafema-fonema (es decir letras -sonidos), dos cuestiones se plantean como previas: que la pronunciación sea correcta para evitar confusiones entre fonemas y que las gráficas de formas próximas se presenten separadamente para evitar confusiones visuales entre gráficas.

3.2 CONCEPCIONES SOBRE CONSTRUCTIVISMO Y LA LECTOESCRITURA

La lecto-escritura desde el punto de vista del constructivismo, se fundamenta en las teorías de Piaget y la teoría Psico-lingüística, con una de sus representantes: Emilia Ferreiro.

Estos tienen su punto de coincidencia al concebir al lector como centro del proceso activo complejo. Esto quiere decir que no puede ser tratado en forma aislada, ya que la misma implica hablar, escuchar, leer y escribir. El acto de leer y escribir no pueden ser separados, ya que este es un proceso donde el sujeto es quien construye su propio aprendizaje y el desarrollo de este es de continua reorganización.

Piaget (1982) percibe al niño como ser pensante, activo, creador, que construye hipótesis propias a partir de su interacción con el medio e interpreta los estímulos externos en función de esas hipótesis que el mismo ha elaborado. Entre las afirmaciones de la teoría de Piaget se sustenta que el conocimiento no es reproducción sino reconstrucción, lo cual evidencia que el aprendizaje está subordinado al desarrollo en dos sentidos: en primer lugar se dice que los progresos que se originan son siempre en función del nivel del desarrollo del sujeto. En segundo lugar, los mecanismos que el sujeto pone en juego durante las situaciones de aprendizaje, para apropiarse de actos que son los mismos que actúan en el desarrollo. Esto significa que el niño va construyendo su propio conocimiento en la medida que va desarrollando y adquiriendo su aprendizaje por etapas.

3.2.1 Definición de constructivismo. En pedagogía se denomina constructivismo a una corriente que afirma que el conocimiento de todas las cosas es un proceso mental del individuo, que se desarrolla de manera interna conforme el individuo interactúa con su entorno.

“Básicamente puede decirse que el constructivismo es el modelo que mantiene que una persona, tanto en los aspectos cognitivos, sociales y afectivos del comportamiento, no es un mero producto del ambiente ni un simple resultado de sus disposiciones internas, sino una construcción propia que se va produciendo día a día como resultado de la interacción de estos dos factores. En consecuencia,

según la posición constructivista, el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, esta construcción se realiza con los esquemas que la persona ya posee (conocimientos previos), o sea con lo que ya construyó en su relación con el medio que lo rodea.”¹³

Esta construcción que se realiza todos los días y en casi todos los contextos de la vida, depende sobre todo de dos aspectos:

- 1.- De la representación inicial que se tiene de la nueva información y,
- 2.- De la actividad externa o interna que se desarrolla al respecto.

En definitiva, todo aprendizaje constructivo supone una construcción que se realiza a través de un proceso mental que conlleva a la adquisición de un conocimiento nuevo. Pero en este proceso no es sólo el nuevo conocimiento que se ha adquirido, sino, sobre todo la posibilidad de construirlo y adquirir una nueva competencia que le permitirá generalizar, es decir, aplicar lo ya conocido a una situación nueva.

El Modelo Constructivista está centrado en la persona, en sus experiencias previas de las que realiza nuevas construcciones mentales, considera que la construcción se produce:

- a. Cuando el sujeto interactúa con el objeto del conocimiento (Piaget).
- b. Cuando éste lo realiza en interacción con otros (Vigotsky).
- c. Cuando es significativo para el sujeto (Ausubel).

“Los resultados del proceso de construcción son construcciones o constructos mentales, que adquieren la forma de esquemas de acción (lo que sabemos hacer),

¹³SANHUEZA MORAGA, Gladys. El constructivismo. [En línea] <http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml> [citado el 30 de abril de 2009]

operaciones y conceptos (lo que sabemos sobre el mundo). Ese saber sobre el mundo teórico o práctico no es una copia-fotocopia de él, sino la reconstrucción que de él se ha hecho el ser humano, a partir de su interacción con su mundo. Por lo tanto, no existen en el constructivismo “conceptos verdaderos o falsos: sólo conceptos en estados previos o más avanzados de elaboración”.¹⁴

3.2.2 El constructivismo Vigotskyano

3.2.2.1 Desarrollo cognitivo desde la mirada de Vygotsky: "Los problemas con los que nos encontramos en el análisis psicológico de la enseñanza no pueden resolverse de modo correcto, ni siquiera formularse, sin situar la relación entre aprendizaje y desarrollo en niños de edad escolar"¹⁵. A partir de esta proposición, L.S. Vygotsky, psicólogo soviético, que trabajó hacia mediados de este siglo, propuso una aproximación completamente diferente frente a la relación existente entre aprendizaje y desarrollo, criticando la posición comúnmente aceptada, según la cual el aprendizaje debería equipararse al nivel evolutivo del niño para ser efectivo. Quienes sostienen esta posición consideran, por ejemplo, que la enseñanza de la lectura, escritura y aritmética debe iniciarse en una etapa determinada.

Para Vygotsky, "todas las concepciones corrientes de la relación entre desarrollo y aprendizaje en los niños pueden reducirse esencialmente a tres posiciones teóricas importantes"¹⁶. La primera de ellas se centra en la suposición de que los procesos del desarrollo del niño son independientes del aprendizaje. Este último se considera como un proceso puramente externo que no está complicado de modo activo en el desarrollo. Simplemente utiliza los logros del desarrollo en lugar

¹⁴ CABARCAS, Vilma. Reflexiones sobre el constructivismo pedagógico. En: Revista Psicogente. (Barranquilla) N° 2 Dic. 1998. P. 48-50

¹⁵ VYGOTSKY, Lev. *El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores*. Cap. 6.: Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. México: Ed. Grijalbo, 1988. P.237

¹⁶ *Ibíd.* P. 240.

de proporcionar un incentivo para modificar el curso del mismo, esta aproximación se basa en la premisa de que el aprendizaje va siempre a remolque del desarrollo, y que el desarrollo, avanza más rápido que el aprendizaje, se excluye la noción de que el aprendizaje pueda desempeñar un papel en el curso del desarrollo o maduración de aquellas funciones activadas a lo largo del aprendizaje. El desarrollo o maduración se considera como una condición previa del aprendizaje, pero nunca como un resultado del mismo.

La segunda posición teórica más importante es que el aprendizaje es desarrollo. El desarrollo se considera como el dominio de los reflejos condicionados; esto es, el proceso de aprendizaje está completa e inseparablemente unido al proceso desarrollo; el desarrollo como la elaboración y sustitución de las respuestas innatas; el desarrollo se reduce básicamente a la acumulación de todas las respuestas posibles. Cualquier respuesta adquirida se considera o bien un sustituto o una forma más compleja de la respuesta innata; aprendizaje y desarrollo coinciden en todos los puntos, del mismo modo que dos figuras geométricas idénticas coinciden cuando se superponen.

La tercera posición teórica, según la cual el desarrollo se basa en dos procesos inherentemente distintos pero relacionados entre sí, que se influyen mutuamente. Por un lado está la maduración, que depende directamente del desarrollo del sistema nervioso; por el otro, el aprendizaje, que, a su vez, es también un proceso evolutivo. El proceso de maduración prepara y posibilita un proceso específico de aprendizaje; el proceso de aprendizaje estimula y hace avanzar el proceso de maduración.

Sin embargo, observa Vygotsky, no podemos limitarnos simplemente a determinar los niveles evolutivos si queremos descubrir las relaciones reales del desarrollo con el aprendizaje.

El autor plantea una relación donde ambos se influyen mutuamente. Esta concepción se basa en el constructo teórico de *Zona de Desarrollo Próximo* propuesto por Vygotsky. En su teoría sobre la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), el autor postula la existencia de dos niveles evolutivos: un primer nivel lo denomina Nivel Evolutivo Real, "es decir, el nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que resulta de ciertos ciclos evolutivos llevados a cabo"¹⁷. Es el nivel generalmente investigado cuando se mide, mediante test, el nivel mental de los niños. Se parte del supuesto de que únicamente aquellas actividades que ellos pueden realizar por sí solos, son indicadores de las capacidades mentales.

El segundo nivel evolutivo se pone de manifiesto ante un problema que el niño no puede solucionar por sí solo, pero que es capaz de resolver con ayuda de un adulto o un compañero más capaz. Por ejemplo, si el maestro inicia la solución y el niño la completa, o si resuelve el problema en colaboración con otros compañeros. Esta conducta del niño no era considerada indicativa de su desarrollo mental. Ni siquiera los educadores más prestigiosos se plantearon la posibilidad de que aquello que los niños hacen con ayuda de otro, puede ser en cierto sentido, aún más significativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos.

Un ejemplo presentado por Vygotsky es el siguiente: Se investiga a dos niños que entran a la escuela, ambos tienen diez años en edad cronológica y ocho, en términos de su desarrollo mental. ¿Se puede decir que tienen la misma edad mental? Por cierto que sí. Pero ¿qué significa ésto? Significa que ambos son capaces de resolver por sí solos, tareas cuyo grado de dificultad está situado en el nivel correspondiente a los ocho años. Al detenerse en este punto, daría pie a suponer que el curso del desarrollo mental subsiguiente y del aprendizaje escolar, será el mismo para ambos niños, porque depende de su intelecto. Ambos niños parecen capaces de manejar, sin ayuda, un problema cuyo nivel se sitúa en los

¹⁷ Ibíd., P.241

ocho años, pero no más allá de dicho límite. Si suponemos que se les muestra diversas maneras de tratar el problema. Distintos experimentadores emplearían distintos modos de demostración; unos realizarían rápidamente toda la demostración y pedirían a los niños que la repitieran; otros iniciarían la solución y pedirían a los pequeños que la terminaran; otros, les ofrecerían pistas. En un caso u otro, se insta a los niños a que resuelvan el problema con ayuda. Bajo tales circunstancias resulta que el primer niño es capaz de manejar el problema cuyo nivel se sitúa en los doce años, mientras que el segundo llega únicamente a los nueve años.

La diferencia observada entre la edad mental (ocho años) y el nivel de desarrollo mental para aprender con ayuda, presentado por los dos niños (doce y nueve años), pone en evidencia que el curso futuro del aprendizaje variará, en ambos niños. Esta diferencia es lo que Vygotsky denomina Zona de Desarrollo Próximo, la cual consiste por tanto en la distancia entre el Nivel Real de Desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el Nivel de Desarrollo Potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

El Nivel de Desarrollo Real caracteriza el desarrollo mental retrospectivamente, diciendo lo que el niño es ya capaz de hacer, es decir, "define funciones que ya han madurado", mientras que la «Zona de Desarrollo Próximo» caracteriza el desarrollo mental prospectivamente, en términos de lo que el niño está próximo a lograr, con una instrucción adecuada (Vygotsky, 1979). La *ZDP* "define aquellas funciones que todavía no han madurado, pero que se hallan en proceso de maduración, funciones que un mañana no lejano alcanzarán su madurez y que aún se encuentran en estado embrionario. Estas funciones, dice el autor, podrían denominarse «capullos» o «flores» del desarrollo, en lugar de «frutos» del desarrollo".

Esta instrucción adecuada da origen al carácter dialógico, dado por la mediación, del desarrollo cognitivo. La experiencia educativa supone la ayuda de otro sujeto (profesor, niño mayor, niño más capaz, etc.), es decir, el desarrollo humano ya no es dado sólo en la relación sujeto - objeto, sino que la relación está dada por una tríada: sujeto - mediador - objeto. Se trata entonces de una relación mediada, es decir, que hay un tercero mediador, que ayuda al proceso que está haciendo el sujeto (el valor no está en la intervención en sí, sino en la medida que esta ayuda). En esta relación dialógica, el otro permanece como otro externo y autónomo con relación al yo y viceversa. No destruye al otro en cuanto otro. En este sentido, la relación dialógica propuesta es la intervención más válida para la educación.

Esta mediación social de la educación implica el uso de estrategias de aprendizaje centradas en el futuro del sujeto. Las estrategias educativas para el cambio del otro, en la lógica de la edad mental, están centradas en el pasado del niño, en el nivel de desarrollo real. La estrategia ahora, en la perspectiva Vygotskyana, está basada en el futuro del niño, en la idea que intervenga en la Z.D.P., que ayude a recorrer el potencial por la mediación: El niño puede ser, pero todavía no es. El profesor es un mediador de los conflictos socio - cognitivos.

Por lo anterior, el buen aprendizaje es el que se coloca delante del desarrollo. La relación entre aprendizaje y desarrollo se puede plantear en los siguientes términos: ¿Cómo hacer que los aprendizajes se transformen en procesos de desarrollo? La educación no es un proceso que culmina con el aprendizaje; va más allá, considera los desarrollos. Los aprendizajes conducen a los procesos de desarrollo, el desarrollo va a remolque del aprendizaje. En otras palabras, el aprendizaje va delante del desarrollo: "La noción de una zona de desarrollo

próximo nos ayuda a presentar una nueva fórmula, a saber, que el *buen aprendizaje* es sólo aquel que precede al desarrollo"¹⁸.

Pero, ¿cómo delante?. Esto quiere decir lo siguiente: Lo suficientemente lejos del Nivel de Desarrollo Real para el salto, y lo suficientemente cerca para que salte. El buen aprendizaje es el que encaja con los procesos de desarrollo, para ello se requiere un buen diagnóstico de la Z.D.P. del sujeto, para que recorra y transforme el Nivel de Desarrollo Potencial en Nivel de Desarrollo Real. "El buen aprendizaje es que se coloca delante del desarrollo". La médula del quehacer educativo radicaría en hacer lo anterior.

Como se puede ver, la ZDP caracteriza de una nueva forma la relación entre aprendizaje y desarrollo. El aprendizaje ya no queda limitado por los logros del desarrollo entendido como maduración, pero tampoco ambos se identifican, planteando que aprendizaje y desarrollo son una y la misma cosa. Por el contrario, lo que hay entre ambos es una interacción, donde el aprendizaje *potencia* el desarrollo de ciertas funciones psicológicas. Así, la planificación de la instrucción no debe hacerse sólo para respetar las restricciones del desarrollo real del niño, sino también para sacar provecho de su desarrollo potencial, es decir, enfatizando aquello que se haya en su *ZDP*.

3.2.2.2 El constructivismo aplicado a la lectoescritura. Lev Vygotsky destaca la importancia de la interacción social en el desarrollo cognitivo y postula una nueva relación entre desarrollo y aprendizaje. Para este autor, el desarrollo es gatillado por procesos que son en primer lugar aprendidos mediante la interacción social: "...el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso, mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que les rodean". De esta forma, toda función psicológica superior es en primer lugar externa y sólo posteriormente, externa.

¹⁸ *Ibíd.*, P.249

En correspondencia con lo anterior, el Colegio Marymount, “considera la educación como un proceso pedagógico que centra su atención en la formación integral de sus alumnas, con el fin de que ellas participen activamente en la sociedad en la cual están inmersas [...] Considera a la alumna como centro y agente de su propia formación; como un ser con pensamiento activo, flexible y móvil, que tiene poder de análisis y crítica; que es capaz de elegir entre diferentes alternativas de manera efectiva y responsable; es partícipe de su proceso educativo y por consiguiente toma decisiones, expresa necesidades y sentimientos, se relaciona, autocorriges, y resuelve problemas personales y del entorno.”¹⁹

Lev Vigotsky es un filósofo y psicólogo ruso que trabajó en los años treinta del Siglo XX, que es frecuentemente asociado con la teoría del constructivismo social que enfatiza la influencia de los contextos sociales y culturales en el conocimiento y apoya un modelo de descubrimiento del aprendizaje. Este tipo de modelo pone un gran énfasis en el rol activo del maestro mientras que las habilidades mentales de los estudiantes se desarrollan naturalmente a través de varias rutas de descubrimientos.

Los tres principales supuestos de Vigotsky son:

Construyendo significados:

1. La comunidad tiene un rol central.
2. El pueblo alrededor del estudiante afecta grandemente la forma que él o ella "ve" el mundo.

Instrumentos para el desarrollo cognoscitivo:

¹⁹COLEGIO MARYMOUNT. Op cit., P. 11.

1. El tipo y calidad de estos instrumentos determina el patrón y la tasa de desarrollo.
2. Los instrumentos deben incluir: adultos importantes para el estudiante, la cultura y el lenguaje.

La Zona de Desarrollo Próximo: De acuerdo a la teoría del desarrollo de Vigostky, las capacidades de solución de problemas pueden ser de tres tipos: a) aquellas realizadas independientemente por el estudiante, b) aquellas que no puede realizar aún con ayuda y c) aquellas que caen entre estos dos extremos, las que puede realizar con la ayuda de otros.

Los principales principios vigotskianos en el aula son:

1. El aprendizaje y el desarrollo es una actividad social y colaborativa que no puede ser "enseñada" a nadie. Depende del estudiante construir su propia comprensión en su propia mente.
2. La Zona de Desarrollo Próximo puede ser usado para diseñar situaciones apropiadas durante las cuales el estudiante podrá ser provisto del apoyo apropiado para el aprendizaje óptimo.
3. Cuando es provisto por las situaciones apropiadas, uno debe tomar en consideración que el aprendizaje debería tomar lugar en contextos significativos, preferiblemente el contexto en el cual el conocimiento va a ser aplicado.

De igual manera, Vigotsky rechaza totalmente los enfoques que reducen la Psicología y el aprendizaje a una simple acumulación de reflejos o asociaciones entre estímulos y respuestas. Existen rasgos específicamente humanos no

reducibles a asociaciones, tales como la conciencia y el lenguaje, que no pueden ser ajenos a la Psicología. A diferencia de otras posiciones (Gestalt, Piagetiana), Vigotsky no niega la importancia del aprendizaje asociativo, pero lo considera claramente insuficiente.

“El conocimiento no es un objeto que se pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognoscitivas que se inducen en la interacción social. Vigotsky señala que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para Vigotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual. La transmisión y adquisición de conocimientos y patrones culturales es posible cuando de la interacción -plano interpsicológico- se llega a la *internalización* -plano intrapsicológico-.”²⁰

El constructivismo vigotskyano puede resumirse en un constructivismo social, también llamado constructivismo situado, en el cual el aprendizaje tiene una interpretación audaz: *Sólo en un contexto social se logra aprendizaje significativo*. Es decir, contrario a lo que está implícito en la teoría de Piaget, no es el sistema cognitivo lo que estructura significados, sino la interacción social. El intercambio social genera representaciones interpsicológicas que, eventualmente, se han de transformar en representaciones intrapsicológicas, siendo estas últimas, las estructuras de las que hablaba Piaget. El constructivismo social no niega nada de las suposiciones del constructivismo psicológico, sin embargo considera que está incompleto. Lo que pasa en la mente del individuo es fundamentalmente un reflejo de lo que paso en la interacción social.

²⁰ BECCO R, Guillermo. Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje: conceptos centrales perspectiva vigotskyana. Instituto San Martín de Tours (Buenos Aires). [En línea] http://www.ideasapiens.com/autores/Vygotsky/teorias_%20sobreeel%20aprendizaje%20en%20vygotsky.htm [Citado el 30 de abril de 2009]

El origen de todo conocimiento no es entonces la mente humana, sino una sociedad dentro de una cultura dentro de una época histórica. El lenguaje es la herramienta cultural de aprendizaje por excelencia. El individuo construye su conocimiento por que es capaz de leer, escribir y preguntar a otros y preguntarse a si mismo sobre aquellos asuntos que le interesan. Aún más importante es el hecho de que el individuo construye su conocimiento no porque sea una función natural de su cerebro sino por que literalmente se le ha enseñado a construir a través de un dialogo continuo con otros seres humanos. No es que el individuo piense y de ahí construye, sino que piensa, comunica lo que ha pensado, confronta con otros sus ideas y de ahí construye. Desde la etapa de desarrollo infantil, el ser humano está confrontando sus construcciones mentales con su medio ambiente.

Hay un elemento probabilístico de importancia en el constructivismo social. No se niega que algunos individuos pueden ser más inteligentes que otros. Esto es, que en igualdad de circunstancias existan individuos que elaboren estructuras mentales más eficientes que otros. Pero para el constructivismo social esta diferencia es totalmente secundaria cuando se compara con el poder de la interacción social. La construcción mental de significados es altamente improbable si no existe el andamiaje externo dado por un agente social.

La mente para lograr sus cometidos constructivistas, necesita no sólo de sí misma, sino del contexto social que la soporta. La mente, en resumen, tiene marcada con tinta imborrable los parámetros de pensamiento impuestos por un contexto social.

De acuerdo con lo anterior, es posible identificar una concordancia entre los postulados del constructivismo social propuesto por Vigotsky y el modelo pedagógico implementado en el colegio Marymount, puesto que éste último propone unas concepciones básicas para el proceso de enseñanza y aprendizaje:

EDUCACIÓN: Proceso de formación integral y permanente que en concordancia con la cultura y la sociedad, centra su atención en la orientación de las alumnas como ciudadanas que participan activamente en su medio.

FORMACIÓN: Proceso integral y permanente basado en principios éticos, morales, culturales y sociales que dan posibilidad a la persona de hacerse irrepetible, autónoma y tolerante, desarrollando al máximo sus potencialidades para el bien de sí mismo y de los demás.

APRENDIZAJE: Proceso dinámico, interactivo y continuo de exploración y desarrollo de habilidades, destrezas y conocimientos que permiten al individuo interpretar, modificar y aplicar la información que llega del exterior a situaciones de su vida. Depende de la motivación, los intereses, las experiencias previas y la relación con el mundo.

ENSEÑANZA: Proceso de orientación, acompañamiento y motivación cuya finalidad es posibilitar el aprendizaje, se caracteriza por ser intencionado, planeado, dinámico y recíproco, y tienen en cuenta los intereses del individuo.

CONTENIDOS: Conjunto de vivencias, experiencias y temas que son necesarios para la formación integral del individuo. Deben corresponder a las exigencias del medio, al proceso histórico y al currículo establecido por la Institución. Existen contenidos que por ser parte del currículo oculto, no han sido explicitados previamente.²¹

3.2.2.3 Concepción de constructivismo de Ana Teberosky y Emilia Ferreiro.

El aprendizaje, desde el punto de vista constructivista, podría resumirse en la afirmación de que nadie aprende entre tanto no haya elaborado un “cuento” sobre

²¹ COLEGIO MARYMOUNT. Op cit., P. 22

lo mismo y haya demostrado en actuaciones lógicas o experimentales, la consistencia y aceptabilidad de lo concebido. Dicha construcción ha de ser necesariamente una estructura conceptual y metodológica que se aproxime de alguna manera a la que, al respecto de aquello de que se trata, circula dentro de la comunidad de especialistas o, por que no, la supera. Siguiendo el principio de que nada nace de la nada, el aprendizaje constructivista procede de un cambio o transformación del nicho de suposiciones y creencias básicas sobre la estructura y funcionamiento de la porción de realidad que se trabaja, de las estructuras conceptuales y metodológicas que el aprendiz ha elaborado siguiendo dichas creencias y suposiciones, como también de los intereses y actitudes que ella despierta y, por tanto, de las representaciones y lecturas sistemáticas.

La pregunta que subyace en el postulado constructivista interroga por la necesidad de introducirse en todo proceso que conduzca a la transformación o cambio de lo que se ha elaborado. La respuesta supone que la persona, de conformidad con sus ambiciones y expectativas intelectuales, acepta parte de las suposiciones, creencias, estructuras conceptuales y metodológicas que le suministra la tradición, ya sea porque concuerda con la que ella ha construido o porque no está interesada en adentrarse en dichas problemáticas. Lo anterior demuestra que al igual que Vigotsky, Teberosky se centra en un aprendizaje a partir de lo social y de las interacciones del sujeto con el medio en que se desarrolla.

En este orden de ideas la actividad constructiva se centra en el deseo de llegar a constructos significativos en un campo particular. La persona cree que obtendrá reconocimiento y el éxito que se ha propuesto y para el cual supone que posee dotes especiales, talento. Se trata de una selección racional.

En general, los fundamentos del aprendizaje constructivista son aquellos que sostienen que el ser humano construye representaciones de sí mismo, de la sociedad y de la naturaleza. Esas representaciones se organizan en estructuras

conceptuales y metodológicas, las cuales no son independientes del medio sociocultural, económico y político. A partir de ellas se dan las diferentes actuaciones del sujeto.

Por otra parte, si el aprendizaje es un fenómeno mediado por la comunicación y las actuaciones pedagógicas, con miras a generar un cambio o transformación, la enseñanza debe buscar poner en común los códigos, esto debe compartir la clase de representaciones que suscitan.

Es entonces la labor del docente explorar aquello que los alumnos quieren decir o representar a través de dichos códigos.

En una visión global de proceso y apuntando a una educación integral, la enseñanza y el aprendizaje deben ser entendidos como la ayuda y un logro de la transformación holística, tanto de las representaciones, las estructuras conceptuales, metodológica y actitudinales, los lenguajes y las actuaciones como de los intereses y motivaciones.

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky retoman el constructivismo vigotskyano con el fin de explicar de qué manera el niño accede a la lectoescritura, para lo cual establecieron los siguientes presupuestos del sistema de lectoescritura constructivista:

- Tratamiento del error. (no existe el error, los fallos son fases, pasos de aproximación hacia el modelo correcto.
- Leer no es descifrar. Saber leer y escribir quiere decir ser capaz de producir o interpretar diferentes tipos de textos según sea necesario en determinadas situaciones.

- No se aprende a leer y a escribir, sino a leer y escribir textos diferentes para finalidades diferentes.²²

Cómo se aprende:

Interacción: la maestra, los compañeros, cualquier adulto, serán los mediadores humanos entre lengua escrita y aprendizaje.

Situaciones de uso: el niño no aprende por el machaque sistemático, silabeando o aislando fonemas, lo aprende utilizándolo como comunicación.

Utilizaremos la escritura para enseñar a escribir y la utilizaremos en situaciones de uso.

Contexto y funcionalidad: el niño no aprende a hablar utilizando palabras sin ton ni son, no se fuerzan situaciones. Se utiliza el lenguaje cuando hay una necesidad. Hay que utilizar la escritura dentro de una situación que sea necesario, dentro de situaciones donde se cumpla una función.

Intencionalidad: para que el lenguaje tenga una funcionalidad, ha de comunicarse, ha de haber acción por las dos partes. La madre da intencionalidad a lo que el niño dice.

3.3 LOS PADRES Y LA FAMILIA COMO ACOMPAÑANTES EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA

Reconociendo que la motivación temprana por la lectura en la familia genera actitudes positivas en el comportamiento lector del niño, se hace necesario que los

²²WANADOO. Lectoescritura y constructivismo. [En Línea] <http://perso.wanadoo.es/cgomezmayorga/cuatroanos/escritura.htm> [citado el 30 de abril de 2009]

esfuerzos estén coordinados para lograr objetivos comunes, pero sin entrar en contradicción respecto a las prácticas educativas y las actitudes hacia la lectoescritura. En este sentido es necesario que la institución y el docente generen un cambio de perspectiva y haga posible un trabajo conjunto con padres, estudiantes y toda la comunidad educativa. Al interior del Colegio Marymount “La familia se considera como la iniciadora de la formación de valores, sentimientos, actitudes, aptitudes e intereses de nuestras alumnas. Una vez la familia ingresa a la comunidad educativa se establece una relación de mutuo apoyo, colaboración y crecimiento entre ella y el colegio. Dicha relación se caracteriza por ser participativa, flexible, permanente, complementaria y preventiva.”²³

El acompañamiento familiar en el aprendizaje de la lectoescritura, incluye experiencias o actividades de lenguaje que comparten padres e hijos en el hogar con la orientación del maestro para un aprendizaje significativo de la lectura y la escritura por parte del niño que no ha iniciado aun la escolaridad. Dichas experiencias están fundamentadas en el enfoque constructivista del aprendizaje por considerar que el niño aprende solo aquello que le es significativo, le interesa y le permite integrarse más con su mundo y los que le rodean, en especial sus padres.

Las experiencias de lenguaje son vivencias donde se privilegia el pensar, hablar, escuchar, leer y escribir para satisfacer necesidades personales y sociales que promuevan actitudes positivas, el gusto y posterior hábito hacia las actividades intelectuales de lectoescritura, empleando el lenguaje con diversos propósitos para conocer y valorar sus diferentes funciones y posibilidades.

“En el hogar se comparten experiencias que deben tener como requisito básico la disposición por parte de los padres para realizarlas, es decir tener una actitud positiva para dedicar un espacio de tiempo breve para hacer de la actividad algo

²³COLEGIO MARYMOUNT. OP cit., p.30.

grato y agradable. Tan sólo 20 minutos de interacción entre padres e hijos pueden ser suficientes para que el niño cree un hábito de lectura para toda su vida.”²⁴

Del mismo modo, las vivencias de lenguaje propuestas, en este caso por el colegio, deben estar basadas en propósitos acordes con las actividades reales y sencillas que cualquier persona podría realizar para satisfacer sus necesidades personales y sociales. Las actividades de lectura entre padres e hijos deben tener objetivos concretos y las razones para elegir una actividad, deberían estar directamente relacionadas con los intereses y el ambiente inmediato del niño, esto en concordancia con el modelo constructivista de aprendizaje.

Es posible entonces afirmar que el lenguaje adquiere sentido cuando es empleado con propósitos claros y en situaciones diversas de acuerdo a las situaciones que lo requieran. La actividad de lectoescritura real está relacionada con la de objetivos o necesidades reales.

La tolerancia y la paciencia son de vital importancia para el acompañamiento familiar en el proceso de aprendizaje de los niños. Los padres pueden propiciar la confrontación semántica a través de preguntas que lleven al niño a la argumentación de sus respuestas, a la interpretación de sus propias escrituras y el contraste con la escritura convencional. De manera cooperativa los padres muestran a sus hijos lo que saben acerca de la escritura y cómo lo saben sin intención de censurar ni de imponer. Este principio permite la autocorrección por parte del niño y la búsqueda de soluciones distintas cada vez que descubre lo inadecuadas o insuficientes que son aun sus estrategias o hipótesis para dominar los aspectos formales y pragmáticos de la lengua escrita.

²⁴ RUBIANO SARRIA, Adriana. Propuesta pedagógica para el acompañamiento familiar en el aprendizaje de la lectoescritura: un enfoque constructivista y psicolingüístico. Medellín: Universidad de Antioquia, 1996. P. 90

El apoyo de los padres proporciona mayor seguridad y confianza en el propio aprendizaje. Además, las producciones escritas, las predicciones, pensamientos, ideas o respuestas expresadas por los niños durante las actividades o la elaboración de materiales didácticos, juegos de construcción o de palabras, posibilitan la participación de toda la familia y le otorgan importancia y valor a la lectoescritura. Apoyar significa también aportar la ayuda suficiente para que los niños encuentren satisfacción en las actividades que realizan. Se trata de alentarlos, por eso las mejores actividades son las que posibilitan que los padres apoyen los esfuerzos de sus hijos.

El hogar se convierte en un ambiente natural para el aprendizaje es propicio para favorecer la creatividad y la autonomía en lo niños a través de experiencias donde la lectoescritura se practique de manera espontánea, significativa y funcional. Lo anterior es una condición fundamental a la hora de trabajar con los niños, porque las actividades informales crean un ambiente propicio para que el aprendizaje de la lectura se convierta en una ocupación natural y placentera.

Por otro lado, la interacción es una condición fundamental para el aprendizaje y requiere que las actividades sugeridas posibiliten que padres e hijos interactúen a diferentes niveles y situaciones, a través de conversaciones interpoladas donde las descripciones, interpretaciones, predicciones y argumentaciones puedan ser confrontadas y retroalimentadas en un ambiente de confianza y reciprocidad. Los padres pueden responder a las preguntas y predicciones de sus hijos, así como compartir las propias, de esta manera se va manifestando el proceso de hipotetización que caracteriza a la lectura fluida.

Importancia del mediador o facilitador en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. El concepto Vygotskyano de mediador está más próximo al concepto Piagetiano de adaptación como un equilibrio de asimilación y acomodación que al conductismo mediacional. Al igual que Piaget se trata de una

adaptación activa basada en la interacción del sujeto con su entorno. El desarrollo de la estructura cognoscitiva en el organismo es concebido como un producto de dos modalidades de interacción entre el organismo y su medio ambiente: la exposición directa a fuentes de estímulo y de aprendizaje mediado. La experiencia de Aprendizaje Mediado es la manera en la que los estímulos remitidos por el ambiente son transformados por un agente mediador. Este agente mediador guiado por sus intenciones, su cultura y su inversión emocional, selecciona y organiza el mundo de los estímulos. Los 3 componentes de la interacción mediada son: el organismo receptor, el estímulo y el mediador. El efecto de la experiencia de aprendizaje mediado es la creación en los receptores de una disposición, de una propensión actitudinal para beneficiarse de la exposición directa a los estímulos. Esto se puede traducir en *mediar para enseñar a aprender.*

Una interacción que lleve al aprendizaje mediado, necesariamente incluye una intención por parte del mediador (docente) de trascender las necesidades inmediatas o las preocupaciones del receptor al ir más allá del aquí y ahora en el tiempo y en el espacio.

Cualquier anticipación de resultados es una *construcción* interna en la realidad, que depende de una representación y también de un pensamiento inferencial por parte del niño (educando).

Vygotsky distingue dos clases de INSTRUMENTOS MEDIADORES, en función del tipo de actividad que posibilitan: *la herramienta y los signos.* Una herramienta modifica al entorno materialmente, mientras que el signo es un constituyente de la *cultura* y actúa como mediador en nuestras acciones. Existen muchos sistemas de símbolos que nos permiten actuar sobre la realidad entre ellos encontramos: el lenguaje, los sistemas de medición, la cronología, la Aritmética, los sistemas de lectoescritura, etc.

A diferencia de la herramienta, el *signo o símbolo* no modifica materialmente el estímulo, sino que modifica a la persona que lo utiliza como mediador y, en definitiva, actúa sobre la interacción de una persona con su entorno.

Los medios de ayudar a la ejecución son: modelamiento, manejo de contingencias, instrucción, preguntas y estructuración cognoscitiva. Modelamiento, manejo de contingencias y retroalimentación son los principales mecanismos para ayudar a los aprendices a través de las ZONAS DE DESARROLLO PROXIMO (ZDP). Los medios de ayuda en la ejecución específicamente lingüísticos (signos) son: instruir, preguntar, y estructuración cognoscitiva.

La instrucción pide acciones específicas. Preguntar pide específicamente respuestas lingüísticas.

La estructuración cognoscitiva no pide una respuesta específica, más bien, provee una estructura para organizar los elementos unos con relación a otros. La estructuración cognoscitiva se refiere a proveer una estructura para el pensamiento y la acción. Puede ser una estructura de creencias, de operaciones mentales o de comprensión. Es una estructura organizativa que evalúa, agrupa, y secuencia la percepción, la memoria y la acción. En síntesis:

- A. En contraste con Piaget, Vygotsky no habla de asimilación, sino de APROPIACIÓN (en términos de contextos culturales)
- B. INFLUENCIA PREDOMINANTE DEL MEDIO CULTURAL. Referida al origen social de los procesos psicológicos superiores (lenguaje oral, juego simbólico, lecto - escritura). La mayoría de ellos (los avanzados) no se forman sin intervención educativa.

- C. MEDIACIÓN SEMIÓTICA. Papel central de los *instrumentos de mediación* en la constitución del psiquismo: *herramientas y signos*. Las herramientas están orientadas hacia los objetos físicos, mientras que los signos permiten organizar el pensamiento, son herramientas orientadas hacia el interior y el exterior de un sujeto, produciendo cambios en los otros.
- D. ZONA DE DESARROLLO PRÓXIMO (ZDP): es la distancia entre el nivel de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de desarrollo potencial , determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con un par más capacitado.

Desde la perspectiva del colegio Marymount “El educador es considerado como una persona que se encuentra en continuo proceso de mejoramiento personal y profesional; como un orientador de la formación de las estudiantes, las ayuda a promoverse como personas, les respeta su individualidad, y les responde en aspectos como aciertos y limitaciones intelectuales, académicas, emocionales y sociales”.²⁵

El docente infantil debe estar bien preparado en relación a su rol para asumir la tarea de educar a las nuevas generaciones, y ello implica no sólo la responsabilidad de transmitir conocimientos básicos para el preescolar, sino también el compromiso de afianzar en los niños valores y actitudes necesarios para que puedan vivir y desarrollar sus potencialidades plenamente, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo.

El maestro debe interactuar con las instituciones y los padres de familia en lo que se refiere a las metas de desarrollo integral del niño. Ser docente de preescolar es tener la oportunidad de enfrentarse cada día a una caja de sorpresas: una sonrisa,

²⁵ COLEGIO MARYMOUNT. Op cit., P. 20.

el llanto, un logro, un interrogante difícil de responder, situaciones que hacen del ejercicio académico un rol gratificante y un reto permanente.

De manera general se puede decir que el educador infantil desempeña un rol didáctico y de animación, ya que atiende al niño tanto en aquellas actividades programadas de enseñanza como en las rutinas diarias y en las de entretenimiento.

Su rol será el de un organizador que prepara el espacio, los materiales, las actividades, distribuye el tiempo, adaptando los medios de que dispone el grupo y a los fines que persigue. Habrá de crear para el niño un ambiente afectuoso, saludable y de bienestar, en el que se encuentre los estímulos necesarios para su aprendizaje y para que se sienta cómodo, seguro y alegre.

Su rol es el de un motivador y estimulador del desarrollo en sus distintas facetas tanto en el plan individual como social. En su rol de animador ofrecerá al niño acciones que le permitan aprender, pero siempre motivadoras y fundamentadas en el juego. Motivará al niño para interesarle y despertar su curiosidad por las cosas. Cooperará con el niño en su aprendizaje, sin ser quien dirija, sin sustituirle en aquellas acciones que él mismo pueda realizar. Estará atento y no intervendrá con precipitación, aunque procurará ayudarle siempre que lo necesite.

Por otro lado, habrá de mantener su rol de observador conociendo la manera de relacionarse los niños, sus reacciones, preferencias, modos de juego, materiales que más utiliza, zonas que ocupa, en definitiva, se trata de conocer al niño en particular, al grupo y también al medio, de modo que se pueda modificar sus pautas de actuación y organización de los medios si es necesario. Debe realizar una observación continua de los múltiples aspectos del grupo, su evolución, relaciones, necesidades de juegos, etc.

Dentro de su rol deberá procurar estimular el espíritu investigador y la autonomía del niño. Con sus actividades y el ambiente creado, promoverá la relación entre los niños mediante actividades compartidas.

Favorecerá en el niño actitudes de respeto, cooperación y libertad, siempre actitudes positivas. Respetará profundamente al niño, lo que llevará a un respeto mutuo. Reforzará la confianza del niño, si se muestra respetuoso con él y no tiene un trato discriminatorio con ninguno de los que conforman el grupo.

En la relación con el niño parte importante de su rol es saber captar los distintos mensajes que le transmite, respondiendo a sus intereses favoreciendo la comunicación con él. Conocerá sus necesidades e intereses adecuando los medios educativos para satisfacerlos, ampliando el campo de dichos intereses. Ha de tener cuidado en no sobreprotegerlo para no limitar sus posibilidades y el desarrollo de su autonomía. Un docente no debe olvidar que parte de su rol es servir como modelo en muchas adquisiciones (lenguaje, por ejemplo), por lo que debe cuidar su actuación y actitudes frente a él.

De manera general se puede decir que las principales características del rol docente están concebidas en los siguientes aspectos:

- Ser el nexo entre la sociedad actual y el educando.
- Ser mediador entre niño y el conocimiento.
- A través de su papel en la escuela, el rol del maestro es el de agente de consolidación de un estilo de vida democrático. Esta tarea ha de concentrarse en las relaciones pedagógicas y en las relaciones educativas con los niños.
- A partir de las relaciones educativas con los niños, es rol del educador, dirigir al alumno estableciendo estrategias que faciliten la construcción de su propio conocimiento.

Por lo tanto, en base a las características del rol docente el maestro debe realizar los siguientes aspectos:

- Debe establecer un ambiente que propicie el desarrollo socio-afectivo del niño.
- Evaluar el currículo en función de los requerimientos socio-afectivos y socio-cognitivos de los alumnos, así como el valor transferencial de los contenidos y de la metodología que propone.
- Realizar el planeamiento de su tarea en función de esta evaluación.
- Seleccionar las estrategias metodológicas que mejor se adopten a las construcciones cognoscitivas.
- Conducir la enseñanza.
- Evaluar el proceso educativo en su totalidad integrando la auto-evaluación de su propia tarea.
- Estimular la auto-educación del alumno en la medida de sus capacidades.
- Realizar el seguimiento individual a los niños.
- Crear las condiciones para la comunicación y participación de los padres en la tarea educativa.

El papel del educador en la Educación Preescolar o Inicial consiste en lograr que el niño y la niña aprendan y logren su desarrollo integral. Por ello, facilita la realización de actividades y media experiencias significativas, vinculadas con las necesidades, intereses y potencialidades de los mismos.

Un concepto fundamental que debe manejar el maestro en su rol de mediador y facilitador es el de la zona de desarrollo próximo. Se refiere a: "la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de resolver problemas de forma independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por la resolución de problemas con la colaboración de un compañero más capaz o con la

guía de un adulto" (Vigotski, 1.967). Se relaciona con el papel de mediación que realiza el maestro para llevar al niño y la niña a su nivel de desarrollo potencial, cuando no es capaz de llegar por sí mismo.

La característica más importante de un maestro que trabaja con un currículo cognitivo es su rol de facilitador y mediador. Esto quiere decir que el maestro:

- Sirve como una especie de catalizador produciendo una relación cognitiva importante entre los niños y sus experiencias.
- Ayuda a los niños a entender el significado generalizado de sus experiencias, de nuevos aprendizajes y relaciones.

La finalidad de la mediación con el niño es:

- Extraer de cada experiencia que los niños tengan el aprendizaje máximo de principios generalizadores.
- Aplicar estrategias sobre cómo percibir el mundo.
- Profundizar en el pensamiento sistemático, claro y efectivo de aprender y resolver problemas.
- El maestro como facilitador cumple con las siguientes funciones de manera efectiva para el aprendizaje:
- El profesor, preferentemente, estructura el material, el medio o la situación de enseñanza, de modo que la interacción entre el estudiante y este ambiente organizado defina el camino a seguir o el objetivo a alcanzar.
- Organiza un ambiente rico en estímulos donde se "dan" las estructuras que quiere enseñar.
- Propone metas claras, apoya al estudiante en su elección. Desarrolla criterios para determinar si se llegó o no a la meta deseada. Luego de aceptadas, apoya el proceso de aprendizaje.
- En la función de apoyo mantiene una posición permisiva y atenta.

- Responde siempre a los aspectos positivos de la conducta del estudiante y construye a partir de ellos.
- Interviene sólo si se lo solicitan o si es muy necesario. En ambos casos con acciones más que con palabras.
- Acepta el error como un elemento natural e inherente al proceso de investigación.
- No se muestra ansioso por llegar a resultados. El aprendizaje es un proceso, a veces lento.
- Su actitud y actividad muestra a un adulto interesado en lo que sucede. Curioso frente a los resultados, su actitud muestra que sabe que también él está aprendiendo.
- Selecciona actividades que le interesan, demuestra saber que enseñamos lo que sentimos, hacemos o somos rara vez lo que decimos.
- Recurre tanto como puede a preguntar. Cada vez que lo hace espera la respuesta. Evita el uso de preguntas vacías, aquellas que no requieren o no aceptan respuestas).
- Si pregunta, da tiempo, propone medios, reformula, acepta y construye sobre las respuestas o las respuestas parciales.
- Al formular una pregunta no señala a un alumno en particular. (Con esto sólo se logra aumentar la ansiedad del alumno señalado, disminuye su actividad mental, por lo menos la actividad coherente) y crea una actitud de espera en el grupo muy distinta de la actitud de búsqueda que se pretende).
- Si participa en un trabajo grupal, adopta el tono y la actitud de quien construye con el grupo, no imponga su criterio, sugiere y deja actuar.
- Si sus argumentos no son aceptados, actúa como reconociendo que no son convincentes para el grupo. No recurre a su autoridad, deja actuar, escucha. Si procede, busca otro ángulo o las fallas de su argumentación.
- Usa un lenguaje matemático tan preciso como su auditorio puede aceptar y no exige lo mismo de los estudiantes. Prefiere que ellos usen sus propias palabras.

- Apoya a los estudiantes individuales a relacionar el conocimiento nuevo con el ya adquirido.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

Dentro del diseño metodológico se da a conocer el tipo de investigación que se utilizó, el nivel y los aportes de enfoques de investigación cualitativa y cuantitativa. También se hace un recorrido por el contexto del lugar de la investigación, la unidad de análisis y las características de la población.

Las técnicas y los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información y cómo se llegó al análisis de la información recolectada, dando así las categorías de análisis y las tendencias temáticas elegidas.

4.1 FUNDAMENTACIÓN DEL ENFOQUE

4.1.1 Tipo de investigación. El éxito de toda investigación se ve reflejado en su organización y en la sistematización de la información, puesto que de esta manera se da cuenta de los diferentes procesos que se llevan a cabo para la comprobación o replanteamiento de las hipótesis iniciales. Es por ello que para la presente investigación se opta por que sea de carácter cualitativo, puesto que le otorga mayor importancia a la práctica, descripción, comprensión e interpretación de la temática investigada: la importancia de la participación de los padres en el proceso de adquisición de la lectoescritura.

En la investigación cualitativa se plantea inicialmente en términos de suposiciones que se van replanteando en afirmaciones más ciertas y concretas, lo cual no le da carácter de algo cerrado o de una verdad irrefutable, al contrario, permite una reconstrucción constante de las variables o categorías de análisis; lo anterior posibilita que los procesos de conceptualización teórica y metodológica se desarrollan paralelamente, puesto que son precisamente las estrategias metodológicas las que demandan cierta conceptualización; y finalmente, en el proceso permanente de elaboración y reelaboración, las teorías se van

construyendo a partir de la observación, la interpretación y la comprensión de lo común, de lo cotidiano, lo cual permite construir el sentido del mundo y del objeto de estudio.

Los investigadores cualitativos hacen registros narrativos de los fenómenos que son estudiados mediante técnicas como la observación participante en contextos estructurales y situacionales. La investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su sistema de relaciones, su estructura dinámica, centrándose en la exploración, descripción, análisis e interpretación de datos ricos y profundos de la realidad de los grupos estudiados. Además, en ella existe una mayor tendencia a los procesos de comunicación entre el investigador y los investigados, mayor naturalidad y habilidad de estudiar los factores sociales en un escenario natural.

El investigador cualitativo está interesado en entender y describir una escena social y cultural desde adentro. Mientras más cerca llegue el investigador más posibilidades tendrá de entender el punto de vista del actor social, en consecuencia, mejor la descripción y aportes a temas de carácter humano.

En esa gestión, el investigador se convierte en una especie de científico y narrador en tanto estudia y describe aquellos patrones del comportamiento y del pensamiento humano que ocurren en el día a día. Estos investigadores tienen una mente abierta ante los grupos o culturas que estudian, sin que ello implique falta de rigor. La capacidad de mantener una mente abierta permite explorar fuentes de datos que llevan a múltiples interpretaciones de la realidad, así como interpretaciones alternativas de los datos a través del tiempo.

4.1.2 El nivel de la investigación. El hecho de que la investigación sea de corte etnográfico requiere que la observación y las conclusiones a partir de esta sean objetivas y den pie a una posible propuesta para que los padres se involucren en

el proceso de aprendizaje de las estudiantes. Optando así, por el *nivel propositivo*, que se refiere a una solución que no existe, pero que se considera posible y deseable construir a partir del análisis del problema, involucrando las observaciones, descripciones y reconocimientos.

Se pretende crear un recurso, proponiendo una cartilla de apoyo para el aprendizaje de la lectoescritura para trabajar en la casa, a la problemática de mediación por parte de los padres de familia de las niñas de Jardín A del Colegio Marymount. Dicha proposición llevara a diseñar y validar alternativas concretas y sistemas didácticos para capacitar las prácticas de enseñanza en este campo.

Lo anterior se acopla a los objetivos de la presente investigación, en tanto que se trata de observar de manera crítica la participación de los padres en el proceso de adquisición de la lectoescritura, con el fin de brindar herramientas que permitan la optimización de las metodologías utilizadas tanto por el colegio Marymount como por los padres para dicho fin.

4.1.3 Aportes de algunas de las particularidades de enfoques/métodos/metodología de investigación cualitativa/cuantitativa. En este orden de ideas, la mirada etnográfica permite seguir de cerca los comportamientos, actitudes, costumbres, formas de pensar de los diferentes actores del escenario escolar.

Etimológicamente, el término etnografía se define como la descripción del estilo de vida de un grupo de personas habituadas a vivir juntas. Por lo tanto, una investigación etnográfica podría hacerse a una nación, a un grupo lingüístico, a una región, a una comunidad o a un grupo humano que constituya una entidad cuyas relaciones estén reguladas por la costumbre o por ciertos derechos y obligaciones recíprocos. Así, una familia, una institución educativa o un aula de clase, entre otros, pueden ser unidades sociales estudiadas etnográficamente.

El objetivo inmediato de un estudio etnográfico es crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado, pero su intención y mira más lejana es contribuir en la comprensión de sectores o grupos poblacionales más amplios que tienen características similares.

El enfoque etnográfico se apoya en las tradiciones, roles, valores y normas del ambiente en que se vive, se van internalizando poco a poco y generan regularidades que pueden explicar la conducta individual y grupal en forma adecuada.

Se hace pertinente para la presente investigación retomar dicha mirada etnográfica, puesto que a partir de la observación detallada de la interacción de las niñas, los docentes y los padres de familia en el proceso de adquisición de la lectoescritura de las estudiantes, es posible determinar las estrategias pedagógicas utilizadas para dicho fin, tanto por los docentes como por los padres de familia.

La etnografía convierte en extraño lo conocido y en extraordinario lo común, además registra lo que se da por hecho indagando cómo es y las razones de por qué existe. También, asume que para comprender y explicar lo particular, debe relacionarse con su medio o contexto. El investigador etnógrafo se siente altamente estimulado cuando se compromete en un nuevo estudio de campo, guiado únicamente por una idea general, lo cual implica el sentirse libre para poder descubrir un problema retador, uno que él mismo identifica pero que debe hacerse con cierto tiempo, tener una cantidad considerable de información y adoptar nuevas perspectivas que lo orienten a nuevas hipótesis y teorías.

La etnografía presenta condiciones para unificar al maestro con los procesos de investigación. La relación que existe entre la etnografía y el maestro radica en que

ambos se interesan por grupos de personas con el fin de conocerlos, observarlos, organizarlos y analizarlos para buscar soluciones a sus necesidades. Muchos de estos comportamientos son los que necesita saber el maestro para establecer las condiciones de su trabajo y comprender ciertas actitudes de sus estudiantes. Los maestros y los etnógrafos resultan aliados en la medida que comparten intereses similares. Así, el maestro empieza a ser un instigador sin necesidad de test o datos exactos, sino a través de su experiencia, curiosidad y observación.

La etnografía juega un papel fundamental en los procesos relacionados con los grupos sociales y, por lo tanto, cuando son adoptados por los maestros, se puede observar que se logran avances con los estudiantes, debido a que tienen efectos muy positivos para los diferentes actores del escenario escolar.

Sin embargo, son necesarias nuevas investigaciones etnográficas que analicen cómo son los procesos que se llevan a cabo en las escuelas a nivel general, incluyendo lo académico, lo disciplinario y las relaciones sociales que allí surgen.

La investigación etnográfica permite un conocimiento real y directo de las condiciones iniciales del ambiente escolar y de la participación de los padres en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las niñas, principalmente en la adquisición de la lectoescritura; así mismo, posibilita conocer las adquisiciones previas de la lengua escrita y el contexto en el que se desarrollan las niñas, para que a partir de la interpretación de los datos obtenidos antes y después de la intervención permitan corroborar o resignificar las hipótesis iniciales.

El hecho de que la investigación sea de corte etnográfico requiere que la observación y las conclusiones a partir de esta sean objetivas y den pie a una posible propuesta para que los padres se involucren en el proceso de aprendizaje de las estudiantes.

4.2 CONTEXTO O CAMPO DE ACCIÓN

El Colegio Marymount de Medellín, fue fundado en el año de 1953 por las Religiosas del Sagrado Corazón de María.

Esta institución educativa es de carácter privada, ubicada en el sector de El Poblado, con facilidades de acceso. Tiene un área de 49.380 mt², de los cuales 14.618 mt² están construidos; sus instalaciones comprenden dos coliseos, capilla, auditorio, biblioteca, centro de idiomas, restaurante, dos plazoletas, edificio administrativo, dos canchas, área de preescolar, de primaria y de bachillerato, parqueaderos cubiertos y zonas de recreación. Esta orientada por los principios de la Religión Católica, propiciando la formación integral de la mujer como protagonista de su proceso formativo, para posibilitarle la plena realización de su proyecto de vida, la sana utilización del tiempo libre y su activa participación en la sociedad.

El estrato social de las estudiantes y familias de este colegio, oscila entre 5 y 6, entendiendo así que dentro del núcleo familiar hay padres escolarizados y con poder económico adquisitivo lo cual ayuda y potencializar el proceso educativo de las niñas. Así mismo el colegio considera la familia como la iniciadora en la formación de valores, sentimientos, actitudes, aptitudes e intereses de las alumnas. Una vez la familia ingresa a la Comunidad Educativa, se establece una relación de mutuo apoyo, colaboración y crecimiento. Dicha relación se caracteriza por ser participativa, flexible, permanente, complementaria y preventiva.

El ingreso al nivel superior de las estudiantes es del 100%, gracias a los resultados muy superiores de las pruebas ICFES. Su gran énfasis en el Inglés e intensificación en Francés desde el octavo grado dan un valor agregado al estudiante para desempeñarse y participar de este mundo globalizado.

En el año 2007 el Colegio Marymount de Medellín recibió el premio de Medellín la más educada y en el 2008 la institución fue acreditada internacionalmente por el CTS Y NEAS.

4.3 POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO

La investigación va dirigida a las niñas de 5 a los 6 años del grado Jardín A del Colegio Marymount las cuales están iniciando el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

A los padres de familia del las niñas del grado Jardín A del Colegio Marymount, quienes son tomados como una parte fundamental dentro del proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

El Colegio Marymount se verá beneficiado de esta investigación ya que podrán obtener una herramienta que facilita el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en las niñas de Jardín A.

4.4 LA MUESTRA O UNIDAD DE ANÁLISIS

- Las alumnas del grado Jardín A (5 a 6 años). 27 alumnas.
- Los padres de familia de las niñas del grado Jardín A. 27 padres.
- Maestra titular del grado Jardín A.

4.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Para recolectar la información necesaria para el desarrollo de esta investigación, se emplearon técnicas tales como: La observación, la entrevista y la encuesta.

5.2.1 Descripción de las técnicas

4.5.1.1 Técnica de la observación. La observación participativa proporciona información por medio de la vivencia del investigador con las personas o grupo que desee investigar, introduciéndose a ellos compartiendo sus costumbres, estilos de vida. El investigador debe ser aceptado por el grupo o personas.

El objetivo de la observación se obtiene la mayor cantidad de referencias y actitudes que puedan mostrar las niñas en el proceso de la lecto-escritura y como son las estrategias o ayudas que muestran los padres en este proceso, que se ve reflejado en las niñas.

Los actores involucrados en la observación está dirigida a las niñas del grado jardín A del Colegio Marymount. 27 niñas de los 5 a 6 años de edad.

Los momentos en que se realizaron las observaciones fueron durante las actividades académicas. Esta se hará en la clase de lecto-escritura donde las niñas van a realizar actividades como: dictados, elaboración de frases por medio de una imagen, lectura de rótulos de palabras y de frases. Actividades de sonidos iniciales, práctica de la escritura de su nombre y el conocimiento y la comprensión de las letras.

También se observara durante la rutina, en la clase que se da en la biblioteca, en el juego (descanso y juego libre).

Se llevaba a cabo desde el Agosto 18 hasta el 2 de Octubre. Durante los días de práctica.

Los Escenarios elegidos fueron: el aula donde han estado durante todo el año y a su vez, donde encuentran todos los materiales y el ambiente adecuado para el

buen desempeño de sus actividades. Además, en la biblioteca cuando se realizan las visitas, que son todos los martes. En el parque, en las canchas de volleyball y basketball y en la cafetería que los lugares donde generalmente las niñas disfrutan de su descanso.

A partir de la observación a las niñas se puede identificar el nivel académico de ellas, su agrado frente a la lectura y escritura, sus logros alcanzados y cuales pueden ser sus dificultades.

4.5.1.2 Técnica de la entrevista: El objetivo de la entrevista era proporcionar mayor credibilidad y conocimiento por parte de personas expertas o relacionadas con el proceso de la lecto-escritura en las niñas del grado Jardín A del Colegio Marymount.

Los actores involucrados fueron: la docente titular, Diana Lucía Blanco, Licenciada en Educación Preescolar, del grado Jardín A del Colegio Marymount, quien lleva muchos años trabajando en este grado y acompañando el inicio del proceso de lectoescritura de las niñas de esta institución.

La profesora aportará un punto de vista diferente, acerca de los procesos que las niñas deben tener según su edad para la lectoescritura. También tiene una relación estrecha con los padres de familia para facilitar asesorías y herramientas que apoyan los procesos de la lectoescritura y así de esta manera orientara esta investigación., apoyando los procesos de la lecto-escritura. La entrevista será realizada el día 6 de Octubre del 2009.

La entrevista es semiestructurada y constara de 8 preguntas abiertas. Esta será grabada para después ser analizada y así categorizar las respuestas.

4.5.1.3 Técnica de la encuesta: El objetivo de la encuesta era dar una mirada más amplia sobre como los padres de familia están involucrados en los procesos

de la lecto-escritura de sus hijas y cuáles son sus dificultades y necesidades para poder intervenir en su proceso.

Los actores involucrados en la encuesta se hará a los padres de familia de las niñas del grado Jardín A del Colegio Marymount, un grupo de 27 padres.

Los padres de familia deben proporcionar a las niñas un apoyo y seguridad frente al proceso de la lecto-escritura, ayudándoles en las tareas y siendo una guía para su desarrollo cognitivo. La encuesta será enviada el 2 de Octubre de 2009.

Se utilizó el formato de cuestionario, contemplando 10 preguntas de las cuales 9 serán de respuesta múltiple y una de respuesta abierta. Las encuestas a los padres se envían a los padres en los cuadernos viajeros del Colegio.

4.5.2 Descripción de los instrumentos. Para el desarrollo de las técnicas de obtención de datos, a continuación se detallaran los instrumentos utilizados para recolectar la información fundamental para la investigación.

4.5.2.1 Instrumentos de la observación: El formato de la observación como instrumento de recolección de datos es muy importante para la investigación cualitativa, siendo este el punto fuerte de la investigación.

Se observará a las 27 niñas del grado Jardín A, el momento de la observación será durante todas las actividades académicas que tengan las niñas y el momento de descanso. Se pretende obtener la mayor cantidad de información y comportamientos que corroboren el fundamento teórico. El escenario que se utilizara es el mismo, el aula de clase y el espacio de juego, la cafetería las canchas de deporte y la biblioteca.

El formato está diseñado en cuadro con dos columnas y siete filas cada una de ellas tiene un dato importante de la observación, el primero de ellos es la fecha, donde se escribe el día que se realizó la observación. Luego esta la población que será observada las cuales son las niñas del grado jardín A del Colegio Marymount. Luego esta la hora es en el momento exacto en el que se llevaron a cabo las observaciones. Más adelante encontramos el momento el cual está diseñado para establecer en cuales de las clases se hizo la observación o en que momento del día.

En la observación es la parte en que se hace un detallado informe sobre lo observado, los comportamientos de las niñas y Tololo que está relacionado a la investigación.

En la descripción se anotan las cosas más importantes dentro de la observación, los detalles relevantes. Y por último encontramos las observaciones especiales donde se utiliza sólo si hay cosas que se salen del contexto o cosas que resultan interesantes para la investigación. (Ver Anexo 1)

4.5.2.2 Instrumentos de la entrevista: El objeto de la entrevista es poder indagar los diferentes puntos de vista de los expertos en el tema y ver como los padres de familia están involucrados en los procesos de lecto-escritura.

La entrevista va dirigida a la profesora titular del grado Jardín A del Colegio Marymount.

Con la entrevista se pretende obtener mayor información que ayude a solidificar los componentes teóricos expuestos anteriormente. El formato de la entrevista es semiestructurada consta de ocho preguntas abiertas, las cuales serán grabadas para un mejor análisis e interpretación de la información.

Estas preguntas son realizadas según los siguientes conceptos claves proceso, desarrollo cognitivo y método fonético. (Ver anexo 2)

4.5.2.3 Instrumento de la encuesta: El objetivo principal del formato de la encuesta es poder indagar cual es la ayuda que proporcionan los padres de familia en los procesos de la lecto-escritura.

Se hará una encuesta a los 27 padres de familia del grado Jardín A del Colegio Marymount.

El formato de la encuesta está distribuido por un cuadro con dos columnas en donde la primera se escriben las preguntas y en segunda las respuestas para cada una de ellas. Se realizarán diez preguntas, nueve de ellas con opción múltiple y una pregunta abierta, con relación los siguientes conceptos claves: familia, aprendizaje, mediador e interacción.

Las encuestas serán entregadas a los padres de familia enviándolas en el cuaderno viajero de las niñas. (Ver anexo 3)

4.5.3 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

Las entrevistas se realizaron el día 6 de Octubre de 2009 a la maestra del grado Jardín A del Colegio Marymount. Para esta entrevista se mantuvo un contacto visual permanente, pudiendo captar sus expresiones gestuales y corporales durante el desarrollo de la misma, siendo acordes con su expresión verbal.

La entrevista fue registrada en una grabadora y se anotaron los datos más favorables y enriquecedores para la investigación. La información que se logró recolectar con esta técnica dio a conocer aportes significativos que parten de una realidad social actual, con base en el proceso de la lectoescritura.

Con la información recolectada, se confirmaron los datos obtenidos en el referente teórico conceptual acerca de la lectoescritura.

La encuesta se envió a los padres de familia el 2 de Octubre de 2009 mediante el cuaderno viajero de las niñas del grado Jardín A del Colegio Marymount. Fueron enviadas 20 encuestas a 20 familias y se recolectaron tres días después regresaron 14 debidamente diligenciadas.

La observación fue dirigida a las niñas y a la maestra titular del grado Jardín A del Colegio Marymount y se realizaron entre el 18 de Agosto y el 2 de Octubre de 2009. Fueron de gran utilidad para confirmar la problemática que se presenta en el Colegio Marymount, con respecto al proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

4.6 EL PROCESO DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

4.6.1 Descripción del proceso de recolección de la información. Para los diferentes procesos de análisis de la información recolectada, se tuvieron en cuenta las categorías iniciales, las cuales eran: **familia** codificada con el color amarillo, **mediador/docente** codificado con el color verde, **cognitivo** codificado con el color morado, **aprendizaje** codificado con el color rojo y **constructivismo** codificado con el color café.

Para la observación se utilizó un cuadro con dos columnas donde la primera mostraba las filas con fecha, población, hora, momento, observación, descripción y observaciones especiales y la segunda columna tiene el espacio disponible para detallar la información obtenida. Las fechas en las cuales se hicieron las observaciones fueron desde el 18 de Agosto al 2 de Octubre de 2009, realizadas en el Colegio Marymount, dentro del aula, el patio de recreo y en los momentos de juego. Se realizaron ocho observaciones. Dentro de las observaciones se pudieron

visualizar algunas de las categorías y muchos de los conceptos que encontramos dentro del referente teórico conceptual, algunos de ellos son: El proceso de la lecto-escritura se presenta en todo momento de interacción de las niñas con el entorno, estrategias que fortalecen los procesos de aprendizaje de la lectoescritura en las niñas y, el acompañamiento y la orientación de la maestra.

Se realizó una entrevista a la maestra titular del grado Jardín A del Colegio Marymount, llevándose a cabo el 6 de Octubre de 2009 en las instalaciones del Colegio. Se realizaron ocho preguntas fundamentales para identificar los procesos de la lectoescritura en las niñas del grado Jardín A del Colegio Marymount.

Para mostrar los resultados de la entrevista se hizo un cuadro de cuatro columnas, de las cuales, la primera hace referencia a cada una de las preguntas, la segunda da respuesta a la pregunta, la tercera refleja la interpretación y por último tenemos la categoría correspondiente para cada pregunta.

Dentro de las respuestas se pudo indagar y llevar a varias categorías así: la primera corresponde al **constructivismo**, donde destacamos la utilización de este método para la realización de estrategias y actividades que fortalezcan el aprendizaje de la lectoescritura. La segunda categoría corresponde al **aprendizaje**, donde se pudo destacar el proceso evolutivo en el cual las niñas están incursionando, ayudando a forjar actividades pedagógicas que le sean útiles en los procesos de lectoescritura, todo esto estimulado por el docente. La categoría **familia**, es uno de los componentes esenciales en esta investigación, ya que es en este campo en donde se presenta la mayor dificultad a la hora de desarrollar actividades de lectoescritura enviadas por la maestra; aunque los padres son consientes de las dificultades de sus hijas, muchas veces no saben cómo implementar estrategias pedagógicas para orientar a sus hijas hacia un buen proceso de aprendizaje de la lectoescritura. Para la categoría **mediador/docente**, la docente es el eje central de todo el proceso, es la persona

encargada de brindar a los padres y a las niñas, estrategias, actividades y recursos necesarios para que los procesos de la lectoescritura sean mucho más accesibles.

Dentro de la información que se pudo evidenciar en las encuestas, sobresalen algunas categorías tales como: **familia**, donde se observa que la mayoría de los padres trabajan y no disponen del tiempo suficiente para realizar las tareas con sus hijas, delegando esta función a otros (abuelos, hermanos, niñeras). **Aprendizaje y cognitivo**, se evidencia que los padres de familia ven la lectoescritura como una herramienta fundamental dentro del proceso normal del desarrollo evolutivo de las niñas, pero a la vez no realizan ninguna estrategia o actividad diferente de las implementadas o indicadas por la docente, no adquieren hábitos de estudio, solamente hacen las tareas.

4.6.2 Descripción del proceso de análisis e interpretación. Para el proceso de análisis e interpretación, desde el momento en que se diseñaron los instrumentos, se agruparon la pregunta problema, pregunta problematizadora y objetivos, según el tema. Inicialmente se contaba con categorías iniciales provenientes de lo anterior y del referente teórico conceptual. Todas las preguntas estaban enfocadas a responder lo planteado en la pregunta y a los objetivos, con lo que se pudo obtener mayor claridad al momento del análisis e interpretación. Este proceso se realizó en los siguientes cinco pasos:

- Transcripción de entrevistas y encuestas: una vez realizadas las entrevistas y las encuestas, se transcribió toda la información proveniente de docentes y padres de familia. Las entrevistas y las encuestas fueron organizadas por categorías de análisis. (Ver anexo 4).
- Tabulación de encuestas: cuando se recogieron las encuestas de los padres de familia, se organizaron en una tabla de dos columnas y once

filas, cada fila contenía la pregunta, las opciones para responder en caso de ser cerradas y en las abiertas se escribieron todas las opciones que dieron los padres. Luego se sacaron porcentajes para cada respuesta de cada pregunta, y se ubicó dentro de la misma tabla. (Ver anexo 4).

- Agrupación por códigos: una vez se tuvo toda la información de las respuestas organizadas, se envió la información a otra tabla que contenía cinco columnas con pregunta, respuesta, interpretación, categoría y código.
- Interpretación de respuestas: con base en la información recogida, se interpretaron las evidencias y de allí se pusieron los porcentajes de las preguntas, para cada respuesta se tuvo en cuenta la realidad del Colegio y la teoría del referente teórico – conceptual; con base en esto se realizó la interpretación.

4.6.3 Categorías de análisis. Para el proceso de análisis e interpretación, desde el momento en que se diseñaron los instrumentos, se agruparon la pregunta problema, pregunta problematizadoras y objetivos, según el tema. Inicialmente se contaba con categorías iniciales provenientes de lo anterior y del referente teórico conceptual. Todas las preguntas estaban enfocadas a responder lo planteado en la pregunta y a los objetivos, con lo que se pudo obtener mayor claridad al momento del análisis e interpretación. Este proceso se realizó en los siguientes cinco pasos:

Lo primero que se realizó fue la transcripción de entrevistas y encuestas una vez realizadas las entrevistas y las encuestas, se transcribió toda la información proveniente de la docente y los padres de familia. Las entrevistas y las encuestas fueron organizadas por categorías de análisis. Después se dio la tabulación de encuestas cuando se recogieron las encuestas de los padres de familia, se organizaron en una tabla de 2 columnas y 10 filas, cada fila contenía la pregunta, las opciones para responder en caso de ser cerradas y en las abiertas se

escribieron todas las opciones que dieron los padres. Luego se sacaron porcentajes para cada respuesta de cada pregunta, y se ubicó dentro de la misma tabla. Más adelante se dio la agrupación por códigos, una vez se tuvo toda la información de las respuestas organizadas, se envió la información a otra tabla que contenía 5 columnas con pregunta, respuesta, interpretación, categoría y código. Y por último se interpretaron las respuestas con base en la información recogida, se interpretaron las evidencias y de allí se pusieron los porcentajes de las preguntas, para cada respuesta se tuvo en cuenta la realidad del Colegio y la teoría del referente teórico – conceptual; con base en esto se realizó la interpretación.

Para el desarrollo del proceso de análisis e interpretación se propusieron 5 categorías: la primera de ellas fue **familia** codificada con el color amarillo, en donde se evidencia en los instrumentos de recolección de información lo importante que es para las niñas la ayuda de los padres en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura. Según las encuestas para el 95 % de los padres es importante una adecuada formación de la lecto-escritura. El 70 % de los padres trabajan gracias a esto la mayoría de las niñas no realizan las tareas con sus padres, el 60 % de las niñas hacen las tareas con las empleadas, el 30 % las realiza con los padres. Dentro de las observaciones también se pudo ver como cuando llevan tareas para la casa al socializarlas en el colegio las niñas muestran las tareas hechas por los padres o inventan esto da a entender que los padres casi no se involucran y que cuando lo hacen no son capaces de explicar a sus hijas las temáticas sino que prefieren hacerlas para no tener peleas. Por lo que podemos decir que la **familia** podría ayudar mucho a las niñas si se toma con calma el momento en que las niñas están realizando las tareas junto con sus padres, también debe haber una buena estrategia pedagógica por parte de los padres esta podrá ser enseñada por las maestras a los padres.

Para la docente las **familia** puede utilizar varios mecanismo de ayuda que beneficien el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura, algunas de ellas pueden ser; utiliza un correo instantánea que es donde está en constante comunicación con las familias y sus necesidades. A la pregunta relacionada con los lazos que pueden ayudar a unir a los padres con hijas y los docentes.

R/ "la comunicación siempre debe ser el enlace que une a los 3, es importante conocer cuáles son las necesidades de la niña para llegar a trabajar con los padres. Cada uno de ellos debe manejar su rol adecuadamente, las maestras deben ayudar a los padres a buscar salidas a los problemas que puedan tener las niñas con la lecto-escritura y los padres acompañar en todo momento sus hijas así se verá beneficiadas las niñas en el proceso de la lecto-escritura"

A la pregunta relacionada con la participación de los padres en los procesos de aprendizaje de la lecto-escritura, ella contesta:

R/. "muchas veces los padres si tienen interés por las dificultades de las niñas, pero cuando se les pide ayuda se les dificulta ya sea por la parte laboral o porque no tienen paciencia a la hora de explicarles una tarea"

A la pregunta sobre que fortalezas o debilidades se tienen cuando hay una interacción con los padres la maestra contesta:

"R/.cuando los padres se involucran en los proceso de aprendizaje de la lecto-escritura ayuda a que las niñas se sientas mas acompañadas y que las estrategias que emplea la maestra puedan ser utilizadas en el hogar, y una de las debilidades es que muchas veces los padres no tienen la paciencia suficiente para explicar a las niñas algunos contenidos"

En la observación se puede ver como las familias realizan actividades lúdicas que fomentan los niveles de lectura y escritura de las niñas. Estas actividades muchas veces son coordinadas con la docente o las envía ella de tarea y los padres ayudan realizarla.

Dentro de la categoría de análisis **mediador/docente** codificada con el color verde, encontramos en las encuestas que el 60 % de las familias tienen una comunicación esporádica con la maestra, mientras que el 30 % tiene una comunicación frecuente con la maestra.

Dentro de las preguntas de la encuesta se mencionan como el docente puede hacer para mejorar los lazos entre ella y los padres de familia para mejorar el aprendizaje de la lecto-escritura. La maestra responde:

“R/la comunicación siempre debe ser el enlace que une a los 3, es importante conocer cuáles son las necesidades de la niña para llegar a trabajar con los padres. Cada uno de ellos debe manejar su rol adecuadamente, las maestras deben ayudar a los padres a buscar salidas a los problemas que puedan tener las niñas con la lecto-escritura y los padres acompañar en todo momento sus hijas así se verá beneficiadas las niñas en el proceso de la lecto-escritura”

En las observaciones se pudo ver como la maestra utiliza diferentes estrategias pedagógicas para fortalecer las habilidades lectoras y de escritura. Se realizan varias actividades según el modelo constructivista ayudando de forma espontánea al aprendizaje de la lecto-escritura. El acompañamiento del docente es fundamental en el proceso de aprendizaje de la lecto-escritura tanto para las niñas como para los padres ya que es un apoyo incondicional y es la encargada de facilitar las estrategias y actividades a los padres de familia para cuando estén en el hogar tengan mecanismos adecuados en la realización de las tareas. Las niñas

están más a gusto y se sienten mas confianza cuando la maestra esta allí para apoyarlas y guiarlas en el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Para la categoría **cognitiva** la cual esta codificada con el color morado, se resalta de las encuestas las estrategias que se utilizan en el hogar a la hora de realizar las tareas de las niñas. El 50 % de los padres utiliza estrategias algunas veces dificultado la realización de las tareas, el otra 30 % casi nunca utilizan estrategias en el hogar en el momento de las tareas, el otro 20 % casi siempre utilizan estrategias para la realización de las tareas.

En la observación se destaco dentro del proceso de la lecto-escritura hay varias formas de enseñarla una de ellas es buscando el interés de cada niña por medio de esto crear actividades acordes a su desarrollo evolutivo.

Según esta estrategia pedagógica las niñas demuestran sus avances y habilidades en el proceso del aprendizaje de la lecto-escritura. Por este motivo es muy importante desarrollar habilidades cognitiva relacionadas a los métodos constructivistas.

Para la pregunta basada en las rutinas a la hora de las comidas el 80 % de los padres tienen rutinas adecuadas a las necesidades de los niños y el 20 % restante las rutinas son en familia.

Para la categoría **constructivismo** codificada con el color naranja. Dentro de las encuestas se pregunta a los padres sobre cuáles son las dificultades que presentan a la hora de ser mediadores en el proceso de la lecto-escritura. El 40% de los padres no realizan estrategias para enseñar nuevos conceptos de la lecto-escritura, tampoco tienen rutinas de estudio, el 30 % de los padres dice que no hay paciencia a la hora de ayudar a las niñas con las tareas debido a esto los padre son quienes terminan haciéndolas por las niñas para evitar algún

confortamiento, el otro 20 % de los padres dicen que no hay una buena comunicación tanto de las niñas hacia ellos como de las maestras, por esto ocurren decepciones académicas en las niñas. Y el último 10 % dice que no tienen tiempo y que esa labor la dejan a las empleadas o niñeras.

Cuando se hace la entrevista a la profesora titular del grado jardín A se destacan dos preguntas de las cuales nos damos cuenta como un modelo pedagógico como el **constructivista** puede ayudar a fortalecer las habilidades lectoras y de escritura de las niñas. A la pregunta que se le hizo a la docente en base a que pensaba sobre el constructivismo para los procesos de aprendizaje de la lecto-escritura contestando:

“R/ el constructivismo nos plantea estrategias pedagógicas más flexibles y con un gran campo de acción tanto en el aula como en los lugares que las niñas frecuentan, el aprendizaje es mas espontaneo y lúdico”

De lo cual se interpreta que el constructivismo nos proporciona estrategias y la oportunidad de enseñar los procesos de lecto-escritura de una forma espontanea y por medio de las experiencias de las niñas en la vida cotidiana.

Esto permite que las ayudas en el proceso sean más abiertas y flexibles y que los padres fácilmente puedan adoptar el modelo constructivista en los hogares en el momento de crear estrategias pedagógicas para fortalecer los procesos de lectura y escritura.

Otra de las preguntas que se le hizo a la docente al respecto del modelo **constructivista** fue cuales eran las estrategias que utilizaban para que los padres se involucraran en los procesos de aprendizaje de las niñas con relación a la lecto-escritura.

“R/la realización de tareas en donde los padres se tenga que involucrar, tales como la escritura de poemas, adivinanzas y también se realizan taller con los padres en el colegio”

De lo cual se interpreta según las actividades de la maestra ayudan a crear adecuados procesos de aprendizaje de la lecto-escritura. Por medio de componentes lúdicos. En este punto la maestra debe estar muy preparada indagar sobre cuáles son los principios del constructivismo y cuales actividades están acordes a la edad evolutiva de las niñas y como les puede ayudar en los procesos de la lecto-escritura.

En la observación se destacaron por detectar cuales eran las actividades que a las niñas más les gustaban, como por ejemplo la actividad de la libreta en el descanso para ellas es un juego y a la vez aprenden lo que se debe hacer para potencializar ese instrumento de ayuda y fortalecerlo dentro del aula y con los conceptos que se verán en cada una de las unidades respectivas para la materia de español.

La última categoría es **aprendizaje** codificada de color rojo. En las encuestas a los padres de familia se les pregunta por si están en el momento de la realización de las tareas con las niñas que si hay un acompañamiento constante, el 60 % dice que algunas veces se sientan con las niñas a realizar las tareas, el 40 % dice que casi siempre lo hacen son muy pocas veces las que no solo que las realizan en las horas de la noche ya que muchos de los padres trabajan, y el ultimo 40 % dice que no hay ninguna clase de acompañamiento esto es debido a que los dos padres trabajan y cuando llegan del trabajo están muy cansados para realizar las tareas con las niñas, esto lleva a que las niñas hagan las tareas solas o con las empleadas que no tienen las mismas capacidades que los padres. Por otra parte los padres al llegar tan cansados prefieren hacerles las tareas a las niñas y no tener que sentarse con ellas mucho rato explicando algún tema.

La mayoría de los padres tienen dificultades a la hora de hacer el acompañamiento de las tareas debido a una falta de estrategias pedagógicas.

En la encuesta a la pregunta que va dirigida a los padres sobre la importancia que le dan a los procesos de lecto-escritura en las niñas, el 90 % dice que son muy importantes, y el 10 % dice que le son indiferentes. Según esto las familias están muy interesadas en que las niñas aprendan rápido a leer y escribir, pero a la hora de realizar los procesos no se involucran casi en ellos, falta más interés sobre el tema. La mayoría de los padres dice que es importante para su desarrollo y aprendizaje.

A la pregunta que si los padres utilizan alguna estrategia pedagógica para facilitar el **aprendizaje** de las niñas, el 55 % nunca utiliza una estrategia pedagógica lo cual dificulta la realización de las tareas se recomienda crear rutinas o indagar algunas alternativas de estudio que le faciliten a la niña la realización de las tareas de lecto-escritura. El 30 % dice que casi siempre utiliza estrategias y que son guiadas por la docente o buscadas por los padres y muchas de las veces recomendadas por las niñas, el otro 15 % dice que siempre las utilizan.

En la entrevista a la docente se le hace la pregunta sobre por qué para ella es importante los procesos de aprendizaje a esta edad de las niñas, ella responde:

“R/en esta etapa evolutiva que están las niñas son fundamentales los procesos de lecto-escritura ya que se están preparando para entrar a primero y comenzar a leer y escribir”

Para esta edad es fundamental que las niñas comiencen a identificar las letras y elaboren frases cortas, para cuando pasen a primero no tengan ninguna dificultad.

En la observación se vio como por medio de una estrategia adecuada las niñas pueden llegar a aprender mucho más fácil y espontáneo algún tema con respecto a la lecto-escritura. La maestra debe asegurar que el proceso de aprendizaje será correspondiente a las necesidades de las niñas para que el éxito del proyecto se lleve a cabo.

4.6.3 Tendencias temáticas. Las tendencias temáticas elegidas según las categorías de análisis fueron:

Tendencia balanza, donde están las categorías **familia, mediador/docente**, estas dos categorías están íntimamente ligadas con lo que respecta al proceso de la lectoescritura. Se conoce el término de balanza como un objeto que nos permite pesar estas categorías para que puedan permanecer en equilibrio.

Se llama balanza ya que las dos categorías que están compuestas en esta tendencia deben ir de la mano y se deben guiar una de la otra las dos, deben dar las mismas posibilidades de ayuda a las niñas en todo el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. La familia debe dar apoyo emotivo y de acompañamiento, mientras la maestra es un apoyo de enseñanza y aprendizaje; también da los aportes a los padres para crear estrategias pedagógicas que si no es con la ayuda de los padres las cosas no saldrán bien.

La tendencia triángulo, donde están las categorías **cognitivo, aprendizaje, constructivismo**. Estas tres categorías están íntimamente ligadas en lo que respecta al proceso de la lectoescritura. El triángulo es un objeto de tres picos y tres lados del mismo tamaño que tienen la capacidad de que, según lo miremos, puede tener varios vértices.

En esta tendencia están involucradas lo cognitivo, el constructivismo y el aprendizaje, las tres con una misma mirada y pudiendo ser las tres el vértice

superior del triángulo. Cuando creamos estrategias lúdicas y espontáneas el vértice se encuentra arriba, pero a su vez se da un aprendizaje constante por medio del desarrollo cognitivo.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

- Después de este largo recorrido que se ha llevado a cabo en esta investigación es importante y necesario sacar conclusiones que ayuden a fortalecer y enriquecer el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en el Colegio Marymount de las niñas de Jardín.
- Es importante reconocer que dentro del grupo de padres de familia se evidencio y se ve gran interés y disposición para apoyar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de sus hijas. Aun así es más interesante ver como ellos desconocen y se le hace difícil la mediación como agentes activos en la intervención de dicho proceso, no solo por su poco tiempo y/o ausencia, sino también, por su el mismo desconocimiento del tema y la falta de recursividad y accesoria del profesorado.
- Cuando se habla de herramienta y estrategias que utilizan los padres en el acompañamiento y apoyo del proceso se puede ver cómo a pesar de los talleres y las accesorias que da la maestra y la institución, los padres aun se siguen sintiendo faltos de recursos, materiales y conceptos necesarios para poder realizar su labor de una forma efectiva y que vaya de acuerdo con la metodología y el desarrollo del proceso de la lectoescritura de sus hijas.
- Se puede concluir que es de gran categoría que tanto la institución como las maestras del grado jardín reconozcan y pongan atención a estos aciertos y así como lo dice el PEI de la institución: los padres de familia deben involucrarse en el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijas.

- Se deben brindar oportunidades de conocimiento y orientación, mediante la capacitación a los padres de familia y grupo familiar de nuestros estudiantes, para que así se pueda obtener un acompañamiento efectivo, posibilitando un mayor acierto en el acompañamiento de sus hijas.

5.2 RECOMENDACIONES

- Se deben brindar oportunidades de crecimiento personal, mediante la capacitación a los padres de familia y grupo familiar de nuestros estudiantes, para que así se pueda obtener un acompañamiento efectivo, posibilitando un mayor acierto en el acompañamiento de sus hijas.
- Se les recomienda a los padres de familia tener un mayor interés de las tareas o las propuestas que la maestra pueda ofrecer, recurrir a todas las alternativas que ofrece el colegio o la docente, para así hacer un fortalecimiento desde los hogares. Dar un acompañamiento y tener conciencia que la educación de las niñas está por encima de todo, crear horas de estudio y preguntar a la maestra sobre qué actividades puedes hacer, mostrar un mayor interés.
- Otra recomendación se le hace a las docentes quienes son las principales interesadas y beneficiadas en que las familias estuvieran más involucradas por lo que se les recomienda informarse más sobre el tema, recibir capacitaciones, tener una mayor estrategia para los padres que pidan ayuda, realizar un cuaderno de actividades para las niñas que tengan mayor dificultad con la escritura o la lectura.
- La última recomendación es al colegio que permita la realización de las actividades que son estudiadas y pensadas por las docentes, que les den la libertad de crear estrategias y llevarlas a cabo, también la realización de talleres y conferencias.

6. LO PROPOSITIVO/EL PRODUCTO

6.1 TÍTULO

Una aventura hacia la lectoescritura.

6.2 PRESENTACIÓN

A continuación se hará un relato sobre los componentes que tendrá la cartilla sobre los procesos de la lectoescritura.

En la presentación de la cartilla encontramos varios componentes: una breve descripción teórica, basada en el desarrollo evolutivo de la lectoescritura para las niñas de esta edad. También encontramos el contenido académico proporcionado por la Institución durante el año escolar. Encontramos algunos tips que pueden utilizar los padres de familia, en el momento de la realización de tareas y actividades que las maestras pongan a las niñas.

Se darán sugerencias de algunas páginas web correspondientes al tema de la lectoescritura. Se incluirá un CD con la letra cursiva y un ejemplar de la misma, facilitando el aprendizaje de este método gráfico.

6.3 METAS

- Proporcionar a los padres de familia una herramienta pedagógica e ilustrativa, que les ayude a fortalecer los procesos de lectoescritura de las niñas.
- Facilitar a los docentes el medio de comunicación entre ellos y los padres de familia.

- Contribuir con los contenidos expuestos por la Institución al principio de año, fortaleciendo las estrategias pactadas.

6.4 OBJETIVOS

- Proporcionar estrategias didácticas e innovadoras, que faciliten el proceso de aprendizaje de lectoescritura.
- Identificar diferentes problemas que se presentan durante la realización de las actividades de la cartilla.

6.5 POBLACIÓN BENEFICIADA

Cuando se logra un adecuado proceso de aprendizaje de la lectoescritura, podremos evidenciar muchos actores beneficiados con esto, entre los cuales están:

6.5.1 Padres de familia. Es el agente con mayor potencialidad de aprovechamiento de la cartilla dentro del hogar, ya que facilitará el modo de acompañamiento de las tareas de sus hijas.

6.5.2 El Colegio Marymount. Contará con una herramienta práctica y pedagógica para poder solucionar el problema del proceso de aprendizaje de la lectoescritura, contribuyendo de esta manera a que otros aspectos académicos sean superados.

6.5.3 Las maestras. Tendrán alternativas pedagógicas y didácticas para enseñar a las niñas el aprendizaje de la lectoescritura, haciendo una integración curricular

en todas las áreas, donde se vinculan algunos términos como lógico matemática, motricidad fina y ubicación espacial.

6.5.4 Las niñas. Las principales beneficiadas, ya que por medio de la cartilla podrán acceder a un sinnúmero de actividades que les ayudará a que su proceso de aprendizaje sea más eficiente y dinámico.

6.6 CARACTERIZACIÓN DE LA PROPUESTA Y APÉNDICE

6.6.1 Descripción. La cartilla comenzará dando una breve introducción sobre la importancia de la lectoescritura en la edad de las niñas (5 a 6 años); luego se desarrollarán temáticas teóricas relacionadas con la lectoescritura y su desarrollo en las niñas. Después se pueden observar algunos tips que serán de gran ayuda para los padres a la hora de realizar las tareas en el hogar, algunos de ellos serán:

- Al realizar las tareas, hacerlo en un lugar tranquilo y amplio.
- Permitir a las niñas, la realización de rótulos para identificar objetos en su cuarto, todo esto en compañía de los padres.
- Crear hábitos de lectura y escritura.

Continúa con las actividades, donde se encuentran diferentes recursos pedagógicos basados en el método constructivista, fáciles de llevar a cabo en el hogar. Algunos de ellos son:

- Ayudar a los padres a realizar la lista del mercado.
- Hacer un inventario de sus juguetes.
- Realizar actividades de memoria y concentración.
- Fortalecer la lectura, solicitando a la niña leer algunas de las etiquetas de los alimentos encontrados en la cocina.

Las sugerencias de la página Web ayudarán a los padres a encontrar más actividades y recursos, tanto teóricos como prácticos que les proporcione un mayor desempeño y eficiencia en el aprendizaje de la lectoescritura.

También se podrá observar que la cartilla tiene el contenido curricular propuesto para el proceso de la lectoescritura.

Por último, encontramos un CD y un librito, donde las niñas podrán practicar la letra cursiva, ya que ésta es fundamental para el colegio.

6.6.2 Fundamentación. Con el ánimo de comenzar un buen proceso de la lectoescritura, la idea de crear una cartilla que proporcione alternativas académicas y prácticas, se hace muy llamativa, posibilitando así un desarrollo en otras áreas tales como matemáticas, sociales, ciencias, entre otras.

Es muy importante que en esta edad se empiece este proceso, ya que es el momento preciso en el que las niñas están comenzando a incursionar en la lectura y la escritura, así, en años posteriores, el aprendizaje y el desarrollo de ésta será más fácil.

6.6.3 Metodología. La metodología que se utiliza es pedagógica, debido a que es un problema netamente educativo. Se pretende realizar por medio de una estrategia como es la cartilla para que no sea pesado el tema de la lectoescritura para las niñas y los padres.

BIBLIOGRAFÍA

ARROYAVE GIRALDO, Dora Inés. El diseño metodológico de la investigación: tipos y niveles de investigación. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista, 2009.

_____. El diseño metodológico de la investigación. Métodos de investigación cualitativa. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista, 2009.

_____. El producto – lo propositivo. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista, 2009.

_____. Método de estudio de caso, una posibilidad de transformación. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista, 2000.

_____. El diseño metodológico de la investigación. El proceso de análisis e interpretación de datos. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista, 2009. p. 4.

_____. El diseño metodológico de la investigación. Técnicas e instrumentos de recolección de información. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista, 2009. p. 3.

_____. El modelo y el diseño investigativo. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista, 2009. p. 3.

_____. Tipos y niveles de investigación. Doctora en pedagogía docente. Docente de investigación. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista, 2009. P. 10.

BECCO, Guillermo. Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje. Conceptos centrales perspectiva vygotskyana. [en línea] <http://www.ideassapiens.com/autores/vygotsky/teorias-%20sobreel%20aprendizaaje%20en%20vygotsky.htm> [citado el 7 de marzo de 2009]

_____. Vygotsky y teorías sobre el aprendizaje: conceptos centrales perspectiva vigotskyana. Instituto San Martín de Tours (Buenos Aires). [En línea] http://www.ideasapiens.com/autores/Vygotsky/teorias_%20sobreeel%20aprendizaje%20en%20vygotsky.htm [Citado el 30 de abril de 2009]

CABARCAS, Vilma. Reflexiones sobre el constructivismo pedagógico. En: Revista Psicogente. (Barranquilla) N° 2 Dic. 1998. P. 48-50

COLEGIO MARYMOUNT. Proyecto Educativo Institucional. Medellín: Colegio Marymount, 2008.

COLOMBIA APRENDE. Enseñar lecto-escritura. [en línea] <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/article-117500.html>

FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI editores, 1987. P. 22.

GARCÍA DE LA VEGA GALBARRO, Francisca. La enseñanza de la lectoescritura desde el enfoque constructivista. En: Revista digital Investigación y Educación. [en línea]: http://infantiltremanes.files.wordpress.com/2006/11/ensenanza_escritura_enfoque_constructivista1.pdf

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y otros. Metodología de la investigación. México: McGraw Hill. 2003.

WANADOO. Lectoescritura y constructivismo. [En Línea] <http://perso.wanadoo.es/cgomezmayorga/cuatroanos/escritura.htm> [citado el 30 de abril de 2009]

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL, República de Colombia. Ley 115 de Febrero 8 de 1994, Por la cual se expide la ley general de educación. [En línea] <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html>. Citado el 29 de Marzo de 2009

PIAGET, Jean. El criterio moral del niño. Barcelona: Editorial Martínez Roca.1984. P. 123.

RUBIANO SARRIA, Adriana. Propuesta pedagógica para el acompañamiento familiar en el aprendizaje de la lectoescritura: un enfoque constructivista y psicolingüístico. Medellín: Universidad de Antioquia, 1996. Pág. 90

SANHUEZA MORAGA, Gladys. El constructivismo. [En línea] <http://www.monografias.com/trabajos11/constru/constru.shtml> [citado el 30 de abril de 2009]

VYGOTSKY, Lev. El Desarrollo de los Procesos Psicológicos Superiores. Cap. 6.: Interacción entre Aprendizaje y Desarrollo. México: Ed. Grijalbo. 1988. P. 237-249.

ANEXOS

ANEXO A. FORMATO DE OBSERVACIÓN

Fecha:	
Población:	
Hora:	
Momento:	
Observación:	
Descripción:	
Observaciones especiales:	

ANEXO B. FORMATO DE LA ENTREVISTA

Se realizara una entrevista a la maestra titular del grado Jardín A del colegio Marymount. Donde se harán preguntas sobre la importancia de los procesos de la lecto-escritura para la edad de las niñas.

El objetivo de esta entrevista, es poder indagar sobre el conocimiento que se tiene sobre el tema y la importancia que presenta para la maestra a cargo del grupo.

PREGUNTAS

1. ¿Cuáles son las estrategias que usted utiliza para involucrar la participación de los padres en los procesos de la lecto-escritura?
2. Para usted, ¿Por qué es tan importante los procesos de la lecto-escritura a esta edad?
3. ¿Qué mecanismos se pueden utilizar con los padres de familia para que apoyen los procesos de lecto-escritura en las niñas?
4. ¿Qué tan importante es el constructivismo a la hora de enseñar los procesos de la lecto-escritura?
5. ¿Qué apoyo proporciona el colegio a la hora de involucrar a los padres de familia en el proceso de la lecto-escritura de las niñas?
6. Como docente ¿Cuáles pueden ser los mecanismos que ayuden a fortalecer los lazos entre maestras, padres y las niñas con respecto ala proceso de la lecto-escritura?
7. ¿Cómo cree usted que es la participación de los padres en los procesos de la lecto-escritura de las niñas?
8. ¿Cuáles pueden ser las dificultades o fortalezas que se presenta a la hora de involucrar a los padres en el proceso de la lecto-escritura?

**ANEXO C. FORMATO DE LA ENCUESTA A LOS PADRES DE FAMILIA
A LOS PADRES DE FAMILIA DE LAS NIÑAS DEL GRADO JARDÍN A
DEL COLEGIO MARYMOUNT**

Encuesta realizada por una estudiante de Licenciatura en preescolar de la Corporación Universitaria Lasallista en Caldas Antioquia, con el propósito de Indagar las estrategias utilizadas dentro del hogar para el acompañamiento de los procesos de la lecto-escritura en las niñas.

Señale con una x la opción de respuesta que corresponda a su gusto según crea conveniente en cada una de las cuestiones siguientes.

De ante mano se agradece su colaboración durante este proceso educativo.

Pregunta	Respuesta
1. Edad:	a. 20 – 29 c. 40 – 49 b. 30 – 39 d. 50 o mas
2. Ocupación	
3. Sexo	Femenino_____ masculino_____
4. ¿Qué tan importante es para usted una adecuada formación en la lecto-escritura?	() importante () es indiferente () no es importante
5. ¿Cuál es la persona encargada de ayudar o guiar a las niñas en la realización de las tareas de lecto-escritura?	() la empleada () la niñera () los padres () nadie
6. ¿Dentro del hogar se desarrollan algunas rutinas que fortalezcan la lecto-escritura?	() siempre () casi siempre () algunas veces () nunca
7. ¿Qué tan continua es la comunicación con la maestra frente a las tareas de las niñas?	() diaria () frecuente () esporádicamente () nula
8. ¿Utiliza alguna estrategia pedagógica a la hora de realizar las tareas de lecto-escritura con las niñas?	() siempre () casi siempre () algunas veces () nunca
9. ¿Tiene usted dificultades en el acompañamiento de las tareas de lecto-escritura?	() nunca () casi nunca () a veces () siempre
10. ¿Cuáles son sus dificultades a la hora de ser mediador en el proceso de enseñanza de la lecto-escritura?	_____ _____

ANEXO D. FORMATO DEL PROCESO DE ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN

FORMATO DE OBSERVACIÓN

CODIGO	DESCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA

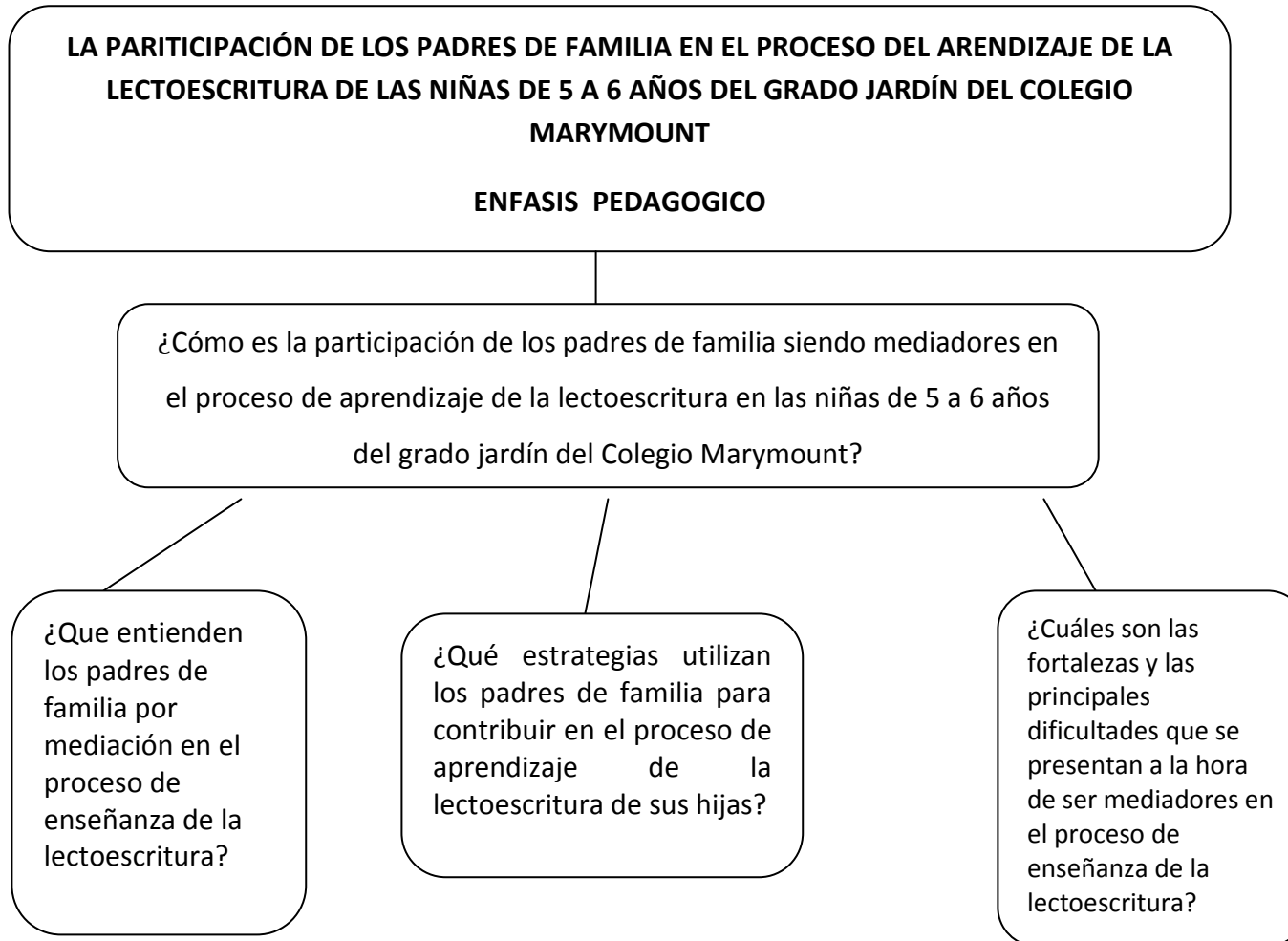
FORMATO DE LA ENTREVISTA

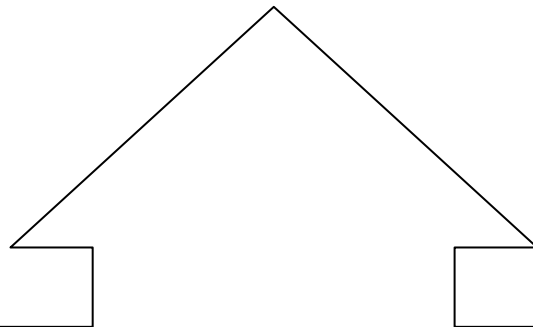
PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA CÓDIGO

FORMATO DE LA ENCUESTA

PREGUNTA	RESPUESTA	INTERPRETACIÓN	CATEGORÍA CÓDIGO

ANEXO E. MAPA CONCEPTUAL





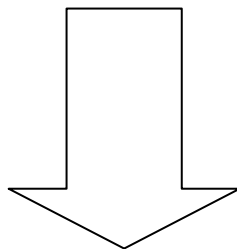
OBJETIVO

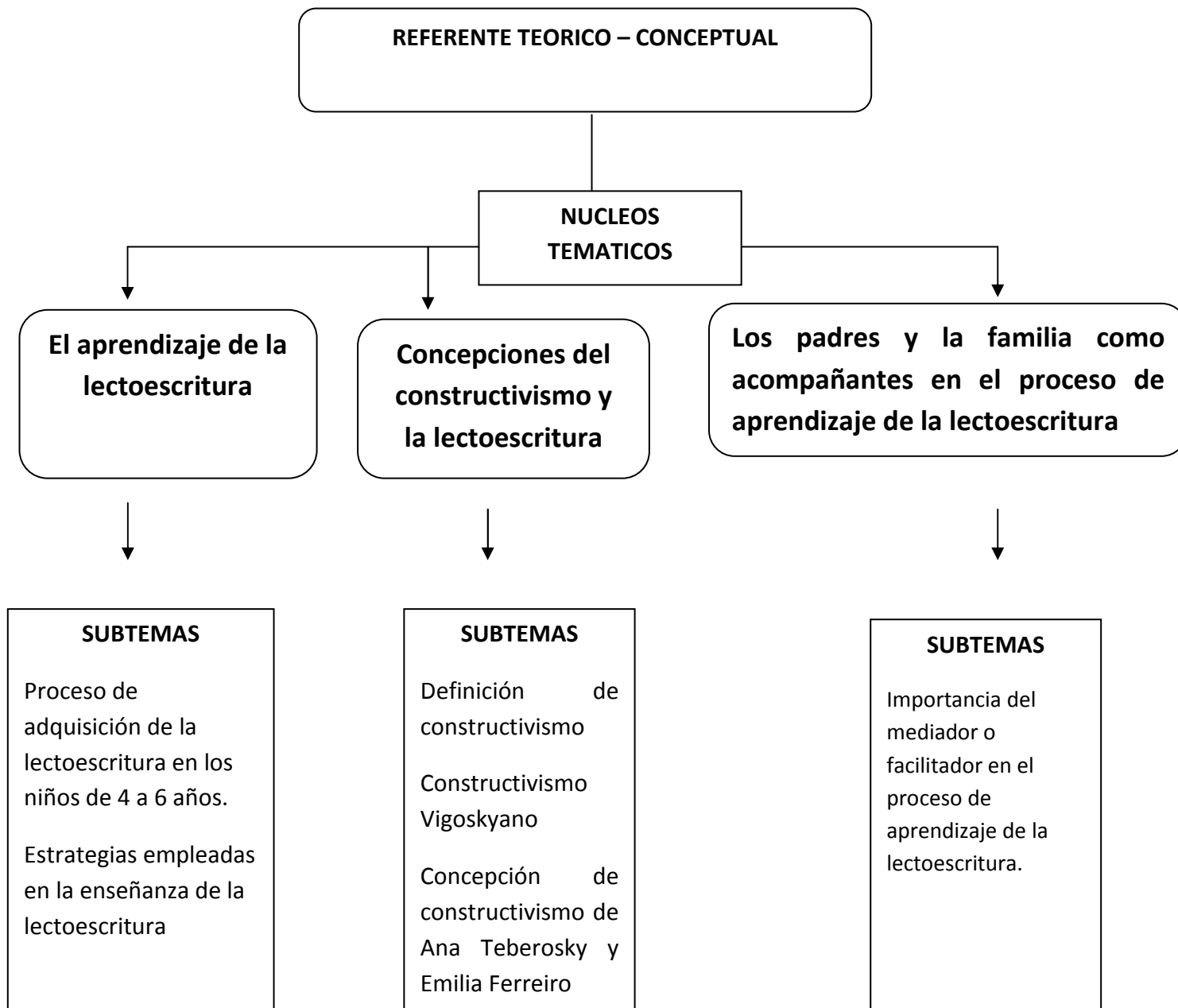
GENERAL

Comprender la participación de los padres de familia como mediadores en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura en las niñas de 5 a 6 años del grado de jardín del Colegio Marymount.

ESPECÍFICOS

- Analizar la manera cómo las niñas acceden a la lectoescritura.
- Valorar las estrategias utilizadas por los padres de familia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.
- Describir cómo actúan los padres como mediadores en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.







CONCEPTOS CLAVES

- Proceso
- Desarrollo cognitivo
- Método fonético



CONCEPTOS CLAVES

- Construcción propia
- Zona de desarrollo próximo
- Interacción social
- Representaciones
- Proceso mental



CONCEPTOS CLAVES

- Familia
- Aprendizaje
- Mediador
- Interacción

DISEÑO METODOLOGICO

ENFOQUE

TIPO:

Cualitativo: Estrategias metodológicas. Estudia y describe aquellos patrones del comportamiento. Hay una observación natural, Flexibilidad.

APORTES:

Desde lo cualitativo:

Etnográfico: La descripción del estilo de vida de una institución educativa. Crear una imagen realista y fiel del grupo estudiado. Permite un conocimiento real y directo de las condiciones iniciales del ambiente escolar y de la participación de los padres en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las niñas.

Desde lo Cuantitativo: Técnica de la encuesta.

NIVEL:

Descriptivo: descripción de un problema que se esta evidenciando en el aula de clase a partir de la observación del proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Propositivo: Dar solución a un problema, creación de estrategias pedagógicas, Realización de una cartilla.

DISEÑO METODOLOGICO

CAMPO DE ACCIÓN

- Contexto social
- Contexto cultural
- Contexto económico

POBLACIÓN OBJETO ESTUDIO

- Rectora, Directora del Preescolar, Directora Primaria, Directora Middle School, Directora High School
- Estudiantes.
- Profesorado.
- Psicólogas de cada Sección.
- Personal administrativo
- Padre y Monseñor.
- Personas servicios generales.

UNIDAD DE ANALISIS

- 27 niñas del grado jardín A.
- Maestra titular del grado jardín A.
- 27 padres de familia del grado jardín A del colegio Marymount.

Técnica e
instrumento de
recolección de
información

observación

- Objetivo: Identificar cual es el rol del docente frente al proceso de aprendizaje de la lectoescritura.
- Actores: Está dirigida a las alumnas durante las horas de clase y a la mediación de la docente.
- Momentos: Las observaciones se realizan durante los momentos de practica pedagógica. Agosto 18 a Octubre 2 de 2009.
- Escenarios: Grado Jardín A.

entrevista

- Objetivo: Recopilar información que pueda ayudar a la recolección de datos fortaleciendo la investigación.
- Actores: Se entrevista a la profesora titular del grado Jardín A.
- Momentos: La entrevista se realizó el día 6 de Octubre. La entrevista tiene 8 preguntas abiertas.
- Escenarios: Colegio Marymount.

encuesta

- Objetivo: Información más clara y de gran importancia siendo fundamental para la investigación.
- Actores: Padres de familia del grado Jarín A (27 padres).
- Momentos: Se enviará por medio del Cuaderno Viajero. La encuesta consta de 10 preguntas de selección múltiple y abiertas.
- Escenario: Colegio Marymount.

