



FACULTAD DE PSICOLOGÍA Y CIENCIAS SOCIALES

**El juego como recurso didáctico en la enseñanza de la
lectura y escritura a niños de primaria. Localidad José C.
Paz.**

Estudiante: González Andrea Vanesa

Legajo: 19070

Directora: Lic. Karina Sambataro

Trabajo Final de Integración para acceder al título de Licenciada en
Psicopedagogía.

2025

FORMULARIO DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN DE OBRAS EN EL REPOSITORIO DIGITAL INSTITUCIONAL DE LA UFLO UNIVERSIDAD

RIUFLO - *Repositorio Institucional de la Universidad de Flores* - fue creado para gestionar y mantener una plataforma digital de acceso libre y abierto para la difusión de la creación intelectual de la Universidad de Flores.

El autor cede a la Universidad de forma gratuita pero no exclusiva, los derechos de reproducción, de distribución y de comunicación pública de su obra, a través del **RIUFLO**. Por lo tanto, la Universidad adopta para los ítems allí depositados la Licencia Creative Commons atribución - no comercial 4-0 internacional que siempre requerirá que se cite la fuente y se reconozca la autoría. De solicitar otras limitaciones, el autor podrá detallarlas en forma expresa o a través de la elección de otro modelo de Licencia.

Autorizo la publicación de la obra en el RIUFLO (seleccionar una opción):

A partir del día de la fecha de aprobación del TFI []

A partir de otra fecha, especificar: ... / ... / ...

Lugar y fecha: 23/02/2026

Firma y aclaración del autor: GONZALEZ Andrea Vanesa



Resumen	5
Capítulo 1. Introducción	6
Planteo del problema	7
Objetivos	8
Capítulo 2. Estado del arte	9
Capítulo 3. Marco Teórico	18
El juego	18
El juego y la teoría constructivista	21
La alfabetización	22
Enfoque tradicional de alfabetización	26
Enfoque actual	28
El aprendizaje y la enseñanza del lenguaje escrito	31
Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario.	32
Acompañamiento docente y psicopedagógico en el proceso de alfabetización	33
Capítulo 4. Diseño Metodológico	37
Diseño de Estudio	37
Participantes y muestra	38
Instrumentos	38
Procedimientos	38
Capítulo 5. Resultados	40
Discusión	45
Conclusión	48
Limitaciones de la Investigación	50
Aportes de la Investigación	50

Resumen

El presente trabajo de investigación tiene como finalidad analizar las estrategias docentes en el proceso de alfabetización de niños de 2do año en una escuela primaria de gestión estatal de la Localidad de José C. Paz.

En primera instancia se propone un recorrido en la evolución del término *juego* desde diferentes autores, la importancia del juego en el marco de la educación escolar y el acompañamiento docente y psicopedagógico en el proceso de alfabetización de los niños en la escuela primaria.

Luego se presentan los resultados de la investigación que se llevó a cabo con una metodología cualitativa que permitió ver las perspectivas y punto de vista de los docentes. Para ello se utilizaron entrevistas individuales, verbales y con preguntas abiertas, a 8 docentes que trabajan en la institución.

Se concluyó que el personal docente necesita capacitación en materia de metodologías de trabajo áulico, donde el juego se utilice como recurso didáctico en el desarrollo de la lectura y escritura de los niños.

Palabras claves: El juego y aprendizaje. Alfabetización. Recurso didáctico, orientación psicopedagógica.

Capítulo 1

Introducción

El presente trabajo de investigación corresponde al Trabajo Final integrador de la Licenciatura en Psicopedagogía de la Universidad de Flores, Buenos Aires.

El objetivo de este estudio se centra en el análisis de los métodos y estrategias implementadas por las docentes en la adquisición de la lectura y escritura para hacer un análisis y luego dinamizar las prácticas pedagógicas mediante la aplicación de estrategias lúdicas pedagógicas significativas para ello se citó diferentes autores como Vygotsky que nos define juego y otros autores que complementan este trabajo de investigación.

El juego según Vygotsky (1896-1934) es un recurso de tipo sociocultural que permite inducir el desarrollo mental, es decir, el desarrollo de las funciones superiores del intelecto. De esta manera al interactuar en el marco del juego, el niño alcanza la realidad de su entorno, lo cual le permite ampliar de manera continúa su zona de desarrollo próximo.

Vygotsky desarrolló el concepto de zona de desarrollo próximo y la definió como una zona o lugar intermedio entre dos niveles: el nivel de conocimiento alcanzado por el niño de modo independiente y el nivel potencial que sólo se puede alcanzar con la ayuda de otros.

Si se analiza la relación entre el desarrollo cognitivo y el juego, Marcos (1985-1987) afirma que el juego es la herramienta excelente para aprender ya que permite que el niño construya el conocimiento por sí mismo a través de la propia experiencia que plantea la actividad lúdica.

Según Marcos el juego es una actividad que permite el aprendizaje. Ese aprendizaje se desarrolla más efectivamente dentro del juego que fuera de él ya que el niño dentro de un ambiente placentero, consigue aprender con mayor facilidad en

comparación a cualquier otra actividad. Por otro lado, está probado que en el juego las habilidades cognitivas como la atención, la memoria y el ingenio se agudizan.

Es así como, Arango et al (2013), plantean un proyecto para el área de Prácticas del Lenguaje encaminado al desarrollo de la comprensión lectora y producción textual, partiendo de elementos como las habilidades comunicativas: hablar, leer, escribir, escuchar. De igual manera resaltan la importancia de la relación maestro-alumno para formar en el educando la posibilidad de expresarse libremente, potenciando su capacidad de comprensión, argumentación, proposición y exposición de sus ideas.

En ese sentido el autor Arango, plantea la creación de un puente del conocimiento que permita formar un aprendizaje significativo de la lectura y escritura a través del uso de estrategias lúdicas, donde el docente acompañe como guía en el proceso, el contexto, el otro y lo vivencial sean pilares claves de los alumnos hacia la adquisición de conocimientos.

Planteo del problema

El motor de esta investigación apunta a analizar los métodos y estrategias de enseñanza actuales en la adquisición de la lectura y escritura en niños y niñas. Se ha observado que los enfoques predominantes se centran más en las respuestas externas de los alumnos, como la articulación de palabras y la producción de trazos escritos, que en los procesos cognitivos internos que subyacen al aprendizaje. Esta orientación limita el desarrollo integral de las habilidades de lectura y escritura, resultando en deficiencias en el dominio psicomotor, la coordinación sensorial, la interacción espacio-temporal y el vocabulario, entre otros aspectos.

De acuerdo al estudio de Ferreiro, se debe llevar adelante un modo constructivista de enseñar a leer y escribir que respete los tiempos de maduración del niño, estimulando a pasar de un nivel a otro de acuerdo a los tiempos que cada uno requiera.

Ferreiro refiere que el maestro debe motivar, hacer reflexionar al niño, orientarlo, hacerlo interactuar con sus pares, para que aprenda de modo comprensivo, no despreciando sus conocimientos previos. No se trata sólo de la copia de textos, sino que

se debe desarrollar el uso de juegos y dibujos como un modo útil y grato de expresión de las ideas y sentimientos. Esto no significa, como suele observarse en muchas aulas, que las maestras dejan al niño escribir como quiera y tomarse el tiempo que desee para siempre, ya que leer y escribir no es algo natural, sino una construcción social.

Teniendo en cuenta lo desarrollado hasta aquí, la pregunta que guía la presente investigación es: ¿qué estrategias utilizan los docentes en el proceso de alfabetización en niños de 2do año en una escuela primaria en la Localidad de José C. Paz?

Dar respuestas a este interrogante permitirá elaborar un plan de acción desde el rol psicopedagógico para acompañar en el proceso y adquisición de la lectoescritura, garantizando una enseñanza de calidad para todos los alumnos, asegurando la eliminación de las barreras y aumentando la participación para el logro de los mejores aprendizajes.

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar las estrategias didácticas docentes en la enseñanza de la lectoescritura en niños de 2do año de una escuela primaria en la Localidad de José C. Paz.

Objetivos específicos

Describir las estrategias didácticas docentes en el proceso de alfabetización en niños de 2do año de la escuela primaria de la Localidad de José C Paz.

Dinamizar las prácticas pedagógicas, mediante la aplicación de estrategias lúdicas pedagógicas significativas.

En primer lugar, una investigación realizada por Escalante y Lizcano (2018) estuvo orientada a estudiar: La Propuesta pedagógica del juego como procedimiento didáctico para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños de transición.

La presente tesis tiene como objetivo diseñar una propuesta pedagógica con el juego como procedimiento didáctico, para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños de transición. Toma como punto de partida la experiencia que tienen los docentes investigadores con el juego como recurso en las actividades que planean con sus estudiantes.

El diseño de la investigación fue un estudio cualitativo de tipo descriptivo, interpretativo e inductivo que buscó centrarse en la observación participante en un salón de clase. Además, se realizó el registro en un diario de campo, se entrevistaron docentes de transición y los estudiantes a través de charlas informales; a la vez, se hizo un análisis documental de las planillas de notas. Así mismo, se utilizaron los métodos teóricos como el análisis la síntesis y el histórico-lógico para contrastar teorías como el juego, el proceso de aprendizaje de los niños de cinco y seis años, las estrategias de enseñanza aprendizaje y la infancia.

En consecuencia, se destaca el juego como el procedimiento que favorece el aprendizaje en la infancia, por ser la expresión máxima del carácter lúdico del niño; es una actividad fundamental que permite desarrollar habilidades cognitivas, comunicativas y corporales, la construcción de su personalidad, es decir, su desarrollo integral.

En segundo lugar, los autores Pomare et al. (2018) realizaron un proyecto de investigación titulado: La didáctica lúdica, mediadora en el aprendizaje significativo.

Este proyecto de investigación surge a partir del rol como docentes de apoyo (PTA) en el aula y a través de los procesos de acompañamiento a los docentes, detectando como problemática la falta de integración de la didáctica lúdica durante el desarrollo de las clases; es por esto, que se implementó estrategias con la intención de concientizar a los

docentes sobre la importancia del uso de este como una herramienta pedagógica efectiva que permite el desarrollo humano y sus diferentes dimensiones cognitivo, comunicativa, corporal, ética, actitudinal, estética y valorativa favoreciendo así la construcción de aprendizajes significativos.

El objetivo de esta investigación es proponer y diseñar estrategias fundamentadas en la didáctica lúdica que permita mediar, promover los procesos de aprendizaje de los 28 estudiantes del tercer grado del colegio Flowers Hill Bilingual School sede escuela Bautista Central. Uno de los instrumentos utilizados en este proceso fue el cuestionario que permitió dar cuenta que la mayoría de los docentes reconocen la importancia de la lúdica en el aula, más sin embargo no es implementada y la lista de cotejo permitió probar que la didáctica lúdica es una herramienta pedagógica efectiva para potenciar, promover, mejorar los aprendizajes de los estudiantes.

Llegaron a la conclusión que los docentes reconocieron y vivieron los beneficios de incorporar la actividad lúdica como mediadora en el proceso de aula. La lúdica es válida en la comunidad educativa para el desarrollo de una comunicación adecuada y cordial, para que los integrantes establezcan relaciones de confianza que permiten el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, basadas en cualidades de trabajo cooperativo, la disciplina, el cumplimiento de las normas en la institución educativa.

El siguiente trabajo fue realizado por Arbeláez Villegas y Ramírez Echeverri (2018) titulado: El juego como mediación en las prácticas de lectura y escritura.

En el trabajo de investigación se buscó comprender el potencial mediador que tiene el juego con respecto a las prácticas de lectura y escritura en un grupo de trece estudiantes cuyas edades oscilan entre los 10 y 12 años, del grado quinto de la institución educativa Barro Blanco, sede Margarita Tobón Valverde del municipio de Rio negro en Antioquia.

Nuestro interés pedagógico en esta investigación parte de analizar en un primer momento qué papel tiene el juego dentro de la escuela y cómo éste se vincula en la formación de los niños y las niñas, específicamente en las prácticas de lectura y escritura y

como por medio de diferentes actividades se potencie su poder mediador en el aula. Esta investigación tiene como base un modelo cualitativo, donde la experiencia de cada uno de los sujetos adscritos a ella es fundamental para el análisis de cada uno de los resultados que surjan de este proceso; en este sentido para estudiar el valor pedagógico de cada una de la actividades propuestas en el marco metodológico, consideramos la pertinencia de cada una de ellas dentro del contexto, así pues, diseñamos e implementamos cartografías corporales que se desprenden de talleres y que posibilitaron la elaboración diarios pedagógicos y biografías escolares, los cuales dieron vía libre a la expresión de la dimensión lúdica de los niños y las niñas.

Con base a lo anterior, surgieron tres categorías principales que fueron el eje fundamental dentro del proceso investigativo: 1- el juego, como el elemento mediador que transforma la manera de abordar las prácticas de lectura y escritura, 2- la lectura como práctica sociocultural que envuelve tanto el entorno formativo y académico como el personal y familiar y 3- la escritura como la expresión de las vivencias y las experiencias de cada uno de los niños y las niñas.

Donde llegaron a concluir que, por medio del juego, dimensión que debe surgir como un elemento vital e indispensable que se debe aprehender, más allá de la instrumentalización, no como una herramienta, sino como una dimensión especial de lo humano (dimensión lúdica).

En el siguiente trabajo de Albornoz (2019) El juego y el desarrollo de la creatividad de los niños del nivel inicial de la escuela Benjamín Carrión donde menciona que el juego infantil en la edad preescolar, establece un lenguaje natural y abierto en la vida del niño(a); proporciona la libre expresión de sentimientos y emociones, así también forma vínculos de amistad con sus amigos/as y adultos que lo rodean.

Las actividades lúdicas le facilitan también, el desarrollo de su pensamiento creativo ya que permite la relación con las diferentes situaciones y materiales que el infante posee a su alcance. Desde esta perspectiva, se investigó sobre la importancia del juego en el desarrollo de la creatividad de los niños(as) del nivel inicial de la Escuela

“Benjamín Carrión”. Enmarcado en un diseño de campo, nivel descriptivo, enfoque cuantitativo. La población fue de 25 infantes, 8 docentes del nivel y 25 padres de familia que forman parte de la comunidad educativa. La técnica de recolección fue la entrevista, el instrumento un cuestionario de alternativas múltiples, y una ficha de observación. A partir de los resultados obtenidos, se proyecta sensibilizar a los diferentes agentes educativos que se relacionan con los niños/as, en función de brindar atención y facilitar espacios, que posibiliten al infante el desarrollo de su creatividad, y le permitan expresar toda su imaginación y fantasía a través del juego, el cual es considerado una estrategia valiosa en el desarrollo creativo de los niños/as de este nivel.

El presente trabajo realizado por Espina Pinzón (2020) La enseñanza de la lectura y escritura basadas en juegos tradicionales, tuvo como objetivo proponer una metodología basada en juegos tradicionales para la enseñanza de la lectura y la escritura en grado quinto de básica primaria desde un modelo de gestión escolar en una institución educativa de carácter privado del municipio de Bucaramanga. El diseño metodológico de enfoque cualitativo y de tipo interpretativo permitió la identificación de las nociones que tienen los docentes sobre la incidencia del juego tradicional en la enseñanza de la lectura y la escritura.

Como resultado de la ruta metodológica concebida desde la gestión escolar, se orientó la incorporación de juegos tradicionales para la enseñanza de la lectura y la escritura en la básica primaria integrándose al diseño de clases y la planeación institucional. Se concluye que el modelo de ruta metodológica para la gestión escolar tiene implicaciones en otras áreas y dimensiones tanto pedagógicas como administrativas que impactan directamente la calidad de la enseñanza y de los aprendizajes, por lo que se recomienda el uso de este modelo en otras instituciones educativas.

El proyecto de investigación realizado por Zapata Vásquez (2020) titulado: El juego como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de lectura y escritura en el grado primero se llevó a cabo en la Institución Educativa Provenza Sede B, con la participación de 21 estudiantes del grado primero. Se realizó desde un enfoque cualitativo con diseño

de investigación-acción dentro de la cual se aplicaron como instrumentos de recolección de información una prueba diagnóstica y observación participante en el aula por medio de los diarios de campo. En la fase diagnóstica del proyecto se identificaron dificultades en el proceso lecto – escritor, ante esta situación problemática se diseñó una secuencia didáctica como propuesta de intervención, la cual, mediada por el juego fue desarrollada a través de diez sesiones pedagógicas, cuatro en el aula de clases y seis en los hogares de los estudiantes bajo la orientación de los padres de familia, debido a la emergencia sanitaria por la pandemia del coronavirus. Implementada la propuesta de intervención se observó que los estudiantes mejoraron en su desempeño desde la práctica de la lectura y la escritura, mostraron motivación y protagonismo en la construcción de conocimiento y fortalecieron los dispositivos básicos de aprendizaje. Se concluye que el juego es una herramienta facilitadora en la construcción de conocimiento que causa empatía y gusto en los estudiantes, motiva el aprendizaje, permite avanzar en las habilidades lectoras y escritoras con el acompañamiento y apoyo de cualquier agente facilitador.

Este documento es realizado por Martínez y Rivera Romero (2021) donde presentaron el trabajo titulado: Estrategia Lúdica utilizando el arte y el juego como elementos mediadores para pro-motivar el proceso de lecto-escritura en niños y niñas de primero primaria, cuyo objetivo general es diseñar una metodología lúdica de aprendizaje para niños de primero primaria, utilizando el arte y el juego para pro-motivar el proceso de lecto-escritura en el IED San Pedro Claver De Bogotá. En esta propuesta de investigación se identifica que el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura es débil y poco o nada dinámica, se evidencia que los niños no comprenden las lecturas, también que no reconocen los fonemas y se les dificulta la producción de textos que fortalezcan la comunicación y expresión.

Para tal fin se definió una metodología de investigación basada en nuevas estrategias lúdicas de enseñanza de la lectura y escritura en los niños de grado primero primaria, a través del arte y el juego como proceso de aprendizaje, comprendiendo de una manera más didáctica y llamativa para ellos. El enfoque de investigación es cualitativo,

basado en la investigación-acción (docente-estudiantes) el cual se manejó mediante una investigación cualitativa, en la que el rol del investigador (profesor) es el encargado de recopilar toda la información procesarla y analizarla. Nuestra población seleccionada corresponde a los niños y niñas del grado primero primaria del Instituto de Educación Distrital San Pedro Claver de Bogotá sede A, de la Localidad de Kennedy. Para la investigación se aplicaron unos instrumentos para evidenciar el problema que se viene presentando actualmente en el grado primero, dicho instrumento es una entrevista estructurada mediante un cuestionario y una prueba aplicada a los niños de grado primero.

Se elaboró una propuesta de intervención que contempla aspectos tales como: estrategias didácticas y lúdicas, la cual se basa en implementar una metodología basada en el arte y el juego como elemento mediador para pro-motivar el aprendizaje, mediante la cual el niño se motivará y participará activamente y de manera dinámica en los procesos de aprendizaje de Lecto-escritura e incluye las prácticas en el rol del docente, las herramientas que el docente presenta en la lectura inicial, las estrategias y actividades que plantea para su enseñanza, etc.

En base a esta investigación logramos concluir que las dispedagogías son causantes de que los niños y niñas se desmotivan, presentando problemas de aprendizajes, y de atención, por los métodos de enseñanza tradicionales que no captan la atención de los niños todo lo contrario si se utiliza una propuesta lúdica, el arte y el juego son mediadores para motivar la lectoescritura.

En este trabajo realizado por Alonso Arijá (2021) El juego como recurso educativo, se ha investigado sobre diversas formas de pensamiento, métodos, técnicas didácticas y teorías acerca del juego, que incita a la reflexión, no solo acerca del juego, sino también, sobre muchos otros aspectos educativos, como son el rol del docente, la importancia de partir de los intereses del niño o los beneficios del aprendizaje en el entorno natural, entre otros. Abarcar distintos autores y pedagogías facilita establecer comparaciones y conexiones entre ellos: Tanto Piaget como Vygotsky son constructivistas, consideran que es el niño quien debe construir los conocimientos.

Sin embargo, la teoría de Piaget está más enfocada al desarrollo cognitivo, siendo el juego una gran herramienta para la estimulación de este; mientras que, por otra parte, la teoría de Vygotsky está más enfocada al ámbito social, no se puede considerar el desarrollo del niño sin tener en cuenta el contexto socio-cultural, siendo el juego un elemento esencial para la socialización y el conocimiento del entorno social. Los otros tres autores trabajados, Steiner, Montessori y Freinet, también defienden el papel activo del niño para la adquisición de aprendizajes.

En cuanto a la pedagogía Waldorf, esta pone el énfasis en el aprendizaje en la naturaleza y la importancia del entorno natural que rodea al niño, considerando el juego como un instrumento fundamental para el desarrollo espiritual y que potencia los momentos de respiración. Por otro lado, Montessori se centra más en la manipulación, exploración y estimulación de los sentidos a través del juego. Finalmente, Freinet apuesta por el vínculo entre lo natural y lo social, hablando del trabajo-juego como el elemento primordial para responder a las necesidades del niño y prepararle para la vida. Para Freinet solo el juego, en sí mismo, no tiene el componente social fundamental que sí tiene el trabajo-juego.

Para concluir, el juego favorece la adquisición de aprendizajes y habilidades, motiva y atrae al alumnado y ofrece experiencias de gran valor y versatilidad, fomentando el desarrollo integral del alumnado, por tanto, se convierte en una estrategia didáctica que los maestros deberían considerar e incluir en todas las instituciones educativas y en todos los programas de educación formal y no formal.

El presente trabajo de investigación realizado por Gómez Díaz y Retete Ávila (2021), que aborda el tema: El juego como estrategia en el inicio de la lecto-escritura en los niños y las niñas de 5 a 6 años, busca analizar la importancia del juego en el proceso de enseñanza aprendizaje y determinar las estrategias que se deben utilizar en los procesos de la iniciación de la lecto-escritura de los infantes. Según Piaget y Vygotsky el juego contribuye en el aprendizaje de la lecto-escritura porque desarrolla varias actividades que implican procesos cognitivos como: la memoria, el lenguaje, la percepción,

el pensamiento y la atención. Cabe recalcar que es importante identificar los diferentes tipos de juego que faciliten el proceso de inicio de la lecto-escritura, mismo que ayuda a crear nuevas ideas, desarrollar la imaginación infantil y busca resolver problemas que se presentan en su vida cotidiana.

Con la finalidad de ampliar el conocimiento del juego y la importancia la lectoescritura, se elaboró una investigación guiada desde el paradigma socio-crítico, bajo la modalidad bibliográfica-documental cual se basó en la recopilación de información obtenida a través de diferentes fuentes secundarias. Adicionalmente, por su alcance, la investigación es de nivel descriptiva puesto que, pone en relevancia los aspectos relacionados con las variables, dimensiones e indicadores. Los hallazgos obtenidos mostraron que el juego simbólico, se convierte en una herramienta fundamental al iniciar con el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, puesto que los infantes fortalecen las habilidades y capacidades comunicativas.

El presente trabajo de investigación realizado por Guiracocha Cajamarca (2022) con el título: Actividades Lúdicas para el fortalecimiento del aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de educación general básica se desarrolló en la Unidad Educativa Dora Beatriz Canelos, abordando la problemática de la lectoescritura, encaminado a mejorar el aprendizaje de los niños a través de la ejecución de actividades lúdicas, permitiendo que los niños sean motivados despertando el interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para iniciar el trabajo de investigación se realizaron observaciones durante las prácticas profesionales, donde se pudo evidenciar que los niños no prestan atención no prestan atención a la clase, dificultando la lectura y escritura.

La metodología utilizada es de tipo cualitativo, con un enfoque descriptivo que permitió detallar los problemas educativos que tienen los estudiantes con la falta de atención y sus consecuencias en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura.

Posteriormente se aplicó una encuesta a los padres de familia para conocer su apropiación sobre la existencia de problemas en la lectoescritura, como falta de interés y bajo

rendimiento, así también si piensan que los juegos lúdicos son importantes para el aprendizaje de sus hijos. También se aplicó una encuesta a los docentes, con la que se conoció su apreciación sobre las dificultades que existe con su grupo de estudiantes.

La propuesta se basó en la elaboración de una guía de actividades lúdicas donde se emplearon recursos que abarcaron el juego y la creatividad para mejorar la lectoescritura.

Es importante crear actividades llamativas en el ámbito escolar.

El Juego

En la segunda mitad del siglo XIX, aparecen las primeras teorías psicológicas sobre el juego. Spencer (1855) lo consideraba como el resultado de un exceso de energía acumulada. Mediante el juego se gastan las energías sobrantes. Lázarus (1883), por el contrario, sostenía que los individuos tienden a realizar actividades difíciles y trabajosas que producen fatiga, de las que descansan mediante otras actividades como el juego, que producen relajación. Por su parte Groos (1898) define el juego como un modo de ejercitar o practicar los instintos antes de que éstos estén completamente desarrollados. El juego consistiría en un ejercicio preparatorio para el desarrollo de funciones que son necesarias para la época adulta. El fin del juego es el juego mismo, realizar la actividad que produce placer.

Una vez empezado ya el siglo XX, nos encontramos con Hall (1904) que asocia el juego con la evolución de la cultura humana: mediante el juego el niño vuelve a experimentar la historia de la humanidad. Freud, por su parte, relaciona el juego con la necesidad de la satisfacción de impulsos instintivos de carácter erótico o agresivo, con la necesidad de expresión y comunicación de sus experiencias vitales y las emociones que acompañan estas experiencias. El juego ayuda al hombre a liberarse de los conflictos y a resolverlos mediante la ficción. En tiempos más recientes el juego ha sido estudiado e interpretado de acuerdo a los nuevos planteamientos teóricos que han ido surgiendo en Psicología. Piaget (1932) ha destacado tanto en sus escritos teóricos como en sus observaciones clínicas la importancia del juego en los procesos de desarrollo. Relaciona el desarrollo de los estadios cognitivos con el desarrollo de la actividad lúdica: las diversas formas de juego que surgen a lo largo del desarrollo infantil son consecuencia directa de las transformaciones que sufren paralelamente las estructuras cognitivas del niño.

De los dos componentes que presupone toda adaptación inteligente a la realidad y el paso de una estructura cognitiva a otra, el juego es paradigma de la asimilación en

cuanto que es la acción infantil por antonomasia, la actividad imprescindible mediante la que el niño interacciona con una realidad que le desborda. Los educadores, influidos por la teoría de Piaget, llegan a la conclusión de que la clase tiene que ser un lugar activo, en el que la curiosidad de los niños sea satisfecha con materiales adecuados para explorar, discutir y debatir (Berger y Thompson, 1997). Además, Piaget también fundamenta sus investigaciones sobre el desarrollo moral en el estudio del desarrollo del concepto de norma dentro de los juegos. La forma de relacionarse y entender las normas de los juegos es indicativa del modo cómo evoluciona el concepto de norma social en el niño.

Bruner y Garvey (1977), retomando de alguna forma la teoría del instinto de Gras, consideran que mediante el juego los niños tienen la oportunidad de ejercitar las formas de conducta y los sentimientos que corresponden a la cultura en que viven. El entorno ofrece al niño las posibilidades de desarrollar sus capacidades individuales mediante el juego, mediante el “como sí”, que permite que cualquier actividad se convierta en juego.

Los aportes de otros autores como Vygotsky (1991), dice que lo que caracteriza fundamentalmente al juego es que en él se da el inicio del comportamiento conceptual o guiado por las ideas. La actividad del niño durante el juego transcurre fuera de la percepción directa, en una situación imaginaria. La esencia del juego estriba fundamentalmente en esa situación imaginaria, que altera todo el comportamiento del niño, obligándole a definirse en sus actos y proceder a través de una situación exclusivamente imaginaria. Subraya, además, que lo fundamental en el juego es la naturaleza social de los papeles representados por el niño, que contribuyen al desarrollo de las funciones psicológicas superiores.

La teoría histórico cultural de Vygotsky y las investigaciones transculturales posteriores han superado también la idea piagetiana de que el desarrollo del niño hay que entenderlo como un descubrimiento personal, y ponen el énfasis en la interacción entre el niño y el adulto, o entre un niño y otro niño, como hecho esencial para el desarrollo infantil. En esta interacción el lenguaje es el principal instrumento de transmisión cultural y de educación, pero evidentemente existen otros medios que facilitan la interacción niño y

adulto. La forma y el momento en que un niño domina las habilidades que están a punto de ser adquiridas depende del tipo de andadura que se le proporcione al niño.

A que esta sea efectiva contribuye, por supuesto, a captar y mantener el interés del niño, simplificar la tarea, hacer demostraciones... etc., actividades que se facilitan con materiales didácticos adecuados, como pueden ser los juguetes. Según Vygotsky, el juego no es la actividad predominante de la infancia, puesto que el niño dedica más tiempo a resolver situaciones reales que ficticias. No obstante, la actividad lúdica constituye el motor del desarrollo en la medida en que crea continuamente zonas de desarrollo próximo.

También Michelet (2001) establece que el juego permite el desarrollo personal a través de la afectividad, la inteligencia, la motricidad y la creatividad. Con respecto a la afectividad el autor plantea que el juego permite desarrollar ciertas actividades con alegría, también permite la expresión en libertad lo cual implica la liberación de tensiones. Ello promueve el equilibrio emocional y colabora con el desarrollo de la autonomía, el trabajo, la identidad y la iniciativa.

Además, con el juego el niño revive las situaciones y le permite poder afirmarse y entender el mundo de los adultos.

Con respecto a la motricidad, el juego que implica la actividad psicomotriz colabora al proceso de maduración que implica la independización motriz. A partir del juego, el niño comienza a conocer su esquema corporal, adquiere coordinación y equilibrio; además de la destreza y agilidad y desarrolla sus capacidades sensoriales.

El desarrollo de la inteligencia se produce mediante el juego desde pequeños que permiten al niño situarse en el lugar de causa y autor con capacidad de modificar el curso de los acontecimientos. Mediante el desmonte de juegos, el niño puede analizar sus componentes, razonar y realizar actividades de análisis y síntesis.

Gracias a ellos, el niño puede desarrollar el pensamiento práctico que es la base para llegar al pensamiento abstracto. Todos los juegos de estrategias, de reflexión y puzzles son propiciadores del desarrollo cognitivo.

El juego, además, puede propiciar la creatividad al obligar al niño a emplear determinadas destrezas que implican la expresión, creación o invención. Por último, todos aquellos juegos que propicien la interacción permiten el desarrollo de las habilidades comunicativas y la integración social de los niños.

En las aulas, el juego, mediante la estructuración de un ambiente divertido y positivo, permite enfocar y mantener el interés, comprender mejor y tener una buena disposición para rendir (Hetzer, 1965). Según Cordero (1985), el juego es un medio válido para el desarrollo del conocimiento abstracto en los niños. Se trata de una herramienta que permite el desarrollo cognitivo relacionado con la atención, la memoria y la concentración además de permitir el desarrollo socioemocional adecuado. Por lo tanto, para este autor es necesario incorporar actividades lúdicas en programas que apunten al desarrollo de los niños.

Al respecto, Jowet y Sylva (1986) afirman que aquellas escuelas de primer ciclo que incorporen actividades lúdicas en sus programas, permiten a los alumnos situarse en una posición más ventajosa para sus aprendizajes futuros. En la misma sintonía, se encuentra el estudio longitudinal de Osborn y Milbank (1987). Dentro de sus conclusiones los autores afirman que las actividades lúdicas pueden repercutir positivamente en los aprendizajes futuros de los alumnos del nivel inicial.

El juego y la teoría constructivista

Por lo tanto, de acuerdo a la teoría constructivista, Vygotsky (1896) el juego como herramienta y recurso de tipo sociocultural que permite promover el desarrollo mental, es decir, el desarrollo de las funciones superiores del entendimiento. De esta manera, al interactuar en el marco del juego, el niño entiende la realidad de su entorno lo cual le permite aumentar de manera continúa su zona de desarrollo próximo.

Vygotsky amplió el concepto de zona de desarrollo próximo y la detalló como una zona o lugar intermedio entre dos niveles: el nivel de conocimiento alcanzado por el niño de manera independiente y el nivel potencial que sólo se puede adquirir con la ayuda de otros.

De acuerdo al estudio de Ferreiro (1971), corresponde llevar adelante un modo constructivista de enseñar a leer y escribir que respete los tiempos de maduración del niño, estimulando a pasar de un nivel a otro de acuerdo a los tiempos que cada uno requiera.

El maestro debe motivar, hacer reflexionar al niño, orientarlo, hacerlo interactuar con sus pares, para que aprenda de forma comprensiva, no postergando sus conocimientos previos. No se trata sólo de la copia de textos, sino que se debe ampliar el uso de juegos y dibujos como un modo útil y grato de expresión de las ideas y sentimientos. Esto no significa, como suele observarse en muchas aulas, que las maestras desistan al niño de escribir como quiera y tomarse el tiempo que desee para siempre, ya que leer y escribir no es algo natural, sino una construcción social.

La alfabetización

“La palabra alfabetización, que parece haberse formulado por primera vez a fines del siglo XIX, se ha generalizado en los tiempos recientes” Braslavsky (2009) pues son múltiples investigadores que se han preocupado de indagar intensamente su concepto. En el año 1987 tuvo lugar en la Universidad de Pensilvania un simposio donde Richard Enezky afirmó que el vocablo literacy (equivalente a “alfabetización” en español) es “una de esas clases de términos autopositivos, como libertad, justicia, felicidad”, que asumimos por su contenido y cualidades necesarias y sus deseables atributos en nuestra cultura. Pero que bajo una indagación más profunda se hace vastamente más compleja y a menudo alusiva sin producir una caracterización simple o una definición” (Braslavsky, 2009, p.59). “Por su parte, en el diccionario de alfabetización de International Reading Association y National Association for the Education of Young Children (1998) se enumeran 38 “tipos de alfabetización” y se dice que “un consenso sobre una definición única de alfabetización es casi imposible”. Prefiriendo el uso plural de “alfabetizaciones”, cuenta varias definiciones que se describen a habilidades de leer, niveles de lectura y escritura, niveles de comprensión, dimensiones funcionales sociales y culturales, la extensión del término para nuevas competencias y, más aún, como estrategia de

liberación en la “capacidad de leer el mundo”, como lo propuso Paulo Freire” (Braslavsky, 2009, p.59-60). Para el diccionario de la Real Academia Española (2013) es “acción y efecto de alfabetizar”, mientras que “alfabetizar” aparece definido como “poner por orden las letras” o “enseñar a leer” (Braslavsky, 2009, p.60). “Las definiciones y conceptos de la alfabetización se han ampliado extensamente en los últimos 50 años bajo el dominio de los trabajos de investigación y las prioridades en materia de políticas a nivel internacional y nacional. En todas las definiciones, la alfabetización representa las competencias de lectura y escritura” (UNESCO, 2006, p. 23).

Históricamente, se ha aceptado la alfabetización desde un punto de vista rígido y limitado, donde su valor ha naturalizado más bien en conocer las letras del abecedario, y así aprender a leer, considerando a la lectura como un simple proceso de decodificación. Asimismo, la escritura se ha limitado principalmente a una habilidad de carácter motriz. Notoriamente, la alfabetización como proceso claramente social, cultural y cognitivo, significa más que eso involucra abordarlo desde varias líneas dado su nivel de complejidad. Sin embargo, en una mirada más actual, “muchos educadores han llegado a considerar la alfabetización como un proceso activo de aprendizaje que entraña una concienciación social y una reflexión crítica susceptibles de facilitar la emancipación de las personas y los grupos para promover cambios en la sociedad”. (UNESCO, 2006, p.23).

Por lo tanto, de acuerdo a los antecedentes registrados de los varios conceptos del término, es casi imposible expresar una definición única de alfabetización, pero es importante imaginar desde una concepción amplia y bajo un paradigma constructivista, frente a un ser humano activo, reflexivo y capaz de explorar todo lo que le rodea entrando en nuevos aprendizajes.

En relación con esto, Braslavsky (2003) marca que la alfabetización parecía ser dominio exclusivo de la escuela. Para su enseñanza, estaban bien definidos los límites entre la educación informal (“difusa”, “cósmica”, “natural” “espontánea”) y la educación formal – (organizada, graduada, sistemática, orientada a fines.) Su aprendizaje empezaba y prosperaba en la escuela. No obstante, desde muy corta edad, los niños manifiestan en

sus juegos iniciativas para conocer los códigos escritos. Esto significa que, numerosos pequeños aprenden a leer y escribir de manera natural. Ferreiro (1979) indica:

“... sabemos gracias a la obra monumental de Piaget, que los niños no esperan tener seis años y una maestra delante para comenzar a reflexionar acerca de problemas extremadamente complejos, y nada impide que un niño que crece en una cultura existe reflexionar también acerca de esta clase particular de marcas y organice sus ideas al tratar de comprenderlas” (p.79). Tal como podemos demostrar el niño se va apropiando de la lengua escrita de una forma natural mediante experiencias de lenguaje que se presentan en las situaciones sociales cotidianas y de juego que tienen sentido para ellos (Ruiz, 2011).

Al respecto, Halliday (1986) señala siete categorías de funciones lingüísticas texto social, que se utilizan y se desarrollan en el contexto social, tanto en la lengua oral como en la lengua escrita; estas son las siguientes: instrumental, es el lenguaje que se utiliza para satisfacer necesidades; regulatoria, es el que se usa para controlar la conducta de otros; interaccional, se refiere al lenguaje para conservar y crear relaciones sociales; personal es aquel que permite expresar opinión es personales; imaginativa, permite expresarlo que imaginamos y creamos; el lenguaje heurístico, permite fundar información y respuestas acerca de diferentes cosas que se desean conocer; lenguaje informativo, es el que permite comunicar información.

Numerosas investigaciones sobre los lectores naturales Jackson, 1982, Chomsky, 1971; Clay, 1975; Cohn, 1981 (citada por Ruiz, 2011), es decir niños y niñas que aprenden a leer en su hogar y sin educación formal, coinciden en que el lenguaje surge de una necesidad de comunicarse con los demás y que el ambiente sociocultural ejerce una gran influencia en el desarrollo de esta habilidad.

Estos ambientes se determinan por la interacción verbal que se da entre los miembros de la familia, donde el niño y la niña tienen acceso a todo tipo de materiales para la lectura y la escritura, donde la lectura es una actividad cotidiana y los adultos muestran interés por el valor del lenguaje escrito y manifiestan a la curiosidad de los niños

sobre este y a su esfuerzo por interpretarlo, de tal manera la habilidad para leer no brota de un vacío sino que se fundamenta en el conocimiento preexistente del niño y de la niña sobre el lenguaje, y se construye mediante un proceso dinámico en el cual interactúan y se apoyan los cuatro procesos del lenguaje: escuchar, hablar, escribir y leer (Ruiz, 2011).

En este orden de ideas, es necesario marcar que Kleiman (1983) recalca la diferencia que existe entre los niños que en su primera edad han sido socializados solamente mediante el lenguaje oral, cuando los padres tienen un bajo nivel de escolaridad y los que, por el contrario, tuvieron la oportunidad de interactuar con el lenguaje escrito gracias a la mediación de los padres. Por ello, Greaney (1996) menciona lo importante que es la contribución del hogar para desarrollar las primeras etapas de la alfabetización. Hay trabajos que señalan que, en contextos de vulnerabilidad, cuando los niños no tienen hogares bien constituidos, la tarea del docente requiere un mayor compromiso y responsabilidad al llevar a cabo los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura en estos alumnos; además se requiere la motivación permanente hacia los hábitos escolares.

Braslavsky (2003) señala además que el modelo co-constructivista, que aclara el aprendizaje individual como un fenómeno que es a la vez individual, cultural, social e histórico, permite entender también el papel que juega la escuela en ese aprendizaje. Papel que fue destacado por Vigotsky (1986) al establecer los vínculos entre la prehistoria del lenguaje escrito en el desarrollo cultural, que transita el niño desde que inicia sus primeros aprendizajes en la familia y la historia que se inicia en la escuela, como lugar predilecto para la adquisición de los procesos psicológicos superiores. Los trabajos de Vygotsky y la psicología soviética fueron los primeros en estudiar el desarrollo de la escritura y los efectos cognitivos de la alfabetización. Buscó diferenciar cuáles eran los cambios que la adquisición personal del medio causa en las funciones cognitivas y averiguar si esos cambios podrían ser atribuidos a las características de la escritura en sí o a la manera que se la enseñaba.

Por último, cabe señalar que la alfabetización está entrelazada por influencias históricas y culturales. En un determinado momento, será importante dar lugar a las

nuevas dificultades en la era electrónica y la alfabetización digital (Braslavsky, 2003). En relación con esto, según Braslavsky, algunos de los expositores de la obra de Freire explican las relaciones entre la alfabetización y el poder que él formuló, diciendo que la alfabetización no ofrece ninguna garantía de poder: “Es una condición necesaria pero no suficiente. Tenerla, no garantiza nada, pero no tenerla significa estar sistemáticamente excluido del poder económico y cultural”. Se trata, entonces, de tenerla. Plantea Braslavsky que cuando, según los historiadores, se inicia la “edad de oro” después de la segunda guerra mundial, a partir de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención de los Derechos del Niño y en gran orden por el Sistema de Naciones Unidas, se inicia un significativo decrecimiento del analfabetismo.

Enfoque tradicional de alfabetización

En cuanto al enfoque tradicional de la alfabetización, desde el ámbito pedagógico se ha abordado desde una perspectiva mecanicista. Desde el paradigma tradicional se enfrenta al aprendizaje de la lectura y escritura a través de métodos, entre ellos el más tradicional es “el método sintético que ha insistido, fundamentalmente, en la correspondencia entre lo oral y lo escrito, entre el sonido y la grafía” (Ferreiro y Teberosky, 1979, p.18). Si bien pueden existir diferencias entre los partidarios del método sintético, hay un punto en lo que existe acuerdo unánime, y es que inicialmente el aprendizaje de la lectura y escritura es una cuestión mecánica; pretendiendo adquirir la técnica del descifrado del texto (Ferreiro y Teberosky, 1979). Debe entenderse esa mecánica de la lectura como la asociación fonema-grafema, en el sentido del dominio de una técnica que pone énfasis en las capacidades auditivas y visuales. (Avendaño y Baez, 2000).

Este método que se usa habitualmente en las prácticas pedagógicas de la alfabetización, tiene base conductista y se somete al paradigma reduccionista que responde a la teoría asociacionista. Un partidario de esta práctica mecanicista es el lingüista Leonard Bloomfield (1942). (En Ferreiro y Teberosky, 1979) que evidenció respecto que la principal causa de las dificultades para comprender el contenido de la lectura es el dominio imperfecto de la mecánica de la lectura (Ferreiro y Teberosky, 1979).

Este mecanicismo lleva a dicotomizar el aprendizaje en dos momentos discontinuos:

cuando no se sabe, inicialmente, hay que pasar por una etapa mecánica; cuando ya se

sabe se llega a comprender, momentos visiblemente representados por la secuencia

clásica “lectura mecánica, comprensiva. Este método se reduce basándose en el negativo

refrán: “La letra con sangre entra” (Ferreiro y Teberosky, 1979).

Existe además el método analítico que reacciona contra los postulados del método sintético, y este consiste en afirmar que la “lectura es un acto global e ideovisual” (Ferreiro y Teberosky, 1979, p.20). En definitiva, lo que se logra con estos métodos tradicionales es asignar ciertas vías de aprendizaje para los niños y niñas. Peso y Vilarrubias (1989) sintetizaron lo siguiente de acuerdo a lo anteriormente señalado, indicando que en primer lugar la enseñanza se realiza básicamente en un solo sentido y se basa en la transmisión de conocimientos del maestro hacia el niño. En segundo lugar, el interés o la motivación es de carácter extrínseco. Los niños desarrollan una buena actitud más central en la voluntad de simpatizar al maestro y a los mayores que no en el interés-intrínseco-que provoca el indagar sobre los usos y el propio funcionamiento de la lengua escrita. En tercer lugar, es el sentido que se da a los errores, los cuales tienden a ser evadidos y a que se consideren negativos para el aprendizaje. Finalmente se confunden las habilidades de leer y las de escribir, las cuales presentan aspectos comunes y diferentes. Frente a estas interrogantes Avendaño y Baez (2000) plantearon que el proceso de alfabetización se disocia del uso funcional del texto escrito.

Ambos métodos se preocupan principalmente de las estrategias perceptivas, auditivas y visuales, que de acuerdo con Ferreiro y Teberosky (1979) desatienden dos aspectos fundamentales en la alfabetización: La competencia lingüística del niño y sus capacidades cognoscitivas.

En un texto posterior, Ferreiro (1993) mantiene que es preciso desplazar el eje de la discusión pedagógica centrada en una disputa metodológica, es en el proceso de aprendizaje donde hay que centrarse y no en el de la enseñanza. Este proceso, propio del

sujeto que aprende, autónomo, no está, ni puede estar establecido externamente por ningún método. (Avendaño, 2000).

Enfoque actual

En el Foro Mundial sobre la Educación que tuvo lugar en Dakar en abril de 2000, se construyeron los lineamientos del Decenio de las Naciones Unidas para la Alfabetización que se desarrolló entre los años 2003 y 2012. Se basa en una “visión renovada de la alfabetización” que alcanza a todos- gobiernos, comunidades, organismos internacionales- y trasciende las edades; involucra asegurar niveles efectivos y sustentables y oportunidades en la familia, la comunidad, el lugar de trabajo, los medios de comunicación. La “Educación para Todos” involucra políticas activas y esfuerzos colectivos para que las personas y los grupos alfabetizados hagan uso efectivo de ese conocimiento” (UNESCO, 2006)

Resulta enriquecedora la perspectiva que va tomando esta nueva visión de alfabetización, en que la sociedad se compromete a valorar su importancia, en que todos y todas seamos parte de ello. Además, es importante asegurar de modo equitativo las condiciones y oportunidades necesarias para utilizar y desarrollar la alfabetización como un medio de aprendizaje significativo y permanente. En el ámbito del aprendizaje si se propone desarrollar la competencia comunicativa, creando usuarios autónomos de la lengua, entonces no existe otra opción que reconocer los principios del aprendizaje constructivista. Esto significa que se tendrá en cuenta un marco teórico que contiene diversas teorías que coinciden en el principio común de que el conocimiento es una construcción personal” (Ortiz y Robino, 2003, p.38), es decir, “se debe tener en cuenta la llamada transposición didáctica, por la cual el objeto de conocimiento sufre una serie de transformaciones a fin de ser enseñado.

El lingüista posee un interés científico ante la lengua como objeto de conocimiento. En cambio, los alumnos son usuarios del sistema. A ellos les interesa la práctica lingüística. En consecuencia, es necesario centrar la atención en el aprendizaje de la lengua en uso” (Ortiz y Robino, 2003, p.38).

Enseñar desde una perspectiva trascendental como la constructivista implica “plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y dando la información necesaria para que los niños realicen esa reconstrucción” (Ortiz y Robino, 2003, p.39). Lerner (1996) planteó que tales situaciones para convertirse en problemáticas deben poseer dos condiciones: Permitir que los alumnos activen esquemas de asimilación que ya han construido pero que no sean suficientes y favorecer la construcción de nuevos conocimientos o la posibilidad de establecer nuevas relaciones entre los ya elaborados. “En el caso de la lengua escrita, ¿cuándo la situación planteada es problemática? Cuando se usa la lengua, leyendo o escribiendo. Cada situación en la que el niño lee o escribe, se transforma en un problema que debe resolver: tomará decisiones, comparará, inferirá, preguntará” (Ortiz y Robino, 2003, p.39), en definitiva, un niño o niña con cierto nivel de autonomía, capaz de valerse por sí mismo, progresivamente irá adquiriendo seguridad y confianza de sus propias acciones.

Desde esta perspectiva, la relación didáctica está constituida por una tríada que interactúa entre sí; las constituyen: el conocimiento, el alumno y el docente. Por lo tanto, hay que tomar en cuenta las necesidades e intereses de los niños, reconocer y atender a cada uno según sus características. “El proceso de aprendizaje no es igual en todos los sujetos. No aprendemos todos de la misma forma. La manera en que se aprende y el ritmo dependen de las características singulares de cada uno y varían según las capacidades, las motivaciones y los intereses personales” (Ortiz y Robino, 2003, p.40), por eso, es vital que el docente no ignore la diversidad de sus estudiantes. Además, de acuerdo al enfoque constructivista, “poseer una actitud reflexiva e investigativa sobre la práctica docente, solo permitirá enriquecerse profesionalmente. Entender que el cambio no es sólo metodológico y técnico; se trata de un cambio de actitud del docente.

Se trata de una mirada diferente del alumno, de cómo aprende y de cómo se le enseña para que su aprendizaje profundice cada vez más en ese objeto de conocimiento que es la lengua escrita” (Ortiz y Robino, 2003, p.40). Un clima adecuado dentro de la propuesta constructivista supone todo lo contrario a la actitud pasiva de los estudiantes,

donde su debil función corresponde a escuchar sin interrumpir al maestro “que todo lo sabe”. Un verdadero clima constructivista se desarrolla “Sólo en un medio donde el niño pueda preguntarse sobre el objeto de conocimiento, donde el alumno tenga poder de intervención y sus docentes sean “facilitadores” de este camino de exploración, donde elabora hipótesis que verifica luego. Un aula en donde el aprendizaje es cooperativo, permanente y también incidental” (Ortiz y Robino, 2003, p.43). Cabe señalar conjuntamente que la lectura, la escritura y la oralidad están relacionadas entre sí, por lo que “el docente deberá diseñar situaciones comunicativas medianamente pautadas, que orienten al niño para el uso espontáneo de la oralidad en situaciones cada vez más complejas” (Ortiz y Robino, 2003, p.44).

“El aula es, además, el espacio para relatar sucesos de la vida cotidiana, reconstruir experiencias de aprendizaje o experiencias culturales para compartir con los compañeros, etcétera; todas estas interacciones favorecen el enriquecimiento lingüístico” (Ortiz y Robino, 2003, p.47). Fundar un ambiente lector implica una mirada constructivista, si queremos que los niños y niñas descubran para qué aprender a leer. “La significatividad de las acciones lingüísticas que realiza es una de las premisas básicas para la adquisición sistemática de la lectura y escritura” (Ortiz y Robino, 2003, p.48). El rol mediador del adulto, incluye acercar a los niños al mundo letrado, hacer que los niños y niñas potencien “el desarrollo del pensamiento y de las competencias, como también la toma de conciencia, la capacidad de reflexión y el crecimiento del espíritu crítico” (Ortiz y Robino, 2003, p.47).

También, los niños y niñas como constructores de su propio conocimiento, ya poseen experiencias previas con la escritura, a través de sus producciones espontáneas. “Los niños expresan en esas escrituras espontáneas sus saberes acerca del sistema de la lengua; esto no quiere decir que esos saberes coincidan con el saber socialmente convalidado” (Ortiz y Robino, 2003, p.55). Es significativo que, durante el proceso de escritura, el docente oriente y apoye a los niños y niñas para superar los errores que vayan surgiendo. Por lo tanto, desde esta mirada, donde se desea a tener niños competentes

lingüísticamente, constructores de significado, considerando sus propias experiencias dentro del contexto al cual pertenece, “es imprescindible crear un ambiente alfabetizador, donde el niño vea a diario carteles, afiches y murales con las frases y las palabras que aprende, donde frecuente libros y revistas. Ver, tocar, escuchar toda la información que le concierne y estar rodeado de materiales escritos son estímulos indispensables” (Ortiz y Robino, 2003, p.55).

El aprendizaje y la enseñanza del lenguaje escrito.

En primera instancia, es significativo establecer algunas definiciones acerca de la escritura. Esta se piensa como una herramienta empleada para comunicar a los demás lo que se encuentra en la esfera del pensamiento (Páez & Hernández, 2003). Sin embargo, otros significados indican que la palabra escrita no es solo un instrumento del discurso, sino que además se constituye como una manera que posee el ser humano para expresarse (Granadillo, 2015). Cada alumno tiene, por tanto, su manera particular de expresarse, llevando a cabo caracteres con distintas características que le permiten transmitir sus mensajes hacia los interesados (Torres, 2002).

El desarrollo de la alfabetización va más allá de generar buenas pronunciaciones de letras o de realizar repeticiones de manera continua en una página, o de llevar a cabo la aplicación de pruebas de maduración para la lectura con el propósito de hacer que la educación empiece con garantías de superación. Una perspectiva así, se enfocará únicamente en una orientación conductista y mecanicista del aprendizaje de la lectura (Jiménez y O'Shanahan, 2008). Sin embargo, cuando los docentes reflexionan sobre esto, empiezan a pensar de otro modo y a responder, de igual manera, a las interrogantes de los niños, a las interacciones en estos y a las elaboraciones de los mismos. Los docentes comienzan a encontrar que los niños son tan inteligentes, creativos y activos en el alcance de la alfabetización como es el caso de las matemáticas (Ferreiro, 1991).

También, en la enseñanza de la lectura y la escritura es necesario tener en cuenta los principios de evolución psicogenética, que según los términos de Piaget (1991), quiere decir poner a los niños con sus esquemas de asimilación en la mitad del procedimiento de

educación, y pensar que los niños aprenden en eventos colectivos, no en el aislamiento.

Quiere decir aceptar que los niños del aula de clase tienen la capacidad de escribir y de leer, cada uno según su nivel de maduración, y teniendo en cuenta el apoyo del docente. Implica, de igual manera, entender las contestaciones o interrogantes y accionar en concordancia con los conflictos con los que los niños se emprenden en circunstancias cruciales de su evolución.

De manera que, para que dentro del aprendizaje y la enseñanza de la lectura y escritura se admita al alumno como un sujeto activo es preciso considerar que se trata de un proceso de interacción social, tal y como lo plantea Vigotsky.

De allí que, para este psicólogo ruso, el conocimiento del ser humano sumergido en una realidad socio-histórica se encuentra siempre influido por la cultura. (Varela, Gramacho & Mello, 2006). Vigotsky mantiene que los factores biológicos no son suficientes para que se desarrollen aprendizajes, sino que la contribución del entorno es un factor indispensable para este propósito. Considerando así que la enseñanza tiene un resultado más efectivo cuando se adelanta al desarrollo y cuando se tiene en cuenta el contexto en el que se estimula el aprendizaje, siendo la interacción social el motor del desarrollo (Cedillo, 2010).

Desde este punto de vista, aplicándolo en su Teoría de Zona de Desarrollo Próximo, en la resolución de un problema que un niño o niña no puede llevar a cabo por sí solo/a, es necesaria la guía de un adulto o de un compañero más capaz para lograr el Nivel de Desarrollo Potencial. Así Vigotsky reconoce el valor que cobran los ambientes durante el proceso de aprendizaje, ambos apuestan por una mediación, en la que tanto un sujeto importante como el ambiente representan grandes contribuciones para generar aprendizajes. Por ello, para Vigotsky la mediación permite lograr nuevos aprendizajes y esta mediación puede ser direccionada por un compañero que está en una zona de desarrollo próximo más avanzada o un sujeto adulto que crea el escenario y los mecanismos para crear experiencias de aprendizaje para los alumnos (Cedillo, 2010).

Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. Implicaciones metodológicas de la escritura.

Según Lerner (2001), los términos leer y escribir se encuentran adaptados en el ámbito escolar ya que constituyen la función esencial de la escolaridad obligatoria. Por lo que es necesario establecer la función y el significado de estos términos en la actualidad.

Para esta autora, el leer y escribir es un gran desafío ya que la escuela tiene el deber de incluir a todos los alumnos a la cultura de lo escrito. Esto hace que dentro de las aulas se deban generar las condiciones necesarias para llegar al objetivo de incorporar a los alumnos al mundo de la práctica social de la lectura y la escritura. Y, esas condiciones necesarias son condiciones didácticas.

Para Lerner (2001) hay determinados obstáculos que dificultan los procesos de escritura y lectura en las aulas. Se mencionan los siguientes:

- el contexto institucional de los procesos de escolarización;

- las diferencias de objetivos que persigue la sociedad y la escuela con respecto a la lectura y escritura;

- los problemas relacionados con el tiempo y el contenido.

- La exigencia de notas y resultados de evaluación en contraposición con la verificación de lo aprendido;

- El rol del alumno en relación al profesor y el conjunto de derechos y obligaciones de ambos.

Lerner establece que se debe hallar un equilibrio entre dos funciones: la función enseñante y la función social ya que la enseñanza de la escritura se inclina hacia las actividades pasivas y mecánicas de la copia y la repetición.

Está en contra de esta tendencia pasiva y copista, Lerner (2001) plantea generar prácticas pedagógicas que permitan activar la práctica social de la lectura y la escritura. Sin dejar de lado que, en todo proceso que involucra cambios en las actividades en el interior de las aulas, se requiere de la preparación conveniente y la predisposición de los docentes.

Para generar este cambio propuesto por Lerner (2001), sería necesario un cambio de pensamiento ya que la escritura no debe ser mirada como una simple habilidad, sino que debe ser comprendida como una actividad social dentro de un contexto cultural y social determinado.

Las actividades de escritura convienen ser pensadas como elementos funcionales que los alumnos puedan utilizar para diferentes propósitos de su interés. Si nos situamos dentro de la teoría del lenguaje integral, en el aula se debe crear una actividad de colaboración conjunta entre los profesores y alumnos con el fin de producir cuentos, poesías, cartas y otras producciones escritas del interés de los estudiantes.

Según Goodman (1996), los maestros tienen que ser facilitadores del aprendizaje de la lectura y escritura en la escuela, donde se debe implementar o buscar métodos que favorezcan un ambiente adecuado que logre despertar motivación e interés en estos procesos. Para esto se debe tener en cuenta lo que hace fácil y lo que hace difícil la adquisición del lenguaje.

Por otro lado, para llevar a cabo un lenguaje integral, los maestros deben trabajar en conjunto con sus alumnos, realizando actividades donde haya una intervención mutua.

Acompañamiento docente y psicopedagógico en el proceso de alfabetización de niños de primaria.

La orientación educativa y psicopedagógica es la disciplina de ayuda y apoyo para comprender a las demás personas y pensar los problemas por los que están pasando, también ayudar y orientar a quienes lo necesitan. La orientación profesional se refiere al proceso de ayuda al estudiante enfocado a solucionar los problemas de aprendizaje, el proceso de apoyo se refiere siempre a situaciones de ayuda en actividades escolares, y para que a lo largo de su camino por la escuela realice elecciones de acuerdo con sus intereses, capacidades, y con su situación personal. La ayuda que la orientación profesional ofrece presenta características diferentes según la edad y el año básico. La orientación es una actividad fundamental del proceso educativo que, se ocupa del desarrollo integral del alumno, individual y socialmente, lo ayuda en el conocimiento,

aceptación y dirección de sí mismo, para conseguir el desarrollo equilibrado de su personalidad y su incorporación a la vida comunitaria (Hernández, 2002).

Si bien el proceso de aprendizaje en los alumnos está condicionado por una serie de elementos de cierta complejidad relacionada con su estado personal, ambiental, genética, de recursos y de método, el problema para alcanzar el dominio cognoscitivo no está en la capacidad para aprender, sino en la forma de cómo se orienta el aprendizaje. La capacidad para aprender puede desarrollarse, pero la orientación para que el sujeto aprenda es cuestión de tecnicismo psicopedagógico (Luzano y Sánchez, 2002).

Puede ser, que la mayoría de los problemas para el aprendizaje de los niños y niñas, reside en los métodos y estrategias de enseñanza. Los métodos de enseñanza, tanto de la lectura, que manejan los docentes en la escuela de educación básica y de los primeros grados de conocimiento, concentran su aprendizaje en la respuesta exterior que puede dar el alumno y no en los procesos internos que suceden al interior del sujeto;

Es decir, los cambios de conducta o formación de nuevos comportamientos como consecuencia del aprendizaje. Dependiendo de una serie de factores personales, ambientales y familiares, por medio de los estímulos apropiados, los niños y niñas desarrollan las condiciones óptimas que les permiten captar el motivo a conocer; cada niño y niña tiene su forma individual de aprender, no obstante, psicopedagógicamente logren establecerse rutinas directrices para pequeños grupos (Benítez, 2010).

Si los métodos de la lectoescritura fracasan, es porque los procedimientos son aplicados de manera inadecuada; la ausencia de un diagnóstico de la madurez para el aprendizaje y la falta de un inventario de potencialidades a desarrollar en conductas de respuesta positiva, sólo posibilita que el aprendizaje de la lectoescritura, comiencen por los puntos menos adecuados; insuficiencia en el dominio psicomotor, conexiones erróneas o deficientes en la coordinación sensorial, débil interacción espacio-temporal, vocabulario pobre y incompleto, son entre otros, factores potenciales para frenar el correcto aprendizaje de la lectura (Gargallo López, 1995).

En la etapa anterior al aprendizaje sistemático, es decir en el período de aprestamiento, el docente fija su atención en la respuesta mecánica que quiere conseguir del alumno y mide la calidad no del aprendizaje, sino de la articulación de las palabras, sílabas o fonemas cuando se trata de la lectura y valora los rasgos escritos como producto de las acciones psicomotrices; pero, esto no es suficiente, y ni tampoco se ve en forma total, el dominio cognoscitivo logrado por el sujeto, porque no se ha tenido en cuenta el proceso interno inteligente que ha sido efecto para pronunciar bien o hacer un rasgo escrito legible o de formar relaciones con sentido lógico. En este proceso intelectual y teniendo en cuenta este aspecto, no se puede desechar del ejercicio y la continuación de la secuencia que conduce al dominio del conocimiento (Vera, 2004).

Los procedimientos metodológicos para llevar una adecuada dirección del aprendizaje de la lectoescritura, debe ajustarse a las capacidades y a las potencialidades de los niños y niñas; es decir, que primero debe de saber “cómo los sujetos aprenden”, para que, a partir de ese conocimiento, se estructuren los procedimientos sistemáticos para orientar el aprendizaje formal.

Para que la lectura, cada palabra, cada frase, cada oración, cada párrafo, cada relación determinada, motivo de una vivencia personalizada por medio de la reflexión y el análisis interpretativo, para que su aplicación tenga concreción real y verdadera en el medio próximo. Los procesos comprensivos, analíticos, constructivos y lógicos, para su análisis, no deben cambiar la realidad. Estas malas prácticas contribuyen a retardar el aprendizaje correcto de los niños y niñas (Morales, 1990).

Diseño de Estudio

Esta investigación presentó un diseño cualitativo de alcance exploratorio y descriptivo debido a la riqueza de estas investigaciones, pues permiten a partir de algunos casos particulares conocer de qué manera suelen presentarse los fenómenos en la población y sus peculiaridades, más allá de lo numérico.

Los resultados de la investigación que se llevó a cabo con un enfoque cualitativo encaminado hacia lo escolar. Según Hernández Sampieri et al (2014) este tipo de investigación refiere a una variedad de concepciones, visiones, técnica, y estudios no cuantitativos.

Se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explotándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto.

El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad.

El alcance de este estudio empírico es exploratorio descriptivo, según Hernández Sampieri (2010) los estudios exploratorios se efectúan normalmente, cuando el objetivo es examinar un tema o problema de investigación poco estudiado o no ha sido abordado antes y descriptivo se busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice también describe tendencia de un grupo o población.

Participaron de la investigación 8 docentes con formación terciaria, mujeres entre 25 y 35 años de edad, que trabajan en el primer ciclo de la Educación Primaria de una escuela de la Localidad de José C. Paz.

Instrumentos

El estudio se llevó a cabo mediante la siguiente técnica de recolección de datos cualitativos: entrevistas individuales, verbales y con preguntas abiertas a las docentes. Las entrevistas permiten comprender el fenómeno a analizar y encontrar categorías que permitan articular y comprender de mejor manera el discurso de las personas que conforman un grupo o actor de referencia.

Las entrevistas semiestructuradas, por su parte, se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas). Las entrevistas abiertas se fundamentan en una guía general de contenido y el entrevistador posee toda la flexibilidad para manejarla (Sampieri, 2010, p.418).

La recolección de datos consistirá en obtener las perspectivas y puntos de vista de los docentes. Para ello se utilizó entrevistas individuales, verbales y con preguntas abiertas, a 8 docentes que trabajaron en la escuela primaria.

Procedimientos

Como instrumento de recolección de datos se utilizó la entrevista mediante preguntas abiertas dirigidas a los docentes. La entrevista puede definirse como una situación de interrelación o diálogo entre personas en la cual uno asume el rol de entrevistador y el resto de entrevistados. Existen diversas modalidades de entrevistas tales como la entrevista asistemática o libre; la entrevista estructurada; la entrevista focalizada y la entrevista simultánea y sucesiva. En este caso, se trata de una entrevista estructurada en donde las preguntas se han formulado con antelación al momento de realización de la misma. (Díaz Bravo et al, 2013)

Para llevar a cabo la investigación, primero se solicitó autorización a los directivos de la escuela informando los fines y alcances de la investigación, luego se realizaron las entrevistas a 8 docentes voluntarios quienes firmaron un consentimiento informado.

Capítulo 5

Resultados

Las ocho participantes de una institución primaria del partido de José C. Paz expresaron sus respuestas a las diez preguntas planteadas donde se pudo evidenciar y analizar que las estrategias que utilizan en el proceso de alfabetización son: la repetición y la práctica de la lectura de manera constante sin la utilización de recursos innovadores. En general, no se percibe la utilización de los juegos como estrategias de enseñanza-aprendizaje.

La primera categorización se efectuó agrupando las respuestas en función de similitudes y diferencias entre temas para poder detectar y definir posibles dimensiones sobre la lectoescritura.

Un solo entrevistado advierte que alguna vez ha utilizado un juego dentro de las aulas. *“Creo que se pueden conseguir buenos resultados mediante la utilización de estrategias de enseñanza como el juego, pero generalmente, no encuentro un tiempo y una forma para poder aplicarlo.”*

Los ocho encuestados advierten que las dificultades detectadas tienen que ver con la lectura de textos y la escritura.

“La gran mayoría de los alumnos poseen dificultades para leer de corrido, les cuesta además reconocer las consonantes.”

“Detecté que mis alumnos poseen dificultades en la escritura de textos, son muy desprolijos y muchos no tienen la habilidad para respetar los renglones”

Las estrategias que utilizan los docentes en la alfabetización se centran en los procesos perceptivos y en la identificación de las letras en relación a su pronunciación entendiendo que, si ello no se logra satisfactoriamente, no puede desarrollarse la comprensión lectora.

Cierta negativa de parte de algunos entrevistados para aplicar el juego dentro de las aulas advirtiendo que no hay otra posibilidad de mejora que la aplicación de los recursos que ya se están aplicando.

“Me parece que no hay que mejorar los recursos, sino que hay que tener el tiempo necesario para que los alumnos practiquen.”

Ante tal dificultad, la gran mayoría de los entrevistados advierte que uno de los recursos utilizados es la práctica constante de la lectura de textos.

“Mis alumnos tienen dificultades para leer. Les cuesta leer de corrido oraciones muy simples. Tal dificultad sólo se mejora leyendo, practicando todos los días.”

“En mi caso, al principio de la clase, siempre se practica lectura. Antes, los alumnos pasaban al frente pero luego, me di cuenta de que se sentían intimidados y ello dificulta la lectura así que ahora leen desde sus mesas sin necesidad de pasar al frente.”

“A los alumnos les entregó una serie de cuentos y lecturas para que practiquen en su casa. Se empieza con oraciones simples y luego se complejiza. Los alumnos deben practicar todos los días sino no se logra que puedan leer de corrido sin dificultades.”

Como se puede observar para todos los entrevistados, es fundamental la práctica para lograr mejorar tanto la lectura como la escritura.

Para estos maestros, la alfabetización se limita a generar buenas pronunciaciones de letras, realizar repeticiones de manera continua en una página o llevar a cabo la aplicación de pruebas de maduración para la lectura.

Además, los docentes no planifican sus actividades y recursos teniendo en cuenta el contexto y el entorno de sus alumnos.

Algunos maestros perciben que pueden mejorar los recursos y estrategias utilizadas mientras que otros opinan que los recursos utilizados actualmente son los correctos y por lo tanto no hay nada que mejorar.

“Sí, creo que pueden mejorarse los recursos, habría que buscar alguna estrategia interesante que motive a los alumnos y que implique algo innovador y entretenido.”

“Con respecto a la práctica, me parece que deberíamos buscar otros recursos que también puedan ser aplicados en la casa de los alumnos con sus familias.”

Aquellos que perciben la posibilidad de mejoras ven que se pueden utilizar otros recursos más atractivos que impulsen al alumno a practicar.

La gran mayoría utilizan textos y cuentos para fortalecer estos procesos de lectura y escritura. Se trata de tener una gran cantidad de herramientas para que los alumnos practiquen y practiquen.

“Para que los alumnos practiquen, utilizó textos de lectura y cuentos.”

“Se necesita mucha práctica de escritura, por lo tanto, requiero que practiquen la escritura de letras tanto vocales como consonantes.”

“Debido a que les cuesta a todos leer de corrido, en esta instancia, no pretendo que comprendan mientras están leyendo.”

Al parecer, los maestros se centran como estrategias en la habilidad de lectura donde los alumnos repiten y repiten, pero no comprenden los textos que leen. La comprensión lectora va más allá de un simple proceso de decodificación, ya que al estar mediada por la comprensión implica otros elementos como el análisis, la deducción y la observación de aquello que se lee. En esta dinámica se generan hipótesis sobre lo que se ha leído y lo que se está por leer.

En otras palabras, el proceso de comprensión que se desarrolla al momento de leer es de tipo constructivo ya que el lector participa en la decodificación y recodificación de la información contenida en el texto.

Con respecto a si utilizan en sus clases el juego como estrategia para ayudar a mejorar las dificultades de sus alumnos se pudieron seleccionar las siguientes respuestas.

“No utilizo generalmente juegos como estrategias.”

“Una vez para practicar diferenciar las consonantes y vocales se me ocurrió utilizar un juego de búsqueda de letras para componer palabras.”

La gran mayoría no suele utilizar el juego como estrategia de enseñanza, y sólo uno manifestó alguna vez haber utilizado un juego dentro de las clases. Acá puede

observarse la oportunidad para aplicar el juego en busca de mejoras en los procesos de enseñanza aprendizaje.

La mayor parte de los entrevistados relaciona al juego como una estrategia para distender o para motivar. Sería como una estrategia para dejar descansar a los alumnos del trabajo que implica aprender más que una estrategia para aprender en un ambiente distendido.

“Me parece interesante para lograr distender a los alumnos y motivarlos”

Entonces comprenden las actividades lúdicas como estrategias para distender y descansar sin valorar la función de lo lúdico en el proceso de aprendizaje.

Como ya se había visto en la pregunta anterior la actividad lúdica es entendida como distendimiento y no como herramienta para el aprendizaje.

“Se deben elegir correctamente aquellos juegos que puedan lograr ese objetivo”

“Los juegos sirven para crear ambientes amenos, ello podría servir para las estrategias de enseñanza-aprendizaje.”

No todos valoran al juego como estrategia para fortalecer la enseñanza, por lo tanto, aquí se encuentra un obstáculo en su implementación que luego deberá ser tenido en cuenta a la hora de pensar una estrategia de implementación.

La gran mayoría comprende la influencia del juego sobre el ambiente y sobre las cuestiones emocionales, pero no toman en cuenta los aportes de tipo cognoscitivos.

A la gran mayoría de los entrevistados les gustaría aplicar estrategias para fortalecer los procesos de lectura y escritura, pero no saben qué tipos de recursos se pueden aplicar y el tiempo es una variable que obstaculiza la aplicación y evaluación de las nuevas estrategias.

“Me gustaría aplicar estrategias para fortalecer los procesos de lectura y escritura, pero necesito tiempo para pensar el recurso y tiempo para llevarlo a cabo y no tengo tanto tiempo.”

“Sería interesante aplicar algún recurso innovador para incentivar a todos en el aula. A veces se hace tedioso el trabajo dentro de la misma al ver que ninguno de los alumnos logra mejorar.”

En este caso, existe un gabinete psicopedagógico que recepta a aquellos alumnos que presentan dificultades en el proceso de alfabetización, pero se ha detectado la falta de comunicación entre los maestros y el EOE, cuando, en realidad la intervención debería ser interdisciplinar para generar un verdadero cambio en el alumno con dificultades.

“En aquellos alumnos con dificultades existe un gabinete psicopedagógico que colabora, pero no tenemos mucha comunicación con el mismo y no sabemos cuáles son las dificultades detectadas ni cómo afrontarlas en el aula.”

“Hay un gabinete psicopedagógico al cual se deriva a los niños con dificultades.”

Los entrevistados ven de gran ayuda la intervención del psicopedagogo ya que se trata de un profesional que puede detectar la dificultad e intervenir en la misma dando al alumno una atención y dedicación especial.

“La intervención del psicopedagogo es de vital importancia ya que la mayoría requiere de una atención especial y en el aula ello no puede implementarse.”

“El psicopedagogo es de gran ayuda para lograr una mejoría en los procesos de alfabetización de aquellos niños que poseen serias dificultades ya que logran detectar el problema y establecer estrategias de solución.”

Se ha iniciado esta investigación con el objetivo de analizar las estrategias implementadas por los docentes en la enseñanza de la lectura y escritura en niños de 2do año de la educación primaria ya que se ha detectado que los maestros utilizan siempre los mismos recursos de tipo mecanicistas de repetición y práctica constante. Más particularmente, analizar el acompañamiento docente y psicopedagógico en el proceso de alfabetización de niños de primaria.

Se realizó una aproximación a los conceptos de juego y aprendizaje, alfabetización, recurso didáctico y orientación psicopedagógica que nos permite mejorar nuestras prácticas pedagógicas en relación a la lectoescritura, en relación a esto, en los últimos años se han modificado las legislaciones y orientaciones educativas dando respuesta a nuevas modalidades de aprendizajes.

Los antecedentes presentados dan cuenta de investigaciones que se realizaron en distintos países de América. Estos estudios coinciden en que el juego es un recurso importante para el aprendizaje en niños favoreciendo tanto el desarrollo cognitivo como el socioemocional.

En primer lugar, una investigación realizada por Escalante y Lizcano en el año (2018) estuvo orientada a estudiar: Las Propuesta pedagógica del juego como procedimiento didáctico para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños de transición, sostiene que el juego constituye un medio esencial para potenciar el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños, al estimular habilidades cognitivas, comunicativas y corporales. De esta manera, los autores destacan que el juego no solo cumple una función recreativa, sino que también actúa como un procedimiento didáctico que favorece la construcción del conocimiento.

En consonancia con esta perspectiva, los autores Pomare, et al, en el (2018) realizaron un proyecto de investigación titulado: La didáctica lúdica, mediadora en el aprendizaje significativo analizaron la falta de integración de la lúdica en las prácticas

docentes. Los resultados demostraron que la implementación de estrategia lúdicas favorece el desarrollo humano en todas sus dimensiones –cognitiva, corporal, ética y actitudinal-, además fortalecer la cooperación y el cumplimiento de normas dentro del aula. Por lo tanto, al igual que Escalante y Lizcano (2018), los autores coinciden en que el juego fomenta aprendizajes significativos y mejora las relaciones interpersonales en contextos educativos.

Del mismo modo, Arbeláez Villegas y Ramírez Echeverri, en el (2018) titulado: El juego como mediación en las prácticas de lectura y escritura, abordaron el papel del juego en la escuela, especialmente en la enseñanza de la lectoescritura. Los autores concluyeron que el juego actúa como un elemento mediador que transforma las prácticas pedagógicas y permite a los niños expresar su dimensión lúdica. En relación con los anteriores, su trabajo reafirma que el juego debe concebirse no sólo como herramienta didáctica, sino como una dimensión esencial de la experiencia humana que enriquece el aprendizaje escolar.

Por otra parte, Albornoz en (2019) en su investigación: El juego y el desarrollo de la creatividad de los niños del nivel inicial de la escuela Benjamín Carrión señala que el juego promueve la libre expresión de sentimientos y emociones, además de fortalecer la creatividad infantil. En este sentido, su estudio amplió los aportes de los autores anteriores, al destacar que las actividades lúdicas estimulan la imaginación y la interacción social, contribuyendo al desarrollo integral del niño.

Asimismo, Espina Pinzón, en el año (2020) en La enseñanza de la lectura y escritura basadas en juegos tradicionales propone una metodología sustentada en el uso de juegos tradicionales, la cual repercute positivamente en la calidad del aprendizaje. De manera complementaria, Zapata Vásquez (2020) en su investigación “El juego como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de lectura y escritura en el grado”, primero diseñó una secuencia didáctica mediada por el juego y observó mejoras notables en la motivación, la atención y el rendimiento de los estudiantes. Ambos estudios, por lo tanto,

confirman que el juego constituye una estrategia pedagógica efectiva para fortalecer los procesos de lectoescritura.

Cabe destacar además que, Zapata Vásquez, en el (2020), en otro estudio del mismo año titulado: El juego como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de lectura y escritura en el grado primero tuvo como objetivo general diseñar una metodología lúdica de aprendizaje para niños de primero primaria, utilizando el arte y el juego para pro-motivar el proceso de lecto-escritura. Zapata subraya que las metodologías tradicionales pueden desmotivar a los niños, mientras que las propuestas lúdicas, que integran el arte y el juego estimulan la creatividad y la imaginación son pilares fundamentales del aprendizaje infantil.

En la misma línea de trabajo realizado por Alonso Arijá, en el año (2021) con el título: El juego como recurso educativo, analizó distintas perspectivas pedagógicas y teóricas, destacando que el juego motiva al alumnado y fomenta experiencias de aprendizaje de gran valor. Por consiguiente, esta autora reafirma que el juego debe ser considerado una estrategia didáctica transversal dentro del programa educativo formales y no formales, coincidiendo con los aportes de Escalante y Lizcano (2018) sobre la necesidad de incluirlo en la planificación docente.

De manera similar, Gómez Díaz y Retete Ávila, en el (2021), que aborda el tema: El juego como estrategia en el inicio de la lecto-escritura en los niños y las niñas de 5 a 6 años desarrollaron una investigación documental en la que concluyen que el juego simbólico es un elemento clave para fortalecer las habilidades comunicativas y lectoras en la primera infancia. Sus hallazgos se complementan con los de Espina Pinzón (2020), al coincidir en que el juego mediado por la lectura y la escritura permite aprendizajes más significativos y duraderos.

Finalmente, la investigación más reciente es la de Guiracocha Cajamarca, fue en el (2022) con el título: Actividades Lúdicas para el fortalecimiento del aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de educación general básica. Elaboró una guía de actividades basadas en el juego y la creatividad. Los resultados mostraron que los estudiantes mejoraron su atención, su disposición hacia el aprendizaje, su desempeño

lector y escritor. Por ende, este estudio ratifica lo expuesto por Zapata Vásquez (2020) y Gómez Díaz y Retete Ávila (2021), al confirmar que las propuestas lúdicas incrementan la motivación y la participación activa en el aula.

En síntesis, las investigaciones revisadas evidencian un consenso general donde el juego constituye una herramienta pedagógica esencial para el desarrollo integral del niño, ya que favorece la creatividad, la atención, la socialización y la adquisición de aprendizajes significativos. Además, los docentes reconocen que su implantación dentro del aula estimula la cooperación, la autonomía, y el interés por aprender, convirtiéndose así en una estrategia didáctica indispensable en los procesos de enseñanza y aprendizaje, especialmente en la educación inicial y primaria.

La mayoría de las dificultades es la ineficiencia de los métodos y estrategias de enseñanza actuales en la adquisición de la lectura y escritura en niños y niñas. Los enfoques predominantes se centran más en las respuestas externas de los alumnos como la articulación de palabras y la producción de trazos escritos que en los procesos cognitivos internos que subyacen al aprendizaje. Esto limita el desarrollo integral de las habilidades de lectura y escritura resultando en deficiencias en el dominio psicomotor, la coordinación sensorial, la interacción espacio-temporal y el vocabulario entre otros aspectos.

Se evidenció que en la respuesta mecánica del educando se mide la calidad, no un aprendizaje significativo sino la articulación de las palabras, sílabas o fonemas cuando se trata de la lectura y la apreciación de los rasgos escritos como producto de las acciones psicomotrices cuando se trata de la escritura. Esto no es suficiente ya que no muestra completamente el dominio cognoscitivo adquirido por el sujeto porque no se ha tenido en cuenta el proceso interno inteligente que solo se enfocó en pronunciar bien o hacer un rasgo escrito legible o de establecer relaciones con sentido lógico.

En este proceso intelectual no se puede prescindir del ejercicio y la graduación de la secuencia que conduce al dominio del conocimiento. Los procedimientos metodológicos para conducir en la correcta dirección del aprendizaje de la lectoescritura deben ajustarse a las capacidades y a las potencialidades de los niños y niñas. Es decir, que primero debe conocerse “cómo los sujetos aprenden” para que a partir de ese conocimiento se estructuren los procedimientos sistemáticos para orientar el aprendizaje formal.

Por todo lo expuesto es necesario la capacitación de los docentes ya que el fracaso en la adquisición de la lectoescritura en los primeros años de la educación primaria repercute en los años posteriores. Por esa razón se deben verificar y evaluar los recursos utilizados en los primeros años con el objeto de mejorar y lograr una trayectoria escolar favorable para los alumnos.

En principio se ha detectado una resistencia al cambio por parte de los docentes, los cuales admiten la dificultad, pero no se percibe que se puedan mejorar los recursos.

Además, los maestros que aceptan la incorporación del juego no saben cómo implementarlo y qué tipo de juegos usar.

Por esto se requiere de un doble esfuerzo desde el rol docente, en primer lugar, se deben fortalecer en sus propios saberes y prácticas diarias, luego construir y validar estrategias adecuadas para orientar y guiar las actividades de los estudiantes ofreciendo los recursos necesarios para el proceso de construcción del nuevo saber asegurando así la apropiación y estabilidad de aprendizajes relevantes para su alfabetización.

El cambio y la innovación se hace efectivo cuando los docentes reconocen y asumen sus debilidades y fortalezas profesionales. Para ello es importante el rol del psicopedagogo como integrante del Equipo de Orientación Escolar (EOE), que aporte a los docentes estrategias innovadoras que puedan aplicar con sus estudiantes a través del juego, esta se fundamenta desde sus conocimientos sobre las etapas evolutivas y cognitivas de los niños.

Limitaciones de la investigación

La presente investigación tiene ciertas limitaciones, dado que se realizó sobre un caso delimitado y concreto, lo que no permite establecer correlación con otras experiencias pedagógicas didácticas.

Finalmente, para futuras investigaciones, indagar a través de un diagnóstico áulico las estrategias utilizadas por el docente y la realización de charlas, talleres y actividades dentro del aula a través del juego lo que también permitirá reconocer a los niños que presentan alguna dificultad en la adquisición de la lectoescritura.

Aportes y contribuciones de la investigación

Se plantea la posibilidad de indagar en investigaciones futuras, la influencia y la importancia del juego en la enseñanza de la lectura y escritura, como proceso influyente en un aprendizaje significativo.

En próximas investigaciones, también se podría explorar sobre la correlación o diferenciación con docentes de otras instituciones como así también la actualización de la formación docente e incorporación de métodos innovadores.

Propuestas de intervención

Se propone establecer estrategias de acción para incorporar técnicas lúdicas en la enseñanza de la lectoescritura:

En primera instancia capacitación formal, entendiendo que debe ser gratuita y obligatoria para todos los docentes en ejercicio donde se explicitan, se reflexionen e intercambien método y resultados de sus prácticas docentes en relación a la enseñanza de la lectoescritura.

Desde la institución se pueden generar espacios colaborativos de intercambio, discusión y participación entre docentes y especialistas dentro del contexto escolar donde se puedan preparar y adecuar sus planes de clases, materias, actividades y criterios de evaluación.

Además, es oportuno instalar estrategias didácticas a través del juego en la enseñanza de la lectoescritura, para ello se propone realizar un taller junto a los docentes donde se utilice el juego como actividad motivadora para el inicio del mismo. La misma se podría realizar en los horarios en que las docentes se encuentren con horas institucionales.

El profesional de psicopedagogía cumple una función importante, ya que es él quien orienta y dirige cada uno de los momentos, experiencias, juegos, actividades, y estrategias con un propósito claro durante los talleres.

La propuesta tiene como objetivos:

- Analizar el trabajo áulico.
- Promover dentro del aula actividades de juego para generar aprendizajes significativos.
- Implementar el uso de materiales innovadores y manipulativos para contribuir a este proceso.

Juegos fonológicos que permitan identificar y reconocer patrones sonoros en las palabras.

Lo primero que se elabora es el Juego del tutti frutti, esto permite realizar un diagnóstico para ver cómo los niños leen y escriben sin necesidad de una evaluación.

Se lo convoca diciéndoles que van a testear juegos y si tienen ganas de participar. Si bien las docentes tienen identificados los perfiles de los estudiantes que pueden estar en el proyecto, el juego del tutti frutti permite identificar otros alumnos.

El intercambio entre docentes y orientador es permanente, igual la idea de pensar juegos nuevos todo el tiempo, a resignificar conceptos que ya venían dados, a reutilizar materiales o juegos traducidos a la necesidad de cada grupo.

La clave para que este proyecto pueda efectivizarse es el tiempo que las docentes le dediquen ya que se trata de un trabajo voluntario y personalizado. Las docentes con el apoyo del plantel directivo, buscarán la manera de propiciar estos espacios, incluso prescindiendo de sus horarios de esparcimiento o descanso. Como es personalizado, son momentos específicos que se buscan para trabajar con cada uno de los niños y hacer un juego de acuerdo a sus intereses.

Entre las actividades que se desprenden de los resultados obtenidos se pueden realizar cuentos con títeres, dramatizaciones, canciones, poemas, adivinanzas, versos, etc.

Juego con títeres:

Objetivos: Propiciar situaciones donde logren expresarse creativamente e imaginar.

Ampliar el vocabulario.

Desarrollar la capacidad para expresarse oralmente con claridad.

Materiales: muñeco (títere), escenario.

Desarrollo: Desde la expresión teatral de un cuento, caracterizado por el juego, la imaginación y la representación con el uso de diferentes títeres.

Jugamos a disfrazarnos (juego de roles):

Objetivo: Desarrollo de la expresión con creatividad a través de diversos lenguajes artísticos.

Materiales: Baúl con vestuarios, máscaras, objetos, disfraces.

Desarrollo: Exploran materiales de un baúl mágico para que puedan disfrazarse, se harán preguntas orales sobre los personajes.

Para cantar, bailar y jugar en el recreo:

Objetivo: Escuchar, memorizar y cantar una canción de un repertorio y expresarse a través del baile.

Desarrollo: Escucharon repetidas veces una canción para memorizar y luego cantarla sin ayuda de la música grabada.

Moverán el cuerpo con la música para finalizar copiarán la coreografía del video de la canción.

La maleta poeta:

Objetivo: Participen del armado, la lectura y escritura de un poema.

Materiales: Una maleta, palabras que riman.

Desarrollo: En una maleta donde van a encontrar palabras que riman con otras, para facilitarles la composición elegirán una y se hará un intercambio entre todos para acordar los versos antes de empezar a escribir.

La búsqueda del tesoro:

Objetivo: Una propuesta donde podrán escribir, esconder y buscar a través de pistas.

Materiales: Bolsa o caja, hojas, lapicera o lápiz, cinta adhesiva, un tesoro a descubrir.

Desarrollo: Toda búsqueda del tesoro tiene varios ingredientes clave:

La historia: Una historia relacionada con el tesoro escondido.

El mapa: Dibujar en una hoja un mapa que va a permitir marcar el recorrido de los participantes.

Los desafíos: La solución de cada desafío te da la pista de la próxima posta.

Bingo de letras:

Objetivo: Reconocer grafemas y asociar sonidos con letras.

Recursos: Cartones de bingo, fichas, tarjetas con imágenes.

Desarrollo: Presentar un cartón con letras y las imágenes que le correspondan a esa letra.

Juego de rimas

Objetivo: Identificar y manipular los sonidos de las palabras, especialmente el sonido final.

Recursos: Tarjetas con imágenes.

Desarrollo: Presentar las tarjetas con imágenes y que los niños agrupen las que riman, por ejemplo: GATO, PATO, RATÓN, BOTÓN.

Carrera de sílabas:

Objetivo: Formar palabras simples combinando sílabas conocidas.

Recursos: Tarjetas con sílabas.

Desarrollo: se presentan las tarjetas en grupos donde van a tener que formar palabras simples.

Historias con imágenes:

Objetivo: Producir textos breves, y coherentes a partir de secuencias visuales.

Recursos: Tarjetas con imágenes, papel y lápiz.

Desarrollo: se presentará la secuencia donde tendrán que expresar oralmente una historia y cómo pueden escribirla en la hoja.

Mercado de palabras:

Objetivo: Leer y escribir palabras frecuentes, del entorno escolar y cotidiano.

Recursos: Tarjetas con palabras, objetos del aula, etc.

Desarrollo: Buscaren en su entorno las palabras que tienen en las tarjetas.

Dominó de palabras:

Objetivo: Formar y leer palabras combinadas.

Recursos: Ficha de dominó con sílabas.

Desarrollo: se presentará fichas de dominó por grupos para que puedan formar palabras.

Para la evaluación de los juegos se implementará una evaluación de manera continua donde se observará la participación grupal e individual, en qué etapa de escritura se encuentran y si logran formar palabras.

Se recomienda combinar observación directa, tener un registro anecdótico de cada actividad y producciones orales y escritas.

Estos recursos didácticos serán flexibles y dinámicos variando y adaptándose de acuerdo a las necesidades de cada grupo. Mediante las actividades ofrecidas, los docentes buscarán generar el sentido de pertenencia y colaboración entre pares. Los recursos utilizados también se ajustan individualmente de ser necesario. Se van adaptando las propuestas y se ofrecen actividades diferenciadas de acuerdo a la trayectoria de fortaleza y dificultades. Además de utilizar los errores de manera constructiva, convirtiéndolo de esta manera en instancias de aprendizaje.

La tarea como psicopedagogos supone también respetar nuestro lugar de escucha ante el maestro, valorando sus posibilidades, sus saberes para que esté a su vez pueda transmitir a sus alumnos esta actitud.

Los propios psicopedagogos han aprendido cuántos logros se obtienen abriendo espacios de escucha entre el maestro y el profesional, espacios de reflexión que habiliten al maestro a reconocerse como enseñantes, es decir, como alguien que cree que puede aprender y por lo tanto se hace cargo de enseñar.

Un psicopedagogo es alguien que ayuda a descubrir al sujeto pensante/deseante, aun si permaneciera muy sepultado en el fondo de cada alumno y de cada maestro; alguien que permite al maestro, a la maestra recordarse cuando era niño o niña; alguien que propicia en cada habitante de la escuela sentir la alegría de aprender, más allá de las exigencias de currículos y notas. (Fernández, 2011, p. 128).

El trabajo ha sido orientado a los abordajes que los docentes plantean a la hora de formular las estrategias, cuáles son los recursos que utilizan, los materiales, el espacio

físico, y la manera en que sus alumnos reciben la propuesta. Si bien se pretende enseñar de la misma forma a todos los alumnos, no todos aprenden de la misma manera por tal motivo se considera importante que el rol docente se encuentre bajo supervisión de sus prácticas y sus propias estructuras, de manera que resulte productiva la relación de enseñanza aprendizaje en la lectura y escritura.

La psicopedagogía cumple un rol fundamental en la adaptación de la comunidad educativa a las nuevas modalidades de educación. Es decir, actividades virtuales, presenciales y combinadas. Es importante también la utilización de recursos audiovisuales, ya que los niños tienen acceso a los dispositivos tecnológicos (TIC) que puede considerarse como estímulo para la apropiación de nuevos aprendizajes.

Teniendo en cuenta que lo lúdico es una técnica participativa que contribuye al aprendizaje, de acuerdo a que los niños, en ocasiones, resuelven sus inquietudes a través del juego y que este es una estrategia valiosa para aprender, por esto es que el abordaje podría darse a través de talleres participativos también para la comunidad, donde todos los miembros de esta sean actores activos y el alcance a los materiales escritos sean más cotidianos, buscando favorecer la participación de niños en actividades participativas y con personas influyentes en su formación y desarrollo, como con sus padres, maestros y compañeros.

Desde esta investigación la perspectiva psicopedagógica es mejorar la calidad de enseñanza en las aulas, donde los docentes tengan herramientas para identificar a aquellos alumnos que presentan retraso lector y de escritura utilizando diferentes mecanismos fonológicos y ortográficos en el proceso de la lectura y escritura de los niños de 2do año.

En este escenario el propósito fue analizar el alcance del psicopedagogo desde su intervención como agente mediador en la adquisición de la lectoescritura considerando los múltiples mecanismos de participación en relación a la competencia lectora y desarrollo de conciencia fonológica, siendo un objetivo complementario identificar el desarrollo de la conciencia fonológica como intervención psicopedagógica.

- Alonso Arijá, N. (2021) El juego como recurso educativo. Facultad de Educación de Palencia. Universidad de Valladolid. Palencia.
- Arango, N., González, A., Ramírez., Berger, K.S., Thompson, R.A. (1997) Psicología del Desarrollo. Infancia y Adolescencia. Madrid, Panamericana.
- Arbeláez Villegas, H, A., Ramírez Echeverri, J, C. (2018). El juego como mediación en las prácticas de lectura y escritura. Rio Negro. Antioquia.
- Albornoz (2019) El juego y el desarrollo de la creatividad de los niños del nivel inicial de la escuela Benjamín Carrión. Universidad Metropolitana. Ecuador.
- Braslavsky, B. (2003). ¿Qué se entiende por alfabetización? Lectura y vida. Revista *Latinoamericana de lectura*. 31 (4), 68-88.
- Bruner, J. (1984): Acción, pensamiento y lenguaje. Madrid. Alianza.
- Cedillo, C. (2010). *El Aprendizaje Mediado y las Operaciones Mentales de Comparación y Clasificación*. (Trabajo de grado, Universidad de Cuenca).
<http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/3296/1/TESIS.pdf>.
- Cordero, T. (1985-1986): El juego: Desarrollo y características en la edad preescolar. Universidad Pontificia de Salamanca. Investigación. Tea.
- Díaz, H., Ángel. (2000). *Epistemología Lúdica y Pedagogía*. En: Congreso de lúdica y pedagogía siglo XXI. Cartagena.
- DGCyE, Diseño Curricular de Educación Primaria, Primer Ciclo, 2018, p. 44.
- Escalante, S. & Lizcano, F. (2018). Propuesta pedagógica el juego como procedimiento didáctico para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños de transición. Tesis de Maestría. Universidad Cooperativa. Bucaramanga.
- Espina Pinzón, M, D. (2020) La enseñanza de la lectura y escritura basadas en juegos tradicionales. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Colombia.
- Fernández, A. (2011). La atencionalidad atrapada: estudios sobre el desarrollo de la capacidad atencional (pp. 301p).

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

Buenos Aires: Siglo XXI.

Ferreiro, E y Teberosky, A. (1988). *Los sistemas de escritura en el niño*. México: Siglo XXI.

Ferreiro, E. (1991). Nuevas investigaciones sobre la adquisición de la lengua

escrita. *Revista Latinoamericana de Lectura (Lectura y Vida)*, 12, 3, 35-37.

Ferreiro, E. (1991). La construcción de la escritura en el niño.

Ferreiro, E. (2006). La Escritura antes que la letra. *CPU-e, Revista de Investigación*

Educativa, 3, 1-52

<http://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>.

Ferreiro, E. (2016). La lectoescritura. *Artículo La Guía publicado por Hilda Fingermann*.

<https://educacion.laguia2000.com/estrategias-didacticas/emilia-ferreiro-y-la>

[lectoescritura](#)

Garvey, C. (1977). *El juego infantil*. Madrid. Morata.

Gómez Díaz, J, P., Retete Ávila, C. Del Cisne (2021). El juego como estrategia en el inicio

de la lecto-escritura en los niños y las niñas de 5 a 6 años. Facultad de Filosofía,

Letras y Ciencias de la Educación, Universidad Central del Ecuador Carrera de

Educación Inicial.

Groos, K. (1898). *The play of animals*. Nueva York. Appleton. Groos, K. (1901): *The play of*

man. Nueva York. Appleton.

Granadillo, C. (2015). Importancia del lenguaje en el discurso oral y el discurso escrito: una

visión postmoderna. *Revista Ciencias de la Educación*, 25 (45), pp. 109-119.

Recuperado de: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n45/art08.pdf>.

Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva

transaccional socio-psicológica. *Textos en contexto (2). Los procesos de lectura y escritura*.

Asociación Internacional de Lectura, pp. 5-68

Greaney, A. (1996). *La alternativa pedagógica*. Barcelona: Fontamara

Guiracocha Cajamarca, J. E. (2022) Actividades Lúdicas para el fortalecimiento del aprendizaje de la lectoescritura en estudiantes de segundo año de educación general básica. Universidad Politécnica Salesiana Cuenca. Ecuador.

Halliday, M. (1986). *Literacy and linguistics: A functional perspective*. En RHasan y GWilliams. *Literacy in society*. London:Longman.

Helena, F. Propuesta didáctica (títeres). Aula invertida. Febrero 2023.

Hall, S. (1904). *Adolescence*. Nueva York. Appleton.

Hetzer, H. (1965). *El juego y los juguetes*. Buenos Aires. Kapelusz.

<https://www.educ.ar/recursos/153048/arm%C3%A1-tu-propia-b%C3%BAsqueda-del-tesoro>.

<https://es.scribd.com/document/577146620/La-maleta-poeta>.

Michelet, A. (2001). *El juego del niño. Avances y perspectivas*. OMEP- UNESCO: Québec.

Jimenez, J. E. Shanahan J., I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45 (5), 1-22. file:///C:/Users/Administrador/Downloads/2362 Jimenez V2.pdf.

Jowett, S. Y Sylva, K. (1986). Does Kind of pre- school matter. *Educational Research*, 28 (1). Págs. 21-31.

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario*. Fondo de Cultura Económica.

Lázarus, M. (1883): *Concerning the fascination of play*. Berlín. Dummler.

Lee, C. (1977). *The Growth and Development of Children*. Londres.

Logman. (1984). Trad. Cast. *Crecimiento y madurez del niño*. Madrid. Narcea.

López Chamorro, I. (1989). *El juego en la Educación Infantil y Primaria*. Profesora de Contra. Sra De los Santos (Taliga. Badajoz) ISSN autodidacta. Revista online. María Marcos, ML. (1985-1987): *La actividad lúdica en la edad preescolar: su influencia en la educación cognitiva*. Universidad Pontificia de Salamanca.

- Martínez, M, D., Rivera Romero, Y, M (2021). Estrategia Lúdica utilizando el arte y el juego como elementos mediadores para promover el proceso de lecto-escritura en niños y niñas de primero primaria. Facultad Universitaria Los Libertadores. Bogotá.
- Molina, T, G (2014). La importancia de la música para el desarrollo integral en la etapa infantil. Grado de Educación Infantil. Facultad de Ciencias de la Educación.
- Osborn, A. F. Y Milbank, J. F. (1987): The Effects of Early Education. Oxford. Clarendon Press.
- Paez, C., J. M. Hernández, O, A. (2003). La Lectura, Eje Interdisciplinario como herramienta pedagógica. (Trabajo de grado, Universidad de la Sabana). Recuperado de: <http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/5799/128309.PDF;sequence=1>.
- Piaget, J. (1932). El juicio moral en el niño. Barcelona. Fontanella.
- Piaget, J. (1966). Response to Sutton - Smith. Psychological Review, N° 73, pp. 111-112.
- Piaget, J. (1946). La formación del símbolo en el niño. México. Fondo de cultura económica.
- Piaget, J. (1991). *Seis Estudios de Psicología*. Labor.
- Pomare, S, J., Omaira, S, Antonio. (2018). La didáctica lúdica, mediadora en el aprendizaje significativo.
- Retaviscar, R., Rincón, F., Rodríguez, M., Suárez, M., & Peña Guarín, N. (2014). Juegos de percepción como herramienta lúdica para el fortalecimiento del proceso lecto escritor.
- Especialista en pedagogía de la Fundación Universitaria Los Libertadores. Educación Virtual y a Distancia. Especialización en Pedagogía de la lúdica.
- Ruiz, B, U. (2011). Lengua castellana y Literatura. Investigación, Innovación y buenas prácticas. Barcelona: Editorial Graó.
- Sampieri, R, H., Fernández- Collado., & Baptista-Lucio, P. (2014). Cómo se originan las investigaciones cuantitativas, cualitativas y mixtas. En metodología de la investigación (6°ed., pp 24-29).
- Spencer, H. (1855): Principios de psicología. Madrid. Espasa-Calpe. 1985.

http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/17528/2/maria_torres.pdf.

Vaca. (1987). El juego en el medio escolar. Universidad de Castilla la Mancha.

[www.uclm.es-ensayos pdf revista 15](http://www.uclm.es-ensayos/pdf/revista/15).

Varela, A; Gramacho, A. Melo, C. (2006). Programa de Enriquecimiento Instrumental (PEI): alternativa pedagógica que responde al desafío de calidad en educación. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 2 (2), 297-310.

Vera, L. (2004). La desigualdad en la educación primaria. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*. 24 (1), 13-38.

Vygotsky, L.S. (1932): Pensamiento y lenguaje. Buenos Aires. La Pléyade, 1977.

Vygotsky, L.S. (1933,1966): El poder del juego en el desarrollo. Madrid. Aprendizaje Visor.

Vygotsky, L.S. (1986.1934): Vygotsky y su teoría constructivista del juego. *Revista E-Innova* BUCM.

<http://webs.ucm.es/BUCM/revcul/e-learning-innova/5/art382.php#.Y53OCnZBzIV>

Zamora Real, K, J (2019). El juego de roles como estrategia pedagógica para fortalecer el desarrollo del lenguaje oral. Centro de educación inicial Azul y Blanco del municipio de San Nicolás departamento de Estilí.

Zapata Vásquez, T, I. (2020). El juego como estrategia didáctica para fortalecer el proceso de lectura y escritura en el grado primero. Universidad Autónoma de Bucaramanga. Colombia.

Anexo

ENTREVISTA DOCENTE - PREGUNTAS:

1. En el proceso enseñanza-aprendizaje ¿en qué asignaturas muestran más dificultad los alumnos?
2. En los casos donde hay dificultades ¿cuáles son los recursos y estrategias didácticas que utiliza?
3. ¿Considera que pueden mejorar estos recursos y estrategias? ¿Cómo?
4. ¿Qué estrategia pedagógica utiliza para enseñar y fortalecer los procesos de lectura y escritura en el aula?
5. ¿Utiliza en sus clases el juego como estrategia para ayudar a mejorar las dificultades de sus alumnos?
6. ¿Qué piensa acerca del juego como estrategia para la enseñanza de la lectura y escritura?
7. ¿Piensas que mediante el juego se puede fortalecer la enseñanza y fortalecer los procesos de lectura y escritura?
8. ¿Le gustaría aplicar esta estrategia para enseñar y fortalecer los procesos de lectura y escritura?
9. En los casos donde hay dificultades en el proceso de alfabetización, ¿recibe apoyo psicopedagógico?
10. En su experiencia, ¿resulta relevante el acompañamiento psicopedagógico en niños con problemas en el proceso de alfabetización? ¿Por qué?

Me ha sido explicado que los miembros de la Facultad de Psicología y Ciencias Sociales de UFLO Universidad, desean conocer sobre la orientación psicopedagógica para acompañar en el proceso y adquisición de la lectoescritura, garantizando una enseñanza de calidad para todos los alumnos, asegurando la eliminación de las barreras y aumentando la participación para el logro de los mejores aprendizajes. Es por esta razón que se está realizando un trabajo de investigación cuya finalidad es conocer e indagar sobre las estrategias docentes en el proceso de alfabetización.

Mi participación en la investigación consiste en responder con sinceridad a la administración de los cuestionarios que se me entregarán a continuación.

La participación es voluntaria y en cualquier momento puedo dejar sin efecto la presente autorización, retirándose del presente acto. Se me ha dicho que mis respuestas u opiniones serán confidenciales y sólo de conocimiento para el equipo de investigación, resguardando mi privacidad y los resultados no serán ligados a mi información que se coloca al pie del presente consentimiento.

Asimismo, se me ha explicado que los resultados globales de la investigación serán presentados en la Facultad de Psicología y Cs Sociales y que podrán ser expuestos también en congresos y/o publicados en revistas científicas reservándose siempre la identidad, conforme a la ley 25.326

Entiendo que los resultados de la investigación me serán proporcionados si los solicito y que en caso de que tenga alguna pregunta acerca del estudio o sobre mis derechos a participar en el mismo, puedo contactar a la Secretaría de Investigación y Desarrollo UFLO, a sinvestydes@uflo.edu.ar (o equipo responsable)

Habiendo comprendido lo que se me ha explicado, aceptó participar en este trabajo de investigación.

Firma:

Firma Profesional

Informante:

Aclaración:

DNI:

Fecha:

Aclaración:

DNI:

Protocolo N°: