



UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INICIAL

TRABAJO DE TITULACIÓN

MODALIDAD: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO

**PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN
INICIAL**

TEMA:

**LAS NOCIONES TEMPOROESPACIALES EN LA INICIACIÓN A LA LECTO
– ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN
BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “MARISCAL ANTONIO JOSÉ DE
SUCRE” DE LA PARROQUIA ACHUPALLAS, CANTÓN ALAUSÍ
PROVINCIA DE CHIMBORAZO DURANTE EL AÑO LECTIVO 2018-2019.**

AUTORA

LIC. INCA PAGUAY MARÍA MARGARITA



UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR

DIRECCIÓN DE POSTGRADO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN INICIAL

TRABAJO DE TITULACIÓN

MODALIDAD: PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO

PREVIO A LA OBTENCIÓN DEL TÍTULO DE MAGISTER EN EDUCACIÓN INICIAL

TEMA:

LAS NOCIONES TEMPOROESPACIALES EN LA INICIACIÓN A LA LECTO – ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “MARISCAL ANTONIO JOSÉ DE SUCRE” DE LA PARROQUIA ACHUPALLAS, CANTÓN ALAUSÍ PROVINCIA DE CHIMBORAZO DURANTE EL AÑO LECTIVO 2018-2019.

AUTORA

LIC. INCA PAGUAY MARÍA MARGARITA

TUTORA

LIC. RAQUEL VITERI NARANJO, MSc

2019

I. DERECHOS DE LA AUTORA

Yo, LIC. MARÍA MARGARITA INCA PAGUAY, en calidad de autora del Proyecto de Investigación LAS NOCIONES TEMPOROESPACIALES EN LA INICIACIÓN A LA LECTO – ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “MARISCAL ANTONIO JOSÉ DE SUCRE” DE LA PARROQUIA ACHUPALLAS, CANTÓN ALAUSÍ PROVINCIA DE CHIMBORAZO DURANTE EL AÑO LECTIVO 2018-2019, autorizo a la Universidad Estatal de Bolívar hacer uso de todos los documentos que me pertenecen a parte de los que contiene esta obra, con fines estrictamente académicos o de investigación.

Los derechos que como autora me corresponden, con excepción de la presente autorización, seguirán vigentes a vuestro favor, de conformidad lo establecido en los artículos 5, 6, 8, 19 y además pertinentes de la ley de Propiedad Intelectual y su Reglamento.

Asimismo, autorizo a la Universidad Estatal de Bolívar para que realice la digitalización y publicación de este trabajo de investigación en el repositorio virtual, de conformidad a lo dispuesto en el Art. 144 de la ley Orgánica de Educación Superior.

La Universidad Estatal de Bolívar puede hacer uso de los derechos de publicación correspondiente a este trabajo, según el establecido en la ley de la Propiedad Intelectual, por su reglamento y por su normativa institucional vigente.

Firma. 

Lic. María Margarita Inca Paguay

C.I.060419574-3

AUTORÍA NOTARIADA

Yo, LIC. MARÍA MARGARITA INCA PAGUAY, autora del Trabajo de Titulación LAS NOCIONES TEMPOROESPACIALES EN LA INICIACIÓN A LA LECTO – ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “MARISCAL ANTONIO JOSÉ DE SUCRE” DE LA PARROQUIA ACHUPALLAS, CANTÓN ALAUSÍ, PROVINCIA DE CHIMBORAZO DURANTE EL AÑO LECTIVO 2018-2019, declaro que el trabajo aquí escrito es mi autoría; este documento no ha sido previamente presentado por ningún grado de calificación profesional; y, que las referencias bibliográficas que se incluyen han sido consultadas por el autor.

La Universidad Estatal de Bolívar puede hacer uso de los derechos de publicación correspondiente a este trabajo, según el establecido en la ley de la Propiedad Intelectual, por su Reglamento y por su normativa institucional vigente.



Lic. María Margarita Inca Paguay

AUTORA

C.C. 0604195743



II. CERTIFICACIÓN DE LA TUTORA

Lic. Raquel Viteri Naranjo, MSc

CERTIFICA:

Que el informe final del trabajo de grado de Titulado: "LAS NOCIONES TÉMPOROESPACIALES EN LA INICIACIÓN A LA LECTO - ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA "MARISCAL ANTONIO JOSÉ DE SUCRE" DE LA PARROQUIA ACHUPALLAS, CANTÓN ALAUSÍ PROVINCIA DE CHIMBORAZO, DURANTE EL AÑO LECTIVO 2018-2019", del Programa de Postgrado de la Universidad Estatal de Bolívar, Maestría en Educación Inicial, ha sido debidamente revisado e incorporado las recomendaciones emitidas en las asesorías realizadas; en tal virtud autorizo su presentación para su aprobación respectiva.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad, facultando a la interesada dar al presente documento el uso legal que estime conveniente.

Guaranda, 11 de Noviembre del 2019

Lic.



TUTORA DEL TRABAJO DE GRADO

I. CERTIFICADO DE EJECUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN



UNIDAD EDUCATIVA
"MARISCAL ANTONIO JOSÉ DE SUCRE"
Achupallas-Alausí-Chimborazo

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



Yo, Dr. Carlos Riofrio Morocho en calidad de Rector de la Unidad Educativa "Mariscal Antonio José de Sucre" a petición de la parte interesada.

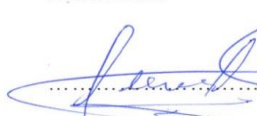
CERTIFICO

Que la Lic. **MARIA MARGARITA INCA PAGUAY** con C.I. **060419574-3**, estudiante de la Maestría de Educación Inicial de la Universidad Estatal de Bolívar, Ejecuto el trabajo de investigación titulado: **"LAS NOCIONES TEMPOROESPACIALES EN LA INICIACIÓN A LA LECTO – ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA MARISCAL ANTONIO JOSÉ DE SUCRE DE LA PARROQUIA ACHUPALLAS, CANTON ALAUSÍ PROVINCIA DE CHIMBORAZO DURANTE EL AÑO LECTIVO 2018 – 2019"**.

Es todo cuanto puedo certificar en honor a la verdad.

Achupallas 06 de noviembre del 2019

Atentamente




Dr. Carlos Riofrio Morocho

RECTOR

UNIDAD EDUCATIVA "MARISCAL
ANTONIO JOSE DE SUCRE"

Dirección: Tomas Toiedo y Vía a Zula.

II. DEDICATORIA

A Dios, por darme la oportunidad de vivir y por estar conmigo en cada paso que doy, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente.

A mis queridos hijos, Franklin y Joel, por ser mi apoyo fundamental en todos estos años de estudio, por su apoyo moral y económico, por la comprensión en esos momentos que no pude estar siempre con ustedes por la situación de mi estudio por lo tanto le consagro en lo más profundo de mi corazón.

A mis padres gracias por inculcar en mí el ejemplo de esfuerzo y valentía, de no temer las adversidades, por su cariño y apoyo incondicional, durante todo este proceso, por estar conmigo en todo momento gracias. A toda mi familia porque con sus oraciones, consejos y palabras de aliento hicieron de mí una mejor persona y de una u otra forma me acompañan en todos mis sueños y metas.

María Margarita

III. AGRADECIMIENTO

Mi profundo agradecimiento, a Dios, por brindarme salud e inteligencia y permitirme alcanzar una nueva meta en mi vida profesional.

A la Universidad Estatal de Bolívar, en particular a la Dirección de Posgrado por abrirme sus puertas y permitir el cumplimiento de mis anhelos propuestos, por medio de sus catedráticos, quienes me brindaron sus conocimientos oportunos para el desarrollo de mi profesión, y la superación personal, para enfrentar con valentía los obstáculos del camino.

A la Lic. Raquel Viteri Naranjo, MSc, Tutora de mi Tesis de Grado, por sus acertadas orientaciones y su apoyo incondicional, por ayudarme y apoyarme en los momentos que los necesité, por contribuir a mi mejoramiento profesional, que Dios le bendiga en todo momento.

María Margarita

IV. ÍNDICE

PORTADA

CONTRAPORTADA

I. DERECHOS DE LA AUTORA	¡Error! Marcador no definido.
II. AUTORÍA NOTARIADA	¡Error! Marcador no definido.
III. CERTIFICACIÓN DE LA TUTORA	¡Error! Marcador no definido.
IV. CERTIFICADO DE EJECUCIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	vi
V. DEDICATORIA.....	vii
VI. AGRADECIMIENTO	viii
VII. ÍNDICE.....	ix
VIII. TEMA	xxii
IX. RESUMEN	xxiii
X. INTRODUCCIÓN	xxv
CAPÍTULO I.....	27
1. PROBLEMA	27
1.1. Contextualización.....	27
Árbol de problema.....	34
1.2. Formulación del Problema	34
1.3. Justificación.....	37
1.4. Objetivos	39
1.4.1. Objetivo General.....	39

1.4.2. Objetivos Específicos.....	39
1.5. Hipótesis.....	40
1.6. Sistematización de variables.....	40
Nociones témporo espaciales en niños de primer año de Educación Básica	40
1.7. Operacionalización de las variables	41
CAPÍTULO II.....	44
2. MARCO TEÓRICO	44
2.1. Fundamentación teórica	44
2.2 Antecedentes investigativos	69
2.3 Fundamentación Legal	70
CAPÍTULO III	73
3. METODOLOGÍA	73
3.1. Tipo y diseño de investigación.....	73
3.2. Población y muestra.....	73
3.3. Técnicas e instrumentos.....	74
3.4. Procedimiento de toma de datos	75
3.5. Análisis e interpretación de datos	76
CAPÍTULO IV.....	77
4. RESULTADOS	134
4.1. Resultados por objetivos.....	134
4.2. Comprobación de hipótesis.....	137

4.3. Desarrollo de la propuesta.....	140
5. Discusión.....	170
5.1. Conclusión y recomendaciones.....	173
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	173
ANEXOS	178

LISTA DE TABLAS

Tabla 1 Desarrollo de las nociones temporoespaciales	62
Tabla 2 Población y muestra	74
Tabla 3 Técnica e instrumentos.....	74
Tabla 4 Solicite al niño que identifique su mano derecha (G. Experimental-pretest).....	77
Tabla 5 Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio (G. Experimental-pretest)	77
Tabla 6 Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante (G. Experimental-pretest).....	78
Tabla 7 Solicite al niño que identifique su mano derecha (G. Experimental-postest)	79
Tabla 8 Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio (G. Experimental-postest)	79
Tabla 9 Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante (G. Experimental-postest)	80
Tabla 10 Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Experimental-pretest).....	80
Tabla 11 Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja (G. Experimental-pretest) ...	81
Tabla 12: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Experimental-pretest).....	82
Tabla 13 Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa. (G. Experimental-pretest).....	82
Tabla 14 Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Experimental-postest)	83
Tabla 15 Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja (G. Experimental-postest) ...	84
Tabla 16: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Experimental-postest).....	84
Tabla 17 Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G. Experimental-postest).....	85

Tabla 18 Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño (G. Experimental-pretest).....	86
Tabla 19 Pedirle al niño que identifique la cinta más larga (G. Experimental-pretest).....	86
Tabla 20 Pedirle al niño que escoja entre los lápices y creyones el más grueso (G. Experimental-pretest).....	87
Tabla 21 Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño (G. Experimental-postest)	88
Tabla 22 Pedirle al niño que identifique la cinta más larga (G. Experimental-postest).....	88
Tabla 23 Pedirle al niño que escoja entre los lápices y creyones el más grueso (G. Experimental-postest).....	89
Tabla 24 El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño. (G. Experimental-pretest).....	90
Tabla 25 El niño con un carbón realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio.. (G. Experimental-pretest).....	90
Tabla 26 Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-pretest).....	91
Tabla 27 El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño. (G. Experimental-postest).....	92
Tabla 28 El niño con un carbón realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio.. (G. Experimental-postest)	92
Tabla 29 Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-postest).....	93
Tabla 30 Solicite al niño que identifique su mano derecha (G. Control-pretest).....	94
Tabla 31 Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio (G. Control -pretest).....	94
Tabla 32 Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante (G. Control Experimental-pretest)...	95
Tabla 33 Solicite al niño que identifique su mano derecha (G. Control -postest).....	96

Tabla 34 Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio (G. Control -postest)	96
Tabla 35 Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante (G. Control -postest)	97
Tabla 36 Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Control -pretest)	97
Tabla 37 Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja (G. Control -pretest).....	98
Tabla 38: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Control -pretest)	99
Tabla 39 Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa. (G. Control -pretest)	99
Tabla 40 Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla (G. control -postest).....	100
Tabla 41 Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja (G. Control -postest)	100
Tabla 42: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Control -postest)	101
Tabla 43 Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G. Control -postest).....	102
Tabla 44 Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño (G. Control -pretest)	102
Tabla 45 Pedirle al niño que identifique la cinta más larga (G. Control -pretest).....	103
Tala 46 Pedirle al niño que escoja entre los lápices y creyones el más grueso (G. Control -pretest)	103
Tabla 47 Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño (G. Control -postest).....	104
Tabla 48 Pedirle al niño que identifique la cinta más larga (G. Control -postest)	105
Tabla 49 Pedirle al niño que escoja entre los lápices y creyones el más grueso (G. Control -postest)	105
Tabla 50 El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño. (G. Control -postest)	106

Tabla 51 El niño con un carbón realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio.. (G. Control -postest)	106
Tabla 52 Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Control -postest)	107
Tabla 53 El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño. (G. Control -postest)	108
Tabla 54 El niño con un carbón realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio.. (G. Control -postest)	109
Tabla 55 Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Control -postest)	109
Tabla 56 Nivel temporoespacial comparación de grupos	110
Tabla 57 Dibujo de figuras (G. Experimental-pretest)	112
Tabla 58 Reproducción de diseños (G. Experimental-pretest)	112
Tabla 59 Evocación de un relato (G. Experimental-pretest).....	113
Tabla 60 Cortar un diseño (G. Experimental-pretest)	114
Tabla 61 Memoria figurativa (G. Experimental-pretest).....	114
Tabla 62 Evocación de palabras (G. Experimental-pretest)	115
Tabla 63 Repetición de palabras (G. Experimental-pretest).....	116
Tabla 64 Ejercicio de punteado (G. Experimental-pretest)	116
Tabla 65 Dibujo de figuras (G. Experimental-postest).....	117
Tabla 66 Reproducción de diseños (G. Experimental-postest).....	118
Tabla 67 Evocación de un relato (G. Experimental-postest)	118
Tabla 68 Cortar un diseño (G. Experimental-postest).....	119
Tabla 69 Memoria figurativa (G. Experimental-postest).....	119
Tabla 70 Evocación de palabras (G. Experimental-postest).....	120
Tabla 71 Repetición de palabras (G. Experimental-postest)	121
Tabla 72 Ejercicio de punteado (G. Experimental-postest).....	121
Tabla 73 Dibujo de figuras (G. Control-pretest)	122
Tabla 74 Reproducción de diseños (G. Control-pretest)	122

Tabla 75 Evocación de un relato (G. Control-pretest).....	123
Tabla 76 Cortar un diseño (G. Control-pretest).....	124
Tabla 77 Memoria figurativa (G. Control-postest).....	124
Tabla 78 Evocación de palabras (G. Control-postest).....	125
Tabla 79 Repetición de palabras (G. Control-postest).....	126
Tabla 80 Ejercicio de punteado (G. Control-postest)	126
Tabla 81 Dibujo de figuras (G. Control-postest).....	127
Tabla 82 Reproducción de diseños (G. Control-postest).....	127
Tabla 83 Evocación de un relato (G. Control-postest)	128
Tabla 84 Cortar un diseño (G. Control-postest).....	129
Tabla 85 Memoria figurativa (G. Control-postest).....	129
Tabla 86 Evocación de palabras (G. Control-postest).....	130
Tabla 87 Repetición de palabras (G. Control-postest).....	131
Tabla 88 Ejercicio de punteado (G. Control-postest)	131
Tabla 89 Nivel de madurez para la lectoescritura comparación de grupos	132
Tabla 90 Prueba de Kolmogorov-Smirnov	138
Tabla 91 Correlaciones	139

LISTA DE FIGURAS

Fig. 1 Árbol de Prolemas	34
--------------------------------	----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 Nivel de orientación: identificar su mano derecha (G. Experimental-pretest).....	77
Gráfico 2 Nivel de orientación: mencionar que objetos hay arriba del escritorio (G. Experimental-pretest)	78
Gráfico 3 Nivel de orientación: inclinar el cuerpo hacia adelante (G. Experimental-pretest).....	78
Gráfico 4 Nivel de orientación: identificar su mano derecha (G. Experimental-posttest)	79
Gráfico 5 Nivel de orientación: mencionar que objetos hay arriba del escritorio (G. Experimental-posttest)	79
Gráfico 6 Nivel de orientación: inclinar el cuerpo hacia adelante (G. Experimental-posttest)	80
Gráfico 7 Nivel de situación: identificar que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Experimental-pretest).....	81
Gráfico 8 Nivel de situación: indicar que objetos están dentro de la caja (G. Experimental-pretest) ...	81
Gráfico 9 Nivel de situación: señalar las canicas que se encuentran lejos del circulo (G. Experimental- pretest)	82
Gráfico 10 Nivel de situación: identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G. Experimental- pretest)	83
Gráfico 11 Nivel de situación: identificar que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Experimental-posttest)	83
Gráfico 12 Nivel de situación: indicar que objetos están dentro de la caja (G. Experimental-posttest). 84	
Gráfico 13 Nivel de situación: señalar las canicas que se encuentran lejos del circulo (G. Experimental- pretest)	85

Gráfico 14 Nivel de situación: identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G. Experimental-postest).....	85
Gráfico 15 Nivel de tamaño: identificar el trompo más pequeño (G. Experimental-pretest).....	86
Gráfico 16 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Experimental-pretest).....	87
Gráfico 17 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Experimental-pretest).....	87
Gráfico 18 Nivel de tamaño: identificar el trompo más pequeño (G. Experimental-postest)	88
Gráfico 19 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Experimental-postest)	89
Gráfico 20 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Experimental-postest)	89
Gráfico 21 Nivel de direccionalidad: identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño (G.Experimental-pretest)	90
Gráfico 22 Nivel de direccionalidad realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Experimental-pretest).....	91
Gráfico 23 Nivel de direccionalidad lanza una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-postest).....	91
Gráfico 24 Nivel de direccionalidad: identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño (G. Experimental-postest)	92
Gráfico 25 Nivel de direccionalidad realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Experimental-postest)	93
Gráfico 26 Nivel de direccionalidad realiza lanzamientos de una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-postest)	93
Gráfico 27 Nivel de orientación: identificar su mano derecha (G. Control -pretest)	94
Gráfico 28 Nivel de orientación: mencionar que objetos hay arriba del escritorio (G. Control -pretest).....	95
Gráfico 29 Nivel de orientación: inclinar el cuerpo hacia adelante (G. Control -pretest).....	95
Gráfico 30 Nivel de orientación: identificar su mano derecha (G. Control -postest).....	96
Gráfico 31 Nivel de orientación: mencionar que objetos hay arriba del escritorio (G. Control-postest).....	96
Gráfico 32 Nivel de orientación: inclinar el cuerpo hacia adelante (G. control-postest)	97

Gráfico 33 Nivel de situación: identificar que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Control -pretest)	98
Gráfico 34 Nivel de situación: indicar que objetos están dentro de la caja (G. Control -pretest)	98
Gráfico 35 Nivel de situación: señalar las canicas que se encuentran lejos del circulo (G. Control -pretest)	99
Gráfico 36 Nivel de situación: identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G Control -pretest)	99
Gráfico 37 Nivel de situación: identificar que compañeros se encuentran encima de la silla (G.Control -postest).....	100
Gráfico 38 Nivel de situación: indicar que objetos están dentro de la caja (G. Control-postest).....	101
Gráfico 39 Nivel de situación: señalar las canicas que se encuentran lejos del circulo (G. Control -pretest)	101
Gráfico 40 Nivel de situación: identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G Control -postest).....	102
Gráfico 41 Nivel de tamaño: identificar el trompo más pequeño (G. Control -pretest).....	102
Gráfico 42 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Control -pretest)	103
Gráfico 43 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Control pretest)	104
Gráfico 44 Nivel de tamaño: identificar el trompo más pequeño (G. Control -postest)	104
Gráfico 45 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Control -postest).....	105
Gráfico 46 Nivel de tamaño: escoger entre los lápices y creyones el más grueso (G. Control -postest).....	105
Gráfico 47 Nivel de direccionalidad: identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño (G. Control-postest)	106
Gráfico 48 Nivel de direccionalidad realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Control -postest)	107
Gráfico 49 Nivel de direccionalidad realiza lanzar una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-postest)	107

Gráfico 50 Nivel de direccionalidad: identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño (G. Experimental-postest)	108
Gráfico 51 Nivel de direccionalidad realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio (G. Control -postest)	109
Gráfico 52 Nivel de direccionalidad realiza lanzamientos una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-postest)	110
Gráfico 53 Nivel temporoespacial comparación de grupos	110
Gráfico 54 Dibujo de figuras (G. Experimental-pretest)	112
Gráfico 55 Reproducción de diseños (G. Experimental-pretest)	113
Gráfico 56 Evocación de un relato (G. Experimental-pretest)	113
Gráfico 57 Cortar un diseño (G. Experimental-pretest)	114
Gráfico 58 Memoria figurativa (G. Experimental-pretest)	115
Gráfico 59 Evocación de palabras (G. Experimental-pretest)	115
Gráfico 60 Repetición de palabras (G. Experimental-postest)	116
Gráfico 61 Ejercicio de punteado (G. Experimental-pretest)	117
Gráfico 62 Dibujo de figuras (G. Experimental-postest).....	117
Gráfico 63 Reproducción de diseños (G. Experimental-postest).....	118
Gráfico 64 Evocación de un relato (G. Experimental-postest)	118
Gráfico 65 Cortar un diseño (G. Experimental-postest).....	119
Gráfico 66 Memoria figurativa (G. Experimental-postest).....	120
Gráfico 67 Evocación de palabras (G. Experimental-postest).....	120
Gráfico 68 Repetición de palabras (G. Experimental-postest)	121
Gráfico 69 Ejercicio de punteado (G. Experimental-postest).....	121
Gráfico 70 Dibujo de figuras (G. Control-pretest)	122
Gráfico 71 Reproducción de diseños (G. Control-pretest)	123
Gráfico 72 Evocación de un relato (G. Control-pretest).....	123

Gráfico 73 Cortar un diseño (G. Control-pretest).....	124
Gráfico 74 Memoria figurativa (G. Control-postest).....	125
Gráfico 75 Evocación de palabras (G. Control-postest)	125
Gráfico 76 Repetición de palabras (G. Control-postest).....	126
Gráfico 77 Ejercicio de punteado (G. Control-postest)	126
Gráfico 78 Dibujo de figuras (G. Control-postest).....	127
Gráfico 79 Reproducción de diseños (G. Control-postest).....	128
Gráfico 80 Evocación de un relato (G. Control-postest)	128
Gráfico 81 Cortar un diseño (G. Control-postest)	129
Gráfico 82 Memoria figurativa (G. Control-postest).....	130
Gráfico 83 Evocación de palabras (G. Control-postest)	130
Gráfico 84 Repetición de palabras (G. Control-postest).....	131
Gráfico 85 Ejercicio de punteado (G. Control-postest)	131
Gráfico 86 Nivel de madurez para la lectoescritura comparación de grupos.....	132
Gráfico 87 La noción	152
Gráfico 88: La noción.	153

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1: Lista de cotejo	178
Anexo 2: Test ABC Filho	180
Anexo 3 Registro fotográfico.....	195

V. TEMA

LAS NOCIONES TÉMPOROESPACIALES EN LA INICIACIÓN A LA LECTO – ESCRITURA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “MARISCAL ANTONIO JOSÉ DE SUCRE” DE LA PARROQUIA ACHUPALLAS, CANTÓN ALAUSÍ PROVINCIA DE CHIMBORAZO DURANTE EL AÑO LECTIVO 2018-2019

VI. RESUMEN

El presente trabajo de investigación se realizó con el propósito de determinar la influencia de las nociones témporo-espaciales para la iniciación a la lecto–escritura de los estudiantes de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre de la parroquia Achupallas, la investigación se estructuró siguiendo los pasos de una investigación científica, el enfoque metodológico fue cuantitativo, por emplear los datos numéricos para conocer el comportamiento de las variables de estudio, investigativa por emplear la observación y bibliográfica. Para realizar el estudio investigativo la muestra coinciden con la población, participaron 40 niños y niñas y 2 docentes, con los se realizaron las actividades lúdicas témporo-espaciales, utilizando como instrumentos de recolección de datos la lista de cotejo y el test ABC, se aplicaron las técnicas de observación y cuestionarios durante la ejecución de las actividades, estos instrumentos se validaron por el test ABC de Lorenzo Filho, el cual se le aplicó a los 40 niños y niñas de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”, con una calificación de 0 a 3 puntos, con 3 puntos si lograron realizar las actividades témporo-espaciales sin errores y 0 puntos cuando no lograron realizar las actividades, los datos arrojados por los instrumentos se ingresaron al programa IBM-SPPSS 22.0, dando como resultados: se acepta la hipótesis alternativa ya que, el valor de α para ambas variables en los dos tiempos de toma de datos, es menor que el nivel de significancia (0,05). Concluyendo: las actividades témporo-espaciales, mejoran la iniciación a la lecto–escritura de los niños y niñas de Primer Año de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre.

Palabras claves: témporo-espaciales, lecto-escritura, educación inicial.

ABSTRACT

The present research work was carried out with the purpose of determining the influence of the temporal-spatial notions for the initiation to the reading-writing of the students of first year of basic education of the “Mariscal Antonio José de Sucre” Educational Unit of the Achupallas parish , the research was structured following the steps of a scientific investigation, the methodological approach was quantitative, for using the numerical data to know the behavior of the study variables, investigative for using the observation and bibliographic. To carry out the investigative study, the sample coincides with the population, 40 boys and girls and 2 teachers participated, with the time-space recreational activities being carried out, using the checklist and the ABC test as data collection instruments, they were applied The observation techniques and questionnaires during the execution of the activities, these instruments were validated by the ABC test of Lourenzo Filho, which was applied to the 40 children of the “Mariscal Antonio José de Sucre” Educational Unit, with a grade of 0 to 3 points, with 3 points if they managed to perform the time-space activities without errors and 0 points when they failed to perform the activities, the data thrown by the instruments were entered into the IBM-SPPSS 22.0 program, resulting in: alternative hypothesis since, the value of α for both variables in the two times of data collection, is lower than the level of significance (0.05). Concluding: the time-space activities improve the initiation to the reading-writing of the FirstYear boys and girls of the “Mariscal Antonio José de Sucre” Educational Unit.

Keywords: time-space, reading-writing, initial education.

VII. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de las nociones témporo-espaciales son una herramienta valiosa dentro del modelo educativo orientado al desarrollo de la lecto escritura en los niños y niñas que inician la etapa del preescolar.

El desarrollo de la inteligencia lingüística dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, es una parte del desarrollo físico y psicológico, en el cual los docentes de preescolar deben incentivar en los niños desde sus primeros años, los maestros son los encargados, junto con los padres de construir, formular y perfeccionar las bases para que los niños y niñas de educación inicial puedan desarrollar sus potencialidades cognitivas, afectivas y psicológicas, para que puedan desarrollar todos los objetivos previstos en el diseño curricular de educación básica, es por ello que se elige investigar la influencia de las nociones témporo espaciales en la iniciación de la lecto-escritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre” de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia Chimborazo, durante el año lectivo 2018 – 2019”.

Las nociones témporo-espaciales son unos de los ejes fundamentales que deben desarrollar los niños y las niñas para comprender su entorno y entender cómo el entorno tiene vinculación con su esquema corporal. Para que el niño/a pueda orientarse en el espacio y tiempo, tienen que conocer primero su propio cuerpo y desarrollar destrezas que les permitan orientarse en tiempo y espacio.

Los niños en sus primeros años no tienen claro los conceptos de tiempo y espacio, los van adquiriendo a medida que maduran y por las experiencias vividas, para lograr un desarrollo acorde con su edad, es necesario utilizar estrategias metodológicas que motiven su comprensión, que los

niños ubiquen arriba o debajo de un objeto, a su derecha o a su izquierda, ayer u hoy, conceptos necesarios para desarrollar destrezas aplicadas en el proceso de aprender a leer y escribir.

Para investigar la relación entre las nociones témporo-espaciales y la lecto-escritura, se estructuró el siguiente plan investigativo.

El Capítulo I, contempla la problemática de la investigación desde un contexto macro, meso y finalizando con el micro, mediante el árbol de problemas.

El Capítulo II, trata acerca del marco teórico recogiendo las anteriores investigaciones y la revisión bibliográfica de las variables, categoría de estudio con enfoque de la temática propuesta.

El Capítulo III, se estructura con todo lo relacionado con la metodología de la investigación, es decir, el tipo, el nivel, la modalidad, y el diseño; adicional a esto se establece la población y muestra, las técnicas y los instrumentos.

El Capítulo IV, se refleja cada una de las representaciones de los resultados obtenidos después de aplicar y procesar tanto las técnicas como los instrumentos, así se relaciona e interpreta en base al marco teórico, se incluye la verificación estadística de la hipótesis planteada.

CAPÍTULO I

1. PROBLEMA

1.1. Contextualización

Macro

En América Latina en la última década se han centrado esfuerzos en asegurar el bienestar y asegurar la educación desde los primeros años de edad, según la UNICEF se han incorporado nuevos planes para la atención educativa en la primera infancia, exponiendo en un boletín

A pesar de estos avances, en la región cerca de 4 millones de niñas y niños de entre 3 y 4 años están rezagados y en riesgo de no alcanzar su máximo potencial de desarrollo (...) Nueve de cada diez niñas y niños de entre 3 y 4 años están expuestos al menos a un factor de riesgo que afecta negativamente su desarrollo. (UNICEF, 2018)

Uno de los principales problemas que enfrentan muchos niños entre los primeros cuatro años de vida es no recibir una estimulación educativa adecuada, por desconocimiento de los padres, por distancia entre los centros educativos y la ubicación de las poblaciones rurales o por factores económicos. Estas carencias de la primera infancia, generan que los niños al iniciar formalmente el proceso educativo no posean las habilidades necesarias para el aprendizaje como desarrollo cognitivo, motriz, témporo-espacial y social.

El desarrollo de las nociones temporales y espaciales es una habilidad que los individuos desarrollan desde los primeros días de vida. Los conceptos espaciales permiten a los niños entender los conceptos al lado, delante, sobre y debajo, mientras que los temporales les permiten entender nociones como pasado, presente y futuro.

Los niños al desarrollar estas habilidades adquieren la capacidad de ubicarse en el espacio y el tiempo facilitando el aprendizaje lingüístico, matemático y lectoescritura. Algunas de las

dificultades que presentan los niños y niñas durante su etapa educativa están asociadas a problemas de las nociones de tiempo y orientación espacial.

Una de las primeras evidencias de que existen problemas de la noción espacial y de tiempo en los niños es que al escribir presentan dificultades para seguir correctamente las líneas de las letras. La escritura y la lectura están basadas en la direccionalidad de izquierda a derecha, por tal motivo aquellos niños que no desarrollan de manera adecuada la orientación espacial presentan problemas invirtiendo las letras o superponiéndolas dificultando por ende el desarrollo de la lectoescritura.

Esto puede prevenirse desde la primera infancia, no obstante, cuando la inadecuada interiorización de las nociones no es corregida durante los primeros años escolares del niño, la consecuencia es que el niño crece arrastrando un problema que le impide asimilar contenidos nuevos acordes a su desarrollo cronológico y cognitivo.

Meso

Existen nuevas tendencias educativas en el Ecuador que se han desarrollado a través de la actualización de los programas académicos y la dotación de las instituciones con materiales didácticas para el mejor aprendizaje de los niños y niñas. Sin embargo, no hay cambios significativos que prioricen las materias y actividades dictadas enfocándose en el desarrollo integral de los niños, sus capacidades y habilidades para la vida.

En el Ecuador se han desarrollado diversos estudios para determinar la influencia de las nociones témporo espaciales en el desarrollo de las habilidades de lectura y escritura. Uno de ellos permitió conocer que había un déficit en la aplicación de metodologías a nivel de Educación Inicial que propicien un mejor aprendizaje, acarreando que los niños presentasen dificultades en el

desarrollo de ciertas habilidades, entre ellas la orientación espacial requerida para la comprensión lectora. En dicha investigación se evidenció la relación entre la noción tempero espacial y la preescritura, demostrando que el deficiente desarrollo de la orientación espacial y temporal acarrear dificultades en la comprensión correcta de las letras, su orden físico y temporal, causando retrasos significativos en el desarrollo de la preescritura. (Calvopiña, 2016).

La Educación en el Ecuador no cumple con el máximo desarrollo en lo que se refiere al rendimiento académico para la formación integral del estudiante, esto es el resultado de un sin fin de factores que obstaculizan su desarrollo; dentro del proceso enseñanza- aprendizaje de los niños/as de pre- escolar en el país, no se da la debida importancia a los ejes básicos que son espacio y tiempo, ya que no están incluidos las actividades cotidianas, también se ha evidenciado una preocupación de padres y maestros por estimular al niño, para que esté listo para iniciar un aprendizaje formal, puesto que la madurez escolar depende en gran medida de la adquisiciones de nociones básicas en la etapa inicial, dentro de ellas están las nociones témporo – espaciales, aspectos que se evidencian en el aprendizaje de la iniciación a la lectoescritura.

Los docentes a nivel inicial han visto con preocupación que los niños ecuatorianos, cuando se inician en el proceso educativo tienden a presentar problemas relacionados con la ubicación en el espacio, suelen a confundir la derecha con la izquierda, ir hacia adelante con ir hacia atrás, colocar algo arriba con colocar algo abajo, además su el sentido de ubicación en el tiempo es muy relativo, ellos piensan en presente, les cuesta comprender el concepto del futuro y del pasado.

Micro

La Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”, llamada desde el año 2013, se encuentra ubicada en la parroquia Achupallas, Cantón Alausí, Provincia de Chimborazo; cuenta con 610 estudiantes desde Educación Inicial hasta tercero de Bachillerato.

Las docentes de los primeros años de educación básica desconocen de los procesos, de los ritmos evolutivos del mecanismo cerebral del niño, de su motivación extrínseca e intrínseca y del medio cultural sobre el cual se desenvuelven, en tal virtud la enseñanza dentro de la institución a los niños de esta edad en cuanto al desarrollo de estas nociones no se considera que es un proceso lento y complejo.

Los docentes que trabajan con los niños en los primeros años de escolaridad son los encargados de enseñar a los niños y niñas a leer, utilizando técnicas actualizadas, pero muchas veces por desconocimiento no aplican métodos pedagógicos, incluso en algunas ocasiones por apatía.

En el bloque dos de la Unidad Educativa, “Antonio José de Sucre”, trabajan 2 docentes y 40 estudiantes de primer año de educación básica; cuenta con dos aulas y un patio, donde los niños puedan desarrollarse o desenvolverse adecuadamente en sus actividades, además se ha podido evidenciar que los docentes encargados de este grupo de niños/as desconocen sobre las técnicas pedagógicas para desarrollar destrezas en tiempo–espacio por lo que muestran el desinterés, por esta razón los niños/as de Primero de Básica no escapan de la problemática que presentan la mayoría de los niños y niñas ecuatorianos, con respecto a las dificultades en la ubicación en el espacio, como se observa cuando ejecutan actividades de arriba, abajo, dentro, fuera, borde derecha, izquierda y de ubicación en el tiempo especialmente actividades donde

entiendan los conceptos de hoy, mañana, en forma asistemática, situaciones que motivaron a investigar estrategias para resolver esta evidente preocupación de padres y educadores.

Bajo esta referente resulta fundamental, desde el punto de vista didáctico y pedagógico, que los docentes reconozcan e identifiquen las características de las actividades o tareas que proponen a sus alumnos y las demandas cognitivas que éstas implican.

En la etapa de inicial de aprendizaje y desarrollo de la lectoescritura, esta falta de desarrollo témporo-espacial cobra una gran relevancia; por ello, en función de los aspectos planteados, se proponen a continuación una serie de actividades que contribuyen a desarrollar en los niños, su capacidad de comprensión de las nociones de carácter topológico que implican demandas cognitivas como el reconocimiento de interioridad y exterioridad, acercamientos y alejamientos, fronteras, límites, orden y secuencias, vecindad de puntos, figuras abiertas y figuras cerradas, continuidad y discontinuidad.

Análisis crítico

Con la aplicación adecuada de las nociones témporo-espaciales para la iniciación del proceso de lectoescritura en los niños y niñas, se realizó un proceso de investigación e innovación pedagógica orientado a generar un cambio conceptual, procedimental y actitudinal en los docentes y estudiantes de Primer Año de Educación Básica, de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia Chimborazo, en todas las áreas de estudio.

Además, se promovió en los padres, el hábito de la lectura en sus hogares y comprometiéndolos a cumplir este proceso con sus hijos, para que así se fomente el hábito de la lectura desde su hogar. La poca participación y colaboración de padres de familia, instituciones

públicas de educación, han desmotivado a realizar campañas de lectura en las zonas rurales del país, dejando a un lado completamente el hábito por la lectura, razón por la cual han perdido el interés de aprender a leer en los niños.

Otra causa de la desmotivación por la lectura es que, algunos niños presentan problemas neurológicos como: tener algún tipo de retraso mental, dislexia, problemas con la visión, entre otros, razón por la cual, retrasa su aprendizaje dificultando así al resto de niños que si articulan con facilidad. La falta de comunicación de los niños con sus padres y la falta del hábito de lectura de éstos en los hogares es otras de las causas para no practicar la lectura ya que ellos se dedican a realizar las tareas domésticas, y el poco tiempo que tienen realizan sus tareas escolares.

Prognosis

Si no se resuelven los problemas, los niños arrastrarán en años futuros las dificultades de lectura y escritura, mermando su capacidad de comprensión e impidiendo logros académicos satisfactorios para sí mismos y para sus miembros familiares.

Por otra parte, al no resolverse esta situación, los docentes seguirán teniendo problemas en su proceso enseñanza-aprendizaje, ya que limita el avance del currículo, porque no les permite progresar con facilidad en los bloques planificados, ocasionando quizá insatisfacción y desmotivación profesional.

Es por eso que, si los docentes no aplican estrategias y métodos adecuados a tiempo, los niños serán poco expresivos, y no adquirirán nociones de comprensión lectora y esto provocará que no se desarrolle el pensamiento lógico, crítico y creativo. Y así mismo los niños no serán capaces

de reflexionar, valorar, criticar y argumentar a cerca de conceptos hechos y algunos procesos de estudio.

Por todo lo mencionado anteriormente es importante que los docentes de Primer Año de Educación Básica trabajemos con las nociones temporo especiaciones en la iniciación de la lectoescritura.

Árbol de problema

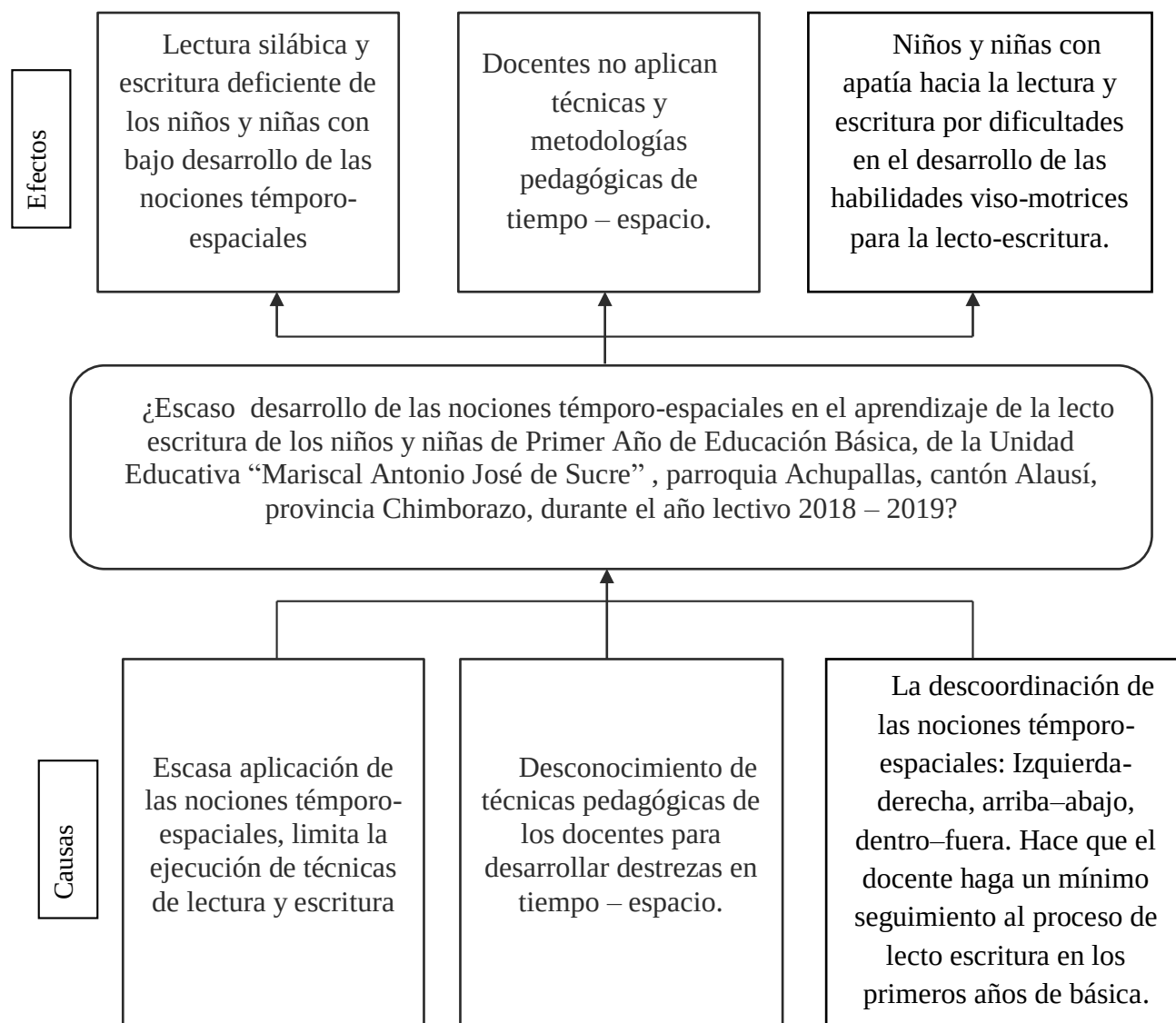


Fig. 1 Árbol de Problemas
Fuente: Lcda. María M. Inca P.

1.2. Formulación del Problema

¿De qué manera el desarrollo de las nociones témporo-espaciales incide en la iniciación del proceso de enseñanza- aprendizaje de la lecto-escritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica, de la Unidad Educativa, “¿Mariscal Antonio José de Sucre”, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia Chimborazo, durante el año lectivo 2018 – 2019?

Preguntas directrices

1. ¿Cuáles son los métodos, técnicas y estrategias que se aplican en la lecto escritura para el mejoramiento de la enseñanza-aprendizaje?
2. ¿De qué manera el desarrollo de las nociones témporo espaciales influyen en la iniciación de la lectura y escritura?
3. ¿Cuál es la motivación correcta que ayude a mejorar el proceso de la lectura y escritura de esta edad?
4. ¿De qué manera afecta la falta de una biblioteca en la Institución?
5. ¿Cómo ayudan los padres de familia en la motivación de la lectoescritura?
6. ¿Cómo deben estar diseñados los textos para llamar la atención a los niños y jóvenes lectores?

Delimitación del objeto de investigación

Límite del contenido:

Área: Educación Básica.

Aspecto: Lecto- escritura.

Ámbito: Educativo.

Delimitación Espacial. Esta investigación se realizó con los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica, de la Unidad Educativa Mariscal “Antonio José de Sucre”, de la parroquia Achupallas, provincia de Chimborazo.

Delimitación Temporal: Período comprendido entre los meses de: septiembre, octubre, noviembre y diciembre de 2019.

Delimitación Poblacional: Esta investigación se aplicó a 2 docentes, 40 estudiantes de Primer Año de Educación Básica de la Institución.

Palabras claves: Nociones témporo-espaciales, lecto-escritura e inteligencias múltiples

1.3. Justificación

Resulta de importancia para la Institución, brindar a sus estudiantes una educación participativa, inclusiva y de calidad, es por esta razón que resulta necesario conocer las limitaciones que pudiesen presentar algunos estudiantes a fin de poder subsanar sus carencias y garantizar que su educación le considere de manera integral evitando posibles retrasos en su futuro. Partiendo de observaciones realizadas por las docentes de primer año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre” de la parroquia Achupallas, provincia de Chimborazo, en cuanto a las deficiencias que presentan los niños y niñas en este nivel como el desarrollo de habilidades témporo-espaciales para la Iniciación de la lectoescritura.

La presente investigación adquirió importancia, puesto que, a través de ella, se pretendió ofrecer a los estudiantes una intervención, para definir las destrezas de los niños y niñas en cuanto al desarrollo de sus capacidades de ubicación en el tiempo y el espacio, siendo estas nociones indispensables para el desarrollo de la lectoescritura y esta a su vez el pilar fundamental de los procesos educativos.

Los niños y niñas tienen la necesidad de que se consideren sus capacidades y sus habilidades individuales, para poder ajustar el proceso educativo a ellos y garantizar su evolución y desarrollo de manera integral, con esta investigación se pretendió dar una solución a través de un diagnóstico al iniciar las actividades académicas con lo que se esperó conocer las condiciones del desarrollo de las nociones témporo-espaciales y de la lectoescritura, así generar una propuesta metodológica ofreciendo a los niños y niñas la oportunidad de alcanzar los niveles acorde a su edad. En ese orden de ideas, la investigación resultó pertinente puesto que se detectaron pocas destrezas en los niños, por lo que se precisa en los procesos de pre escritura y lectura por lo que se necesita intervenir

como profesionales de manera técnica y ética para así cumplir con los deberes de la profesión y ofrecer una educación de calidad.

Para la realización de los procesos de recolección de la información, observación continua, aplicación de la intervención y la evaluación de los niños en base a las variables planteadas, se contó con la aprobación de la directiva de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”, además de la colaboración del cuerpo docente y la disponibilidad de tiempo y de recursos por parte de la investigadora, es por ello que, el presente estudio fue factible de ejecutar al contar con lo requerido para su ejecución según lo planificado.

Durante y posterior de la investigación, se beneficiaron el grupo de niños y niñas que asisten al primer año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”, puesto que ellos recibieron una educación acorde a sus necesidades, además fomentó el desarrollo de las nociones témporo espaciales a través de una serie de actividades desarrolladas en base a técnicas innovadoras y metodológicas. Por otra parte, se benefició a la institución directamente al generar una metodología académica que podrá ser empleada en sus aulas de clases, mejorando los procesos educativos de futuros estudiantes. Finalmente se beneficiaron los docentes en general al contar con un Manual de estrategias lúdicas para el desarrollo de las nociones témporo espaciales en la primera infancia.

La investigación fue novedosa puesto que, con ella los docentes de primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre” contaron con las herramientas necesarias para catalogar a la institución como una unidad que brinda una educación de calidad, permitiendo procesos de aprendizaje eficaces y significativos, considerando el desarrollo integral del niño para la adquisición de las habilidades requeridas para su educación y su vida misma.

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Determinar la influencia de las nociones témporo-espaciales en el proceso de iniciación a la lecto–escritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”, de la parroquia Achupallas, provincia de Chimborazo, durante el año lectivo 2018 – 2019.

1.4.2. Objetivos Específicos

- Diagnosticar los problemas del inicio en el proceso de la lecto-escritura que presentan los niños/as de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”, de la parroquia Achupallas, provincia de Chimborazo, durante el año lectivo 2018 – 2019.
- Demostrar que un adecuado desarrollo de las nociones témporo-espaciales, estimulan la iniciación de la lecto escritura de los niños/as de Primer Año de Educación Básica.
- Elaborar un Manual de Estrategias Lúdicas Interactivas para el desarrollo de las nociones témporo espaciales, que ayuden a la iniciación de la lecto escritura de los niños/as de primer año de Educación Básica de la Unidad Educativa Mariscal “Antonio José de Sucre”.

1.5. Hipótesis

Hipótesis General

- Las nociones témporo espaciales desarrollan la lecto escritura en los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Mariscal “Antonio José de Sucre”.

Hipótesis Alternativa

El adecuado desarrollo de las nociones témporo-espaciales, mejora la iniciación a la lecto–escritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre, de la parroquia Achupallas”, cantón Alausí, provincia Chimborazo, durante el año lectivo 2018 – 2019.

Hipótesis Nula

Las nociones témporo espaciales no mejoran el desarrollo de la lecto-escritura de los niños y niñas de primer año de Educación Básica de la Unidad Educativa” Mariscal Antonio José de Sucre”, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia de Chimborazo durante el año lectivo 2018 – 2019.

1.6. Sistematización de variables

Variable independiente

Nociones témporo espaciales en niños de Primer Año de Educación Básica

Variable dependiente

Iniciación de la lecto-escritura

1.7. Operacionalización de las variables

Variable independiente: Nociones témporo espaciales en niños de Primer Año de Educación Básica

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas /instrumentos
Habilidad que cada individuo desarrolla para ubicar a su cuerpo con respecto a su entorno espacial y temporal. En la etapa de 5 a 6 años corresponde a la capacidad de los niños para identificar la direccionalidad espacial, izquierda-derecha, delante-detrás, arriba-abajo, grande-pequeño, corto-largo y el reconocimiento auditivo de sonidos fuerte-débil, largo y cortos	Ubicación a su cuerpo con respecto a su entorno espacial y temporal. Identificación de la direccionalidad espacial, izquierda-derecha, delante-detrás, arriba-abajo, grande-pequeño, corto-largo Reconocimiento auditivo de sonidos fuerte-débil, largo y corto	Capacidad de localización espacial Reconocimiento de direccionalidad Comprensión de instrucciones de ubicación	Orientación - Izquierda-Derecha: Solicite al niño que identifique su mano derecha - Arriba-abajo: Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio - Delante- detrás: Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante Situación - Encima-debajo: Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla - Dentro-fuera: Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja - Cerca-lejos: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del circulo - Juntos-separados Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa. Tamaño	Observación Lista de Cotejo

			• Grande-pequeño: Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño • Largo-corto: Pedirle al niño que identifique la cinta más larga • Grueso-delgado Pedirle al niño que escoja entre los lápices y crayones el más delgado Dirección • El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño. • El niño con un carbón realiza trazos como: el zigzag, líneas rectas, curvas, en el patio. • Aquí Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas.	
--	--	--	---	--

Variable dependiente: Lectoescritura

Conceptualización	Dimensiones	Indicadores	Ítems	Técnicas /instrumentos
Se denomina lectoescritura a la capacidad y habilidad aprendida para leer y escribir. Es el proceso de aprendizaje del descifrado de una palabra o texto de su presentación gráfica o simbólica al lenguaje oral, mediante el empleo de las habilidades cognitivas, sensoriales y motoras	Capacidad y habilidad aprendida para leer y escribir Descifrado de una palabra o texto de su presentación gráfica o simbólica al lenguaje oral Habilidades cognitivas, sensoriales y motoras	Percepción visual Pesado -letras Conciencia fonológica Correspondencia Grafema-fonema Coordinación óculo motriz	Dibujo de figuras Reproducción de diseños Evocación de un relato Cortar un diseño Memoria figurativa Evocación de palabras Repetición de palabras Ejercicio punteado	TEST ABC de Lorenzo Filho Sobre madurez para la lectura Encuesta

CAPÍTULO II

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Fundamentación teórica

2.2. Fundamentos filosóficos

Nociones témporo espaciales:

La palabra noción se origina etimológicamente en el término “notionis” que refiere a conocimiento, manejo de un tema, pensamiento o cuestión.

En cuanto a las nociones que desarrollan los individuos, indica la capacidad de pensar respecto a algún aspecto específico. Durante el desarrollo de los niños se pueden observar dos períodos: el preposicional que abarca desde 1 año y medio hasta los tres años, y el período nocional que inicia aproximadamente a los 3 años y dura hasta los 6 años.

Existen tres nociones básicas, las cuales se refieren a objetos o cosas, las operacionales que indican acciones como: jugar, pintar, correr y las relacionales que les permiten la ubicación de los objetos o situaciones en un contexto de espacio y tiempo.

Berkeley en el siglo XVI estudio las nociones espaciales afirmando que:

Una persona que hubiera nacido ciega y que recuperase posteriormente la visión no sería capaz de decir, sólo con la vista, la distancia que la separa de los objetos, ni de apreciar la diferencia entre una esfera y un cubo. También sostiene que al calcular visualmente la distancia uno está estimando igualmente qué ideas táctiles experimentaría si se aproximase paso a paso al objeto (Audi, 2004, pág. 125)

Las nociones témporo espaciales son desarrolladas por los individuos de manera progresiva, durante los primeros años, el espacio y el tiempo son representaciones mentales generadas por las experiencias sensoriales vividas. Es decir, que cada individuo se forja internamente la noción de espacio y tiempo según la estructura cognitiva producto de la particularidad de cada experiencia.

El concepto de espacio visto desde el punto de vista de la Física, es lugar que ocupa un cuerpo o materia y tiempo, es lo que transcurre desde que se inicia hasta que finaliza un evento, para un niño en edad temprana son conceptos difíciles de comprender, por ser muy abstractos, el no siente una limitación en su entorno, ni del tiempo que transcurre, para desarrollar estas nociones el niño debe ejercitarse y estimularse en forma gradual, desde que el niño inicia el proceso de gateo va adquiriendo la noción de espacio, cuando se desplaza de un lugar a otro, el cual va mejorando a medida que desarrolla sus habilidades motrices. La noción del tiempo, el niño la relaciona con los horarios de comer, dormir, jugar, luego mamá, para él tiempo no es medible, son solo acontecimientos que van sucediendo, alrededor de los cinco años es cuando va tomando conciencia del ahora y el mañana.

Es importante que todos los docentes que trabajamos con niños de inicial y primer año de Educación Básica, debemos desarrollar las nociones témporo-espaciales, considerando que es un elemento muy importante dentro del proceso de la lecto-escritura, toda vez que se inicia en los primeros años de vida del niño, al realizar movimientos coordinados con sus brazos y manos, cuando trazan líneas que son sus primeros rasgos de escritura, así como efectuar movimientos o actividades.

Lecto escritura

Según Oslen, leer y escribir constituyen en verdaderas herramientas, que tienen profunda influencia en el individuo “Su uso para el pensamiento permite (...) operar sobre las ideas, transformarlas y producir nuevos conocimientos, al mismo tiempo que incide sobre la constitución de la mente, por el contacto permanente con las actividades letradas” citado por (Serrano, 2014).

Leer, es el acto del pensamiento aprendido cognitivamente donde se interpreta y construyen significados a partir del significado simbólico, este proceso se da aunado a una constante interacción entre el lector y el texto que requiere también la intervención de la afectividad y las relaciones sociales.

Inteligencias múltiples

La palabra inteligencia proviene del latín *intelligentia* que significa la capacidad de conocer, entender, comprender y resolver situaciones.

Según Howard Gardner la inteligencia es “la capacidad de resolver problemas, crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales” (Gardner, 2016, pág. 5). La inteligencia es una destreza que se puede desarrollar, sin negar el componente genético. Para él la inteligencia es múltiple, todos somos diferentes porque todos posemos diferentes tipos de inteligencia que se combinan e interrelacionan.

La inteligencia múltiple está formada por una serie de aptitudes específicas e independientes que entrelazan y correlacionan creando hábitos, conocimientos y habilidades para resolver problemas o situaciones de la vida.

Los filósofos buscan el conocimiento y la verdad sobre la inteligencia, al indagar los orígenes de la inteligencia múltiple han planteado los siguientes principios.

- Principio de identidad o no contradicción. se puede enunciar así: una cosa es lo que es en el mismo tiempo y bajo la misma relación, o bien, no puede considerarse una proposición como verdadera y falsa al mismo tiempo (Macías, 2015, pág. 583)

- Principio de causalidad: Se enuncia así: Todo hecho tiene una causa y en las mismas condiciones las mismas causas producen los mismos efectos. (Macías, 2015, pág. 583)

Principio de finalidad: Todo ser tiene un fin, pero debe tenerse en cuenta que la ciencia va eliminando cada vez más las interpretaciones finalistas (Macías, 2015, pág. 583)

Generalizando este conjunto de principios, se puede decir que la inteligencia múltiple es una característica de la personalidad para resolver nuevos problemas, adquirir nuevas habilidades y conocimientos.

2.2.1. Fundamentos Psicológicos

Nociones témporo espaciales

El tiempo es un concepto cognitivo, Piaget sostenía que la formación de la noción del tiempo dependía de las etapas vividas durante la educación infantil y esta presentaba tres tipos que se daban según las etapas evolutivas de los niños.

- Tiempo vivido, esta noción se adquiere a través de las experiencias sensoriales y motoras. En inicio a los niños les resulta difícil comprender el orden temporal como identificar hechos simultáneos o sucesivos.
- Tiempo percibido, esta noción se adquiere mediante la observación, los niños son capaces de percibir los cambios en su entorno inmediato y su orden secuencial.
- Tiempo concebido, en esta etapa el tiempo es percibido y representado mentalmente (Córdoba, 2018)

Según Piaget el concepto del espacio no surge en los niños de manera espontánea y se desarrolla a través del aprendizaje sensorio motor y a través del aprendizaje representativo.

Para Piaget la adquisición de las nociones espaciales contempla cuatro estadios:

- Sensorio motor, donde los niños a través de la experimentación movimiento y percepción comienza a desarrollar las nociones topológicas de 0 a 5 meses de edad. Posteriormente hasta el primer año de edad adquieren la capacidad de coordinar esquemas perceptivos, inician dándose cuenta de la existencia de los objetos y de que tienen la misma forma y tamaño independientemente de la distancia en que se encuentren de ellas.
- Pre operacional, esta capacidad le permitirá al niño relacionar entre sí uno o más objetos en el espacio. Durante esta etapa los niños interiorizan a nivel mental que existen diversas maneras de alcanzar objetos que desea e inicia la comprensión de sus capacidades
- Operaciones concretas y formales, en este período los niños contemplan las relaciones proyectivas ya que su pensamiento es más flexible (Córdoba, 2018).

Lectoescritura

El proceso de lectoescritura se inicia desde los primeros años de vida del niño, cuando toma conciencia de su ubicación espacial, al realizar movimientos coordinados en el espacio con sus brazos y manos, iniciando la etapa de aprestamiento trazando líneas, realizando los primeros garabatos y del tiempo para realizar actividades, como comer, dormir, jugar, comprender el concepto de ahora, después, rápido, entre otros.

En lo que se refiere a la escritura, es preciso recordar que el lenguaje escrito es el último sistema simbólico que adquiere el niño y puede considerarse como el nivel más alto del comportamiento verbal del ser humano. Evoluciona con la edad de forma que se hace más rápido, más ligero, se regulariza y pierde progresivamente su torpeza inicial. (Martínez, 2014, pág. 52).

Para que el niño pueda leer y escribir tiene que haber alcanzado un cierto nivel de desarrollo visual, cognitivo, psicológico, motriz, espacial y temporal para que pueda comprender el significado de las letras, traduciéndolas a sonidos y palabras

La lectoescritura se puede definir como el proceso mental por el que se transforma y se comprende una codificación simbólica en imágenes mentales y se traduce en un código fonético (Federación de Enseñanza de Andalucía, 2011).

Inteligencias múltiples

El ser humano nace con diferentes potencialidades creadoras o tipos de inteligencia, que se involucran o entrelazan entre sí, para potenciar el desarrollo intelectual en el transcurso de la vida.

Existen diferentes tipos de inteligencia según la actividad que realice la persona, el desarrollo psicológico y el entorno familiar, social o educacional. Partiendo de pruebas biológicas y antropológicas, Gardner propone que existen ocho tipos de inteligencia: lingüística, lógica-matemática, visual-espacial, interpersonal, naturalista, musical, corporal-kinestésica, emocional (Gardner, 2016, pág. 5)

2.2.2. Fundamentos pedagógicos

Muchos padres y educadores consideran tomar en cuenta las habilidades y destrezas que presentan los niños, aplicando actividades pedagógicas concretas dentro de las aulas de clase, donde desarrollen aquellas inteligencias en las que se destacan los niños.

Las teorías de Gardner definen el dominio de la lengua como una facultad central para las personas, por lo que se aborda en el terreno educativo de manera integrada con la música, la actividad física corporal, las relaciones interpersonales; no de una perspectiva exclusivamente lingüística, sino desde una perspectiva comunicativa. (Carrillo, 2014, pág. 82)

En la enseñanza de la lectoescritura, el docente debe aplicar metodologías de enseñanza que estimulen el desarrollo de las diferentes inteligencias que presenta cada niño, sensibilizando, realizando juegos, cantando, escuchando música, narrando cuentos, entre otras actividades, donde todos los niños aprendan a su ritmo, con sus propias capacidades y que favorezcan el desarrollo de aquellas inteligencias que no están presentes.

La teoría de las Inteligencias Múltiples promueve el aprendizaje autónomo de los alumnos, ya que al momento de que toman conciencia de las habilidades con las que cuentan, se les facilita entender y procesar cualquier tema o concepto que se les presente. (Sánchez, 2015, pág. 13)

Por ello, el docente debe poseer la capacitación necesaria que favorezca el proceso de la lectoescritura a través del desarrollo de las inteligencias múltiples.

Lectoescritura

Las experiencias y aprendizajes de cada niño son las que les permiten estructurar las nociones témpero- espacial. Dichas nociones deben formar parte del diseño de la malla curricular con el objeto de brindar al niño situaciones vividas que les permitan la construcción cognitiva desde su propia vivencia.

Los objetivos educativos prevalecen según el área a desarrollar, por cuanto al desarrollo de la noción espacial se deben plantear de manera tal que el niño comprenda y genere una noción de ubicación delante, arriba, abajo, a un lado, primero, segundo, entre otros. En cuanto al desarrollo de la ubicación temporal se deberá enfocarse en lograr que el niño comprenda y utilice la noción de presente, pasado y futuro (Timbela, 2015).

Durante la etapa inicial de la educación infantil se desarrolla la pre escritura, en este período se deben desarrollar las habilidades necesarias para la comprensión del lenguaje oral de una manera escrita, estas habilidades son; coordinación Visio-manual y nociones tempero espaciales (Calvopiña, 2016).

Dichas habilidades son requeridas tanto para la realización de trazos o signos de una manera continua lógica como para la comprensión del significado oral de la colocación de símbolos en orden secuencial (lenguaje escrito) (Calvopiña, 2016).

Existen una serie de factores que influyen en el desarrollo de la lectura y escritura, estos pueden ser determinantes y condicionantes por lo que resulta de mucha importancia su desarrollo efectivo. Entre ellos se encuentran los factores educativos, físicos, lingüísticos, sociales, emocionales, pedagógicos e intelectuales.

Para la adquisición efectiva de las habilidades de escritura y lectura es necesario que los niños tengan un desarrollo íntegro de la visión, manejo de la motricidad fina, desarrollo del lenguaje oral y desarrollo inicial de la pre escritura de una manera adecuada (Salazar, 2016).

Nociones témporo espaciales

El desarrollo témporo espacial resulta indispensable en el proceso de aprendizaje de la lectura y escritura, pues es a través de estas nociones es que los niños realizan asociación visual y mental entre los registros fonológicos adquiridos con el lenguaje simbólico escrito, comprenden como la colocación de símbolos en un orden específico pueden tener

significados diferentes. Los niños con discapacidades o con un bajo desarrollo de las nociones temporales y espaciales suelen presentar anomalías asociadas a la lecto escritura como la dislexia viso espacial, dislexia auditivo temporal y disgrafía (Timbila, 2017).

2.2.3. Fundamentos axiológicos

La fundamentación axiológica pedagógica tiene como meta el rescate de los valores al entrelazar lo cultural, emocional y social de los niños. En el proceso de lectoescritura los niños deben desarrollar valores como la aceptación y el aprecio a adquirir conocimientos nuevos. Es importante que los niños adquieran una actitud reflexiva sobre la importancia de saber leer y escribir, que se valoren e identifiquen desde temprana edad para así lograr un desarrollo integral.

Se considera que la pedagogía es una forma educar en valores, pero unos valores específicos como la cooperación, la solidaridad, la justicia, el respeto, el amor, la comprensión, la libertad, la autonomía, la aceptación y aprecio a las diferencias, entre otro (Cerdas, 2013, pág. 198)

Desde el nacimiento y durante el proceso de crecimiento, los niños van procesando datos generados por actos de ensayo y error que generan hábitos y actitudes, de esta manera cada niño forma y adquiere información en base a sus propias experiencias.

El proceso de formación debe estar fundamentado en los valores familiares y sociales, que fortalezca el desarrollo psicológico de los niños desde edad temprana, etapa donde comienzan a desarrollar conductas sociales y nociones témporo- espaciales, al regular sus comportamientos y conductas, ellos aprenden a comportarse durante el tiempo que permanece en el aula, en el patio de juego, respetando el tiempo y el espacio para aprender, para jugar o para descansar.

2.2.4. Nociones témporo-espaciales.

2.2.4.1. Historia

A partir de los referentes aportados por las lecturas, revisamos las nociones relacionadas con el tiempo histórico y los conceptos vinculados con la medición del tiempo, para pensar en actividades didácticas que podamos realizar a fin de fortalecer el logro de los aprendizajes esperados, romper una visión lineal de los procesos para identificar relaciones de multi causalidad, simultaneidad y ruptura; entre otras. La representación gráfica del tiempo histórico nos permite distinguir conexiones que no alcanzamos a ver a simple vista en un texto. Existen numerosas formas de trabajar con proyecciones del tiempo, pero en todas ellas es indispensable guardar una correcta proporción.

2.2.4.2. Estructuración de la noción de espacio en niños en las edades preescolares

Cuando el niño tiene 5 años, ya ha desarrollado su concentración y se interesa por el espacio que le rodea y que él ocupa. Posee una pobre percepción de las representaciones geográficas, pero reconoce señales, imágenes que conoció previamente, además le gusta dibujar senderos. Tiene la capacidad de cruzar las calles del lugar donde vive, y le gusta realizar compras en la tienda más cercana.

2.2.4.3. Características de las nociones témporo-espaciales

El niño descubre de manera gradual la noción de espacio, a medida que se moviliza. La boca se constituye en el primer espacio que el niño utiliza para relacionarse con el entorno a través de la lactancia, de esta forma podrá poco a poco distinguir su espacio más próximo al estirar sus brazos para tomar algún juguete, y por último el espacio lejano, cuando quiera moverse para alcanzar algo que le atraiga; para lo cual usará el gateo o la caminata. El conocimiento y dominio espacial requiere de suficiente tiempo y además por medio de la correcta aplicación

de ejercicios, esto incluye la utilización de materiales didácticos de calidad para el excelente desarrollo de nociones antes mencionados.

En la etapa sensorio-motriz los niños comprendidos entre cero y doce meses van adquiriendo conocimientos de forma paulatina al observar con sus ojos los objetos para tomarlos, en los primeros ocho meses de vida, el niño tiene conciencia solo de las cosas que mira, si los juguetes salen de su vista, ya no existe para él; por lo que no la buscará y jugará con otra cosa que pueda ver. Entre ocho y doce meses los niños que ya se mueven buscan objetos fuera de su campo de visión y pueden manipularlos desde diferentes visiones.

En el primer año de vida, los niños tienen grandes logros en cuanto al control del movimiento en el espacio se refiere, ya que a esta edad se dan cuenta que están ubicados en un espacio, gracias a su capacidad de caminar aprender que las cosas pueden cambiar de lugar además se puede mencionar que su orientación espacial tiene carácter indefinido y paulatino. En el final de la etapa sensorio motriz, entre dieciocho y veinticuatro meses los infantes ya pueden representar el espacio mentalmente por lo que las relaciones de proximidad, y de separación, son esenciales para el entendimiento de la noción de espacio.

Los pequeños de tres y cuatro años que se encuentran en la etapa pre operacional investigan vivamente las relaciones que los unen y apartan de los objetos por lo que organizan y reorganizan su espacio. Pueden describir donde están ubicados los objetos, la separación entre ellas, como se mueven y en qué dirección, aunque sus aportaciones no son tan precisas como las de una persona. Presentan también problemas para representar una línea recta en el espacio, ya sea al dibujarla con un lápiz o al formar una columna con los objetos.

En los niños mayores de la etapa pre operacional de cinco a siete años el orden espacial tiene aún mayor sentido lo que hace más fácil que ordenen los objetos en línea, pudiendo reproducir la misma experiencia con otros objetos. En los niños de tres y cuatro años esto

no ocurre, ellos simplemente organizan los objetos de la forma que ellos creen conveniente (Castro, 2004, p.11).

El desplazamiento hacia diferentes direcciones es un éxito en los pequeños de educación inicial y lo realizan con gran ímpetu desde que conocieron el arrastre y el gateo. Pero a esta edad tienen conciencia de que el movimiento tiene dirección por lo que utilizan palabras como: hacia dentro, fuera de, lejos, para denotar la dirección en la que un objeto se desplaza. Igualmente se inician en la descripción de distancias relativas usando expresiones como: junto, cerca, lejos, y para los niños estas palabras pueden causar confusión porque sus definiciones son usadas para un sinnúmero de casos, esto depende de cómo se usen en su entorno los adverbios de tiempo y espacio. Cuando los niños ingresan al periodo de la Educación Inicial tienen la capacidad de ubicar los objetos dentro de campos mayores y más complicados; aprenden a ubicar objetos o materiales que requieren y establecen cuál es su área de trabajo para llevar a cabo sus actividades.

2.2.4.4. La orientación témporo-espacial.

Comprender el desarrollo de la noción témporo-espacial en los niños, lleva de manera inevitable a la consideración de las distintas etapas por las que ellos transcurren desde su concepción hasta la madurez, son cambios continuos que se reflejan en el crecimiento físico, en el desarrollo psico-motor, en su maduración, en sus destrezas cognitivas y psicosociales. El niño pasa por cuatro etapas de desarrollo, entre las cuales están los conceptos de tiempo, espacio, cantidad y relación (Lascano, 2010, p.9).

También está la lógica, la comprensión del yo como ser autónomo, así como en relación con el entorno. Cada una de estas cuatro etapas tiene sus manifestaciones particulares en ciertos períodos cronológicos en la vida del niño. Ahora bien, para que el niño se inicie de manera satisfactoria en el proceso de aprendizaje superior, donde adquiere el dominio de la lectura y de la escritura, es necesario que posea una madurez neuro-psicosocial que le permita alcanzar

su desarrollo integral. El tratamiento de las mismas hace que se clasifiquen en tres campos fundamentales: el cognitivo, el motor y el afectivo, de esta forma se ubica el desarrollo témporo-espacial en el campo de lo cognitivo.

2.2.4.5. Los tipos de espacio

Existen tres tipos de espacio, que es necesario que los docentes conozcan para emplear las herramientas adecuadas en la enseñanza de los niños, particularmente de los más pequeños del ciclo educativo, estos son el espacio euclidiano, el proyectivo y el topológico.

El sistema espacial euclidiano, es el que trabaja con todo un sistema de representación de cuerpos y figuras que nos introduce con elementos como: líneas, longitudes, ángulos, áreas y volúmenes. De este sistema espacial nace la llamada geometría euclidiana, en la cual se estudian figuras geométricas y sus propiedades, que permanecen inmodificables aun cuando éstas sean transformadas o movidas rígidamente, es decir, cuando son movidas en el plano horizontal-vertical, o cuando se les hace girar sobre alguno de sus ejes. El sistema espacial proyectivo, por su parte, estudia estas mismas representaciones de objetos en el espacio, pero a diferencia del espacio euclidiano, éstos sufren transformaciones en su longitud y ángulos al sufrir cambios que van más allá del plano horizontal-vertical. En este sentido, el espacio proyectivo introduce una nota de complejidad sobre la sencillez del espacio euclidiano.

El espacio topológico, es aquel que introduce verdaderos cambios radicales en las formas geométricas, en lo que respecta a la longitud, los ángulos e incluso los volúmenes. No obstante, los elementos que conforman la interioridad o exterioridad de las figuras, siguen permaneciendo inmodificables.

La noción del espacio en el niño. Para que el niño pueda dominar la noción de espacio, debe hacer una idea mental de lo que esto significa. Este es un proceso gradual, que en el caso del espacio se desarrolla con mayor rapidez que la noción de tiempo, puesto que tiene elementos a su alcance que le permiten hacerse una idea de esto. Al principio tiene

un concepto muy concreto del espacio, tiene idea de su casa y de su calle, pero no sabe la localidad en que vive. La comprensión de esta noción pasa por el reconocimiento que hace el niño de su propio cuerpo y del espacio que ocupa (Batlle, 1994, p.1).

Complementariamente la adquisición de la noción del espacio, está relacionada con el dominio de los objetos que el niño tiene; sabe que el objeto está aquí y luego ahí, que se mueve, cambia, se acerca y aleja. También ocurre que explora su mundo y espacio a través del desplazamiento que hace de un lugar a otro al comenzar a gatear, por eso resulta tan importante que el niño comience primero con el conocimiento de su cuerpo, y del espacio que su cuerpo ocupa, para ir adquiriendo poco a poco una adecuada noción del espacio.

Al sentarse y ponerse de pie, su noción del espacio va pareciéndose más a la que tenemos los adultos, ya que puede tener una mejor idea de las distancias, las dimensiones, la perspectiva, la ubicación y el acomodo de los muebles y objetos, la interacción entre los objetos exteriores a él y su propio cuerpo, resulta una siguiente fase en el dominio que el niño hará de la noción del espacio.

En esta etapa, el uso de adverbios como: arriba, abajo, encima, debajo, delante, detrás, cerca, lejos, será fundamental para establecer una relación más clara entre su cuerpo y los objetos que le rodean. Se podría considerar que el niño asimila la noción de espacio cuando es capaz de considerarlo fuera de su cuerpo y de los objetos que puede tocar y que le rodean, es decir, cuando la consideración del espacio va más allá de la noción egocéntrica de éste, y puede imaginarse y valorar un lugar donde no se encuentre él, ni nada de lo que le rodee. Las actividades que ayudan que los niños desarrollen una comprensión apropiada de la noción del espacio, actividades de psicomotricidad, salidas, guardar juguetes en su lugar, excursiones, viajes, ubicación de objetos, entre otras.

2.2.4.6. *Percepción temporal.*

El ajuste al tiempo es primero a la percepción consecuente del tiempo, actuamos sin la mínima conciencia en el tiempo, es el paso de un tratamiento automático de la información temporal a su análisis consciente. En efecto, antes del nacimiento se hablaría de biorritmos que se encuentran en relación con el concepto de tiempo. Los fenómenos temporales sucesivos en el espacio del presente, no se observan de manera asociada, más bien como el conjunto organizado y secuencial, entendiendo a la percepción temporal como la capacidad en la toma de conciencia de lo sucesivo como unidad”. Refiere al aprendizaje de esa variedad de transformaciones del presente y el desarrollo del canal auditivo en la formación del ritmo y lo kinestésico para la duración son los más importantes, aunque también interviene el visual. (Fraisie, 1995.Pag. 98).

Un elemento fundamental del esquema corporal es la percepción temporal que no se aparta de la percepción espacial, necesariamente los movimientos ocurren dentro de un determinado espacio de tiempo y los saberes espaciales facilitan la información temporal.

La percepción temporal corresponde a una dualidad de aspectos: percepción y motora.

La percepción ha de ser:

- Cualitativo: organización de eventos, lo nocional del orden.
- Cuantitativo: aspecto nocional temporal en cuanto a la duración, e intervalos.

El aspecto motor tiene su función principal el acto motor:

- Conservación del movimiento.
- Disposición de los segmentos
- Ritmo del movimiento

- Coordinación de movimientos.

Desarrollo evolutivo: Para Piaget, en los dos primeros años el espacio es indisoluble del tiempo. Su relación es con la actividad motor siendo subjetiva, perfectamente relacionadas con los requerimientos biológicos y emotivos, no dispone de la noción de duración ni orden. Con los tres años se pierde la subjetividad llega a juzgar la duración de un acto con relación a otro, inicia la relación alcanzando una representación cognitiva del tiempo y en consecuencia el grado de estructuración.

Organización temporal: Le Boulch imagina dos niveles, idénticos a la formación temporal:

Nivel de percepción inmediata como organización espontánea de fenómenos funcionales y motrices.

Nivel de representación mental, cuando se obtiene la probabilidad de poner los eventos en el pretérito y futuro, generando un espacio temporal.

Lapierre, el tiempo está atado al espacio, el margen de duración distancia dos eventos percepciones del espacio en forma sucesivas, entonces, la distribución del tiempo debe continuar el mismo avance que para las nociones espaciales.

Estructuración temporal: Según Pic y Vayer, la estructuración temporal pasa por estas etapas:

- Adquisición de elementos base: aspectos nocionales como continuación, durabilidad, rapidez, están ligados a la acción.
- Toma de conciencia de la relación tiempo presente, pretérito y futuro tanto lo continuo como la sucesión.

- Liberación gradual de movimiento, tiempo y espacio, presume un nivel imaginario, como seguir un ritmo.
- Conseguir representación mental, corresponde a la estructuración, supone adoptar razón de los actos dentro de un tiempo y espacio, sin ejecutarlos. (Caballero, 2010, p.7)

2.2.4.7. *Percepción espacial.*

Todo aquello que nos rodea es denominado como espacio, el espacio está determinado por los canales sensoriales como el aspecto visual, táctil, auditivo y laberíntico es considerado como todo aquello donde nos movemos, nos permite llegar a las orientaciones, localización, manteniendo relaciones de espacio con objetos, personas, siendo imprescindible el movimiento funcional. Mientras desarrolla la motricidad, el niño construye su espacio. Sin movimiento no llegaría a la percepción espacial, y ésta facilita el desarrollo motor, la estructura corporal y habilidades cognitivas.

Paralelas, analiza dos tipos de espacio en la temática de Cultura Física:

- Espacio psicomotor: se dificulta el acto interactivo motor operativo dentro del medio físico. Determina un lugar estable, fijo (trote de 15 m.), o en su defecto un medio sólido y acarreador de incertidumbre, (patinaje). En los dos casos, principalmente, acomoda como referencia a su cuerpo el espacio, las nociones de derecha izquierda, sobre-bajo, grande-pequeño, aquí-allí, hasta, desde, etc., en tal virtud perfecciona su esquema corporal.
- Espacio socio motor: es el espacio donde la persona interactuar con otras personas, está asociado a la distancia que puede separar a dos personas u objetos cuando se relacionan. (Jiménez)

Organización espacial:

Corresponde a las relaciones del espacio, estructurando movimientos espaciales. A través de movimientos y experiencias motoras, primero con referencia a él mismo, luego en función de objetos y los demás. Entonces la organización espacial se forma de dos etapas:

- Plano sensomotriz o perceptivo, organización precisa del espacio en relación al yo, con reseñas topológicas fundamentada en la lateralidad y centro corporal, con medio de personas y objetos, apreciación de distancias y desplazamientos
- Plano de representación mental, la organización espacial no toma como referencia el cuerpo con propiedad de ubicar la noción derecha-izquierda en relación a objetos y personas.

Estructuración espacial:

Lapierre relata de manera clara el andamiaje del espacio como noción arribando a la estructuración de la forma:

El movimiento elabora progresivamente la noción espacial, el esquema corporal establece en un principio la diversificación del yo corpóreo en relación al mundo exterior. El segmento se puede diferenciar de los demás a partir del movimiento, se logra identidad e introyectar el espacio material. La interiorización del espacio del cuerpo es tanto propioceptiva y exteroceptiva, al mismo tiempo el cuerpo se ve y se siente.

La percepción del espacio exterior es consecuencia de la percepción del cuerpo, sobre la base de referencia que nos proporciona. En sus inicios el espacio exterior es explorado por una doble y simultánea vía: la exteroceptiva (la visión del objeto), y otra la propioceptiva, gestos que se hace para cogerlo. Entonces el espacio externo es percibido primero como una distancia al yo (es más o menos amplio el gesto para alcanzar un objeto, y más o menos largo el desplazamiento), y una dirección al yo (Caballero, 2010, p.19-20).

2.2.4.8. Resumen nociones témporo- espaciales

Desarrollo de los niños en la edad de 5 a 6 años

El conocimiento y dominio espacial requieren de tiempo para desarrollarse es un proceso que inicia desde la edad cero e incrementa gradualmente como se describe a continuación

Tabla 1 Desarrollo de las nociones témporo espaciales

Edad	Descripción
De cero a 12 meses	Aprende gradualmente a seguir los objetos con la vista a alcanzarlos y a tomarlos
De 12 meses a 18 meses	El niño inicia el proceso de caminar y a tener noción de su cuerpo y la posición de los cuerpos Comprende el movimiento de los objetos y comienza a desarrollar la orientación espacial.
De 18 meses a 24 meses	Durante esta etapa los niños desarrollan la habilidad de representar el espacio mentalmente, comprenden las relaciones de proximidad y separación.
De 3 a 4 años	En la etapa preoperacional exploran activamente las relaciones de unir y separar los objetos. Tienen la capacidad de describir la posición de las cosas Presentan dificultad para reproducir la línea recta
De 5 a 7 años	Se adquiere la capacidad de ordenar objetos en línea. Capacidad de movilizarse en todas las direcciones Describir las distancias relativas. Comprensión de las distancias relativas y comprender las palabras hacía, dentro, fuera o lejos.

Fuente: Información extraída de (Romero & Gómez, 2010)

Durante la etapa de 5 a 6 años los niños construyen las relaciones espaciales mentales y gráficas, así mismo adquieren mayores capacidades de concentración y atención. Según (Romero & Gómez, 2010)

Se destaca una mayor concentración en la realización de las tareas cognitivas observándose musitaciones sonoras, micro movimientos labiales o concentración con ausencia verbal total. Esto indica una consolidación progresiva del lenguaje interno, lo cual, aparentemente le sirve para guiar su acción mental y manual; este dato resulta de gran valor pues reafirma la importancia de propiciar y no limitar las verbalizaciones en los diferentes momentos de las actividades. En este período (5/6 años) dominan los tiempos fundamentales (pasado, presente y futuro), lo cual les permite el relato de vivencias con complejidades gramaticales y definiciones dentro de un mismo caso temporal, con algunas imprecisiones, en el futuro mediato (p.7).

2.2.4.9. Desarrollo de las nociones témporo-espaciales según el currículo de preparatoria

En el actual diseño curricular está contemplado el desarrollo de las nociones témporo-espaciales en aspectos incluido en el ámbito relaciones lógico matemáticas en el área de clasificación.

Consiste en una serie de relaciones mentales en función de las cuales los objetos se reúnen por semejanzas, se separan por diferencias, se define la pertenencia del objeto a una clase y se incluyen en ella subclases. En conclusión, las relaciones que se establecen son de semejanza, diferencia, pertenencia (relación entre un elemento y la clase a la que pertenece) e inclusión (relación entre las subclases y la clase de la que forma parte). (MinEduc, 2016)

2.2.5. *Iniciación a la lectoescritura*

Lecto-escritura es la capacidad y habilidad de leer y escribir adecuadamente, pero también, la lectoescritura constituye un proceso de aprendizaje en el cual los educadores pondrán

especial énfasis durante la educación inicial proponiendo a los niños diversas tareas que implican actividades de lectoescritura.

La lectoescritura es un proceso y una estrategia, como proceso lo utilizamos para acercarnos a la comprensión del texto, como estrategia de enseñanza- aprendizaje” (Ferreiro, 2011, p.1-2)

Tanto la lectura como la escritura son usadas como un método de comunicación y meta cognición ya que son elementos un mismo proceso mental. A la lectoescritura se lo considera como proceso porque se va acercando a la comprensión de textos de manera paulatinamente por medio de la ejecución de actividades adecuados, igual se lo considera como una estrategia porque para enseñar una destreza se busca varias formas y maneras de llegar hacia el educando desde tempranas edades, ya que las mismas beneficiará más adelante para un desenvolvimiento adecuado en lo posterior y alcanzar el objetivo ya planteada de manera anticipada sin ninguna interrupción. La lecto-escritura está compuesta como una columna de la educación y por ello el sistema educativo concede la excelencia a su aprendizaje siendo este uno de los grandes retos de la escolarización. La lecto-escritura está considerado como uno de los elementos más principales y complejos, ya que se debe instruir a los niños/as de preescolar desde su temprana edad por medio de actividades lúdicas, canciones infantiles, rimas, trabalenguas, recitaciones, narraciones y dramatizaciones de cuentos, para crear en ellos el gusto por la lectura y la escritura, porque estos son instrumentos elementales y preparados para efectuar actividades comunicativas, tomando en cuenta que si no son aplicadas de manera correcta en los estudiantes tendremos educandos con problemas de aprendizaje más adelante.

(Ferreiro, 2011) señala que: Los niños empiezan siendo analfabetos tiempo antes de matricularse en la escuela y relacionarse con los docentes, lo que significa que los infantes antes de llegar al aula de clase no están en contacto con los textos, material escrito en su hogar.

Los infantes desde tan temprana edad ya están declarados como analfabetos, si no están en contacto con los materiales bibliográficos en su contexto social en donde interactúa a diario, esto depende de cómo la familia estimule en el entorno donde vive el infante, porque hay casos de hogares que siempre permanecen en contacto con textos, periódicos y otros que contienen información por imágenes o textos, en la que el niño de manera voluntario va explorando y adquiriendo nuevos conocimientos que servirá de beneficio en lo posterior cuando ingresan al nivel de preescolar en donde la maestra aprovechará a lo máximo este conocimiento que trae el niño de su núcleo familiar para dar secuencia al nuevo conocimiento, y así para que el aprendizaje tenga sentido y significado. Para el aprendizaje de la lecto escritura como eje principal, están considerados los Padres de familia, maestros o representantes que están en el entorno del educando, para que se involucren en el proceso del desarrollo de la adquisición a la lecto-escritura, siempre tomando en consideración aspectos psicopedagógicos, intelectuales y emocionales, ya que solo por medio de este acompañamiento al estudiante podremos incentivar en el desarrollo del nuevo conocimiento, o a lo mejor se puede detectar alguna dificultad que aparezca de manera precoz.

La palabra lecto-escritura evoluciona de la unión de dos procesos que transforman dos términos profundamente relacionados, la lectura y la escritura son dos acciones complicadas, pero resulta fundamental construir en el infante, ya que por medio de ello para que adquiera nuevos conocimientos, la lectura y la escritura son dos elementos que no se le puede separar.

El aprendizaje de la lecto-escritura, inicia en educación básica, pero sin embargo en el nivel inicial, igual ya se va estimulando poco a poco, preparando para los siguientes años superiores, los niños del nivel inicial demuestran su capacidad porque ya leen por medio de imágenes y luego explican el contenido, y además después de leer el cuento dibujan el contenido de la escena del cuento, de esta forma demuestran el aprendizaje de la lecto escritura.

Según Ferreiros (2011):

En el proceso de lecto – escritura se encuentran implicadas las capacidades generales de percibir los datos del medio y colocarse correctamente en el espacio y en el tiempo, así como dominar por interiorización e intuición el esquema corporal ya que las grafías b / d, p / q, q / b, p / d, u / n, w / m, requieren dominar la relación arriba / abajo, derecha / izquierda (Ferreiro, 2011, p.90)

Para lograr infantes con conocimientos de calidad, en el desarrollo de la iniciación a la lecto escritura es muy elemental ejecutar infinidad de actividades o ejercicios de las nociones témporo - espaciales, para que más adelante en los años superiores desenvuelva con seguridad en el desarrollo de la lecto escritura, y así para evitar dificultades de aprendizaje por la insuficiencia dominio de estas nociones antes mencionadas.

La lecto-escritura se concibe como la forma de comunicación más compleja que posee el hombre y vehículo por excelencia de registro de las variaciones culturales y técnicas de la humanidad.

2.2.5.1. La Lectura

Es importante remarcar que la lectura, para que sea verdadera lectura, debe iniciarse fonológicamente. Una lectura de su propio nombre o de alguna marca no siempre es verdadera lectura, sino que tenderá a ser una codificación de un símbolo. La lecto-escritura se inicia en la fase denominada “alfabética” o “fonológica” (Gómez, 2018).

- **Logográfica** (3-4-5 años). En ella se reconocen las palabras en su totalidad, globales, sin decodificar: “mamá, pelota” (Gómez, 2018).
- **Alfabética** (5-6-7 años). Se establece una relación entre el grafema y el fonema, es el periodo de decodificación fonológica. El niño lee articulando por sílabas o fonemas: “maa-noo. Mano” (Gómez, 2018).

- **Ortográfica** (7-8 años). En ella se produce el reconocimiento de patrones ortográficos, imprescindibles para una lectura más o menos fluida. El niño/a capta grupos de letras y luego palabras en un solo golpe de vista: “Ma-no. Mano” (Gómez, 2018).
- **Fluida-Expresiva** (a partir de 8 años). En este punto, la lectura del texto se realiza teniendo en cuenta la puntuación, expresión y el contexto. Implica un control automático de la decodificación (Gómez, 2018).
 - Es un proceso que tiene mucho en común con la escritura y que a la vez se distingue de ella en muchos aspectos.
 - Es un actor de desciframiento por el que se transforma los signos gráficos en otros fonéticos. Relacionar estos grafemas y asociarlos con los fonemas ha sido el objetivo de la totalidad de los métodos para enseñar a leer.
 - Es la interpretación del sentido de un texto a través de un proceso de percepción visual y reconocimiento del mismo.
 - Es la decodificación de un texto escrito o impreso, pronunciando o no el valor de los sonidos representados.

2.2.5.2. La Escritura:

Va desde la representación de la expresión que procede anotar, pasa por un análisis sónico y termina en el recifrado de los sonidos (fonemas) en letras (grafemas), la lectura comienza por la percepción del conjunto de letras, pasa por recifrado en sonidos y termina con la identificación del significado de la palabra.

- Es la representación de ideas por medio de signos y más especialmente la del lenguaje hablado por medio de letras, figuras, el pensamiento por medio de signos conversacionales. La escritura es la pintura de la voz.

2.2.5.3. Etapas de maduración del proceso enseñanza aprendizaje de los niños.

1.- Escritura no diferenciada

Es una exposición de garabateo suelto en zig-zags, bucles. Donde no se puede distinguir el dibujo de la escritura.

2.- Escritura diferenciada

Inician con la diferenciación del dibujo y la escritura. Usan letras, números, sin relación entre lo escrito y lo oral. Buscan varias posibilidades para descubrir una relación entre oral y escrito, modifican el número de grafías (palabras largas-cortas). Utilizan la misma cantidad de grafías (no tienen repertorio). Varían la disposición de las grafías.” (Chugchilan, 2012, pág. 20)

Los educandos de acuerdo al estímulo que van recibiendo en sus hogares, en los establecimientos a la que asiste a diario, van adquiriendo nuevos conocimientos de la escritura, pero estos resultados puede ir reflejando dependiendo de cómo vayan estimulando, porque no todos los niños/as aprenden de la misma forma, cada infante es un ser único, por lo tanto debe ser respetado su ritmo de aprendizaje, la edad cronológica, además los individuos que están encargados en la formación de los educandos deben transmitir nuevos conocimientos por medio de aplicación de los ejercicios de nociones témporo-espaciales, solo así podremos adquirir educandos con conocimientos de calidad.

2.2.5.4. Estructuración de la lecto escritura en los infantes de cinco y seis años

Es muy fundamental tomar en cuenta los conocimientos que el niño trae de su contexto social y que va manifestando durante los primeros años de su vida, las mismas que son muy útiles para que la docente pueda transferir nuevo conocimiento partiendo del conocimiento que ya tiene el sujeto y así para ver cómo va avanzando en el aprendizaje de la lecto escritura de acuerdo a la edad y capacidad de él, y además para descubrir y ayudar al pequeño en la

dificultad que puede encontrar durante la enseñanza de la lecto-escritura. Por lo tanto he visto la necesidad de describir el avance que el niño realiza en la iniciación a la lecto escritura.

2.2 Antecedentes investigativos

Luego de consultados los repositorios digitales de la Universidad Técnica de Ambato, y Universidad Nacional de Chimborazo sobre las investigaciones previas efectuadas con respecto al tema propuesto, se han encontrado lo siguiente que tienen relación con la temática objeto del presente estudio.

ELABORACIÓN Y APLICACIÓN DE UNA GUÍA DE EJERCICIOS DE NOCIONES TEMPORALES Y ESPACIALES “MOVIMIENTOS COORDINADOS” PARA EL DESARROLLO DE LA INICIACIÓN A LA LECTO – ESCRITURA DE NIÑAS Y NIÑOS DE 4 -5 AÑOS DEL CENTRO DE EDUCACIÓN INICIAL CORAZÓN DE JESÚS 1, DE LA COMUNIDAD CORAZÓN DE JESÚS, DE LA PARROQUIA SAN LUÍS, CANTÓN RIOBAMBA, PROVINCIA DE CHIMBORAZO, PERÍODO 2013 – 2014.

El desinterés que tienen algunos docentes para mejorar sus técnicas de aprendizaje, no cambia la metodología que están utilizando, además la presente institución educativa no cuenta con un guía pedagógico para desarrollar las inteligencias múltiples, por lo tanto, el desconocimiento que pueden tener los docentes provocaría en los alumnos un bajo rendimiento escolar, aislándole de las oportunidades que nos brinda nuestro maravilloso país.

“LAS NOCIONES TEMPORO ESPACIALES Y SU INCIDENCIA EN EL APRENDIZAJE DE LA LECTURA EN EL PRIMER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA UNIDAD EDUCATIVA “LUIS A. MARTÍNEZ”, AÑO LECTIVO 2014 – 2015

LAS NOCIONES TÉMPORO – ESPACIALES EN EL APRENDIZAJE DE LA MATEMÁTICA DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA ESCUELA “JHON F. KENEDY” DEL CANTÓN GUAMOTE, PROVINCIA DE CHIMBORAZO EN EL AÑO LECTIVO 2014- 2015.

Según se observó, en la institución donde yo laboro los niños/as del preescolar no alcanzan orientar con seguridad en el espacio y en el tiempo, estas son las principales causas que han motivado para realizar esta investigación, ya que es muy importante buscar solución a este problema que viene aconteciendo desde hace muchos años atrás, el dominio correcto de la noción témporo-espacial en los niños/as de 4 años de edad, es un requisito básico para que asimilen con seguridad en el desarrollo de la iniciación a la lecto-escritura.

2.3 Fundamentación Legal

Constitución del Ecuador

Sección quinta Educación

Art. 26.- La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la

responsabilidad de participar en el proceso educativo. (Asamblea Nacional Constituyente del Ecuador , 2008)

Art. 29.- El Estado garantizará la libertad de enseñanza, la libertad de cátedra en la educación superior, y el derecho de las personas de aprender en su propia lengua y ámbito cultural. Las madres y padres o sus representantes tendrán la libertad de escoger para sus hijas e hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas.

Ley Orgánica de Educación Intercultural

Título I. De los Principios Generales, Capítulo Único del Ámbito, Principios y Fines

“Art. 1. Ámbito. La presente Ley garantiza el derecho a la educación, determina los principios y fines generales que orientan la educación ecuatoriana en el marco del Buen Vivir, la interculturalidad y la plurinacionalidad; así como las relaciones entre sus actores. Desarrolla y profundiza los derechos, obligaciones y garantías constitucionales en el ámbito educativo y establece las regulaciones básicas para la estructura, los niveles y modalidades, modelo de gestión, el financiamiento y la participación de los actores del Sistema Nacional de Educación.”
(Ley Orgánica de la Educación Intercultural, 2011)

Plan Decenal de Educación del Ecuador.

La política 2 del Plan Decenal de Educación del Ecuador en los años 2006 – 2015 es: Universalización de la Educación General Básica de primero a décimo años con el objetivo de Brindar educación de calidad con enfoque inclusivo y de equidad, a todos los niños y niñas, para que desarrollen sus competencias de manera integral y se conviertan en ciudadanos

positivos, activos, capaces de preservar ambiente cultural y respetuosos de la pluricultural y multilingüismo.

Código de la Niñez y Adolescencia

Título III. Derechos, Garantías y Deberes. Capítulo III. Derechos relacionados con el Desarrollo

“Art. 37. Derecho a la educación. Los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que:

Contemple propuestas educacionales flexibles y alternativas para atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes, con prioridad de quienes tienen discapacidad, trabajan o viven una situación que requiera mayores oportunidades para aprender.

Garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje. Este derecho incluye el acceso efectivo a la educación inicial de cero a cinco años, y por lo tanto se desarrollarán programas y proyectos flexibles y abiertos, adecuados a las necesidades culturales de los educandos.” (Código de la Niñez y Adolescencia, 2003)

CAPÍTULO III

3. METODOLOGÍA

3.1. Tipo y diseño de investigación

La presente investigación es tipo **cuantitativa** debido a que se emplearon datos numéricos que permitieron conocer el comportamiento de las variables de estudio y a través de ellos se analizó y se realizaron las deducciones investigativas para comprobar si existe o no una relación entre las nociones témporo espaciales y la lecto escritura en los niños y niñas de Educación Inicial de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia de Chimborazo.

El presente trabajo es **investigativo**, permitió aclarar a través de la observación científica describir la problemática y para posteriormente buscaron estrategias para usar adecuadamente el currículo de preparatoria y así desarrollar las habilidades y destrezas con ejercicios de nociones témporo espaciales “Movimientos Coordinados”, en la iniciación de la lecto escritura de los niños de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre.

La investigación fue **bibliográfica** porque se sustentó en fuentes bibliográficas como libros, textos, revistas, entre otras que sirvieron como base para la Guía de ejercicios de nociones témporo espaciales “Movimientos Coordinados”, y la iniciación de la lecto escritura.

Por el lugar es de campo ya que se realizaron las observaciones directamente en la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia de Chimborazo.

3.2. Población y muestra

La investigación estuvo basada en una población constituida por 40, de los cuales 29 son niños y 11 son niñas que asisten a la educación inicial de la Unidad Educativa “Mariscal

Antonio José de Sucre”, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia de Chimborazo en el período lectivo 2018-2019, así como sus docentes, discriminada como se muestra a continuación

Tabla 2 Población y muestra

Descripción	Cantidad
Docentes: mujeres	2
Niños de 5 a 6 años	29
Niñas de 5 a 6 años	11

Elaborado por: María Inca

Fuente: Administración de Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”

Debido al tamaño del universo y muestra, no se aplicaron técnicas para la selección probabilística de muestra

3.3. Técnicas e instrumentos

Para la recolección de información se aplicaron los siguientes instrumentos y técnicas

Tabla 3 Técnica e instrumentos

Instrumento	Técnica	Población	Objetivo
Lista de cotejo	Observación	Niños y Niñas	Evaluación de las nociones témporo espacial
Test ABC	Cuestionario	Niños y niñas	Evaluación de las destrezas para la lectoescritura

Elaborado por: María Inca

Validez del instrumento

Test ABC de Lourenzo Filho

Esta prueba se aplicó individualmente a niños y niñas que estaban iniciando el primer grado de Educación Básica, con un tiempo promedio de duración de diez a quince minutos por cada uno.

Para su calificación, se otorgó una puntuación de 0 a 3, donde tres puntos se otorgaron cuando se realiza la tarea sin errores o una mínima cantidad de imperfecciones, dos puntos cuando hubo algunas imperfecciones, un punto cuando hay más imperfecciones que ejecuciones correctas y cero puntos cuando la ejecución es incorrecta o el número de aciertos es mínimo. La prueba tenía una puntuación mínima de 0 y una máxima de 24. Una puntuación de 0 a 6 revela un nivel de madurez inferior para aprender a leer y escribir, y supone dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura que requieren ayuda especial. Una puntuación de 7 a 12 refleja una madurez normal para el aprendizaje de la lectoescritura y predice que el tiempo requerido para aprender a leer y escribir sin ayuda especial, será de un año. La puntuación que va de 13 a 19 sugiere un nivel de madurez superior al promedio y ofrece un pronóstico de aprendizaje de la lectoescritura rápido de aproximadamente un semestre, sin ayuda especial.

3.4. Procedimiento de toma de datos

Para el proceso de recolección de información se procedió realizar los siguientes pasos:

- Solicitar un permiso a la institución para la realización de las pruebas de desarrollo en los niños.
- Solicitar permiso para aplicar el programa para el desarrollo de las habilidades temporales y espaciales.

- Realizar una evaluación inicial de las nociones témporo espaciales y de las habilidades de la lectoescritura mediante la lista de cotejo, realizar el registro de cada niño.
- Aplicar el programa para motivar el desarrollo de las nociones témporo espaciales en los niños de educación inicial.
- Realizar una evaluación posterior a la aplicación del programa, de las nociones témporo espaciales y de las habilidades de la lectoescritura según el instrumento, realizar el registro de cada niño.

3.5. Análisis e interpretación de datos

Posterior a realizar la recolección de la información se realizaron la siguiente secuencia de pasos:

- Se procedió a tabular los datos obtenidos a través del Test ABC de Lourenzo Filho de manera ordenada.
- Se ingresaron los datos al software estadístico IBM SPSS 22.0. para comprobar si se cumplió o no, con la hipótesis planteada.
- Posteriormente se realizó un estudio descriptivo a través de la frecuencia y gráficos según cada ítem evaluado en ambos registros.
- Se procedió a realizar el análisis estadístico de cada ítem.
- Se procedió a comprobar si existe una variación en las mediciones registradas antes y después de la aplicación del programa de fomento témporo espacial. Para ello se utilizó la herramienta SPSS 22.0 con la que se realizó prueba probabilística para la comprobación de hipótesis.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos de la aplicación de los dos instrumentos empleados para el estudio, la lista de cotejo para la medición de las nociones témporo espaciales y el TEST ABC de Lorenço Filho para la madurez para la lectoescritura

Tabla 4 Solicite al niño que identifique su mano derecha (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Izquierda-Derecha	7	13	20	35%	65%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

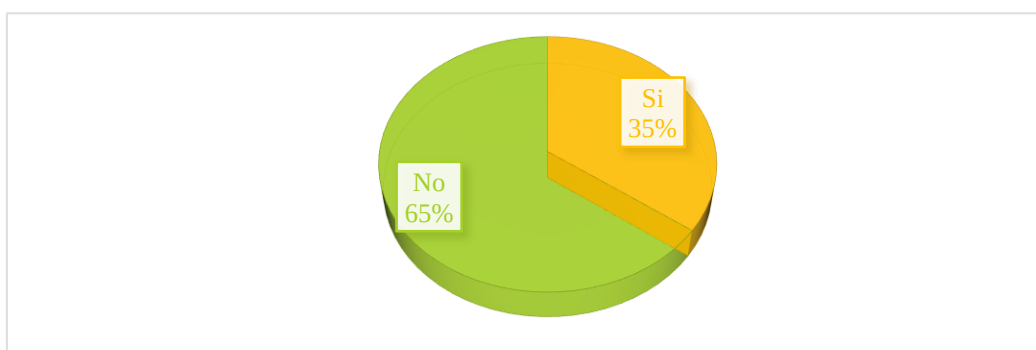


Gráfico 1 Nivel de orientación: identificar su mano derecha (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos de la aplicación de la lista de cotejo al grupo experimental en la primera toma de información arrojaron que solo un 35% de los niños alcanzaron a identificar correctamente su mano derecha y un 65% no.

Tabla 5 Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Arriba-abajo	9	11	20	45%	55%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

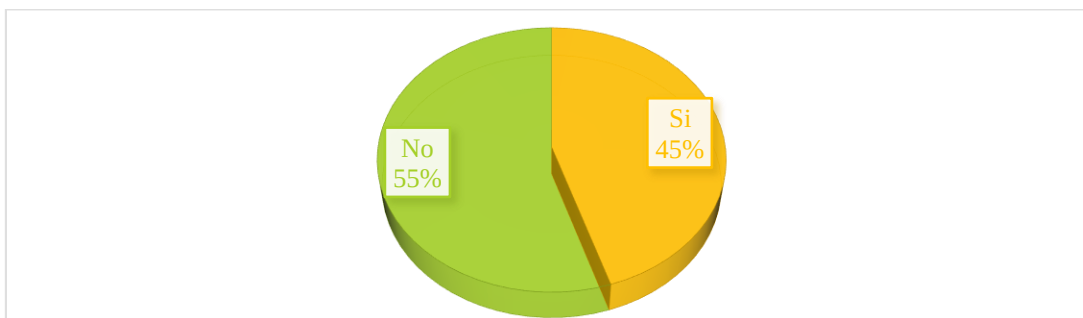


Gráfico 2 Nivel de orientación: mencionar que objetos hay arriba del escritorio (G. Experimental-pretest)
Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Las observaciones pre test en el grupo experimental reflejaron en la primera toma de información que solo un 45% mencionaron los objetos que había arriba y un 55 % no lo hicieron.

Tabla 6 Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Delante- detrás:	9	11	20	45%	55%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

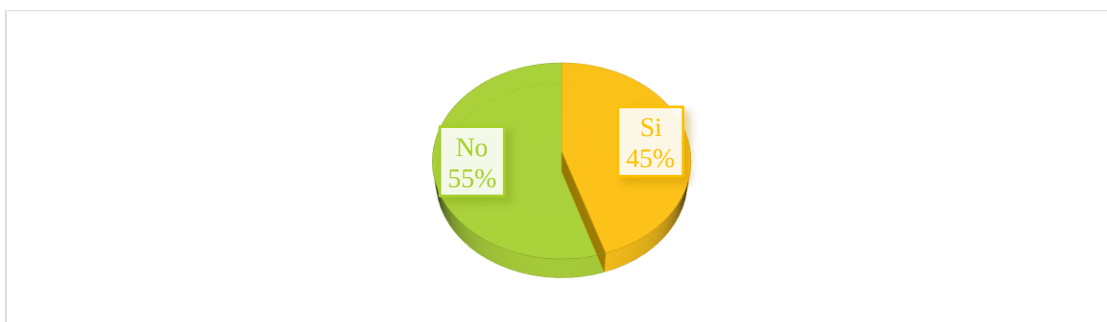


Gráfico 3 Nivel de orientación: inclinar el cuerpo hacia adelante (G. Experimental-pretest)
Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Previamente a la intervención didáctica se obtuvo que los niños lograron en un 45 % inclinar el cuerpo hacia adelante y un 55 % no lo lograron hacer

Tabla 7 Solicite al niño que identifique su mano derecha (G. Experimental-postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Izquierda-Derecha	14	6	20	70%	30%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

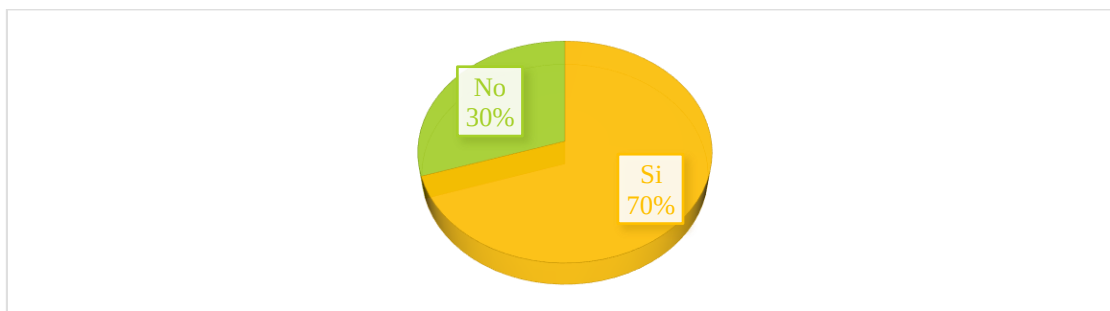


Gráfico 4 Nivel de orientación: identificar su mano derecha (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que mejoraron un 70 % alcanzando a identificar correctamente su mano derecha y un 30% no.

Tabla 8 Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio (G. Experimental-postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Arriba-abajo	12	8	20	60%	40%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

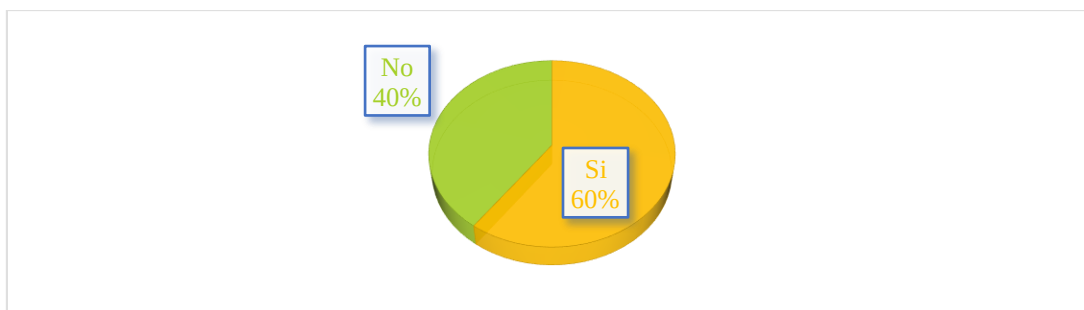


Gráfico 5 Nivel de orientación: mencionar que objetos hay arriba del escritorio (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que mejoraron un 60 % lograron mencionar que objetos había arriba del escritorio y un 40% no.

Tabla 9 Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante (G. Experimental-posttest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Delante- detrás:	9	11	20	45%	55%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

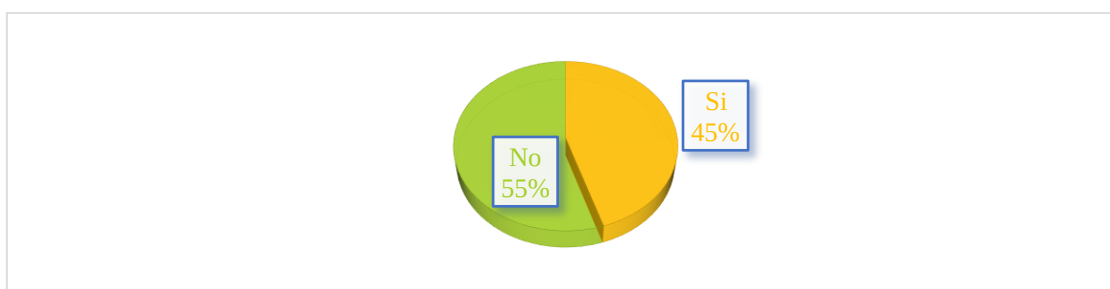


Gráfico 6 Nivel de orientación: inclinar el cuerpo hacia adelante (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que mejoraron un 45 % lograron inclinar el cuerpo hacia adelante y un 55 % no.

Tabla 10 Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Encima-debajo:	7	13	20	35%	65%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

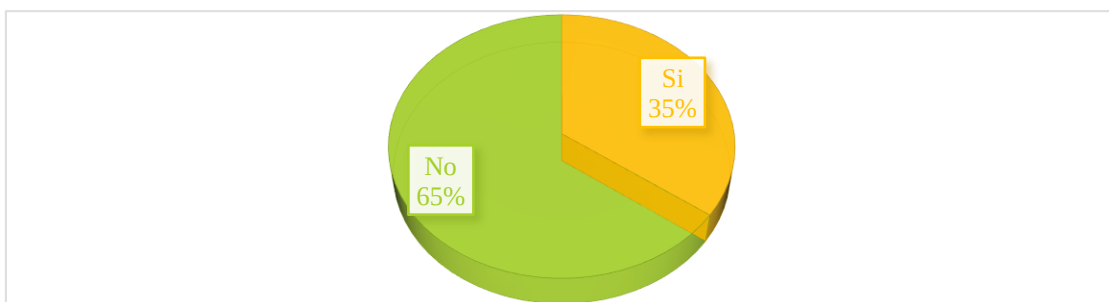


Gráfico 7 Nivel de situación: identificar que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Las observaciones pre test en el grupo experimental arrojaron en la primera toma de información que solo un 35% de los niños alcanzaron a identificar correctamente su mano derecha y un 65% no

Tabla 11 Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Dentro-fuera:	7	13	20	35%	65%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

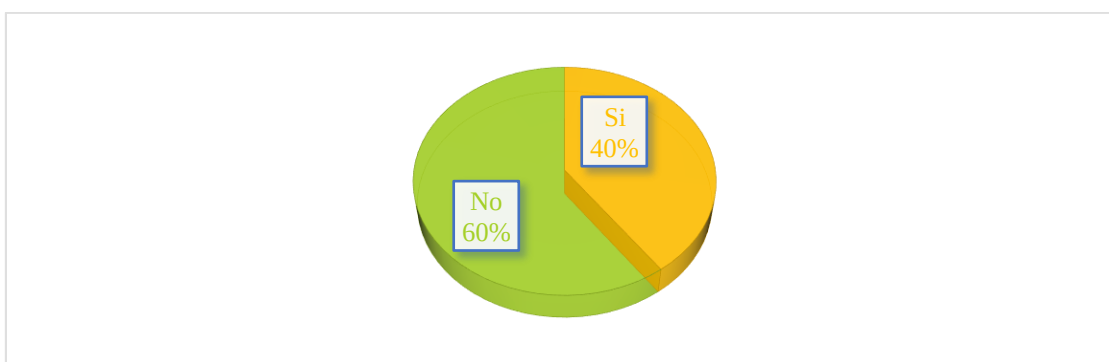


Gráfico 8 Nivel de situación: indicar que objetos están dentro de la caja (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Previamente a la intervención didáctica se obtuvo que solo un 35% de los niños indicaron que objetos estaban dentro de la caja y un 65% no

Tabla 12: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Cerca-lejos	9	11	20	45%	55%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

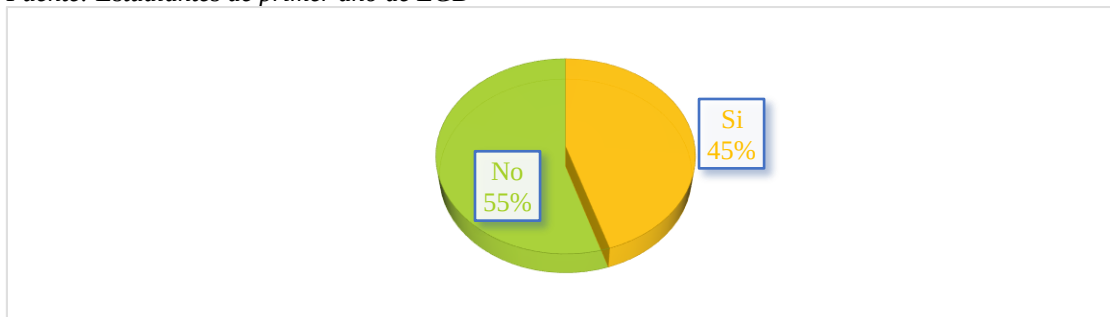


Gráfico 9 Nivel de situación: señalar las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos de la aplicación de la lista de cotejo al grupo experimental en la primera toma (las observaciones pre test en el grupo experimental arrojaron que solo un 45 % de los niños señalaron las canicas que se encontraban fuera del círculo correctamente y un 55 % no

Tabla 13 Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa. (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Juntos-separados	10	10	20	50%	50%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

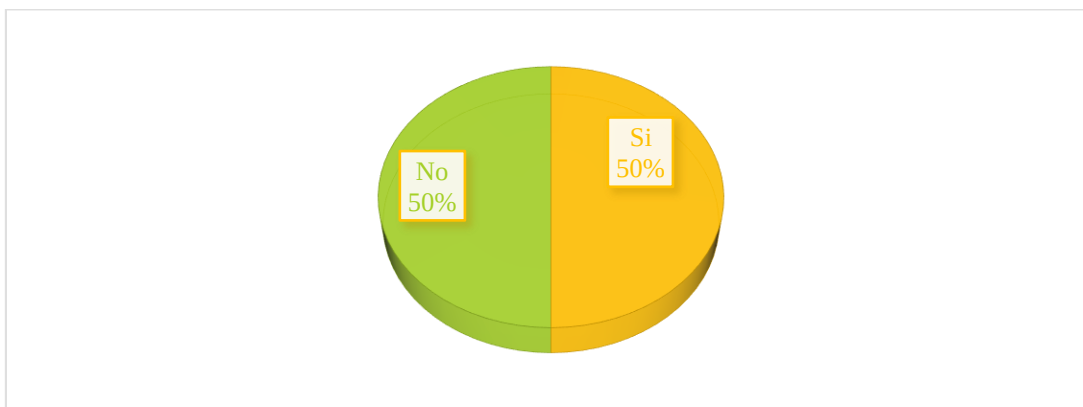


Gráfico 10 Nivel de situación: identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Previamente a la intervención didáctica se obtuvo que 50 % de los niños identificaron cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa y a su vez el otro 50% no lograron identificar la cantidad

Tabla 14 Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Experimental-posttest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Encima-debajo:	12	8	20	60%	40%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

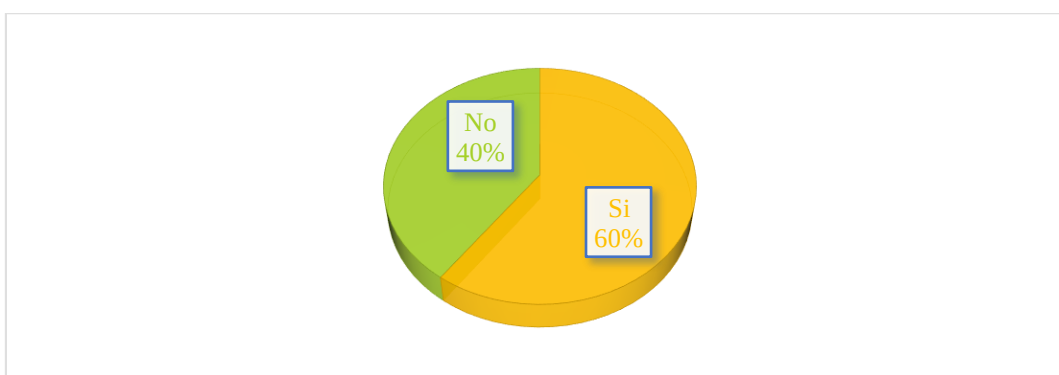


Gráfico 11 Nivel de situación: identificar que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que mejoraron un 60 % logrando identificar cuales compañeros se encontraban encima de las sillas y un 40% no.

Tabla 15 Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja (G. Experimental-postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Dentro-fuera:	13	7	20	65%	35%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

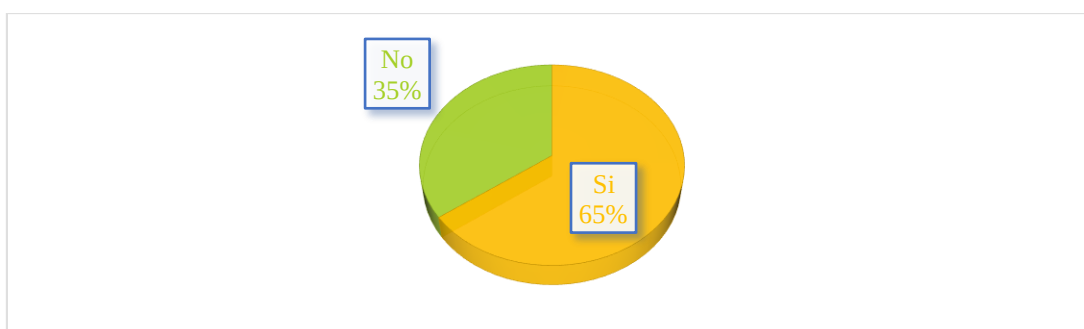


Gráfico 12 Nivel de situación: indicar que objetos están dentro de la caja (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que mejoraron un 65 % logrando mencionar que objetos habían dentro de la caja y un 35 % no

Tabla 16: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Experimental-postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Cerca-lejos	11	9	20	55%	45%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

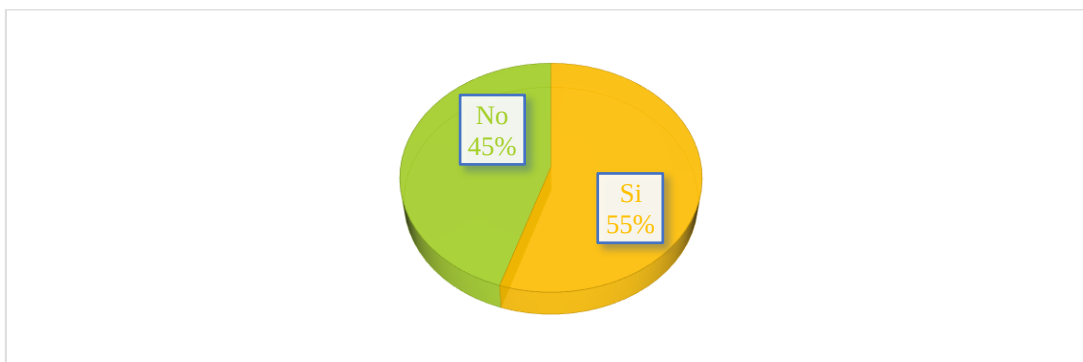


Gráfico 13 Nivel de situación: señalar las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Experimental-pretest)
Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que los niños mejoraron logrando ahora que un 55 % alcanzaran a señalar cuales canicas se encontraban lejos del círculo y un 45 % no.

Tabla 17 Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G. Experimental-posttest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Juntos-separados	11	9	20	55%	45%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

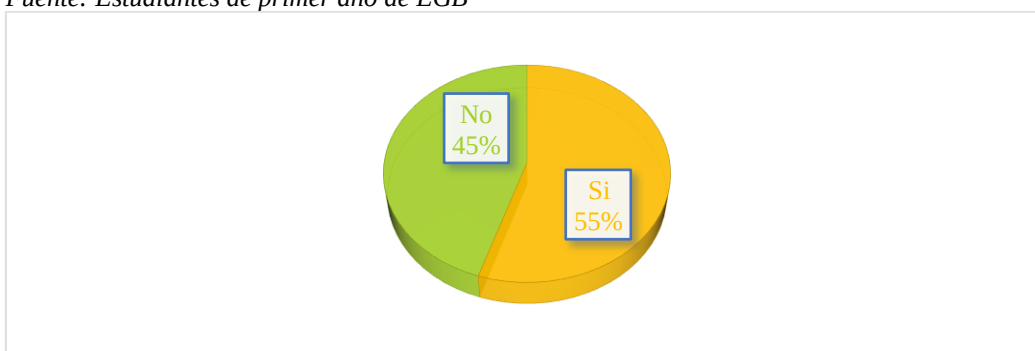


Gráfico 14 Nivel de situación: identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que mejoraron un 55 % lograron mencionar cuantas pelotas se encontraban junto a la mesa y un 45 % no.

Tabla 18 Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Grande-pequeño:	5	15	20	25%	75%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

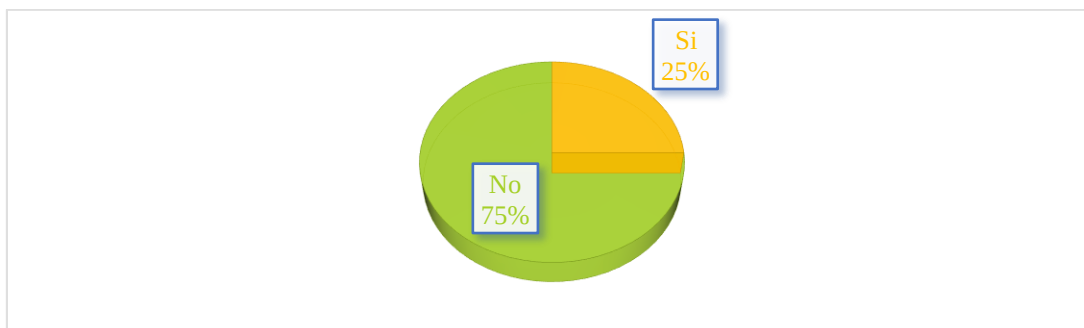


Gráfico 15 Nivel de tamaño: identificar el trompo más pequeño (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos de la aplicación de la lista de cotejo al grupo experimental en la primera toma de información arrojaron que solo un 25 % de los niños alcanzaron a identificar correctamente el trompo más pequeño y un 65% no.

Tabla 19 Pedirle al niño que identifique la cinta más larga (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Largo-corto:	11	9	20	55%	45%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

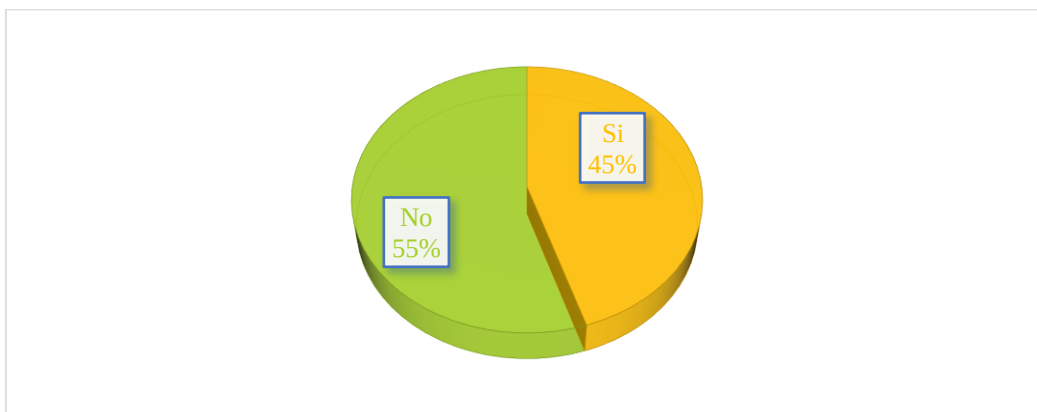


Gráfico 16 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos de la aplicación de la lista de cotejo al grupo experimental en la primera toma de información arrojaron que solo un 55 % de los niños alcanzaron a identificar correctamente la cinta más larga y un 45 % no

Tabla 20 Pedirle al niño que escoja entre los lápices y creyones el más grueso (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Grueso-delgado	11	9	20	55%	45%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

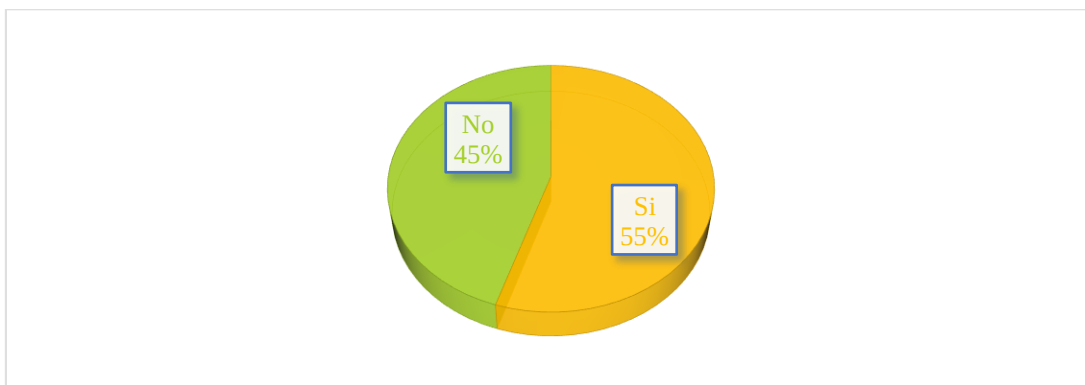


Gráfico 17 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Las observaciones del pre test en el grupo experimental demuestran en la información que solo un 55 % de los niños alcanzaron a elegir entre lápices y creyones el más grueso correctamente su mano derecha y un 45% no

Tabla 21 Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño (G. Experimental-postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Grande-pequeño:	12	8	20	60%	40%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

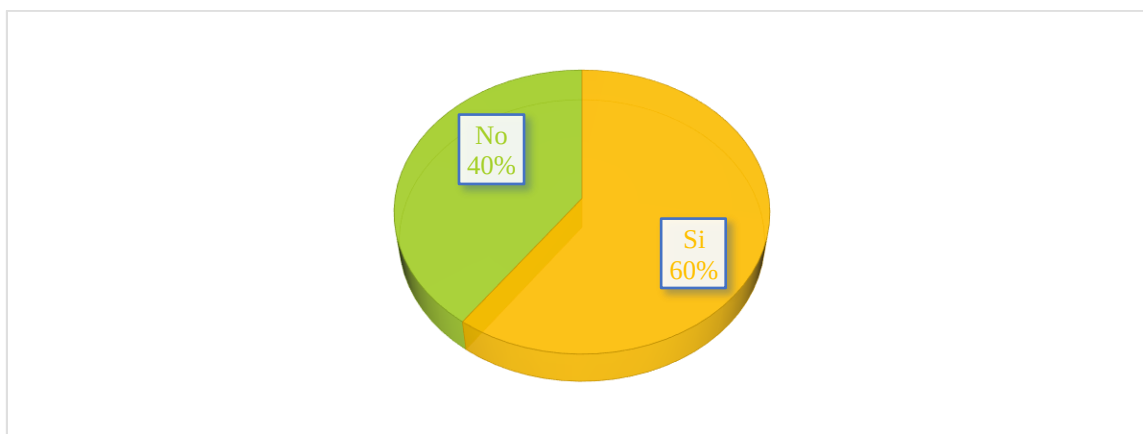


Gráfico 18 Nivel de tamaño: identificar el trompo más pequeño (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que un 60 % lograron identificar el trompo más pequeño con los ojos vendados y un 40% no

Tabla 22 Pedirle al niño que identifique la cinta más larga (G. Experimental-postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Largo-corto:	12	8	20	60%	40%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

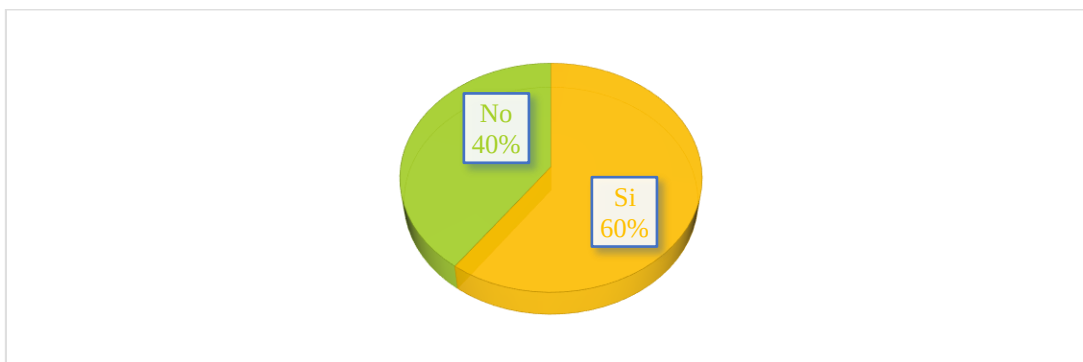


Gráfico 19 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que un 60 % de los niños lograron identificar la cinta más larga y un 40% no

Tabla 23 Pedirle al niño que escoja entre los lápices y creyones el más grueso (G. Experimental-posttest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Grueso-delgado	14	6	20	70%	30%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

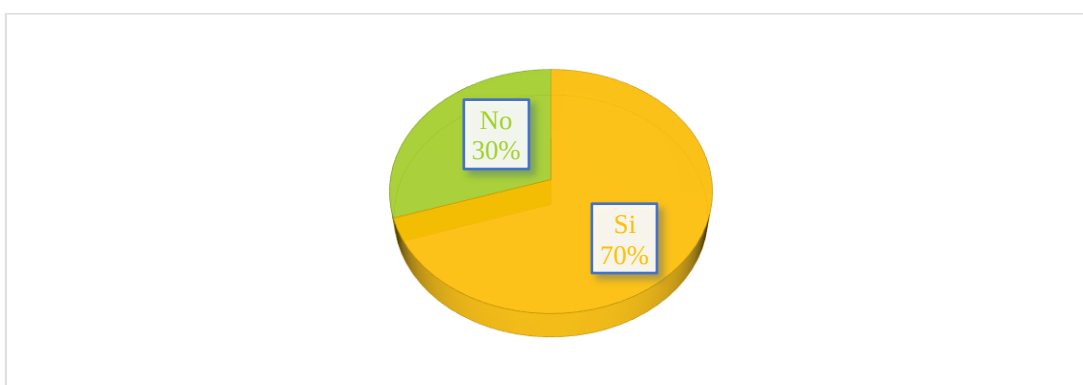


Gráfico 20 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observa que los niños mejoraron un 70 % logrando escoger entre lápices y creyones el más grueso y un 30% no

Tabla 24 El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño. (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Secuencias	8	12	20	40%	60%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

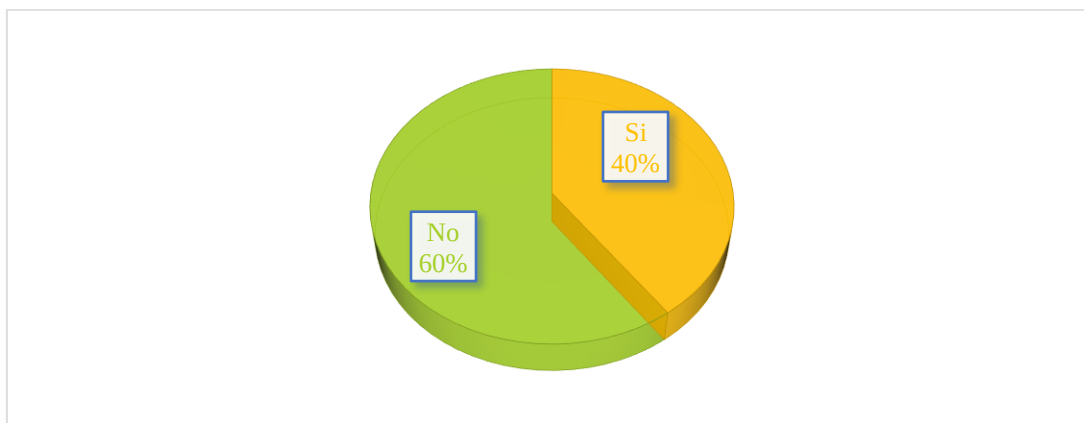


Gráfico 21 Nivel de direccionalidad: identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la aplicación de la guía un 40 % de niños del grupo experimental logro identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño mientras que un 60 % no.

Tabla 25 El niño con un carbón realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Trazos coordinados	4	16	20	20%	80%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

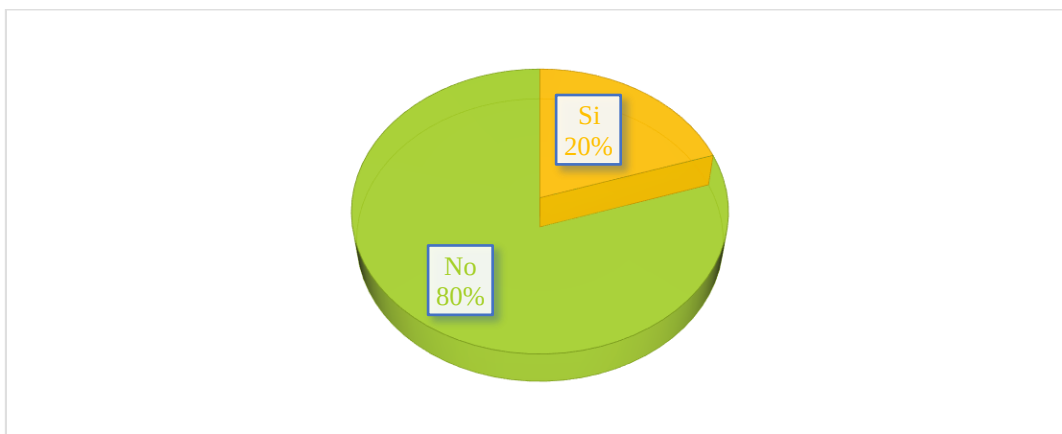


Gráfico 22 Nivel de direccionalidad realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Experimental-pretest)
Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Las observaciones pre test en el grupo experimental de información arrojaron que solo un 20 % de los niños realizan trazos con carbón como el zigzag, líneas rectas curvas en el patio y un 80 % no

Tabla 26 Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Comprensión de dirección	4	16	20	20%	80%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

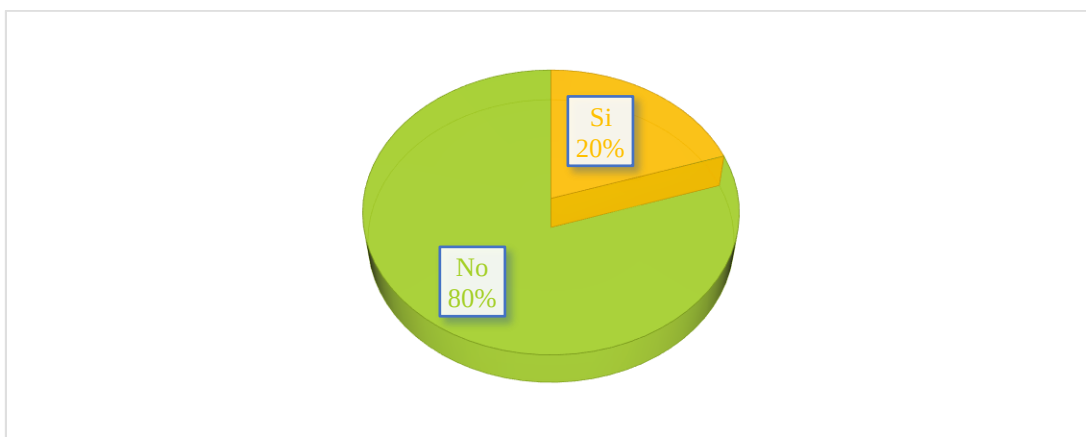


Gráfico 23 Nivel de direccionalidad laza una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-postest)
Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En cuanto a las habilidades de direccionalidad un 20 % de niños alcanzo a lanzar una pelota desde aquí hasta el traga bolas en la toma inicial de información mientras que un 80 % no

Tabla 27 El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño. (G. Experimental-posttest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Secuencias	16	4	20	80%	20%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

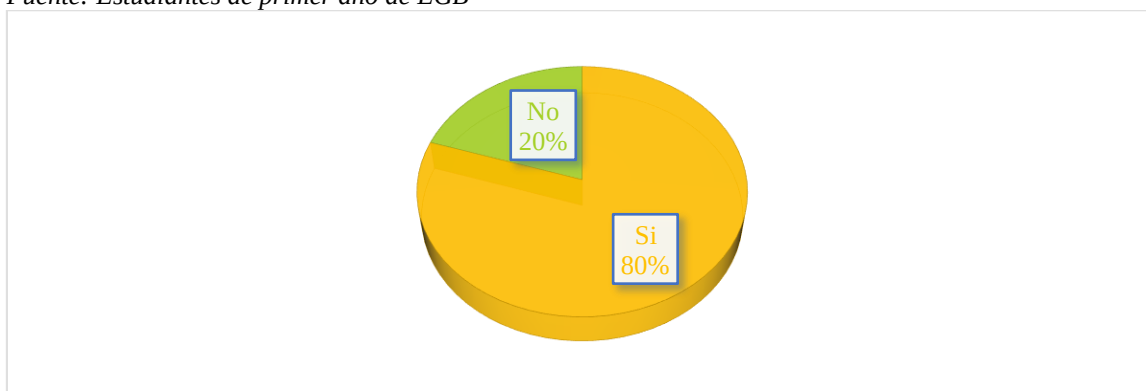


Gráfico 24 Nivel de direccionalidad: identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la aplicación de la guía un 80 % de niños del grupo experimental logro identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño mientras que un 20% no

Tabla 28 El niño con un carbón realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Experimental-posttest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Trazos coordinados	6	14	20	30%	70%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

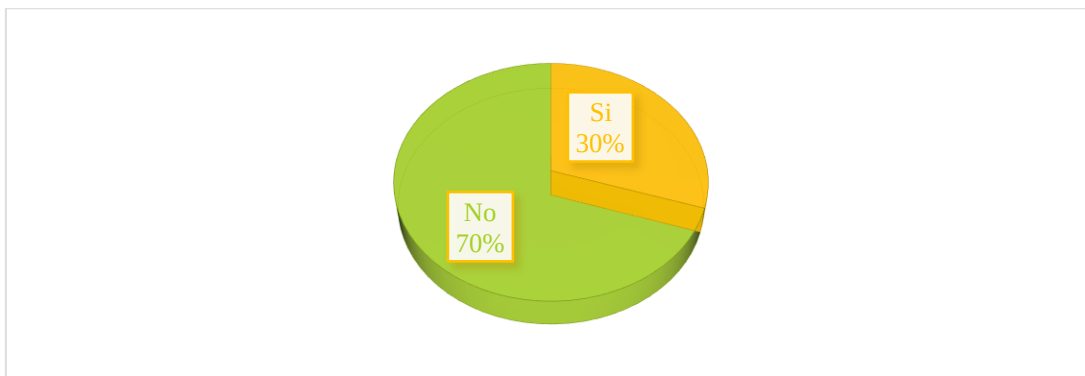


Gráfico 25 Nivel de direccionalidad realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En el grupo experimental en la toma inicial de información se observó que un 70 % de la población no logro ejecutar correctamente con un carbón trazos como el zigzag líneas rectas curvas en el patio y un 30 % si

Tabla 29 Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-posttest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Comprensión de dirección	5	15	20	25%	75%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

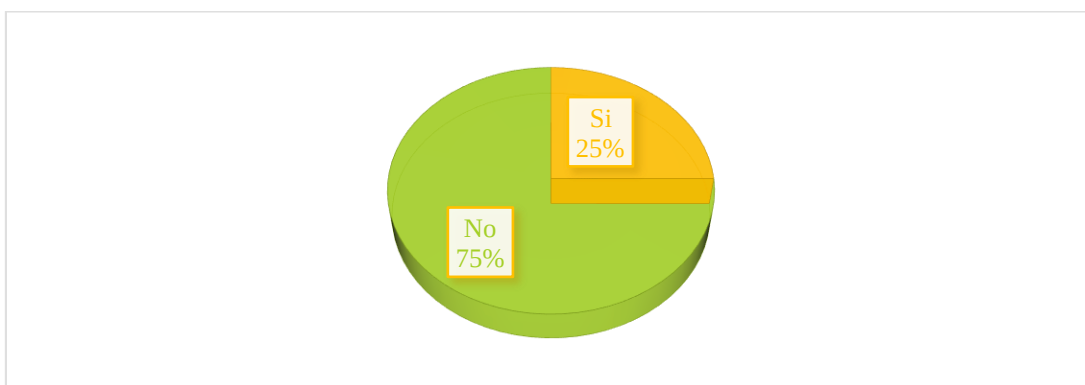


Gráfico 26 Nivel de direccionalidad realiza lanzamientos de una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Luego de realizada la intervención didáctica en el grupo experimental se observa que un 25 % de los niños lograron realizar lanzamientos de una pelota desde aquí hasta el traga bolas y un 75 % no

Tabla 30 Solicite al niño que identifique su mano derecha (G. Control-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
	8	12	20	40%	60%	100%

Izquierda-Derecha

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

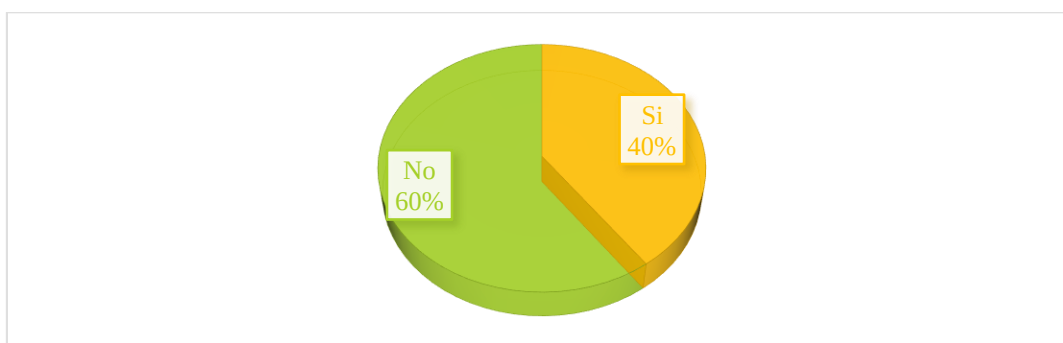


Gráfico 27 Nivel de orientación: identificar su mano derecha (G. Control -pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos de la aplicación de la lista de cotejo al grupo control en la primera toma de información arrojaron que solo 60 % de los niños alcanzo a identificar su mano derecha y un 40 % no

Tabla 31 Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio (G. Control -pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Arriba-abajo	7	13	20	35%	65%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

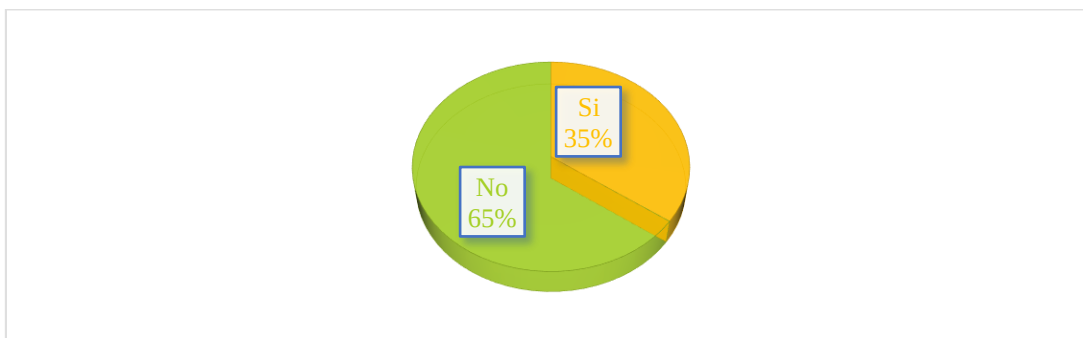


Gráfico 28 Nivel de orientación: mencionar que objetos hay arriba del escritorio (G. Control -pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En el grupo control en la toma inicial de información se observó que 65 % de la población no logro ejecutar correctamente el mencionar que objetos hay arriba del escritorio y un 35 % sí.

Tabla 32 Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante (G. Control Experimental-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Delante- detrás:	8	12	20	40%	60%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

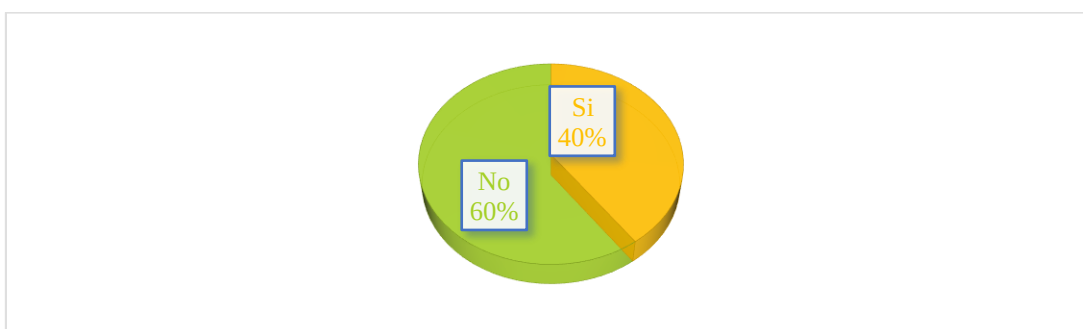


Gráfico 29 Nivel de orientación: inclinar el cuerpo hacia adelante (G. Control -pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En cuanto a las habilidades de orientación un 40 % de niños alcanzo a inclinar el cuerpo hacia adelante en la toma inicial de información mientras que un 60 % no.

Tabla 33 Solicite al niño que identifique su mano derecha (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
	8	12	20	40%	60%	100%

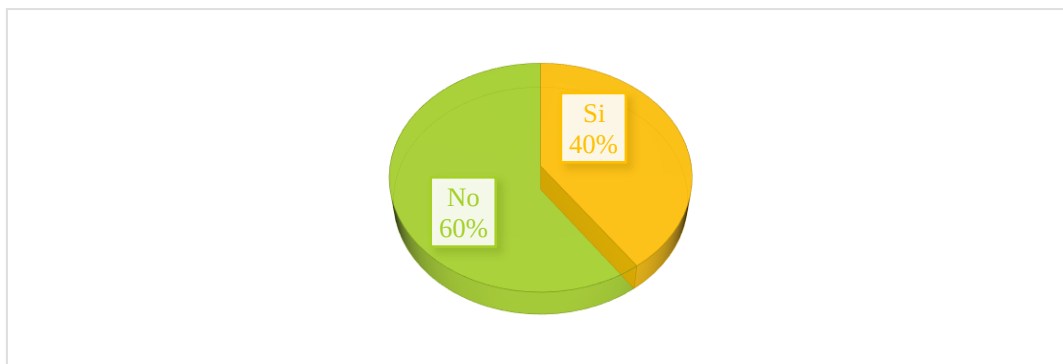
Izquierda-Derecha*Autoría propia**Fuente: Estudiantes de primer año de EGB*

Gráfico 30 Nivel de orientación: identificar su mano derecha (G. Control -postest)

*Fuente: Investigadora***Análisis e interpretación**

Solo 40 % alcanzo a realizar correctamente la actividad de identificar su mano derecha en la toma final del grupo control y un 60 % no alcanzo a realizar correctamente.

Tabla 34 Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Arriba-abajo	8	12	20	40%	60%	100%

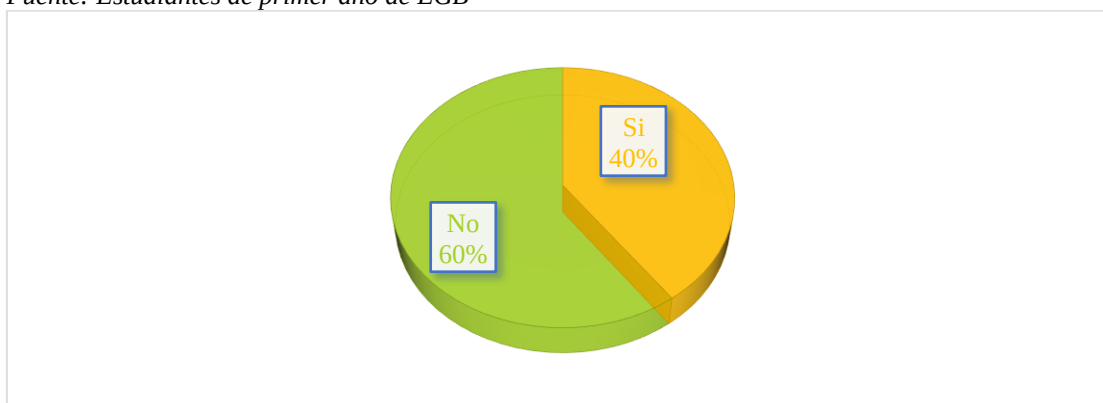
*Autoría propia**Fuente: Estudiantes de primer año de EGB*

Gráfico 31 Nivel de orientación: mencionar que objetos hay arriba del escritorio (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En el grupo control en la toma final de información se observó que 60 % de la población no logro mencionar que objetos hay arriba del escritorio y un 40 % si

Tabla 35 Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Delante- detrás:	8	12	20	40%	60%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

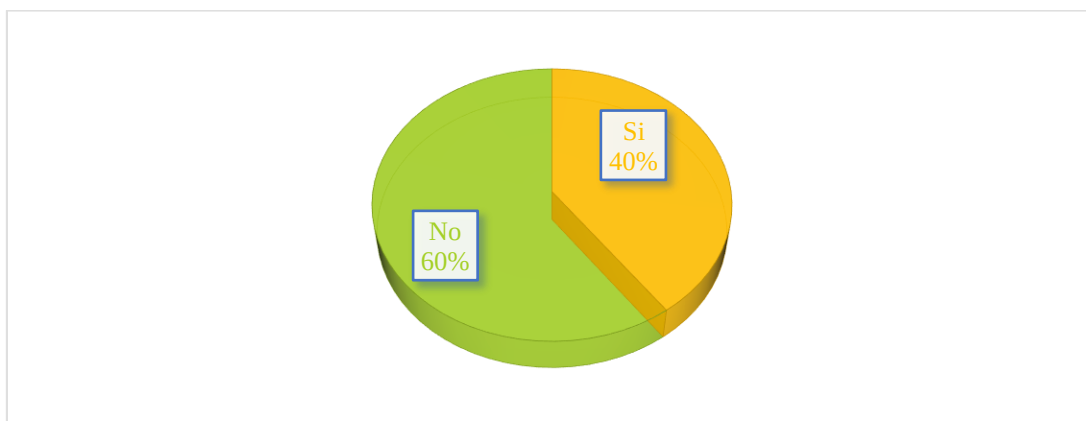


Gráfico 32 Nivel de orientación: inclinar el cuerpo hacia adelante (G. control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica al grupo control se observa que un 40 % de los niños pudieron inclinar el cuerpo hacia adelante y un 60 % no

Tabla 36 Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Control-pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Encima-debajo:	8	12	20	40%	60%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

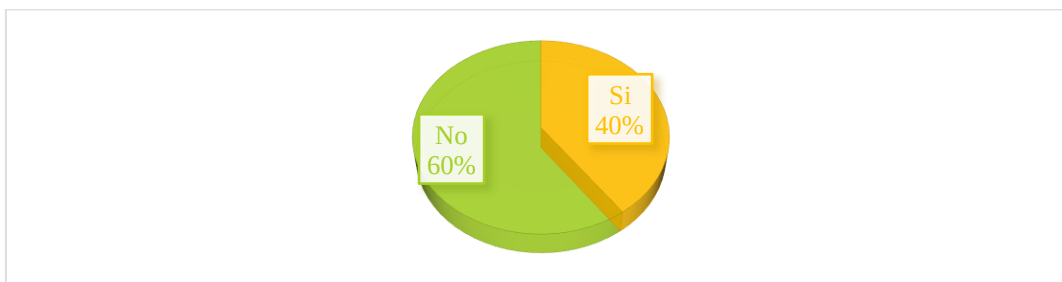


Gráfico 33 Nivel de situación: identificar que compañeros se encuentran encima de la silla (G. Control - pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos de la aplicación de la lista de cotejo al grupo control en la primera toma de información arrojaron que solo un 40 % de los niños alcanzaron a identificar que compañeros se encuentran encima de la silla y un 60 % no

Tabla 37 Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja (G. Control - pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Dentro-fuera:	7	13	20	35%	65%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

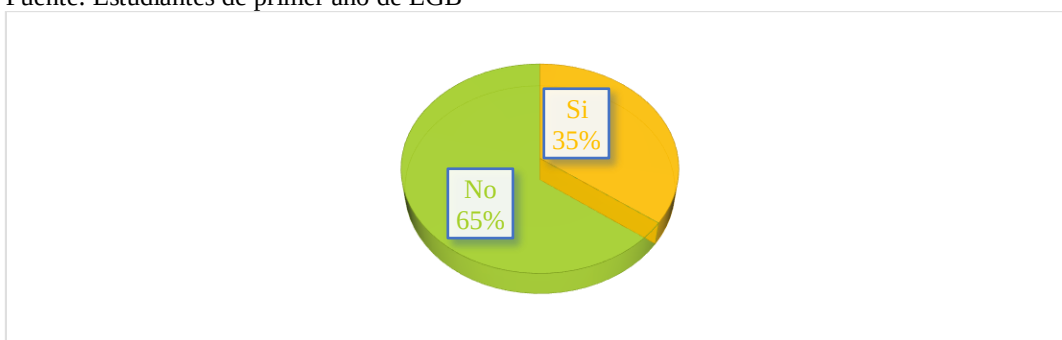


Gráfico 34 Nivel de situación: indicar que objetos están dentro de la caja (G. Control -pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Las observaciones pre test en el grupo control de información inicial arrojaron que solo un 35 % de los niños alcanzaron a indicar que objetos están dentro de la caja y un 65% no.

Tabla 38: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Control -pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Cerca-lejos	6	14	20	30%	70%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

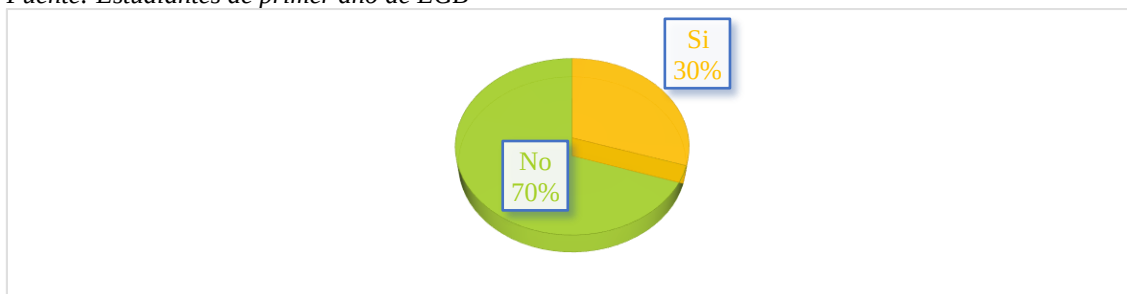


Gráfico 35 Nivel de situación: señalar las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Control -pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En el grupo control en la toma inicial de información se observó que 70 % de la población no logro señalar correctamente las canicas que se encuentran lejos del círculo y solo un 30 % si

Tabla 39 Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa. (G. Control -pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Juntos-separados	10	10	20	50%	50%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

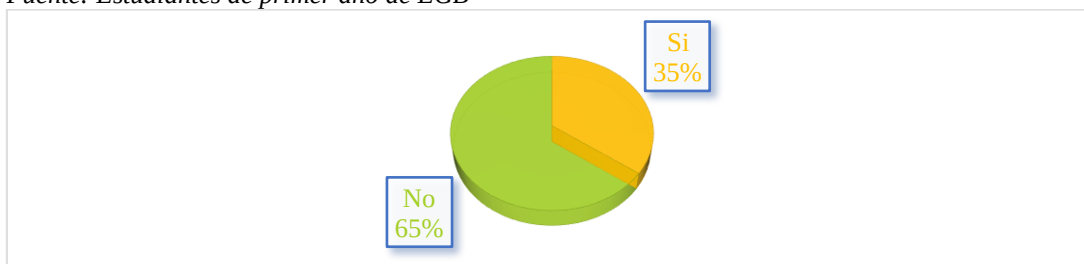


Gráfico 36 Nivel de situación: identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G Control -pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En cuanto a las habilidades de control un 35 % de niños alcanzó a identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa en la toma inicial de información y un 65 % no.

Tabla 40 Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla (G. control-postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Encima-debajo:	9	11	20	45%	55%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

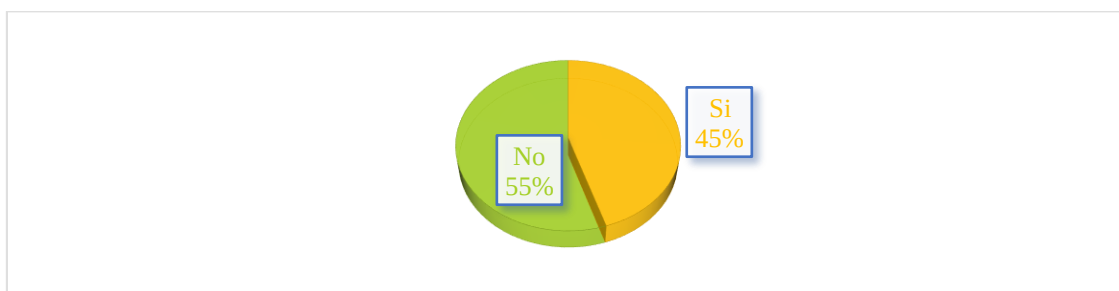


Gráfico 37 Nivel de situación: identificar que compañeros se encuentran encima de la silla (Control - postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la aplicación de la guía un 55 % de niños del grupo experimental no logro identificar que compañeros se encuentran encima de la silla y solo un 45 % si lo logró

Tabla 41 Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja (G. Control - postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Dentro-fuera:	8	12	20	40%	60%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

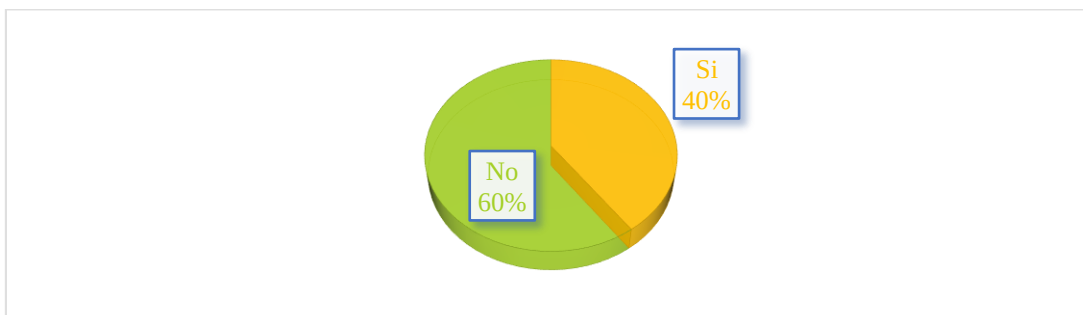


Gráfico 38 Nivel de situación: indicar que objetos están dentro de la caja (G. Control-postest)
Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Solo 40 % alcanzó a realizar correctamente la actividad de indicar que objetos están dentro de la caja en la toma de grupo control y un 60 % no alcanzó a indicar los objetos

Tabla 42: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Cerca-lejos	6	14	20	30%	70%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

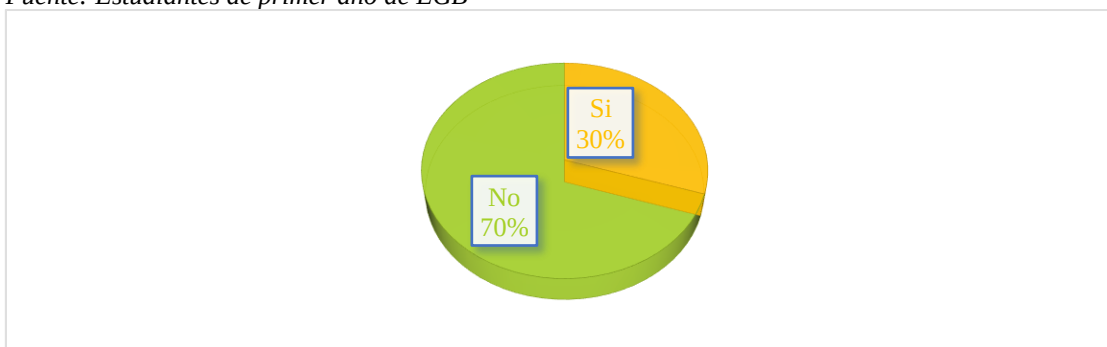


Gráfico 39 Nivel de situación: señalar las canicas que se encuentran lejos del círculo (G. Control -pretest)
Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Solo un 30 % de los niños alcanzó a realizar correctamente la actividad de señalar las canicas que se encuentran lejos del círculo en la toma de grupo control y un 70 % no lo lograron

Tabla 43 Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G. Control -posttest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Juntos-separados	11	9	20	55%	45%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

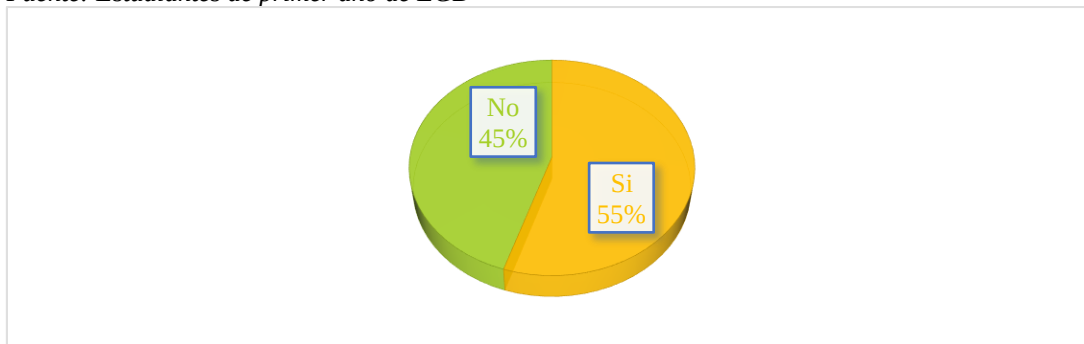


Gráfico 40 Nivel de situación: identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa (G Control -posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En el grupo control en la toma final de información se observó que 55 % de los niños no lograron identificar cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa y un 45 % apenas lograron identificar la cantidad correctamente

Tabla 44 Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño (G. Control -pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Grande-pequeño:	10	10	20	50%	50%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

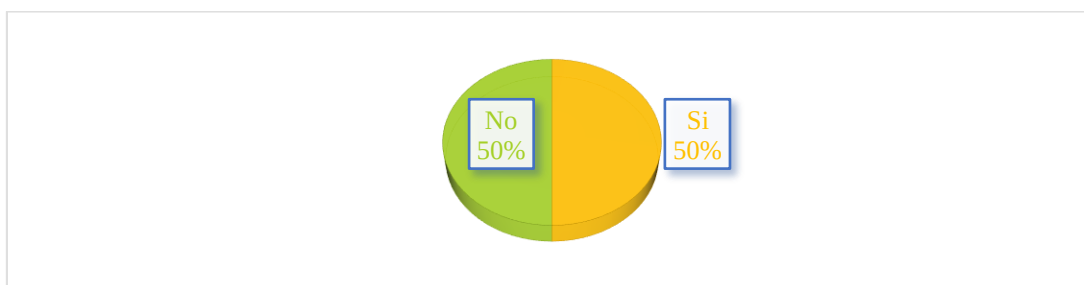


Gráfico 41 Nivel de tamaño: identificar el trompo más pequeño (G. Control -pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En la segunda toma se evidencia que el 50 % de los niños alcanzó a identificar con los ojos vendados el trompo más pequeño correctamente, a su vez que el otro 50 % no pudieron hacerlo.

Tabla 45 Pedirle al niño que identifique la cinta más larga (G. Control -pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Largo-corto:	7	13	20	35%	65%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

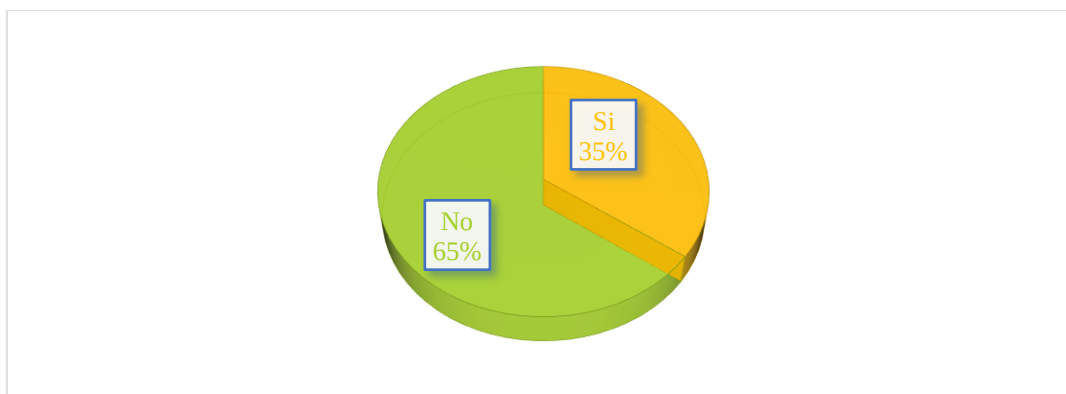


Gráfico 42 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Control -pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En cuanto a las habilidades de tamaño un 65 % de los niños no alcanzó a identificar la cinta más larga en la toma inicial de información mientras que solo un 35 % si lo alcanzó

Tala 46 Pedirle al niño que escoja entre los lápices y creyones el más grueso (G. Control -pretest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Grueso-delgado	7	13	20	35%	65%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

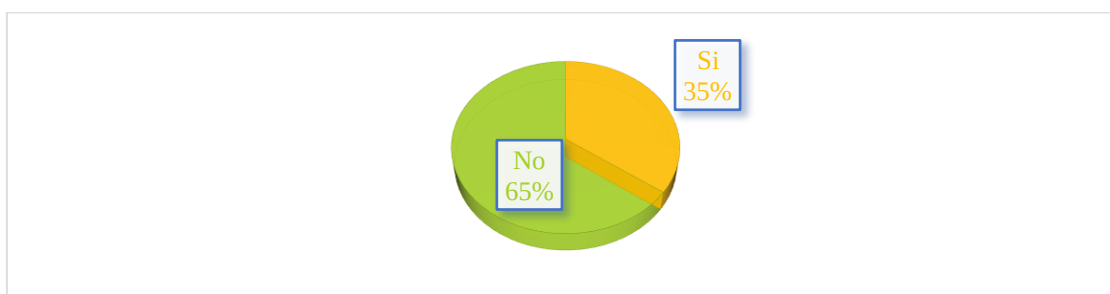


Gráfico 43 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Control pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En el grupo control en la toma inicial de información se observó que 65 % de la población no logro ejecutar correctamente la actividad para identificar la cinta más larga y solo un 35 % si lo lograron

Tabla 47 Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Grande-pequeño:	12	8	20	60%	40%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

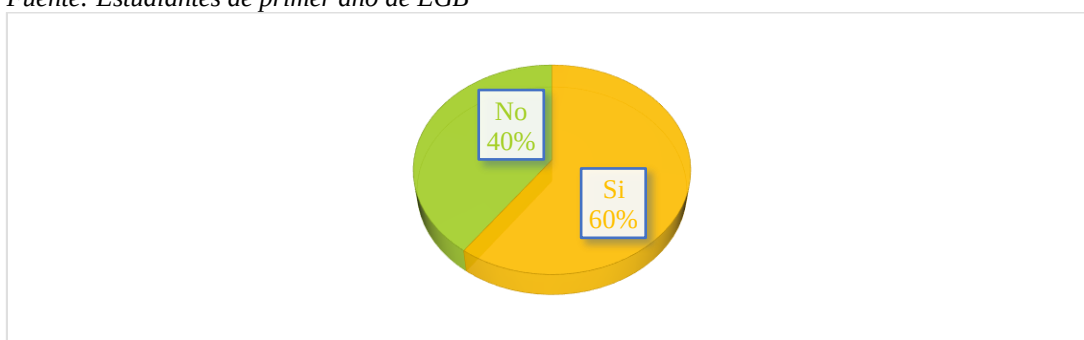


Gráfico 44 Nivel de tamaño: identificar el trompo más pequeño (G. Control -postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica en el grupo control se obtuvo de información que un 60 % de los niños teniendo los ojos vendados lograron identificar el trompo más pequeño y un 40 % no.

Tabla 48 Pedirle al niño que identifique la cinta más larga (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Largo-corto:	8	12	20	40%	60%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

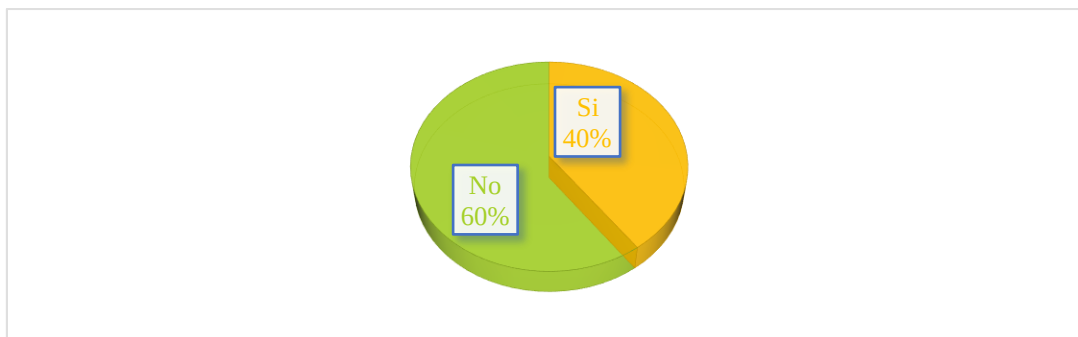


Gráfico 45 Nivel de tamaño: identificar la cinta más larga (G. Control -postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En la segunda toma se evidencia que 60 % de los niños alcanzaron a identificar la cinta más larga correctamente, mientras que un 40 % no.

Tabla 49 Pedirle al niño que escoja entre los lápices y creyones el más grueso (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Grueso-delgado	7	13	20	35%	65%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

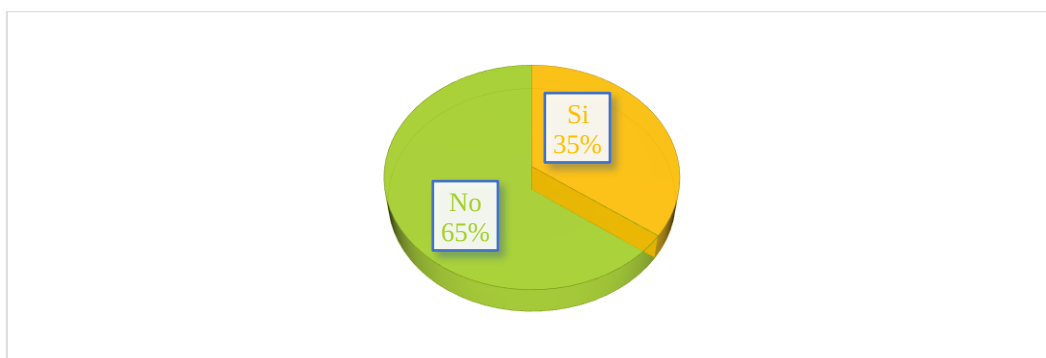


Gráfico 46 Nivel de tamaño: escoger entre los lápices y creyones el más grueso (G. Control -postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En la segunda toma se evidencia que solo 35 % de los niños alcanzo a escoger entre los lápices y creyones el más grueso correctamente, mientras que el 65 % no.

Tabla 50 El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño. (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Secuencias	13	7	20	65%	35%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

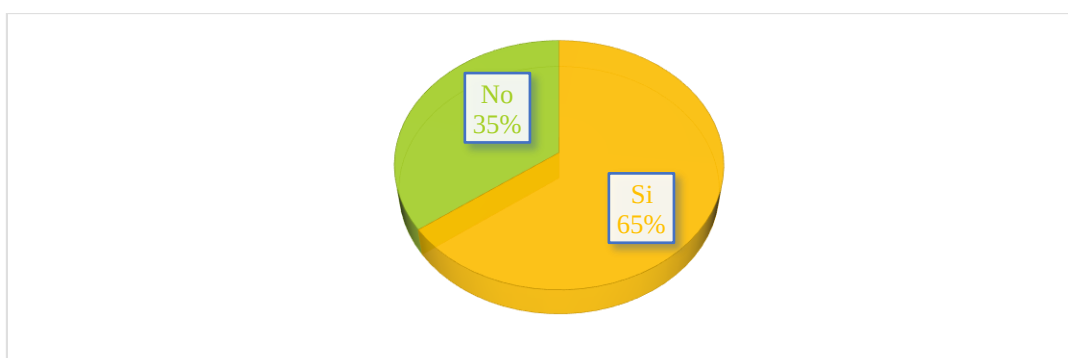


Gráfico 47 Nivel de direccionalidad: identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En la segunda toma se evidencia que 65 % alcanzo a identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño correctamente, mientras que un 35 % no lo lograron.

Tabla 51 El niño con un carbón realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Trazos coordinados	6	14	20	30%	70%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

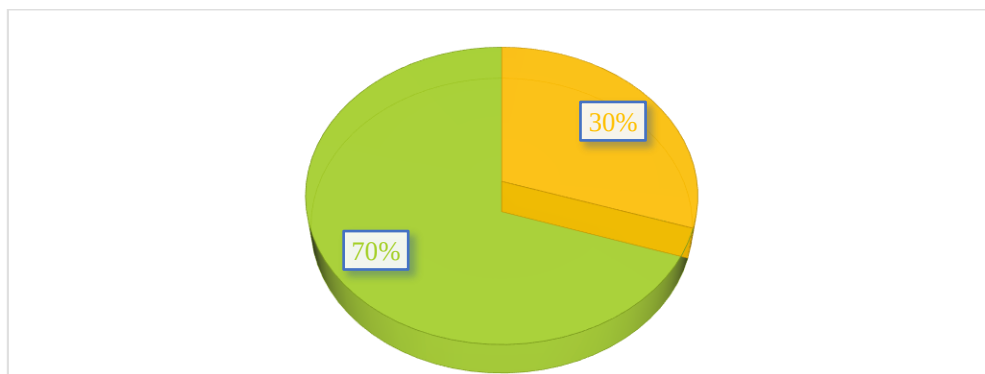


Gráfico 48 Nivel de direccionalidad realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Control -postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En cuanto a las habilidades de direccionalidad un 70 % de los niños alcanzo a realizar con un carbón trazos como el zigzag, líneas rectas curvas en el patio en la toma final de información mientras que el otro 30 % no alcanzaron a realizar la actividad correctamente

Tabla 52 Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Comprensión de dirección	4	16	20	20%	80%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

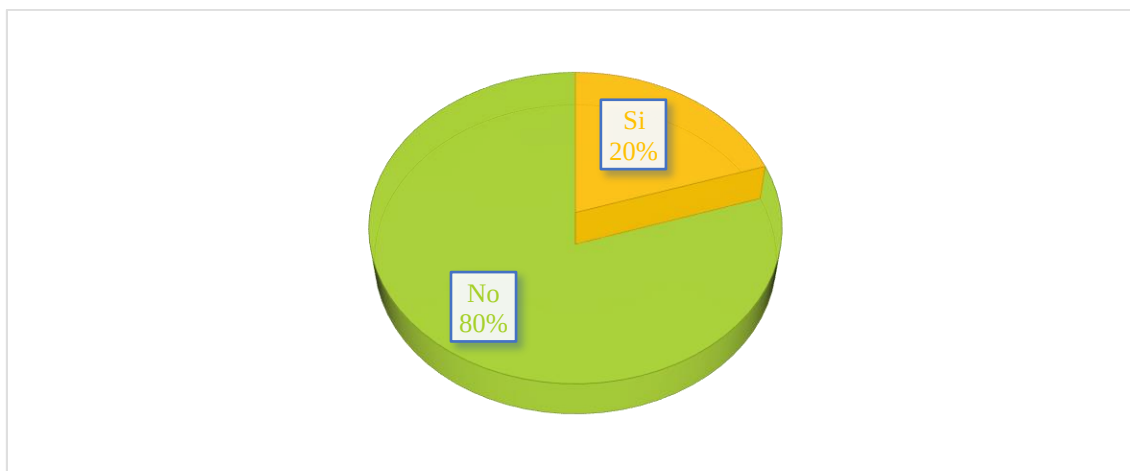


Gráfico 49 Nivel de direccionalidad realiza lanzar una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En cuanto a las habilidades de direccionalidad un 80 % de niños no alcanzó a lanzar una pelota desde aquí hasta el traga bolas en la toma final de información mientras que un 20 % si realizaron la actividad

Tabla 53 El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño. (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Secuencias	14	6	20	70%	30%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

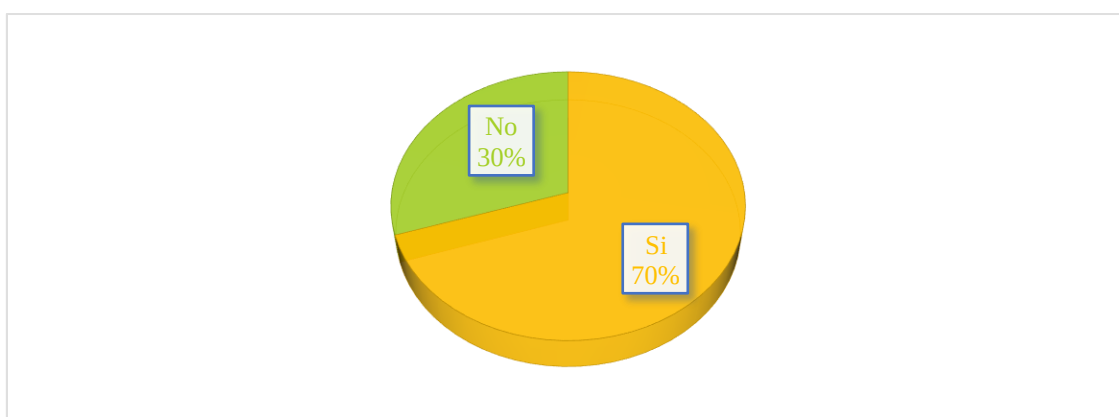


Gráfico 50 Nivel de direccionalidad: identificar secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En el grupo control en la toma final de información se observó que el 70 % de los niños logró ejecutar correctamente el orden de las secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño y un 30 % de los niños no lo lograron.

Tabla 54 El niño con un carbón realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio. (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Trazos coordinados	6	14	20	30%	70%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

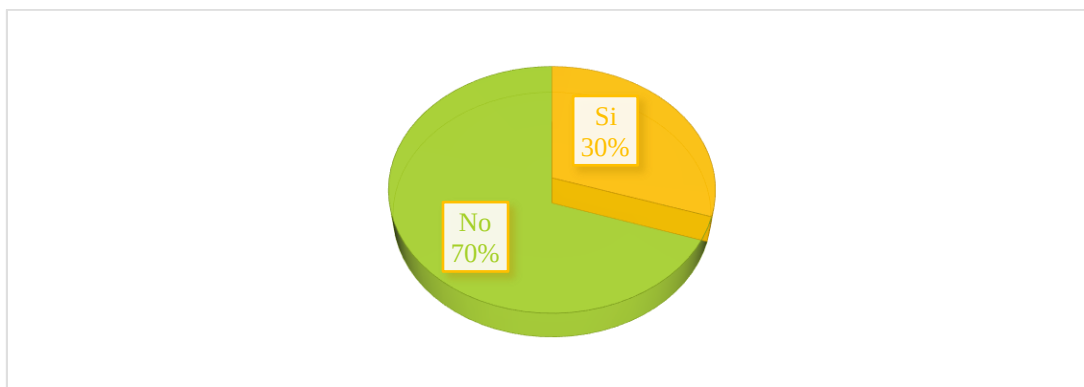


Gráfico 51 Nivel de direccionalidad realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio (G. Control -postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Solo 30 % de los niños alcanzó a realizar correctamente la actividad de realizar trazos con un carbón como el zig zag, líneas rectas curvas en el patio en la toma de grupo control y un 70 % no lo realizaron la actividad correctamente

Tabla 55 Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Control -postest)

	Frecuencia			Porcentaje		
	Si	No	Total	Si	No	Total
Comprensión de dirección	5	15	20	25%	75%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

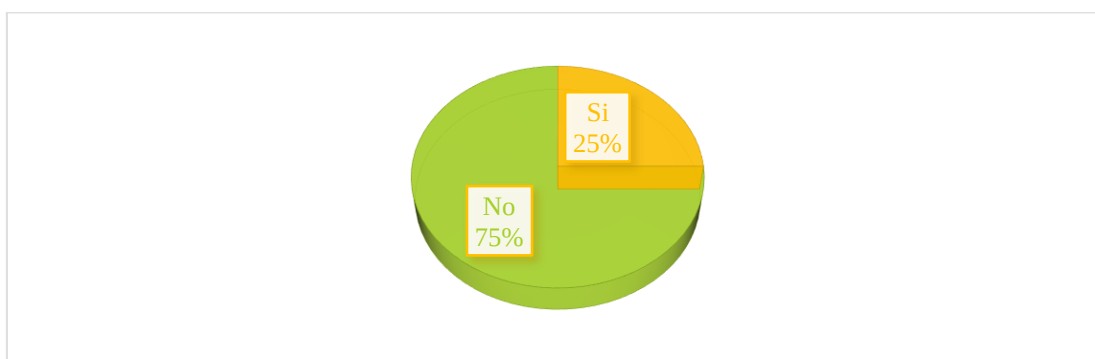


Gráfico 52 Nivel de direccionalidad realiza lanzamientos una pelota desde aquí hasta el traga bolas (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica en el grupo control se obtuvo de información que solo un 25 % de los niños lanzaron una pelota desde aquí hasta el traga bolas y un 75 % no pudieron.

Tabla 56 Nivel témporo espacial comparación de grupos

	Pretest_Exp.	Pretest_Cont.	Posttest_Exp.	Posttest_Cont.
Normal	10%	10%	60%	15%
En riesgo	45%	60%	40%	70%
Retraso	45%	30%	0%	15%
Total	100%	100%	100%	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

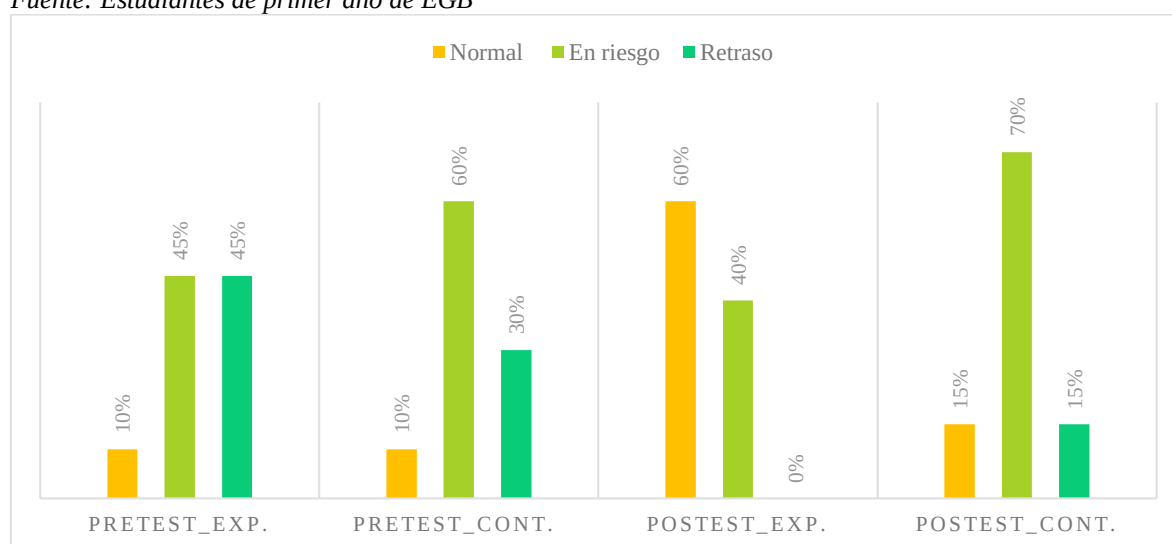


Gráfico 53 Nivel temporo espacial comparación de grupos

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Para comparar el comportamiento poblacional en ambos tiempos de medición se presentan los siguientes resultados, donde se evidencia que tanto el grupo control como el experimental presentan niveles de desarrollo similares en la medición inicial, sin embargo en la segunda toma de información se observa una diferencia positiva entre el grupo experimental y control del 45% en la condición de desarrollo normal para su edad, y diferencias negativas de 30% en la categoría de riesgo y 15% en la situación de retraso, evidenciando la efectividad de la metodología empleada para fomentar el desarrollo de las nociones témporo-espacial..

Resultados de la aplicación del test ABC de Filho

Tabla 57 Dibujo de figuras (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	9	45%
Parcialmente logró	0	0%
No logró	11	55%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

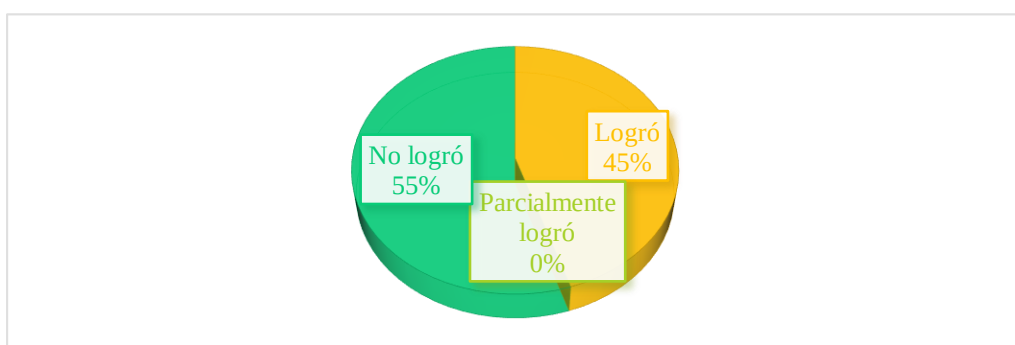


Gráfico 54 Dibujo de figuras (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Previa a la intervención didáctica se encontró en el grupo experimental que 55 % no logro ejecutar los dibujos de figuras de manera correcta, y 45 % lo logró.

Tabla 58 Reproducción de diseños (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	2	10%
Parcialmente logró	12	60%
No logró	6	30%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

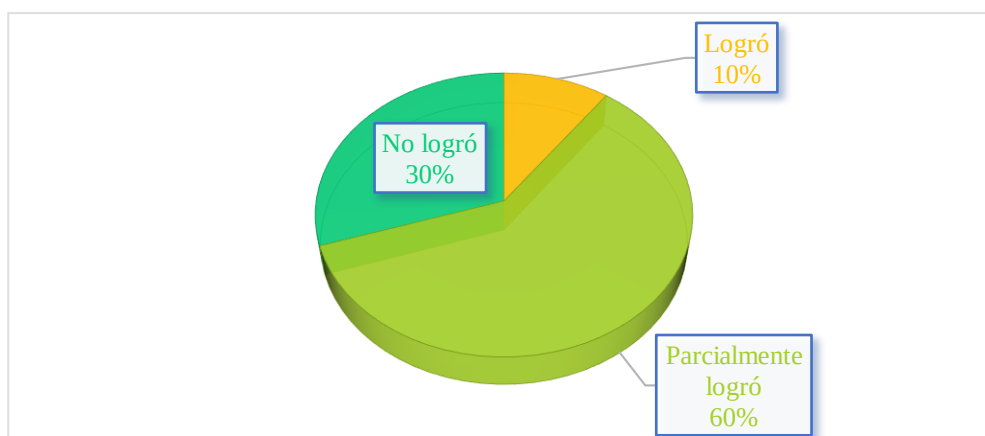


Gráfico 55 Reproducción de diseños (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En la evaluación pre test se evidencio qué 30 % de la población de niños no alcanzó a realizar la actividad de reproducción de diseños mientras que 10 % si lo logró y 60 % lo logró parcialmente.

Tabla 59 Evocación de un relato (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	1	5%
Parcialmente logró	2	10%
No logró	17	85%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

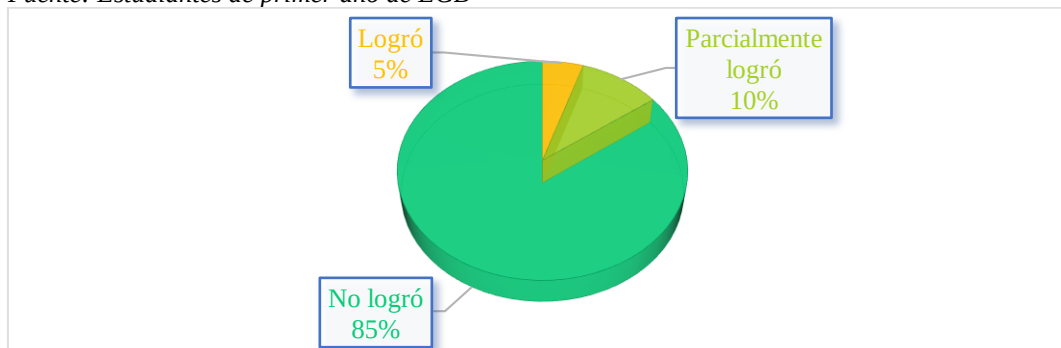


Gráfico 56 Evocación de un relato (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados evidenciaron que en cuanto a la capacidad de realizar la evocación de un relato solo un 5 % logró realizar la tarea correctamente, 10 % parcialmente y 85 % no lo logró.

Tabla 60 Cortar un diseño (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	1	5%
Parcialmente logró	2	10%
No logró	17	85%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

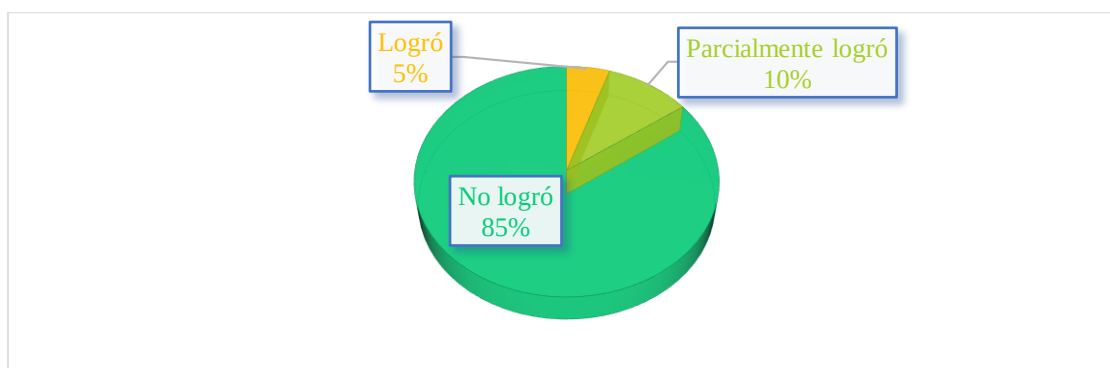


Gráfico 57 Cortar un diseño (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados evidenciaron que en cuanto a la capacidad de cortar un diseño solo un 5 % logró realizar la tarea correctamente, 10 % parcialmente y 85 % no lo logró.

Tabla 61 Memoria figurativa (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	1	5%
Parcialmente logró	12	60%
No logró	7	35%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

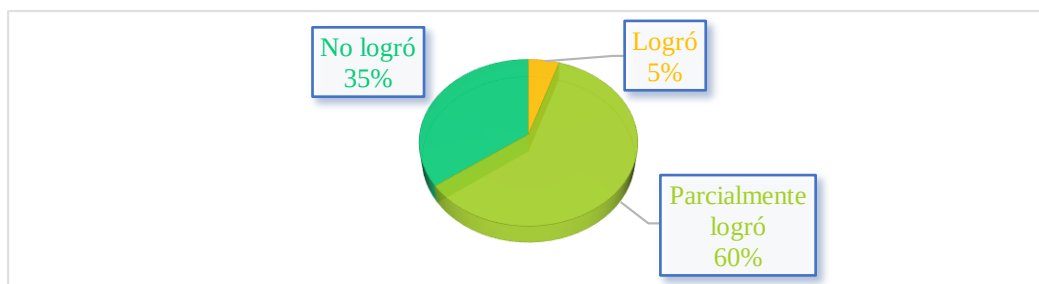


Gráfico 58 Memoria figurativa (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Previa a la intervención didáctica se encontró en el grupo experimental que 35 % no logro ejecutar la memoria figurativa de manera correcta, 60 % parcialmente lo logró y 35 % no lo logró.

Tabla 62 Evocación de palabras (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	0	0%
Parcialmente logró	2	10%
No logró	18	90%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

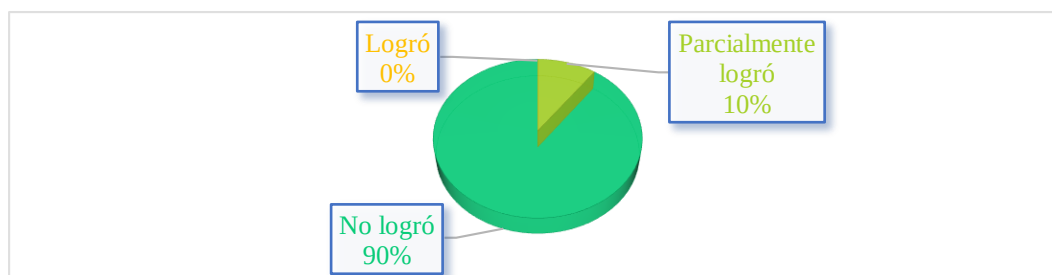


Gráfico 59 Evocación de palabras (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En la evaluación pre test se evidencio que 90 % de la población de niños no alcanzó a realizar la actividad-de evocación de palabras- mientras que 10% si lo logró.

Tabla 63 Repetición de palabras (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje	
Logró	0	0	0%
Parcialmente logró	2	10	10%
No logró	18	90	90%
Total	20	100	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

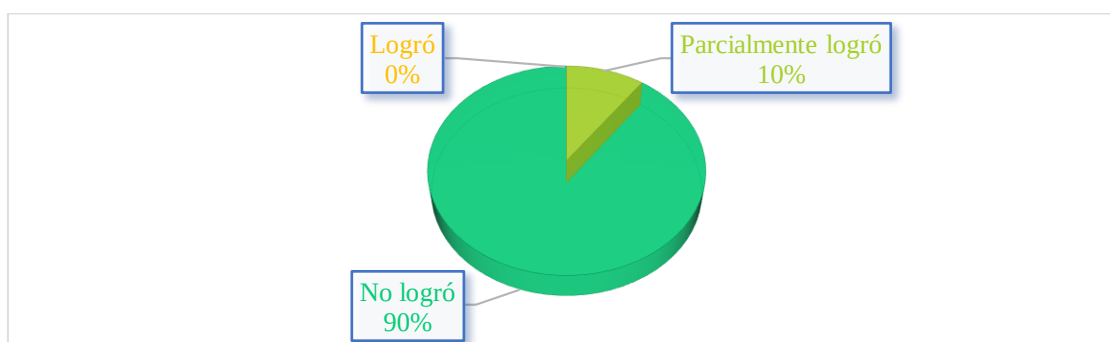


Gráfico 60 Repetición de palabras (G. Experimental-posttest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados evidenciaron que en cuanto a la capacidad de realizar la repetición de palabras solo un 10 % lo logró parcialmente y 90 % no lo logró.

Tabla 64 Ejercicio de punteado (G. Experimental-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje	
Logró	9	45	45%
Parcialmente logró	0	0	0%
No logró	11	55	55%
Total	20	100	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

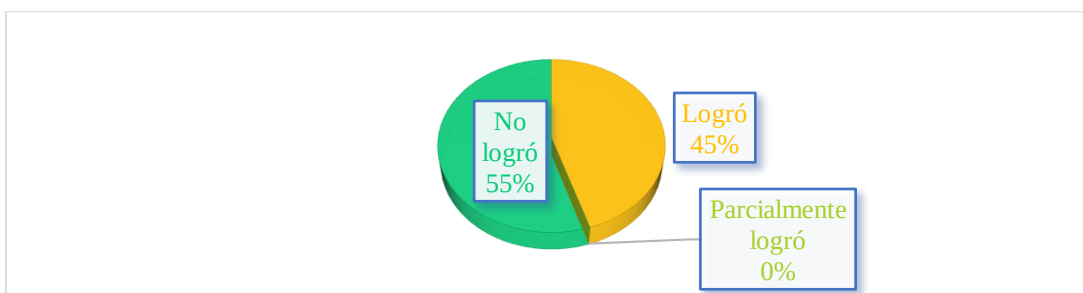


Gráfico 61 Ejercicio de punteado (G. Experimental-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Prevía a la intervención didáctica se encontró en el grupo experimental que 55 % no logro ejecutar el ejercicio de punteado de manera correcta y 45 % lo logró.

Tabla 65 Dibujo de figuras (G. Experimental-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	15	75%
Parcialmente logró	3	15%
No logró	2	10%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

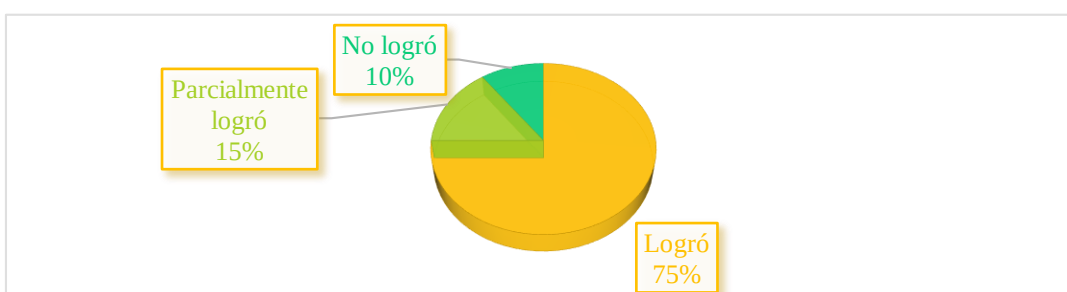


Gráfico 62 Dibujo de figuras (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observó que efectivamente un 75 % logra ejecutar la actividad de dibujo de figuras, parcialmente un 15 % y 10 % no logra efectuar la actividad.

Tabla 66 Reproducción de diseños (G. Experimental-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	8	40%
Parcialmente logró	11	55%
No logró	1	5%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

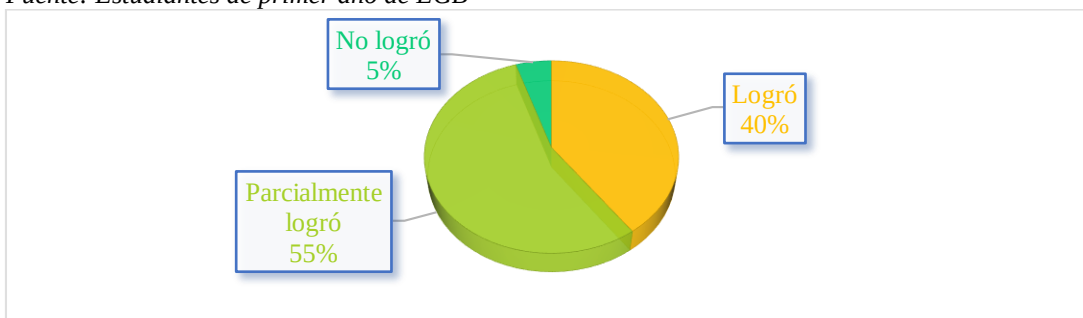


Gráfico 63 Reproducción de diseños (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observó que luego de efectuar la actividad de reproducción de diseños 40 % lo logró, 5 % no logró y 55 % parcialmente

Tabla 67 Evocación de un relato (G. Experimental-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	3	15%
Parcialmente logró	3	15%
No logró	14	70%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

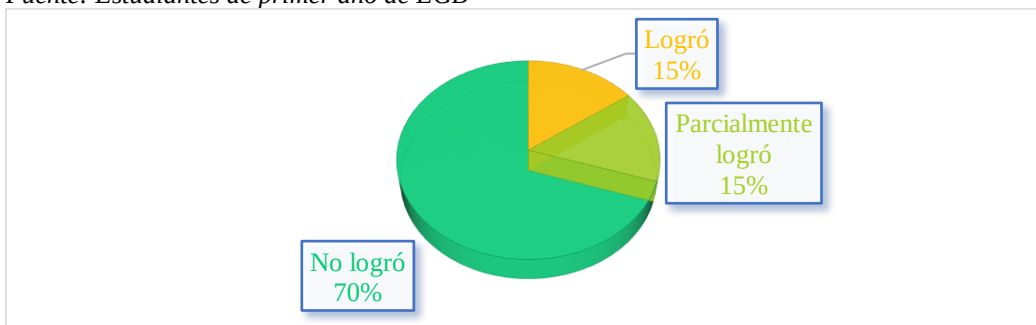


Gráfico 64 Evocación de un relato (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

15 % logró realizar la actividad de evocación de un relato posterior a la intervención pedagógica propuesta en esta investigación, 70 % no lo logró y 15 % parcialmente.

Tabla 68 Cortar un diseño (G. Experimental-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	5	25%
Parcialmente logró	6	30%
No logró	9	45%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

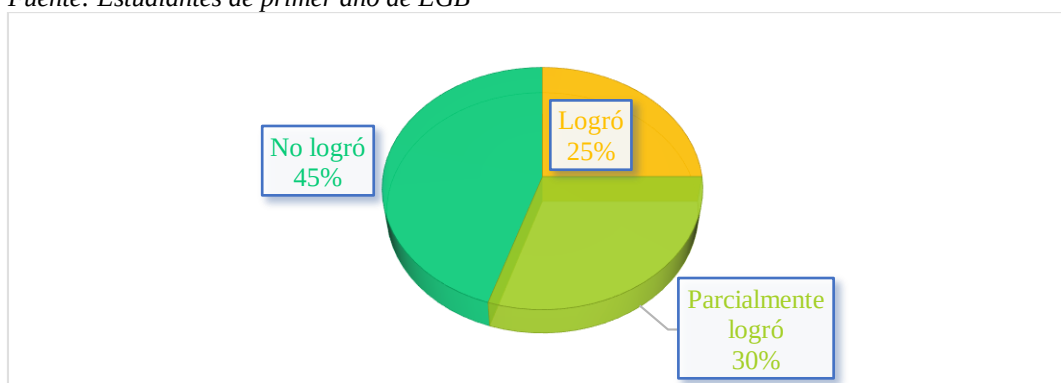


Gráfico 65 Cortar un diseño (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a la intervención didáctica se observó que efectivamente un 25 % logra ejecutar la actividad de cortar un diseño, mientras que prevalece qué 45 % no logra efectuar la actividad y un 30 % lo logró parcialmente.

Tabla 69 Memoria figurativa (G. Experimental-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	3	15%
Parcialmente logró	12	60%
No logró	5	25%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

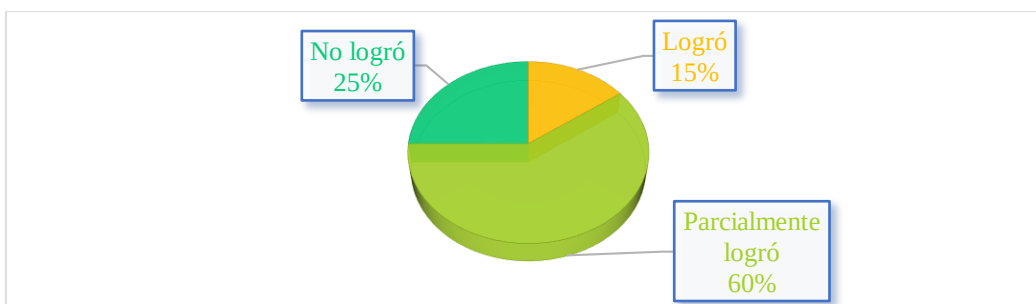


Gráfico 66 Memoria figurativa (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observó que luego de efectuar la actividad de memoria figurativa 15 % logró, 25 % no logró y 60 % parcialmente cumplir la actividad.

Tabla 70 Evocación de palabras (G. Experimental-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	3	15%
Parcialmente logró	6	30%
No logró	11	55%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

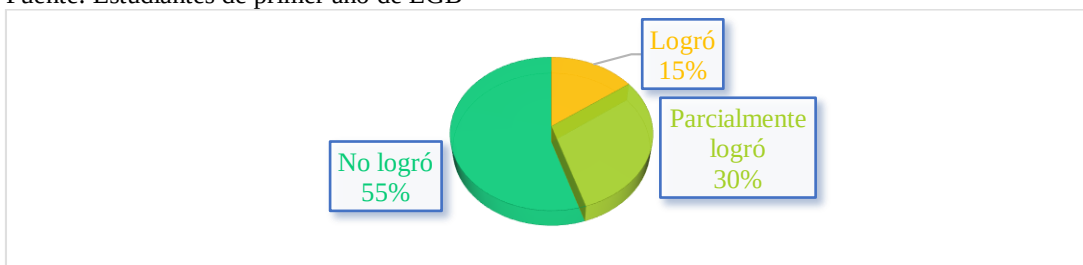


Gráfico 67 Evocación de palabras (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Posterior a las actividades para las nociones témporo espaciales se observó que efectivamente un 15 % logra ejecutar la actividad de evocación de palabras, mientras que prevalece que 55 % no logra efectuar la actividad y un 30 % lo logró parcialmente.

Tabla 71 Repetición de palabras (G. Experimental-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	3	15%
Parcialmente logró	6	30%
No logró	11	55%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

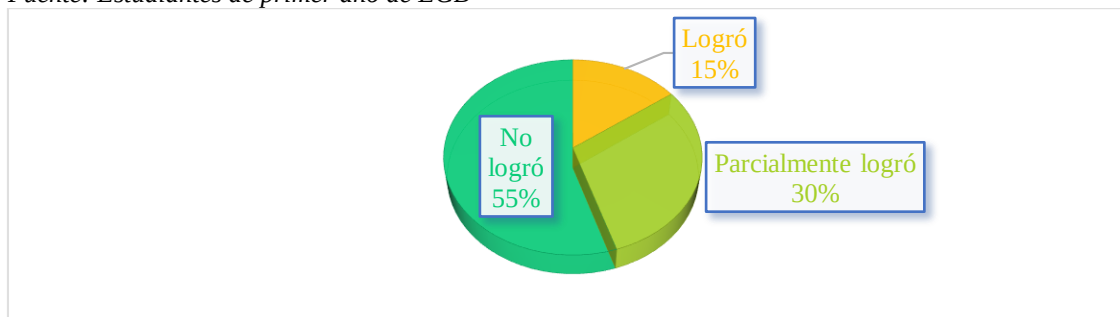


Gráfico 68 Repetición de palabras (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

15 % logró realizar la actividad posterior a la intervención pedagógica propuesta en esta investigación, mientras que un 55 % no lo logró y un 30 % lo logró parcialmente.

Tabla 72 Ejercicio de punteado (G. Experimental-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	9	45%
Parcialmente logró	5	25%
No logró	6	30%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

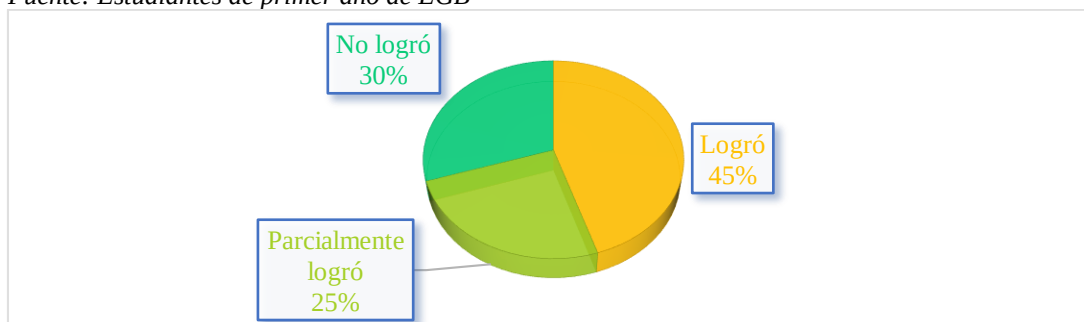


Gráfico 69 Ejercicio de punteado (G. Experimental-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observó que luego de efectuar la actividad de ejercicio de punteado el 45 % logró, 30 % no logró y 25 % parcialmente.

Tabla 73 Dibujo de figuras (G. Control-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	7	35%
Parcialmente logró	1	5%
No logró	12	60%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

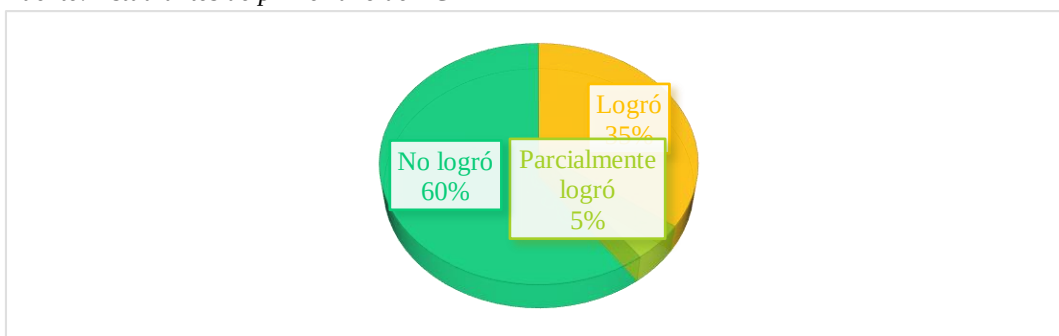


Gráfico 70 Dibujo de figuras (G. Control-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En la toma inicial de datos se observa que 35 % muestra lograr la tarea mientras que 60 % no lo logra y 5 % parcialmente.

Tabla 74 Reproducción de diseños (G. Control-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	0	0%
Parcialmente logró	13	65%
No logró	7	35%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

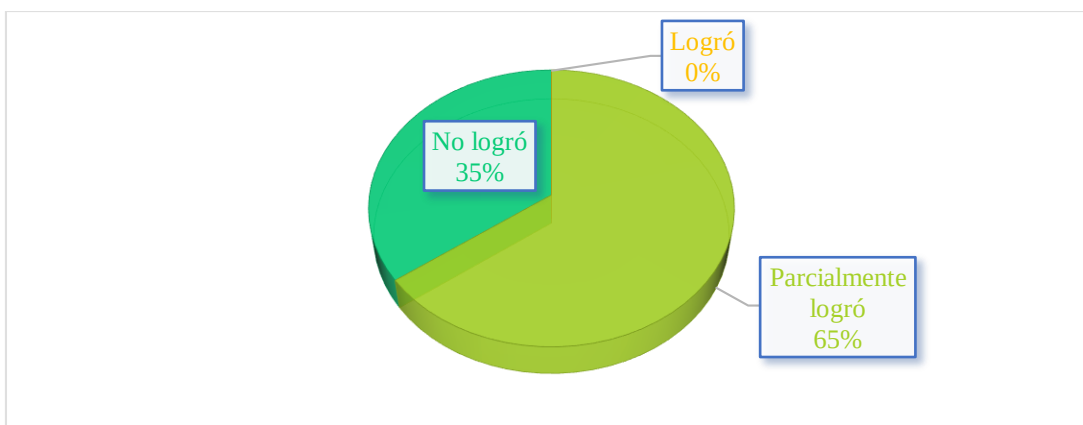


Gráfico 71 Reproducción de diseños (G. Control-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos en la primera recolección de información permitieron conocer que el grupo control mostraba dificultades de realizar la reproducción de diseños en un 65 % parcialmente, mientras que 35 % no logra efectuar correctamente.

Tabla 75 Evocación de un relato (G. Control-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje	
Logró	0	0	0%
Parcialmente logró	0	0	0%
No logró	20	20	100%
Total	20	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

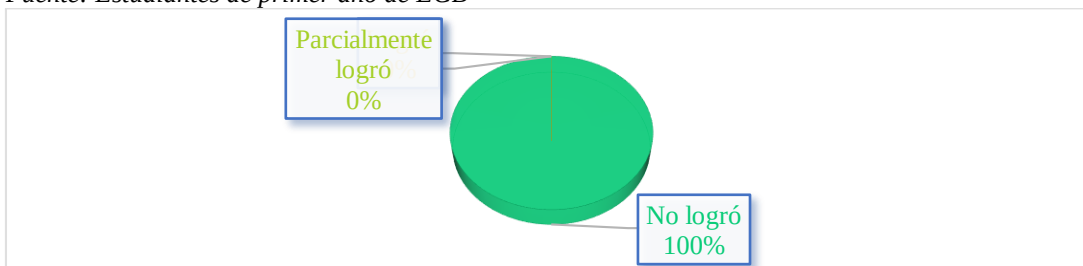


Gráfico 72 Evocación de un relato (G. Control-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En la toma inicial de datos se observa que el 100 % muestra no lograr la tarea de evocación de un relato

Tabla 76 Cortar un diseño (G. Control-pretest)

	Frecuencia	Porcentaje	
Logró	0	0	0%
Parcialmente logró	4	20	20%
No logró	16	80	80%
Total	20	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

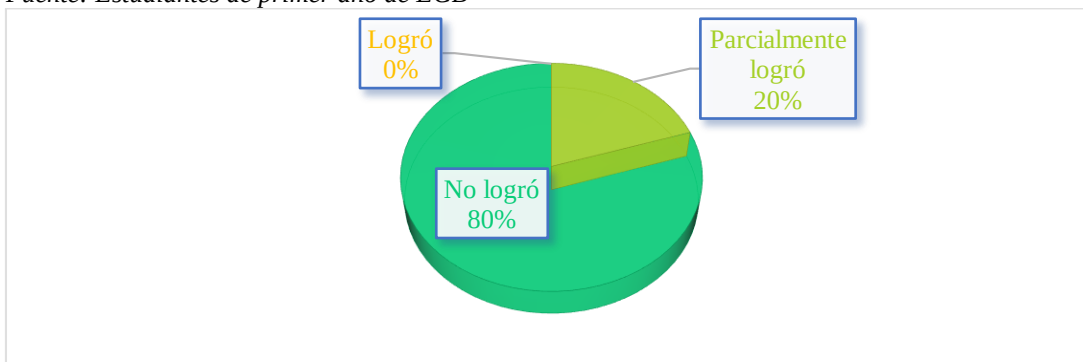


Gráfico 73 Cortar un diseño (G. Control-pretest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Los resultados obtenidos en la primera recolección de información permitieron conocer que el grupo control mostraba dificultades de realizar la actividad de cortar un diseño en un 80 %, mientras que 20 % lo logra efectuar correctamente

Tabla 77 Memoria figurativa (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje	
Logró	0	0	0%
Parcialmente logró	12	60	60%
No logró	8	40	40%
Total	20	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

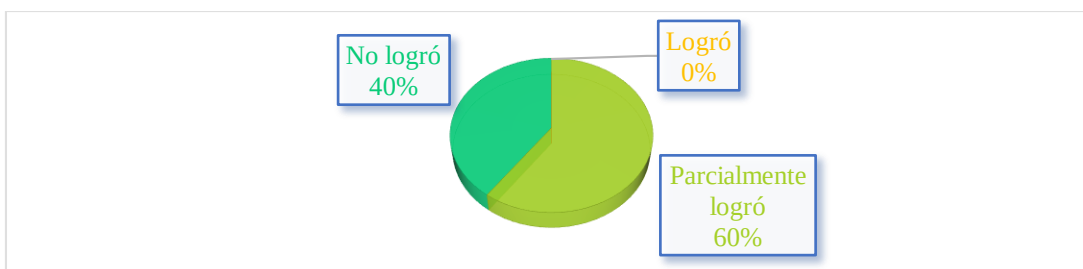


Gráfico 74 Memoria figurativa (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observó que 40 % de la población no efectuó la actividad de memoria figurativa, para la toma final de información y 60 % si lo logra.

Tabla 78 Evocación de palabras (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	0	0%
Parcialmente logró	0	0%
No logró	20	100%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

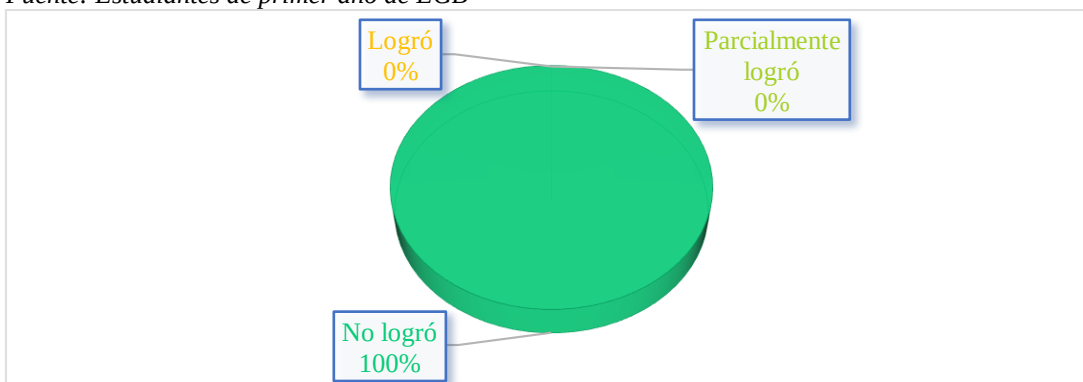


Gráfico 75 Evocación de palabras (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observa que en la forma final de información que el 100 % no logra realizar la actividad de evocación de palabras correctamente

Tabla 79 Repetición de palabras (G. Control-postest)

REPETICION DE PALABRAS.	Frecuencia	Porcentaje	
Logró	0	0	0%
Parcialmente logró	4	20	20%
No logró	16	80	80%
Total	20	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

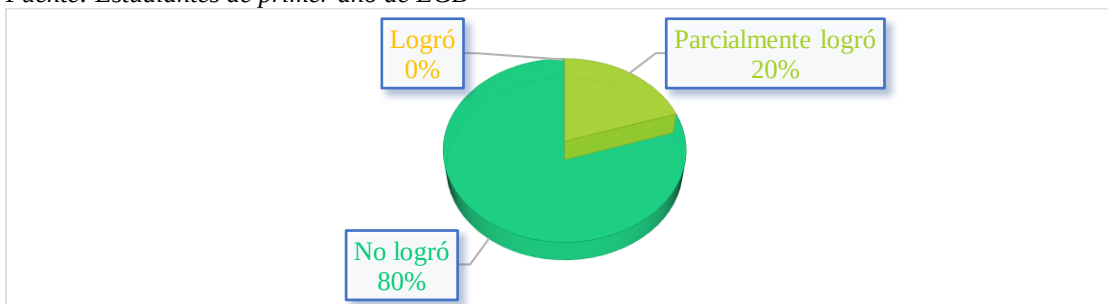


Gráfico 76 Repetición de palabras (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observó que 80 % de la población no efectuó la actividad de repetición de palabras para la toma final de información, y 20 % si lo logra

Tabla 80 Ejercicio de punteado (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje	
Logró	7	35	35%
Parcialmente logró	0	0	0%
No logró	13	65	65%
Total	20	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

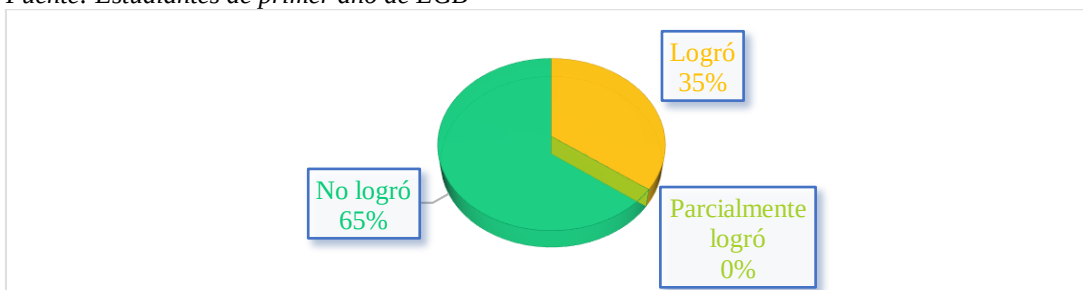


Gráfico 77 Ejercicio de punteado (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observa que en la forma final de información el 35 % logra realizar la actividad correctamente y 65% no lo logra.

Tabla 81 Dibujo de figuras (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	7	35%
Parcialmente logró	3	15%
No logró	10	50%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

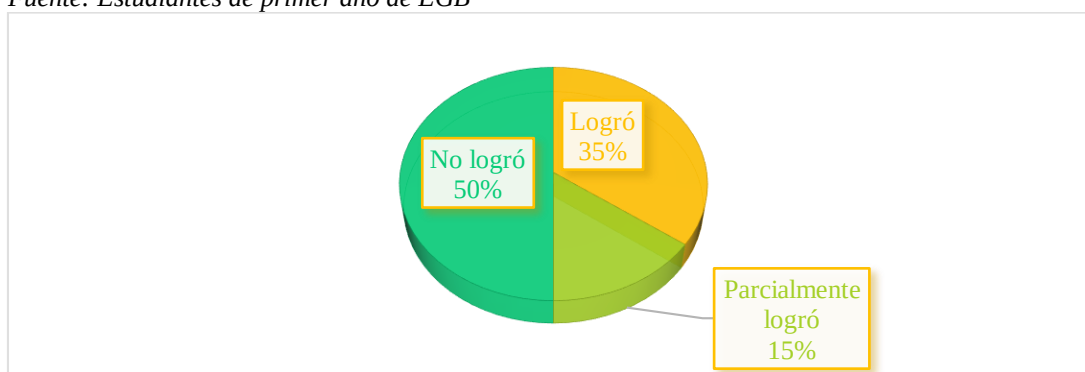


Gráfico 78 Dibujo de figuras (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observa que en la forma final de información que 35% de los niños logra realizar la actividad correctamente, 50 % no lo logra y 15% lo logra parcialmente.

Tabla 82 Reproducción de diseños (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	1	5%
Parcialmente logró	13	65%
No logró	6	30%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

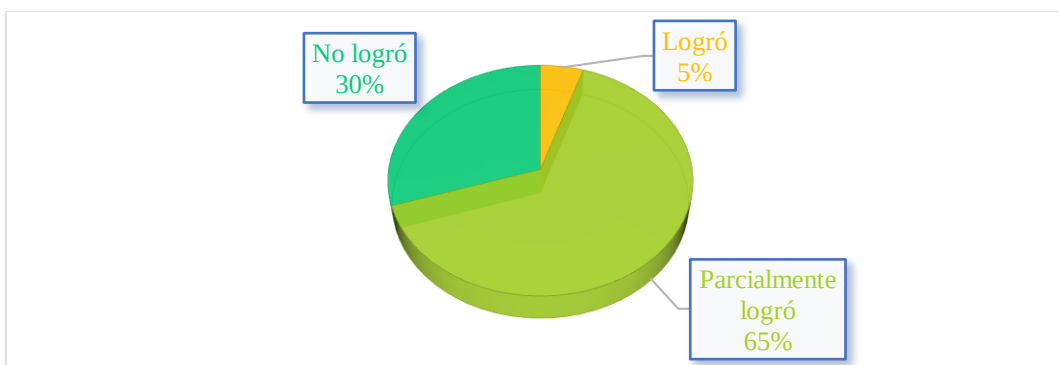


Gráfico 79 Reproducción de diseños (G. Control-postest)
Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observa que en la forma final de información los niños el 5% logra realizar la actividad correctamente, 30 % no lo logra y 65 % si lo logra parcialmente.

Tabla 83 Evocación de un relato (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	0	0%
Parcialmente logró	2	10%
No logró	18	90%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

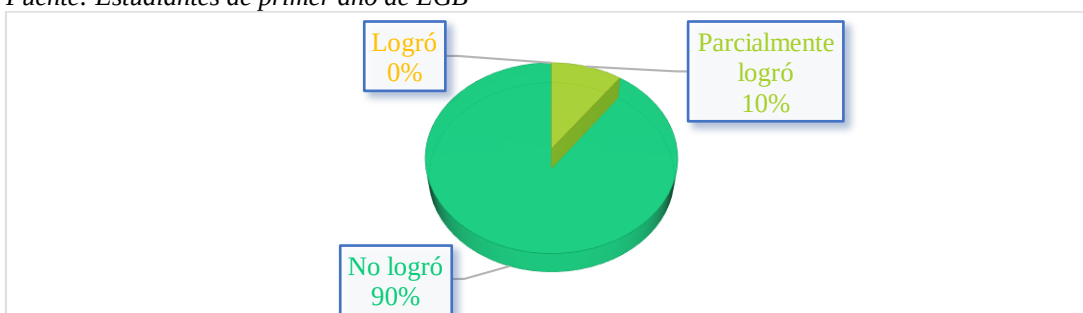


Gráfico 80 Evocación de un relato (G. Control-postest)
Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

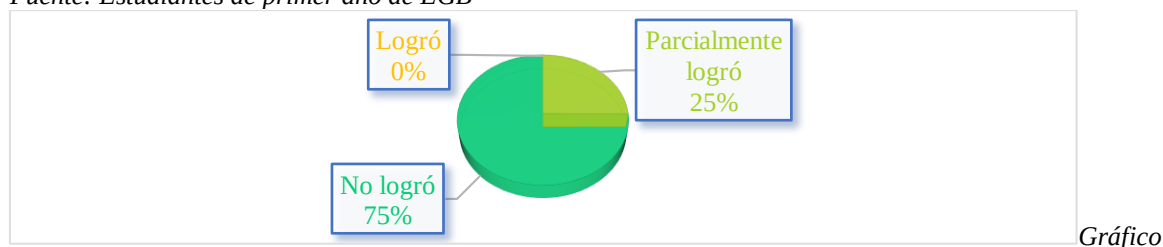
90% de la población no efectuó la actividad de evocación de un relato para la toma final de información y un 10 % si lo logra parcialmente.

Tabla 84 Cortar un diseño (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	0	0%
Parcialmente logró	5	25%
No logró	15	75%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB



81 Cortar un diseño (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

75 % de la población no efectuó la actividad de cortar un diseño para la toma final de información y un 25 % si lo logra parcialmente

Tabla 85 Memoria figurativa (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	0	0%
Parcialmente logró	13	65%
No logró	7	35%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

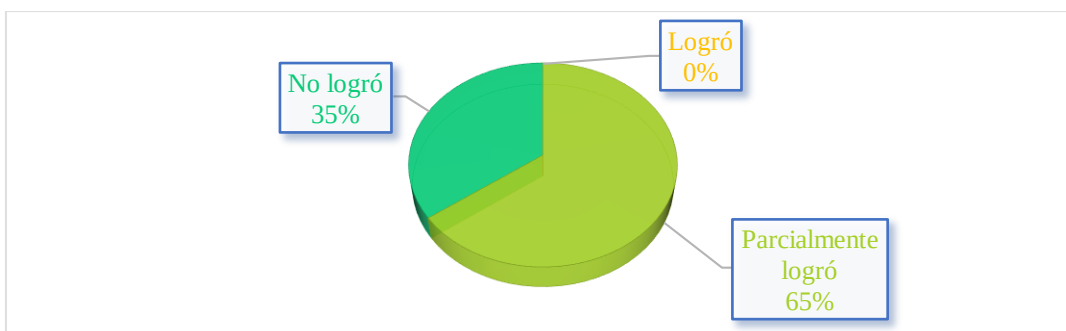


Gráfico 82 Memoria figurativa (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observa que en la forma final de información de los niños el 65% logra realizar la actividad parcialmente y un 35 % no lo logra.

Tabla 86 Evocación de palabras (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	0	0%
Parcialmente logró	3	15%
No logró	17	85%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

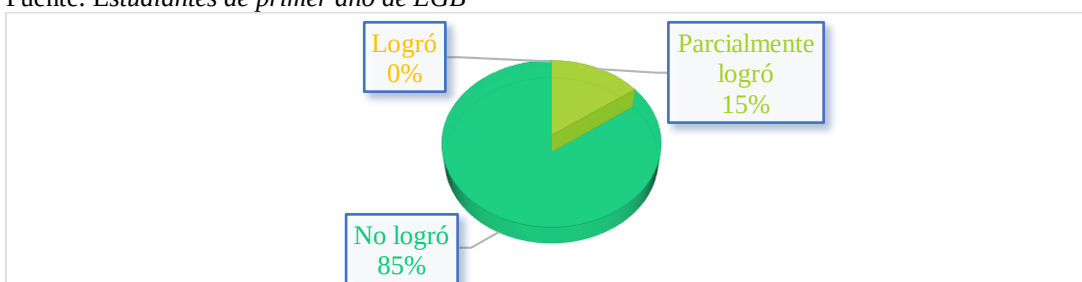


Gráfico 83 Evocación de palabras (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observa que en la forma final de información de los niños el 15% logra realizar la actividad parcialmente y el 85 % no lo logra.

Tabla 87 Repetición de palabras (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	2	10%
Parcialmente logró	3	15%
No logró	15	75%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

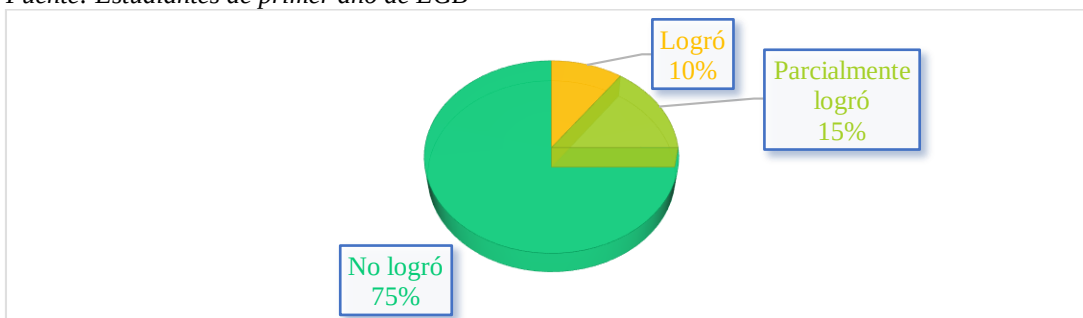


Gráfico 84 Repetición de palabras (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observa que en la forma final de los datos el 10 % de los niños logra realizar la actividad correctamente, 75 % no lo logra y 15 % si lo logra parcialmente.

Tabla 88 Ejercicio de punteado (G. Control-postest)

	Frecuencia	Porcentaje
Logró	7	35%
Parcialmente logró	1	5%
No logró	12	60%
Total	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de EGB

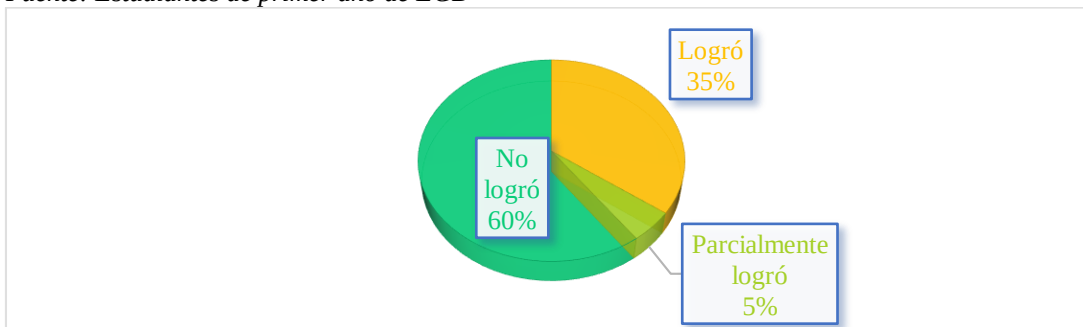


Gráfico 85 Ejercicio de punteado (G. Control-postest)

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

Se observa que en la forma final de los datos el 35 % de los niños logra realizar la actividad correctamente, 60 % no lo logra y 5 % si lo logra parcialmente.

Tabla 89 Nivel de madurez para la lectoescritura comparación de grupos

	Experimental				Control			
	Pretest		Posttest		Pretest		Posttest	
	F	%	F	%	F	%	F	%
Excelente	0	0%	2	10%	0	0%	0	0%
Falta 1 año de madurez	11	55%	18	90%	8	40%	11	55%
No está maduro	9	45%	0	0%	12	60%	9	45%
Carece de destrezas	0	0%	0	0%	0	0%	0	0%
Total	20	100%	20	100%	20	100%	20	100%

Autoría propia

Fuente: Estudiantes de primer año de IGB

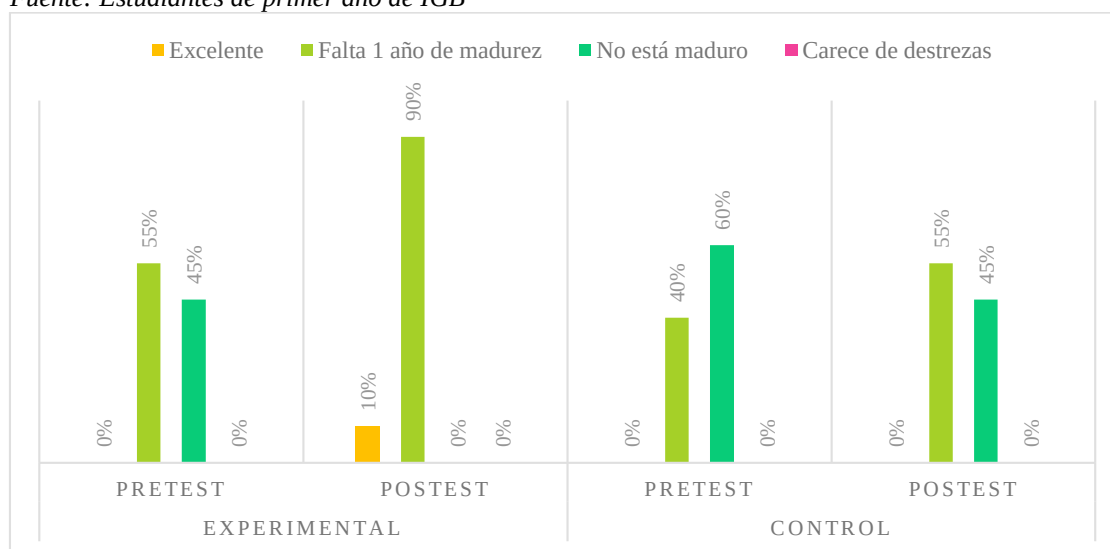


Gráfico 86 Nivel de madurez para la lectoescritura comparación de grupos

Fuente: Investigadora

Análisis e interpretación

En cuanto al diagnóstico realizado con la aplicación del test ABC en los grupos experimental y control, se evidenció que en la toma inicial de información en ambos grupos se registró que ninguno de los niños contaba con las destrezas necesarias para cualificar en la categoría de

excelente, 55% de los niños de grupo experimental y 40% del grupo control se encontraban en la categoría que indicaba que les faltaba un año de madurez para la lectoescritura, 45% del grupo experimental y 60% del grupo control mostraron que no estaban maduros para iniciar el proceso de lectoescritura. Posterior a la aplicación de la intervención donde se fomentaba el desarrollo de las nociones temporoespacial, se observó que 10% de los niños del grupo experimental contaba con las capacidades para iniciar la lectoescritura, mientras que en el grupo control prevalecía la problemática de que ningún niño estaba maduro, en cuanto a la siguiente escala, 90% de los niños mostraron que solo les faltaba un año de madurez para iniciar el proceso de lectoescritura, mientras que en el grupo control se registró que un 55% de los niños les faltaba un año para desarrollar las capacidades para la lectoescritura y 45% mostraba que no estaba maduro para iniciar el proceso.

CAPÍTULO IV

4. RESULTADOS

4.1. Resultados por objetivos

Objetivos	Resultados
Diagnosticar las dificultades de lecto-escritura que presentan los estudiantes de primer año de Educación Básica de la Unidad Educativa mariscal Antonio José de Sucre.	Para conocer el nivel de desarrollo de los niños en cuanto a la madurez para la lecto escritura correspondientes a su etapa de desarrollo de 5 a 6 años de edad se aplicó el Test ABC de Filho, el cual permitió conocer que cerca de la mitad de la población en ambos grupos (Control y Experimental) presentaron un desarrollo inferior al correspondiente a su etapa infantil, evidenciando problemas para definir las figuras, evocaciones de relatos, control de la pinza digital, evocación de palabras y diagramación de figuras en general. Estos resultados justificaron la realización de la guía metodológica como una intervención técnica para brindar una solución efectiva a la problemática presentada por los niños

que ingresan a la Unidad Educativa
Mariscal Antonio José de Sucre.

Para demostrar la relación entre las variables de estudio se evaluó el nivel de destrezas de los alumnos a través del Test ABC, con el fin de conocer las capacidades de los niños para la comprensión, repetición, concepción de la forma y grafía necesarias para la iniciación a la lectoescritura, determinando que la totalidad de la población al iniciar el período académico no contaba con las habilidades requeridas tanto psicológicas como motrices para iniciar de un modo correcto sus capacidades de lecto escritura, y posterior a la aplicación de la guía en el grupo experimental parte de la población alcanzó a desarrollar las habilidades necesarias. Con los valores tabulados de ambos instrumentos se procedió a demostrar la hipótesis de estudio, obteniendo que existía una correlación de Pearson entre ambas variables

Demostrar que un adecuado desarrollo de las nociones témporo-espaciales estimula la lecto escritura de los estudiantes de Primer Año de Educación Básica.

superior a 0.7 en ambas mediciones de las dos variables con los instrumentos, indicando así que la relación entre ambas variables resultó fuerte, con un nivel de significancia superior al 95%, comprobando la hipótesis del estudio.

Para la elaboración del Manual de Estrategias Lúdicas se procedió a realizar una revisión bibliográfica que permitió establecer las actividades

Elaborar un manual de estrategias lúdicas Interactivas para el desarrollo de las nociones témporo espaciales que promueva el desarrollo en la iniciación a la lecto escritura de los estudiantes de primer año de Educación Básica de la Unidad Educativa “Mariscal Antonio José de Sucre”.

adecuadas a desarrollar en el aula de clases ajustándose a los recursos disponibles para el momento. Los resultados de la efectividad de la metodología específica para el desarrollo de las nociones temporo espaciales en los niños de 5 a 6 años de edad mostrando un grado de efectividad significativo mejorando las capacidades de ubicación temporal y espacial de los niños y preparándolos para la iniciación a la lectoescritura

4.2. Comprobación de hipótesis

Establecer hipótesis de investigación

El adecuado desarrollo de las nociones témporo-espaciales, mejora la iniciación a la lecto–escritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia Chimborazo, durante el año lectivo 2018-2019.

Plantear las hipótesis Estadísticas

$$H_1: R_{\text{Pearson}} > 0.3$$

El adecuado desarrollo de las nociones témporo-espaciales, mejora la iniciación a la lecto–escritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia Chimborazo, durante el año lectivo 2018-2019.

$$H_0: R_{\text{Pearson}} < 0.3$$

El adecuado desarrollo de las nociones témporo-espaciales, no mejora la iniciación a la lecto–escritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia Chimborazo, durante el año lectivo 2018-2019.

Nivel de significancia

$$\alpha = \text{Es igual a } 5 \%$$

Regla de decisión

$$H_1: R_{\text{Pearson}} > 0.3$$

$$H_0: R_{\text{Pearson}} < 0.3$$

Prueba de hipótesis

Tipo de Estudio: 2 muestras relacionadas

Tipo de dato: Ordinal

Normalidad: Si aplica

Se utiliza la prueba de Kolmogórov-Smirnov: Porque la muestra utilizada es mayor de 30 se comprueba la normalidad porque Sig. es mayor a 0,05

Tamaño de la muestra: 40

Prueba adecuada: Correlación de Pearson

Tabla 90 Prueba de Kolmogórov-Smirnov

		Pretest	Postest		
		Lista Cotejo	Lista Cotejo	ABC Pretest	ABC Postest
N		20	20	20	20
Parámetros normales ^{a,b}	Media	11,20	15,6000	11,9000	14,9500
	Desviación estándar	3,473	2,41487	2,82657	3,84537
Máximas diferencias extremas	Absoluta	,110	,181	,136	,153
	Positivo	,110	,181	,136	,129
	Negativo	-,091	-,166	-,121	-,153
Estadístico de prueba		,110	,181	,136	,153
Sig. asintótica (bilateral)		,200 ^{c,d}	,085 ^c	,200 ^{c,d}	,200 ^{c,d}

a. La distribución de prueba es normal.

b. Se calcula a partir de datos.

c. Corrección de significación de Lilliefors.

d. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

Autoría propia

Debido a que los resultados arrojados mostraron que el valor de la sigma asintótica bilateral era mayor a 0.05, se dice que la data presenta un comportamiento normal.

Cálculo

Tabla 91 Correlaciones

		ABC Pretest	ABC Postest
Pretest Lista	Correlación de Pearson	,903**	
Cotejo	Sig. (bilateral)	,000	
	N	20	
Postest Lista	Correlación de Pearson		,723**
Cotejo	Sig. (bilateral)		,000
	N		20

Autoría propia

La prueba determinó que existe una relación entre ambas variables al ser la $R_{\text{Pearson}} > 0.3$ para las mediciones previas y posteriores a la aplicación de la metodología

Decisión

Como el valor de α para ambas variables en los dos tiempos de toma de datos es menor que el nivel de significancia (0,05) se acepta la hipótesis alternativa que dice que “El adecuado desarrollo de las nociones témporo-espaciales, mejora la iniciación a la lecto–escritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre, de la parroquia Achupallas, cantón Alausí, provincia Chimborazo, durante el año lectivo 2018-2019”.

4.3. Desarrollo de la propuesta



**MANUAL DE ESTRATEGIAS LÚDICAS INTERACTIVAS PARA EL
DESARROLLO DE LAS NOCIONES TEMPOROESPACIALES EN LA INICIACIÓN
DE LA LECTO-ESCRITURA**

Lic. María Margarita Inca Paguay

PROPUESTA

MANUAL DE ESTRATEGIAS LÚDICAS INTERACTIVAS PARA EL DESARROLLO DE LAS NOCIONES TEMPOROESPACIALES EN LA INICIACIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA

El Manual de Estrategias Lúdicas Interactivas tiene como finalidad ofrecer una herramienta metodológica a los docentes, con actividades témporo espaciales dirigidas a la iniciación de la lectoescritura de los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José De Sucre de la Provincia de Chimborazo. El objetivo que se persigue es que los niños y niñas se inicien en el proceso de la lectoescritura a través del desarrollo de sus habilidades témporo espaciales, ubicándolos en espacio que los rodea y en el tiempo. El Manual está elaborada con procedimientos acordes con la edad, fáciles de realizar por los niños y con estrategias diseñadas para garantizar la efectividad del desarrollo de la ubicación en espacio-tiempo en la lectoescritura de los niños desde la edad temprana.

ALCANCE

El Manual de actividades está estructurada con estrategias para ser utilizada por los Docentes de Primer Año de Educación Básica de la “Unidad Educativa Mariscal Antonio José De Sucre” de la Parroquia Achupallas, catón Alausí, Provincia de Chimborazo durante el año lectivo 2018-2019

OBJETIVOS

- Motivar el desarrollo de la lectoescritura utilizando las nociones temporo espaciales como herramientas motivadoras.
- Realizar evaluaciones de los logros alcanzados en la lectoescritura de los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José De Sucre de la Parroquia Achupallas, catón Alausí, Provincia de Chimborazo.
- Estimular en los niños el deseo de aprender a leer y escribir a través de los juegos.

CRONOGRAMA DE APLICACIÓN

Actividad a desarrollar			Meta	Duración
Sem. 1	(23 Sep – 27 Sep)	Las figuras más grandes	Establecer la relación de tamaño Ubicación espacial	120 min
		Hacia donde miran	Relacionar la direccionalidad de las figuras Ubicación espacial	60 min
Sem.2	(30 Sep – 04 Oct)	Hacia donde van	Relacionar el concepto de dirección Ubicación espacial delante atrás.	60 min
		Adentro y afuera	Relacionar el concepto de adentro y afuera	60 min
Sem 3	(7 Oct- 11 Oct)	¿Dónde están los gatos?	Relacionar el concepto de ubicación arriba o abajo al identificar la posición de las figuras	120 min
		¿Dónde están los árboles?	Relacionar el concepto de ubicación espacial cerca o lejos al identificar la posición de las figuras	120 min
Sem 4	(14 Oct- 18 Oct)	Ordenando los objetos	Determinar la ubicación espacial al colocar los objetos arriba o debajo de la silla	120 min
		Mi cumpleaños	Conocer los meses del año al identificar los diferentes meses de nacimiento de los niños	120 min
Sem 5	21 Oct – 25 Oct)	Conociendo las líneas	Enseñar a los niños como realizar trazos como el zigzag líneas curvas, rectas,	120 min
		¿Es día o es de noche ?	Distinguir por medio de dibujos cuando es de noche y cuando es día	60 min
Sem 6	(28 Oct – 01 Nov)	Quien es de mi edad	Comprender el concepto de mayor o menor edad	120 min
		¿Para dónde van?	Discriminar los conceptos de arriba-abajo y derecha-izquierda por medio del dibujo	120 min

MARCO CONCEPTUAL

Datos informativos.

Título:

Manual de estrategias lúdicas interactivas para el desarrollo de las nociones témporo espaciales en el inicio de la lecto-escritura de los niños de Primer Año de Educación Básica de la “Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre” de la parroquia Achupallas.

Antecedentes de la propuesta.

Los niños se desenvuelven en una gran cantidad de informaciones que estimulan de forma simultánea las inteligencias múltiples mediante los sentidos de ellas, nos interesa conocer cómo las nociones témporo espaciales se construyen a un ritmo lento en base al tipo de percepciones que emergen de la motricidad, de la relación con los objetos dentro del espacio, marca también importancia la posición del cuerpo como la relación que implica la tonicidad, el equilibrio, su lateralidad, las nociones del cuerpo etc.

Se manifiesta que: “la espacialidad es la toma de conciencia del sujeto y de sus posibles situaciones en el espacio que lo rodea, su entorno y los objetos que en él se encuentran”. (Wallon. 1984)

Mientras la habilidad temporal hace referencia a la habilidad para calcular periodos de tiempo que han transcurrido. La duración del tiempo que sucede entre dos percepciones. Por lo que su construcción se basa en el perceptual y luego en el plano representativo.

En tal virtud la temporalidad y la espacialidad se combinan produciendo una organización témporo-espacial, se trata de un todo invisible ya que las acciones se dan en un tiempo y lugar determinado (Trigueros & Rivera 1991).

Es tarea de las educadoras utilizar las técnicas y estrategias lúdicas adecuadas para proporcionar la formación integral en la preparación de las nociones témporo espacial como medio de desarrollo de la inteligencia lingüística previo a la iniciación de la lecto escritura de sus estudiantes, contribuyendo a la calidad de aprendizajes, de habilidades y destrezas que les permitan relacionar su tiempo y espacio con precisión y soltura.

Las docentes deben considerar con responsabilidad el tratamiento de la percepción multimodal pues es la capacidad del sistema nervioso del niño el combinar todas las entradas del sistema sensorial que le permita determinar de mejor manera un estímulo en particular, destacando el empleo de estrategias y técnicas lúdicas como medio importante en la generación y configuración de los procesos del desarrollo de la inteligencia lingüística generando cambios substanciales en la comunicación y los distintos roles que se han venido manteniendo los estudiantes y docentes.

A partir de ello nace el estudio y manejo de las actividades educativas multimedia las mismas que se orientan a aplicar las herramientas de la información y computación en los diferentes ámbitos académicos como medios de formación y perfeccionamiento de los docentes y elevar el rendimiento de los estudiantes dentro de esta sociedad competitiva.

Desde esta perspectiva, surge la necesidad de proporcionar a los docentes y a los niños y niñas un Manual de Estrategias Lúdicas Interactivas, con ayuda de recursos didácticos que despierten el gusto, placer y el encanto por generar nuevas habilidades, que optimice el proceso de iniciación de lectoescritura para mejorar sus destrezas procedimentales y actitudinales como parte de su formación integral.

La propuesta permitirá el desarrollo de las nociones témporo espaciales dentro del perfeccionamiento de las inteligencias lingüísticas que permiten orientar, desenvolver al niño dentro de su tiempo y su espacio con propiedad y sobriedad.

Los estudiantes de esta edad se motivan con el juego e incrementan su interés por el aprendizaje al utilizar materiales lúdicos, en vista que la motivación (el querer junto al juego) es uno de los pilares del aprendizaje de los niños en su formación continua.

Justificación.

La aplicación del Manual de estrategias lúdicas interactivas para el desarrollo de las nociones témporo espaciales en el inicio de la lecto-escritura de los niños de Primer Año de Educación Básica de la “Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre” tiene un **componente científico**, contribuirá en la formación integral de ese conjunto de modalidades sensoriales que se genera en el momento que las neuronas multimodales reciben información adecuada

Estas neuronas generan un cambio de comportamiento del niño ayudando de manera directa al análisis de las respuestas frente a la diversidad de estímulos. La percepción multimodal no se limita a un área del cerebro: muchas regiones se activan cuando la información sensorial se percibe desde el medio ambiente. (López, Luis. 2001. P. 26)

La percepción multimodal entra en ejecución en el momento que un estímulo unimodal falla al momento de generar una respuesta, efectos que se demuestran cuando el cerebro detecta señales unimodales débiles y las combina para crear una percepción multimodal, esta combinación es plausible en el momento que diferentes estímulos son coincidentes.

Es así que el uso de estrategias y técnicas lúdicas por parte del niño es **pertinente** con los objetivos que persigue el proyecto; pues, no se centra en actividades fuera de lo didáctico pedagógico, por lo contrario, ocupará su tiempo en la creación y formación de nuevos saberes procedimentales y cognitivos mediante actividades interactivas en sí, de lo que resaltaremos:

Los estudiantes son los **beneficiarios** directos con esta propuesta; pues, están muy motivados al utilizar estrategias y técnicas lúdicas, ya que la motivación es el motor que

orienta el aprendizaje; el desarrollo y dominio de las habilidades integrales que fortalecen a la actividad física y al pensamiento. Sin duda, la motivación conduce a que los niños dediquen más tiempo a trabajar y, por tanto, a aprender más.

La propuesta despertará **interés** si aplicamos adecuadamente este manual de estrategias lúdicas los estudiantes estarán en constante actividad al interactuar con sus pares dentro de su propio espacio y pensamiento y al tiempo que mantienen un alto grado de implicación social, creatividad y respeto, por sus pares y por sí mismos en el trabajo; para esto se utilizará la parte musical, quinesésica, visual y auditiva como recursos perceptivos e instrumental para atraer y mantener su atención.

El Manual es **novedoso** pues cuenta con una variedad de actividades les da la posibilidad a las docentes desarrollar otros entornos de aprendizaje, cuenta con nuevas funcionalidades que permite crear recursos cuya visualización no está restringida a ningún sistema operativo en particular, dentro de estas actividades tenemos: rompecabezas, asociaciones, ejercicios de texto, de memoria, palabras cruzadas, etc.

Esta propuesta va hacer una guía **importante** en el sentido del rol que debe desempeñar el docente: como un facilitador, un mediador y organizador-ejecutor de recursos didácticos tecnológicos acorde a las dificultades tanto del inicio de la lecto escritura como del interaprendizaje detectadas en la “Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre” de la parroquia Achupallas.

Objetivos de la propuesta

General.

Proveer a los docentes de un manual de estrategias lúdicas que les permita aplicar y desarrollar las nociones témporo-espaciales que contribuya a mejorar la iniciación de la lectoescritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la “Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre” de la parroquia Achupallas.

Específicos.

- Desarrollar en los estudiantes la habilidad para la aplicación de diferentes técnicas y estrategias lúdicas para el desarrollo de las nociones témporo-espaciales capacidad para relacionarse de mejor manera con el entorno.
- Aplicar los conocimientos adquiridos sobre las distintas áreas lingüísticas previo a la iniciación de la lecto-escritura por medio de ejercicios prácticos, utilizando el manual de estrategias lúdicas.
- Socializar a los docentes el manejo de estrategias lúdicas para el desarrollo de las nociones témporo-espaciales que ayuden al desarrollo de las inteligencias lingüísticas y lógico matemática en los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la “Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre” de la parroquia Achupallas.
- Evaluar la aplicación y el impacto del manual de estrategias lúdicas para el desarrollo de las nociones témporo espaciales que facilite la iniciación de lecto-escritura de los niños de Primer Año de Educación Básica.

Análisis de factibilidad.

Es una propuesta factible, como investigadoras estamos capacitadas profesionalmente para elaborar y aplicar el proyecto; además existen recursos económicos y técnicos para

realizar el Manual de Estrategias Lúdicas para el desarrollo de las nociones témporo-espaciales para mejorar el interaprendizaje de las diversas áreas de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la “Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre” de la parroquia Achupallas.

Estas estrategias lúdicas permitirán el perfeccionamiento docente para desarrollar aprendizajes significativos por medio del juego; que en el transcurso del proceso se diviertan, se entretengan, al tiempo que aprendan y retroalimenten los conocimientos adquiridos en el aula de trabajo, o fuera de ella como parte del proceso enseñanza- aprendizaje.

Factibilidad económica

En cuanto se refiere al soporte económico éste es asumido en su totalidad por la Investigadora; pues, para el financiamiento de la investigación hemos elaborado el presupuesto equilibrado tanto para su diseño cuanto para la aplicación dentro y fuera de la institución. En tanto que las autoridades institucionales aportarán con la apertura para los procesos de investigación, socialización y aplicación del proyecto hasta su culminación.

Factibilidad técnica

El estudio de factibilidad técnica para el diseño del manual de estrategias lúdicas para el desarrollo de las nociones témporo-espaciales en el inicio de la lecto-escritura, la interacción docente-estudiante tiene como prioridad apreciar el conjunto de estrategias y recursos didácticos-tecnológicos en el manejo y afinidad de los estudiantes a las estrategias y su creatividad para el desarrollo de sus aprendizajes. El diseño del manual de estrategias lúdicas utilizando recursos como la investigación-acción, la creatividad y la innovación es posible para ayudar a mejorar significativamente el interaprendizaje de las áreas de estudio comenzando con la iniciación de la lecto-escritura de los niños y niñas de Primer Año de Educación Básica de la “Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre” de la

parroquia Achupallas. Mediante el uso de recursos visuales y auditivos, que permitan a su vez el desarrollo de las inteligencias múltiples, lo cual generará un cambio integral en su vida estudiantil y un impacto en la familia y sociedad.

Factibilidad política.

Toda la base teórica fue preparada adecuadamente en base a los requerimientos técnicos de cada uno de los aspectos que integran la planificación, diseño y ejecución del manual. Los docentes, alumnos y directivos, se encuentra motivados por tener claro el interés de mejorar la calidad educativa del Primer Año de Educación Básica y de la Institución en general. El aporte de cada uno de ellos será valioso en sus diferentes niveles para minimizar los riesgos en su ejecución.

Fundamentación teórica científica.

Concepto de espacio en los niños.

El concepto de espacio junto con el de tiempo son logros cognoscitivos que son necesario para saber quiénes somos y donde nos encontramos en el mundo. Para Piaget, la noción espacial está intrínsecamente unida a la adquisición del conocimiento de los objetos, y el niño empieza a desarrollarle desde cortas edades mediante el desplazamiento. El objeto se encuentra aquí y luego allá; se mueve y cambia, se aleja y se acerca como la mano que lo sostiene y demuestran distancias, desplazamientos y rotaciones, todo ello por medio de las actividades lúdicas y el juego.

La percepción del espacio y el cambio de lugar de las cosas inician con el mirar de los movimientos. Así es que es capaz de recordar un objeto que lo escondieron detrás de algo y buscarlo, lo que hace que se conciba dos lugares: el lugar donde percibió el objeto y ya no

está, y el lugar donde está ahora, lo que demuestra la constancia del objeto y su capacidad de buscarlo, esconderlo y volverlo a encontrar en otros lugares.

Para Grace J. Craig, “El conocimiento de las relaciones espaciales se logra durante el período preescolar”, pues esta es la edad donde se aprende: dentro-fuera, cerca-lejos, arriba-abajo, esto lo hace con las experiencias de su propio cuerpo, al oír de sus padres y hermanos y es lo que se enseña en la escuela. (Santamaría, Milazzo, & Quintana, 1999)

Noción de espacio.

Los niños a los 4 años los conceptos espaciales están poco diferenciados, aprende a distinguir su mano derecha y la izquierda; usa cada una para determinadas acciones, no puede diferenciarlas en otra persona. A esta edad, le gusta recorrer el barrio, sabe el nombre de ciertas calles del barrio y ubica ciertos puntos de interés como una tienda, el teatro o la casa de un amigo. Tiene conciencia de la relación espacio que teme mucho el perderse sino transita por un camino conocido.

A los 5 años. El niño es focal, por lo que se preocupa de lo que está aquí, tiene interés en el espacio que ocupa en forma inmediata. La percepción geográfica es escasa, más reconoce algunas señales específicas de lugares y le agrada dibujar caminos en mapas sencillos, cruzar las calles del barrio con facilidad, y le gusta cumplir con ciertos encargos. (Santamaría, Milazzo, & Quintana, 1999)

¿Cómo llega el niño a la percepción del espacio?

En general lo hace mediante las exploraciones al medio en el que vive y en el que se relaciona. El niño se sitúa en el espacio y lo reconoce; el proceso es lento y se apoya inicialmente en ejercicios psicomotrices.

Para que el niño pueda tomar conciencia de sí mismo y del mundo que lo rodea, es necesario ayudarlo a percibir las estructuras básicas de los espacios en que se mueve. Este proceso es importante para el aprendizaje en los primeros años, como una etapa previa de los conocimientos.

Nociones espaciales.

Direccionalidad: Es la habilidad que adquieren los niños para distinguir derecha de izquierda, arriba de abajo, adelante de atrás, y para evidenciar una orientación espacial satisfactoria.

Lateralidad: Desarrollar esta habilidad conduce al niño a un mayor o menor dominio de un lado del cuerpo sobre el otro, gracias a esto el estudiante establece la diferencia entre su lado izquierdo y su lado derecho; la lateralidad es muy importante en la estructuración del esquema corporal.

Características de las nociones.

El poder pensar es una de las características que las nociones otorgan al niño y a la niña, al poseerlas, pueden alcanzar, aunque sea en una mínima parte el legado cultural que la humanidad ha creado durante los siglos de existencia.

El periodo nocional incluye dos subperiodos: preproposicional entre uno y medio y tres años de edad, y, nocional entre los 3 y los 6 años.

Las preproposiciones son expresiones como: “Mi papá es malo”, “papito te amo”; con las siguientes restricciones:

El sujeto en todos los casos, corresponde a uno o unos objetos particulares.

El predicado siempre se refiere a una característica particular, en ningún caso aparecen clases de objetos.

Si en la memoria semántica del niño no existe nociones será difícil entender conversaciones o diálogos con oraciones sencillas de tipo: “manzana dulce”, “limón agrio”, poseer nociones implica un primer nivel de abstracción, puesto que las nociones no están pegadas, ni explícitas en los objetos sino en la mente de las personas y que fueron en su momento aprehendidas de otros seres humanos mediante interacciones directas. Los niños como buenos aprendices de seres humanos deben realizar las siguientes tareas simultáneas para aprender las nociones, a saber:

- Asociar la palabra del lenguaje adulto a una imagen mental.
- Asociar cada imagen mental una clase o colección de objetos.
- Asociar a cada objeto una imagen y un nombre (Piaget, Jean., 1975)

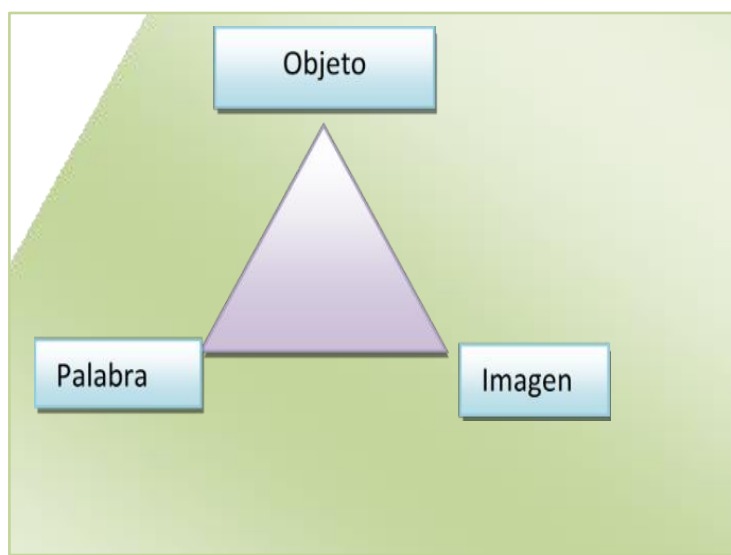


Gráfico 87 La noción

Elaborado por: Margarita Inca Paguay

Tipos de nociones.

Clasales. Referidas a objetos o cosas.

Operacionales. Se refiere a nociones que implican acción como: armar, jugar, pintar, correr, dibujar, etc.

Relacionales. Cuando se establecen nexos entre varios objetos, por ejemplo:

“encima de”, “dentro de”, “amigo de”, “hermano de” etc.

Operaciones intelectuales nocionales

En el periodo nocional el pensamiento se mueve entre la realidad (objetos concretos, físicos) las imágenes mentales de los objetos y las palabras (lenguaje) que sirve para nombrarlos o designarlos.



Gráfico 88: La noción.

Elaborado por: Margarita Inca Paguay

El poder que el pensamiento entrega a los niños les permite vivir en tres mundos simultáneos. La realidad infantil cruzada por tres realidades.

Mundo 1. Realidad material, lo conforman los objetos y sus interacciones llamadas corrientemente hechos, fenómenos.

Características de las nociones espaciales.

En el pensamiento espacial son claves algunas percepciones y visualización que dan a conocer el grado de madurez mental del infante; y se describen a continuación:

- a) **La coordinación visual-motriz:** Es la capacidad de coordinar la vista con las otras partes de su cuerpo.
- b) **La percepción figura-plano:** Es esa capacidad que adopta en fijar la atención en un objeto sin dejar de tener en vista la relación con el contexto que lo rodea.
- c) **La constatación percepción:** Es la habilidad para reconocer figuras u objetos en el espacio, independiente de la dimensión, posición u orientación.
- d) **La percepción de la posición en el espacio:** Es la capacidad de establecer la relación entre el objeto en el espacio y uno mismo.
- e) **La percepción de las relaciones espaciales:** Es la capacidad de ver dos o más objetos en relación con uno mismo o en relación con el otro y recíprocamente.
- f) **La discriminación visual:** Es la capacidad de distinguir las similitudes y las diferencias entre los objetos.
- g) **La memoria visual:** Es la capacidad de recordar objetos que ya no están a la vista.

Las habilidades del pensamiento, el niño las va adquiriendo y desarrollando de manera progresiva y gradual, según Piaget, los niños de 5 a 6 años se encuentran en la etapa preoperacional y aprenden por la interacción con la parte física del mundo, aprende preguntando, explorando y observando. De ahí la importancia que otorga Piaget al juego para potenciar el pensamiento lingüístico y lógico matemático. Bases para su desarrollo integral posterior.

Froebel, veía en el juego la mayor experiencia para la formación del hombre en su constante relación con las demás personas, con la naturaleza y principalmente consigo mismo, lo que le permite la conversión armónica entre su interior y su exterior y lograr un potencial equilibrio estético. (Santamaría, Milazzo, & Quintana, 1999).

Noción del tiempo.

El tiempo es la coordinación de los movimientos, así como el espacio esa coordinación de las posiciones por lo que constituye un todo indisoluble con el espacio. El espacio es una abstracción para el niño y tiempo es todavía más abstracto. Su dominio será lento y largo porque no entiende por qué pasa el tiempo.

El niño/a será capaz de entender el tiempo únicamente en relación con el espacio. Todos los conceptos temporales se adquieren con la acumulación de experiencias. Su proceso es el siguiente:

La sintonización, etapa del tiempo vivido, que sería la adaptación de los ritmos biológicos básicos al contexto socio-cultural, esta etapa se realiza sobre la base de las vivencias corporales, se da hasta los tres años con una carga de primitivismo. Posteriormente se da la sincronización sensorio motriz (3 a 6 años) la realización motriz se asocia a estímulos sonoros y el niño llega a expresar su propio tiempo, la manera de adecuarse al tiempo que transcurre.

Finalmente se da la verdadera percepción del tiempo que implica uno cualitativo, que es la percepción de un orden, de una organización y otro cuantitativo, que es la percepción de intervalo temporal de duración. El estudio de Bradley pone de manifiesto que el conocimiento del tiempo se adquiere en el siguiente orden de sucesión:

Tiempo referido a la experiencia personal; por ejemplo, el tiempo en relación con la propia edad del niño/a, los años que tiene, mañana y tarde.

Palabras relativas al tiempo usadas en el calendario y la distribución de la semana. Hay una tendencia al desarrollo progresivo (semana-mes-año). Tiempo relativo a extensión en el espacio y duración; por ejemplo, otro día, (¿cuándo serán las vacaciones?, ¿cuánto falta para salir de la escuela?) Por medio de estas referencias identifica días especiales, recuerda etapas concretas y se representan e interpretan nociones temporales. (Santamaría, Milazzo, & Quintana, 1999).

La estructuración del espacio y el tiempo

Esta estructuración es la integración de las nociones de orientación espacio temporal, que da como resultado la formación de un conjunto armónico y global. La estructuración abarca:

- a) El espacio y el tiempo propio, formado por los datos sobre el propio cuerpo.
- b) El espacio y el tiempo inmediato: son referencias a la situación de los objetos que puede alcanzar el niño/a.
- c) El espacio y el tiempo mediato: formado por los objetos que inciden en el campo visual del niño/a y situados más allá del espacio inmediato.
- d) La utilización adecuada del vocabulario, en especial de preposiciones y adverbios, ya que aplican los términos desde, entre, sobre, cerca, lejos, antes, después, encima, debajo, pronto, tarde, allí, aquí, (Caballero)

La interpretación de espacio y tiempo.

La interpretación es el reconocimiento de situaciones y de imágenes, desde el punto de vista de la localización o de la sucesión.

La interpretación de espacio parte de la percepción dinámica del espacio; así se elaboran las nociones de distancia y orientación.

La interpretación espacial requiere un soporte gráfico. Los dibujos, planos y mapas son mecanismos que se utiliza para que el niño/a reciba la información espacial. El niño aplica sobre ellos las estrategias de expresión y comparación. (Rael, 2009).

Relaciones entre el espacio y tiempo.

La relación espacio-tiempo constituye el eje en el que se insertan los hechos, situaciones, conocimientos y acontecimientos que transcurren durante la vida. Según Piaget, la construcción progresiva de las relaciones espaciales y temporales se inicia en los planos perceptivos y sensomotriz y continúa en el representativo e intelectual.

Esta relación se concreta en estos aspectos:

- a) El tiempo se percibe por el movimiento y el movimiento necesita un espacio.
- b) La relación espacio y tiempo se asocia al ritmo. Ruckmick define el ritmo como el esquema de una secuencia regular que se sucede continuamente. Se acompaña de movimientos o cambios. Hasta los seis años existe una subordinación del tiempo al espacio; posteriormente el niño es capaz de establecer una diferenciación entre ambos. (Rael, 2009)

Intervención educativa.

La construcción de las nociones espacio-tiempo depende fundamentalmente de las vivencias y del aprendizaje específico que ayudará al niño/a, actuar en el medio con eficacia. Este aprendizaje forma parte del currículo escolar y se planifica en la intervención educativa. Los objetivos pertenecen a diversas áreas o ámbitos. Los objetivos educativos en torno al espacio se centran en adquirir los conceptos básicos y en resolver problemas espaciales en los distintos contextos.

Los objetivos en torno al tiempo incluyen tomar conciencia de su tiempo personal (los ritmos y acciones cotidianas, frecuencia y regularidad) y conseguir la orientación temporal (sucesión: nociones de presente, pasado y futuro). La organización de los contenidos se hará a partir de situaciones globales en las que la dimensión espacial y temporal son las coordenadas básicas. Incluirá tres apartados:

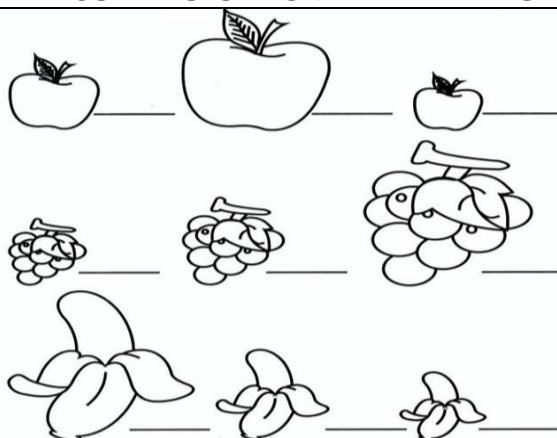
El primer apartado es “el conjunto de conceptos espaciales”. Hace referencia a las nociones relevantes.

El segundo apartado corresponde “la orientación y medida del espacio y el tiempo” perteneciente a un carácter conceptual y procedimental.

El tercer apartado se refiere a “la representación e interpretación del espacio y el tiempo”. Con un enfoque procedimental de aplicación de las nociones adquiridas. (Rael, 2009)

DESARROLLO DE LAS ACTIVIDADES

NOMBRE	La fruta más grande
OBJETIVO	Establecer la relación de tamaño de los objetos usando la comparación de imágenes
DESTREZA	Establecer relaciones de «más que» y «menos que»
MATERIALES	Hojas impresas con figuras Colores Mesas y sillas
EDAD	5 a 6 años
PROCEDIMIENTO	La docente Inicia el juego cantando canciones infantiles Entrega la hoja con las figuras de frutas y los colores Indicar a los niños que coloren la fruta más grande de los dibujos Evaluar la actividad

ILUSTRACIONES DE REFERENCIA**EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD**

Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Reconoce la relación de tamaño grande o pequeño Utiliza los colores correctamente Colorea las figuras manteniendo los márgenes Disfruta el juego			

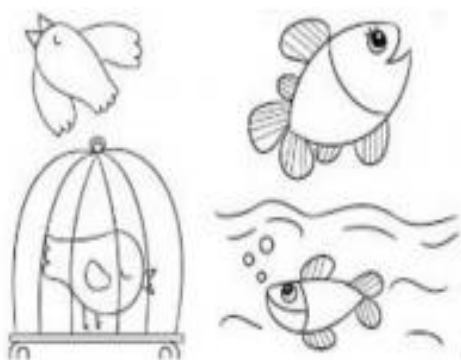
NOMBRE	Hacia dónde miran
OBJETIVO	Relacionar la direccionalidad de las figuras con la ubicación espacial
DESTREZA	Identificar nociones: cerca-lejos, sobre-debajo, dentro-fuera, arriba-abajo, etc., para la ubicación de objetos.
MATERIALES	Hojas impresas con figuras Lápiz de color Mesas y sillas
EDAD	5 a 6 años
PROCEDIMIENTO	La docente Inicia la actividad indicando a los niños que vean a la derecha, a la izquierda, arriba y abajo, que giren y repetir los movimientos Entrega la hoja con las figuras y el lápiz Indicar a los niños que rellenen el cuadro que indique hacia donde ve el animal Evaluar la actividad

ILUSTRACIONES DE REFERENCIA

ORIENTACION ESPACIAL				
				
				
				
				

EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD

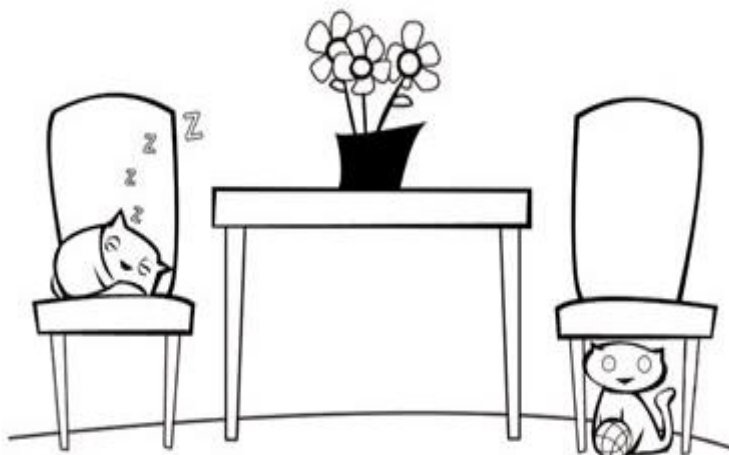
Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Posee ubicación espacial Colorea el cuadro correctamente Mateniene los márgenes Disfruta el juego			

NOMBRE	Adentro y afuera		
OBJETIVO	Relacionar el concepto de adentro y afuera al identificar la posición de las figuras en la lámina		
DESTREZA	Identificar nociones: cerca-lejos, sobre-debajo, dentro-fuera, arriba-abajo, etc., para la ubicación de objetos.		
MATERIALES	Hojas impresas con figuras Lápices de colores Mesas y sillas		
EDAD	5 a 6 años		
PROCEDIMIENTO	La docente Inicia la actividad realizando un juego afuera y dentro del aula Donde los niños entren y salgan del aula Entrega la hoja con las figuras y los lápices de colores Indicar a los niños marquen los animales que están fuera Evaluar la actividad		
ILUSTRACIONES DE REFERENCIA			
			
EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD			
Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Posee ubicación espacial Marca el animal correctamente Conserva los márgenes de los dibujos Disfruta el juego			

NOMBRE	¿Dónde están los árboles?		
DESTREZA	Ubicar objetos arriba, abajo, a la derecha, a la izquierda, etc		
OBJETIVO	Relacionar el concepto de ubicación espacial cerca o lejos al identificar la posición de las figuras		
MATERIALES	Hojas impresas con figuras Lápices de colores Mesas y sillas		
EDAD	5 a 6 años		
PROCEDIMIENTO	La docente Inicia la actividad con un juego, colocando objetos cerca y lejos, preguntando a los niños y repetir cambiando de lugar los objetos Entrega la hoja con las figuras y los lápices de colores Indicar a los niños que coloren los objetos que se encuentran más lejos Evaluar la actividad		
ILUSTRACIONES DE REFERENCIA			
			
EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD			
Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Posee ubicación espacial Marca el animal correctamente Conserva los mágenes del dibujo Disfruta el juego			

NOMBRE	¿Dónde están los gatos?
OBJETIVO	Relacionar el concepto de ubicación arriba o abajo al identificar la posición de las figuras
DESTREZA	Identificar nociones: cerca-lejos, sobre-debajo, dentro-fuera, arriba-abajo, etc., para la ubicación de objetos.
MATERIALES	Hojas impresas con figuras Lápices de colores Mesas y sillas
EDAD	5 a 6 años
PROCEDIMIENTO	La docente Inicia la actividad jugando a estar arriba o debajo de las sillas y repetir los movimientos Entrega la hoja con las figuras y los lápices de colores Indicar a los niños coloren de negro el gato que está arriba y marrón el gato que está abajo Evaluar la actividad

ILUSTRACIONES DE REFERENCIA



EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD

Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Posee ubicación espacial Marca el animal correctamente Conserva los márgenes del dibujo Disfruta el juego			

NOMBRE	Ordenando las frutas
OBJETIVO	Determinar la ubicación espacial al colocar las frutas arriba o de debajo de la silla
MATERIALES	Frutas u otros objetos Sillas
EDAD	5 a 6 años
PROCEDIMIENTO	La docente Inicia la actividad con un juego, colocando objetos arriba o debajo, preguntando a los niños y repetir cambiando de lugar los objetos Entrega las frutas u objetos a los niños y una silla Les da las instrucciones del juego, al contar tres todas las frutas u objetos debe estar arriba o debajo de la silla, según ella indique Evaluar la actividad

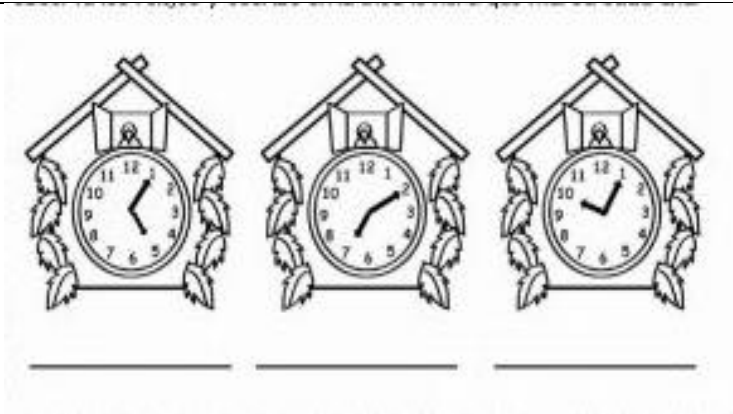
ILUSTRACIONES DE REFERENCIA



EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD

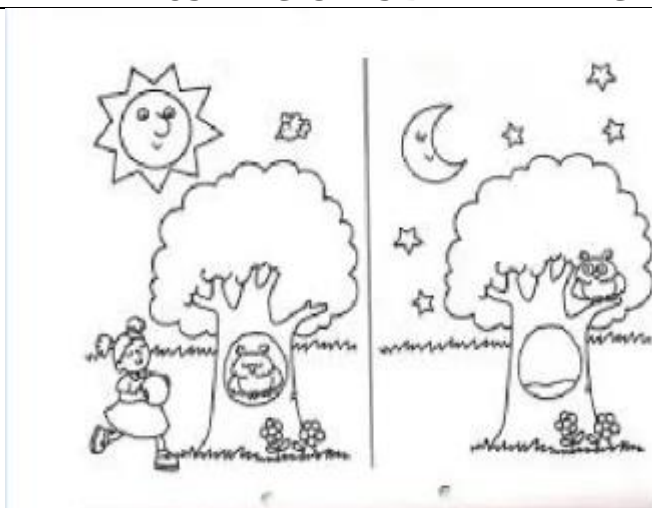
Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Posee ubicación espacial Ubica correctamente las frutas u objetos Realiza la actividad en el tiempo indicado Disfruta el juego			

NOMBRE	Mi cumpleaños		
OBJETIVO	Conocer los meses del año al identificar los diferentes meses de nacimiento de los niños		
DESTREZA	Establecer relaciones de «más que» y «menos que»		
MATERIALES	Calendarios Marcadores		
EDAD	5 a 6 años		
PROCEDIMIENTO	La docente Elaborará varios calendarios en diferentes colores Inicia la actividad explicando que un año tiene 12 meses, nombrarlos e indicarlos en un calendario Pregunta a los niños en que mes nacieron y va marcando en los calendarios, luego pide a los niños que vean que son meses diferentes, unos nacieron antes y otros después Pedir a los niños que se pongan de pie los que nacieron en Enero, Febrero y así sucesivamente Evaluar la actividad		
ILUSTRACIONES DE REFERENCIA			
			
EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD			
Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Comprende el concepto del tiempo			
Entiende el concepto de antes y después			
Disfruta el juego			

NOMBRE	Conociendo el reloj		
DESTREZA	Establecer relaciones de «más que» y «menos que»		
OBJETIVO	Enseñar a los niños como medir el tiempo con un reloj		
MATERIALES	Cartón grueso Marcadores Tijeras Clavo o chiches		
EDAD	5 a 6 años		
PROCEDIMIENTO	La docente Elaborará varios relojes con el cartón y los marcadores Inicia la actividad explicando para que sirve un reloj, que marca cada aguja y leerá varias horas. Formar varios grupos y suministrar un reloj por grupo La docente marcará una hora y ellos la marcaran en que le suministraron Pedir a los niños que indiquen la hora se levantan, salen al recreo, entre otras Evaluar la actividad		
ILUSTRACIONES DE REFERENCIA			
			
EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD			
Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Comprende el concepto del tiempo Entiende el concepto medir la hora Disfruta el juego			

NOMBRE	¿Es día o es de noche?
OBJETIVO	Distinguir por medio de dibujos cuando es de noche y cuando es día
DESTREZA	Establecer relaciones de «más que» y «menos que»
MATERIALES	Páginas con dibujos Lápices de colores
EDAD	5 a 6 años
PROCEDIMIENTO	La docente Narrará historias relacionadas con el día y con la noche Suministra a los niños las páginas y los colores Pedir a los niños que colorean el dibujo cuando es de día Evaluar la actividad

ILUSTRACIONES DE REFERENCIA

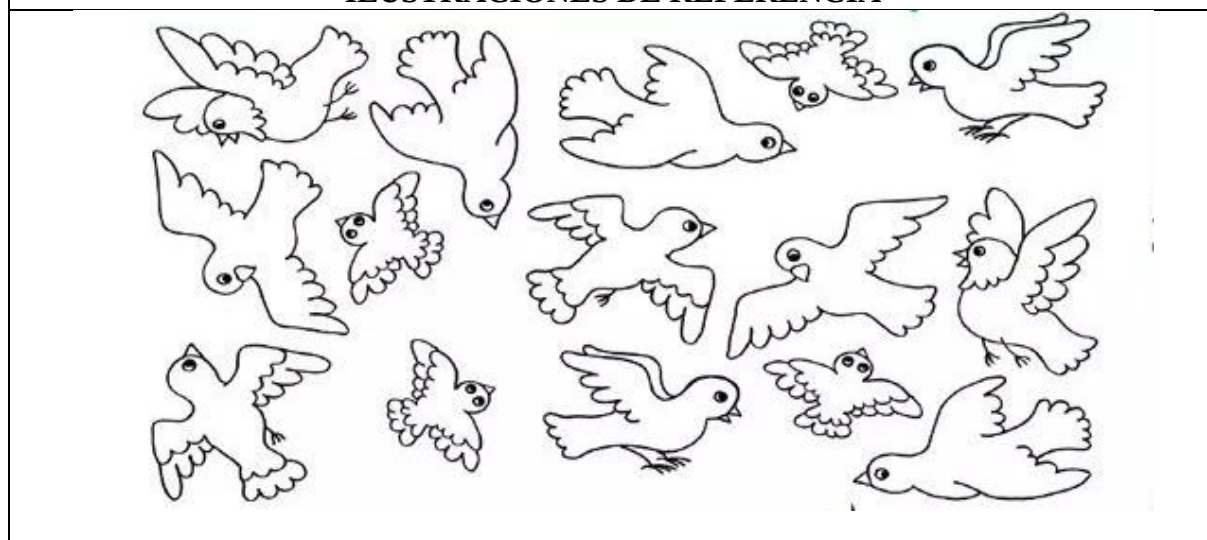


EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD

Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Comprende el concepto del tiempo Indentifica la noche del día Disfruta la actividad			

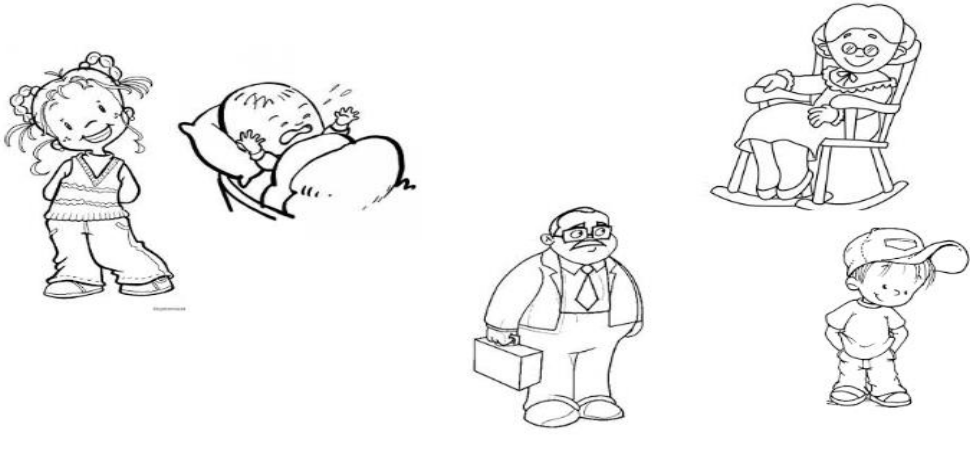
NOMBRE	¿Para dónde van?
OBJETIVO	Discriminar los conceptos de arriba-abajo y derecha-izquierda por medio del dibujo
DESTREZA	Ubicar objetos arriba, abajo, a la derecha, a la izquierda, etc.
MATERIALES	Páginas con dibujos Lápices de colores
EDAD	5 a 6 años
PROCEDIMIENTO	La docente Pedir a los niños que narren como vuelan las palomas Suministra a los niños las páginas y los colores Pedir a los niños que coloren en amarillo las palomas que van hacia arriba, azul las que van hacia abajo, rojo las que van a la derecha y verde las que van a la izquierda Evaluar la actividad

ILUSTRACIONES DE REFERENCIA



EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD

Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Comprende el concepto de lateralidad Identifica correctamente las direcciones en las figuras Disfruta la actividad			

NOMBRE	Quien es de mi edad		
OBJETIVO	Comprender el concepto de mayor o menor edad		
DESTREZA	Establecer relaciones de «más que» y «menos que». Realizar comparaciones de cantidades.		
MATERIALES	Páginas con dibujos Lápices de colores		
EDAD	5 a 6 años		
PROCEDIMIENTO	La docente Preguntar a los niños si sus padres son de mayor o menor que ellos, si sus amigos son de su misma edad, si la docente es mayor o menor que ellos Suministra a los niños las páginas y los colores Pedir a los niños que colorean la persona que creen que son de su misma edad Evaluar la actividad		
ILUSTRACIONES DE REFERENCIA			
			
EVALUACIÓN POSTERIOR A LA ACTIVIDAD			
Aspecto observado	Alcanzado	En proceso	Retraso
Comprende el concepto de la edad Indentifica correctamente las figuras Disfruta la actividad			

5. Discusión

La investigación determinó la influencia de las nociones témporo - espaciales en el aprendizaje de la lecto–escritura de los estudiantes de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre de la parroquia Achupallas, con la recolección de datos a partir de dos test validados y aplicados a los niños de 5 a 6 años se observó al comparar el grupo control con el experimental que si existe una relación entre el desarrollo de las nociones témporo - espaciales y el desarrollo de la lectoescritura en edades tempranas. Una investigación similar obtuvo como resultado que una propuesta aplicada para la promoción de las nociones témporo - espaciales y motrices mejora la disposición del niño al aprendizaje de las habilidades como matemática y lectoescritura (Sobalvarro & Camacho, 2018).

Para conocer el nivel de desarrollo de los niños de educación básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre de la parroquia Achupallas, se les aplicó una Lista de Cotejo para evaluar las capacidades para ubicarse espacio y las nociones temporales correspondientes a su etapa de desarrollo de 5 a 6 años de edad, el cual permitió conocer que cerca de la mitad de la población de los grupos control y experimental presentaron un desarrollo inferior al correspondiente a su etapa infantil, evidenciando problemas para identificar derecha, izquierda, arriba o abajo, delante hoy, mañana, estas deficiencias encontradas en el desarrollo de los niños se debe a una falta de estimulación temprana adecuada que los ayude a comprender las relaciones de ellos mismos con su entorno. Los resultados obtenidos por Berciano A., Jiménez C. y Anasagasti J. al evaluar los proyectos de enseñanza en etapa preescolar empleados, arrojaron que la metodología se basa principalmente en el desarrollo de la orientación estática, siendo esta la encargada de permitirle a los sujetos los conceptos de ubicación y espacios. Los investigadores concluyeron que para fomentar el desarrollo de las nociones espaciales en la

educación infantil se deben realizar tareas que motiven a los niños a tener un mayor control de sí mismos y de su entorno; que sean capaces de realizar, con cierta autonomía, recorridos y utilizar las nociones espaciales para ubicarse y ubicar objetos; de representar y expresar posiciones relativas. (Berciano, Jiménez, & Anasagasti, 2017) Al realizar un análisis comparativo de las conclusiones del actual trabajo con los Berciano, Jiménez, y Anasagasti se observa similitud entre los resultados obtenidos.

Se evaluó el nivel de destrezas de los alumnos a través del Test ABC, con el que se midieron las capacidades de los niños para la comprensión, repetición, concepción de la forma y grafía necesarias para la iniciación a la lectoescritura, determinando que la totalidad de la población se ubicó con nivel de madurez inferior para aprender a leer y escribir, y dificultades en el aprendizaje de la lectoescritura, al inicio del período académico no contaban con las habilidades tempo-espaciales requeridas tanto psicológicas como motrices para iniciar de un modo correcto sus capacidades de lecto escritura . Un grupo de investigadores de Machala, Ecuador (Lema, Tenaza y Aguirre). En una investigación titulada “El aprestamiento a la lectoescritura en la educación preescolar” proponen que las actividades para el aprendizaje de la lectoescritura que deben ser aplicadas de manera secuencial de lo simple a lo complejo estimulando la sensoria percepción, y la organización espacio-tiempo siendo estos fundamentales para los aprendizajes futuros. los autores concluyen que la educación preescolar tiene como objeto lograr el máximo desarrollo, considerando un desarrollo integral intelectual afectivo-emocional, motriz y de espacio-tiempo, que debe realizarse de manera paulatina prestando una atención particularizada ajustándose a las necesidades individuales y del grupo en general (Lema, Tenazca, & Aguirre, 2019)

A partir de los resultados obtenidos donde se identifica la necesidad existente en los niños de primer año de educación básica de la Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre que

posean nociones témporo - espaciales para el aprendizaje de la lecto–escritura. En una investigación realizada en España, Pérez titulada “Lateralidad y rendimiento lectoescritura en niños de 6 años” con el objetivo primordial de conocer la relación entre la lateralidad y el nivel de lectoescritura de los niños, se enfocó en una metodología no experimental evaluando el nivel de lateralidad de los niños a través de la Prueba Neuropsicológica y el Test de Análisis de Lectura y Escritura (T.A.L.E.).para estimular el desarrollo de la lateralidad, la investigadora realizó un programa de intervención neuropsicológica enfocada en enseñar al niño a reconocer las distintas partes de su cuerpo, identificar el lado derecho y el lado izquierdo según su eje corporal, así como ejercitar la psicomotricidad fina para favorecer los procesos de escritura, concluye que los niños en algunos casos no tienen un lado dominante y que de los distintos niveles de lateralidad se presentan distintos avances en el desarrollo de la lectoescritura, comprobando que esta influye directamente en ella. Los niños con un buen concepto de las nociones espaciales asociados a la lateralidad tienen mejor aprendizaje de la lectoescritura mientras que aquellos que no presentan un mayor número de errores y ritmo más lento en la ejecución en las pruebas aplicadas (Pérez, 2014).

5.1. Conclusión

- Por medio de la investigación realizada Unidad Educativa Mariscal Antonio José de Sucre de la parroquia Achupallas, cantón Alausí provincia de Chimborazo, se evidencio la falta de conocimiento de las docentes sobre las nociones témporo - espaciales y cómo influyen en el desarrollo y aprendizaje de la lectoescritura de los niños y niñas de primer Año de Educación Básica.
- En la investigación, se pudo determinar varias metodologías que los docentes pueden utilizar para la enseñanza de la lectoescritura a los niños y niñas de Primer Año de Educación básica.
- En la presente investigación, se propone elaborar manual de estrategias lúdicas interactivas para el desarrollo de las nociones témporo - espaciales en la iniciación de la lecto-escritura

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Audi, R. (Ed.). (2004). *The Cambridge Dictionary of Philosophy*. (H. Marraud, & E. Alonso, Trans.) Madrid, España: Ediciones Akal. Recuperado el 18 de 08 de 2019, de <http://josemramon.com.ar/wp-content/uploads/Diccionario-Akal-de-Filosofia.pdf>
- Berciano, A., Jiménez, C., & Anasagasti, J. (01 de Abril de 2017). Tratamiento de la orientación espacial en los proyectos editoriales de educación infantil. *Educación Matemática*, 29(1), 117-140. doi:10.24844/EM2901.05
- Calvopiña, A. (2016). *Noción temporo espacial en el desarrollo de la pre-escritura de niños y niñas del primer año de educación general*. Investigación de titulación, Universidad Central del Ecuador, Quito. Recuperado el 07 de 08 de 2019, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/12281/1/T-UCE-0010-1512.pdf>

- Cañizares, J., & Carbonero, C. (2017). *Enciclopedia para padres de actividad física, salud y educación en los niños* (Primera ed.). España: Wanceulen. Recuperado el 06 de 08 de 2019, de https://books.google.com.ec/books?id=0g7ADgAAQBAJ&pg=PA453&dq=ni%C3%B1os+con+problemas+de+desarrollo+expresivo+corporal&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiY9bbSy-_jAhVCm-AKHeOeBecQ6AEIOjAD#v=onepage&q=ni%C3%B1os%20con%20problemas%20de%20desarrollo%20expresivo%20corpo
- Carrillo, M. (2014). *La teoria de las inteligencias multiples en la enseñanza de las lenguas*. Tesis, Universidad de Murcia, Murcia. Recuperado el 5 de Octubre de 2019, de <file:///C:/Users/LilianaArg%C3%BCello-PC/Downloads/2594-2918-1-PB.pdf>
- Cerdas, E. (03 de 09 de 2013). Educación para la Paz: fundamentos teóricos, epistológicos y axiológicos. *Revista Latinoamericana de los derechos Humanos*, 24(2), 201. Recuperado el 05 de Octubre de 2019, de <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/derechoshumanos/article/view/5804/5673>
- Córdoba, D. (2018). *Desarrollo cognitivo, sensorial, motor y psicomotor en la infancia* (2da ed.). Málaga, España: IC Editorial. Recuperado el 13 de 08 de 2019, de <https://books.google.com.ec/books?id=OcZhDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=nocion+temporo+espacial+ni%C3%B1os&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj64YeGsoHkAhVFuVvKkHZvDCwk4KBD0AQhFMAY#v=onepage&q=nocion%20temporo%20espacial%20ni%C3%B1os&f=true>
- Fe y Alegría. (s.f.). *El aprendizaje de la lectoescritura*. Recuperado el 17 de 08 de 2019, de http://www.feyalegria.org/images/acrobat/Aprendizaje_Lectoescritura_5317.pdf
- Federación de Enseñanza de Andalucía. (Julio de 2011). La iniciación a la lectoescritura en educación infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*(15), 6. Recuperado el 17 de 08 de 2019, de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8580.pdf>

- García, M., Villegas, M., & González, F. (11 de Noviembre de 2015). La noción del espacio en la primera infancia: Un análisis desde los dibujos. *Paradigma*, 36(2), 225-245. Recuperado el 27 de 08 de 2019, de http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512015000200011
- Gardner, H. (2016). *Estructuras de la mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. México, México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado el 5 de Octubre de 2019, de <https://books.google.es/books?id=Y9nDDQAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Gómez, A. (2018). *Expresión y Comunicación* (Segunda ed.). Málaga, España: IC. Recuperado el 04 de 10 de 2019, de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/utnortesp/reader.action?docID=5486550&query=lectoescritura%2Ben%2Bni%25C3%25B1os>
- Lema, R., Tenazca, R., & Aguirre, S. (02 de Marzo de 2019). El aprestamiento a la lectoescritura en la educación preescolar. *CONrado*, 15(66), 244-252. Recuperado el 11 de 09 de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442019000100244
- Macías, C. (2015). *Inteligencia humana. Un acercamiento teórico desde dimensiones filosóficas y psicológicas*. Facultad de Ciencias Médicas, Guástanamo, Cuba. Recuperado el 5 de Octubre de 2019, de ISSN 1028-9933
- Martínez, E. (2014). *Desarrollo psicomotor en educación infantil. Bases para la intervención en psicomotricidad* (Primera ed.). España: Universidad de Almería. Recuperado el 02 de 09 de 2019, de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/utnortesp/reader.action?docID=5192554&query=desarrollo%2Bpsicomotor%2Bde%2Blos%2Bni%25C3%25B1os>
- Pérez, A. (2014). *Lateralidad y rendimeinto lectoescritor en niños de 6 años*. Neuropsicología y Educaciòn. España: Universidad de la Rioja. Recuperado el 11 de 09 de 2019, de

https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2997/Adelaida_Perez_Lopez.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Romero, C., & Gómez, I. (2010). *Las nociones espacio-temporales en los preescolares cubanos*.

Cuba. Recuperado el 04 de 10 de 2019, de

<https://ebookcentral.proquest.com/lib/utnortesp/detail.action?docID=3183689&query=Nociones%2Btemporales%2Ben%2Blos%2Bni%C3%25B1os%2B>

Salazar, S. (2016). *Estructuración espacial y los rasgos de pre escritura en los niños y niñas de primer año de educación general básica*. Proyecto de investigación, Universidad Técnica de Ambato, Ambato. Recuperado el 13 de 08 de 2019, de

<http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/25351>

Sánchez, L. (2015). *La teoría de las inteligencias múltiples en la educación*. Tesis, Universidad de México, México. Recuperado el 5 de Octubre de 2019, de

http://unimex.edu.mx/investigacion/docinvestigacion/la_teor%C3%ADa_de_las_inteligencias_m%C3%9Altiples_en_la_educaci%C3%B3n.pdf

Sassano, M. (2015). *El cuerpo como origen del tiempo y del espacio. Enfoques desde la*

psicomotricidad. Argentina: Miño y Dávila editores. Recuperado el 13 de 08 de 2019, de

<http://readingport.club/book?k=Cuerpo+Como+Origen+Del+Tiempo+Y+Del+Espacio&isbn=9788415295860&lang=es&source=firebaseapp.com>

Serrano, S. (2014). La lectura, la escritura y el pensamiento. Función epistémica e implicaciones pedagógicas. *Lenguaje*, 42(1), 97-124. Recuperado el 18 de 08 de 2019, de

http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-34792014000100005&script=sci_abstract&tlng=es

Sobalvarro, L., & Camacho, M. (2018). El aprendizaje de la nociòn de objeto segùn la forma en niños de educaciòn preescolar. *Educaciòn*, 42(2), 1-12.

doi:<https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.28195>

- Timbela, T. (2015). *Las nociones témporo espaciales y su incidencia en la inteligencia lógico matemática de los niños y niñas de 5 años*. Trabajo de investigación, Universidad Técnica de Ambato, Ambato. Recuperado el 18 de 08 de 2019, de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/13335/1/FCHE-EPS-653.pdf>
- Timbila, M. (2017). *Orientación espacial en el proceso de lecto escritura en los niños y niñas de primer año de básica*. Trabajo de investigación, Universidad Central del Ecuador, Quito. Recuperado el 13 de 08 de 2019, de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/11176/1/T-UCE-0010-1655.pdf>
- UNICEF. (2018). *América Latina y el Caribe a 30 años de la aprobación de la convención sobre los derechos del niño*. Santiago de Chile: CEPAL. Recuperado el 04 de 11 de 2019, de <https://www.unicef.org/lac/media/5436/file>

ANEXOS

Anexo 1: Lista de cotejo

 					
UNIVERSIDAD ESTATAL DE BOLÍVAR DIRECCIÓN DE POSGRADO Y EDUCACIÓN CONTINUA MAESTRÍA EN EDUCACION INICIAL Lcda. María Margarita Inca Paguay					
INSTRUCCIONES Vea las actitudes del niño al solicitar que ejecute cada actividad y seleccione Si ejecuta correctamente o No ejecuta					
Nombre					
Edad					
LISTA DE COTEJO					
Orientación			Pretest		Postest
Dimensión			SI	NO	SI NO
1. Izquierda-Derecha: Solicite al niño que identifique su mano derecha					
2. Arriba-abajo: Pedirle al niño que mencione que objetos hay arriba del escritorio					
3. Delante- detrás: Solicitarle al niño que incline el cuerpo hacia adelante					
Situación			SI	NO	SI NO
1. Encima-debajo: Pedirle al niño que identifique que compañeros se encuentran encima de la silla					
2. Dentro-fuera: Pedirle al niño que indique que objetos están dentro de la caja					
3. Cerca-lejos: Pedirle al niño que señale las canicas que se encuentran lejos del circulo					
4. Juntos-separados Pedirle al niño que identifique cuantas pelotas se encuentran junto a la mesa.					
Tamaño			SI	NO	SI NO
1. Grande-pequeño: Con los ojos vendados pedirle al niño que identifique el trompo más pequeño					
2. Largo-corto: Pedirle al niño que identifique la cinta más larga					
3. Grueso-delgado Pedirle al niño que escoja entre los lápices y creyones el más grueso					
Dirección			SI	NO	SI NO
1. El niño ordena secuencias lógicas de sucesos de grande y pequeño.					
2. El niño con un carbón realiza trazos como el zig zag líneas rectas curvas en el patio.					
3. Aquí Pedirle al niño que lance una pelota desde aquí hasta el traga bolas.					

Escala de valoración

OPCIÓN SI	VALOR 1 PTO	OPCIÓN NO	VALOR 0 PTO
------------------	--------------------	------------------	--------------------

Anexo 2: Test ABC Filho

T E S T A.B.C

(Dr. Lorenzo Filho)

NOMBRES Y APELLIDOS

FECHA NAC. _____ EDAD CRONOLÓGICA

_____ EXAMINADOR _____ FECHA DE
EXAMEN _____

PRONÓSTICO _____

OBSERVACIONES:

Sobre MADUREZ PARA LA LECTURA

INDICACIONES PARA LA APLICACIÓN

1. Ser muy claro en la explicación de lo que procede hacer. Al tratarse de niños pequeños, hay que resaltar los ejemplos y modelos, pero en ningún caso se debe hacer ni ayudar a hacer los ejercicios. Sería engañarse en los resultados.

2. No hay que sobrepasar el tiempo que se concede a cada ejercicio. Si el niño vacila o no lo hace, cortar y pasar el siguiente para que el niño no se detenga si está ya ambientado. No hay inconveniente en hacer separados los ejercicios, es decir en tiempos diferentes si el niño no resiste todo de seguido

3. Corregirlo con mucha objetividad, señalando los puntos que se merecen en cada una de las ocho pruebas. Seguir rigurosamente las normas de corrección

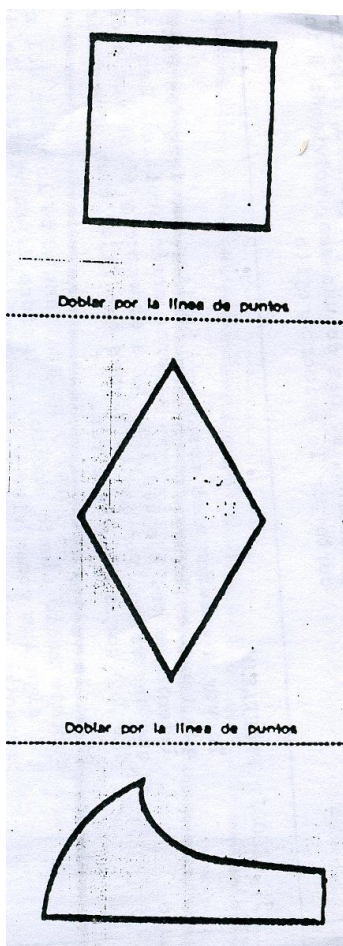
4. Las figuras que se deben mirar o reproducir han de ser presentadas o trazadas según las normas que se señalan. Con toda precisión

5. Es bueno repetir el test al cabo de unos días para contrastar los resultados y evitar las incidencias del momento.

Test 1. DIBUJO DE FIGURAS

1 minuto por figura

Toma este lápiz. Haz en este papel una figura igual a la que yo te señalo / Señalar la figura mientras el niño la va dibujando. Se tapan las otras para que la atención no se le disperse



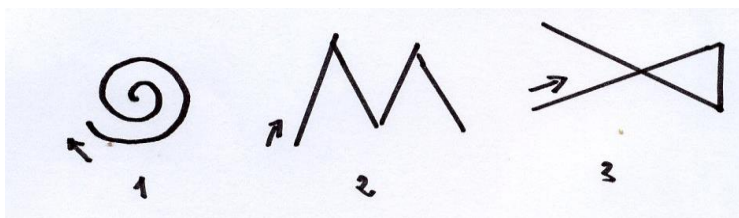
2. REPRODUCCION DE DISEÑOS

Insinuados con el dedo en el aire

Sin tiempo prefijado. Lo que necesita el niño

Toma este lápiz y dibuja en este papel las figuras que yo te trazo en el aire.

Hacer las figuras dos o tres veces con el dedo en el aire, poniéndose en dirección a la cara del niño, no frente a ella. Hacer las tres siluetas en la dirección que marca la flecha del gráfico que acompaña el gráfico. El dibujo no se le enseña al niño. Niño



3. EVOCACION DE UN RELATO

Sin tiempo prefijado

Te gustan los cuentos. Yo te voy contar uno bonito. Después me lo vas a repetir tú a mí. No repetir el relato. Sólo se narra una vez

MAMA COMPRO UNA LINDA MUÑECA. ERA UNA LIKDA MUÑEZA DE LOZA. LA MUÑECA TENIA LOS OJOS AZULES Y EL VESTIDO AMARILLO. PERO EL DÍA MISMO EN QUE LA COMPRO LA MUÑECA, SE CAYO AL SUELO Y SE ROMPIO. MARÍA LLORO MUCHO.

Al relatar el niño el cuento, anotar las respuestas. Animar a seguir con ayudas neutras: *QUE MAS... SIGUE...DI MAS COSAS.*

4. CORTAR UN DISEÑO

Se le da un minuto por cada diseño

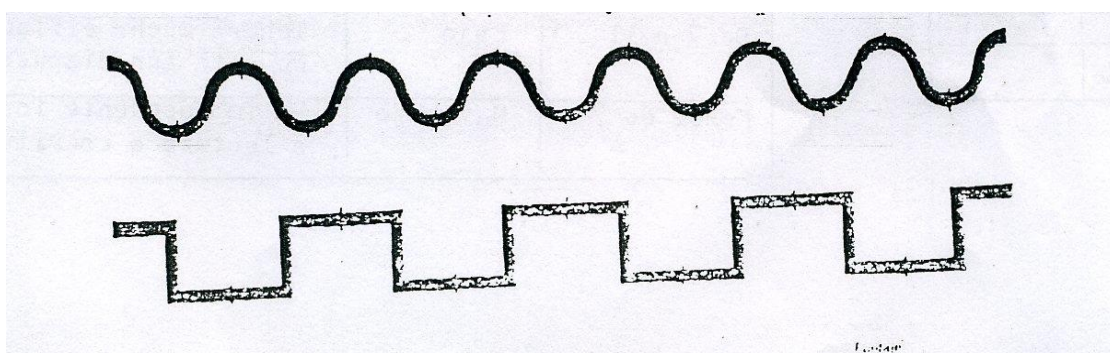
Vas a cortar este dibujo con estas tijeras , pasando las tijeras por medio de la rayita que te va señalando la dirección. Se inicia por el examinador el corte por la primera rayita. Sólo se corta un poco. En la segunda rayita ya no se le inicia.

Se inicia al minuto al segunda rayita, aunque el niño no haya terminado.

Y en el transcurso del ejercicio se le anima: *vas bien, no te pares, no tengas prisa.*

Siempre tienen que cortar por la rayita.

Si el niño no entiende a la primera repetir la explicación. No hacerlo más de una vez, volviendo a iniciar el corte y dejando que el niño lo trabaje por su cuenta.



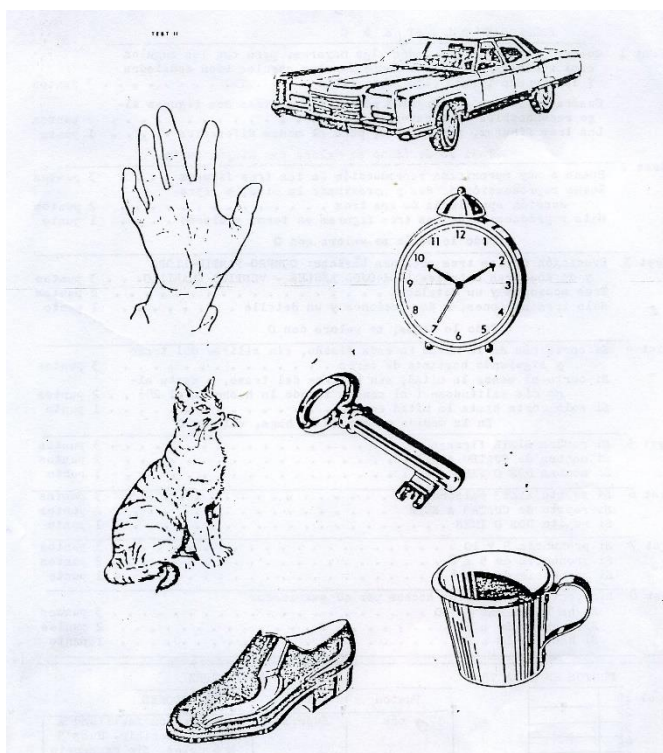
5. MEMORIA FIGURATIVA

Medio minuto

Te voy a enseñar unas cosas muy bonitas que tengo en este papel que tengo en la mano (Las figuras están ocultas). Las vas a mirar detenidamente. Después las voy a esconder y tú me vas a decir lo que has visto. Por eso te tienes que fijar bien para decirlas todas las cosas que vas a ver.

Se da la vuelta al papel y se mantiene ante la vista del niño durante medio minuto exacto. Retirado ya de su vista al medio minuto se le dice que diga lo que ha visto... cuando se para, se le dice: qué más, recuerda, que más había, algo más....

Las figuras son estas;



6. EVOCACION DE PALABRAS

(sin tiempo prefijado)

Te voy a decir ahora unas palabras. Cuando yo termine de decirlas, tú me las vas a repetir.

Así que atento a estas palabras

/ Se debe emplear un voz neutra y uniforme, no resaltando ninguna por tono o intensidad)

ÁRBOL / SILLA / PIEDRA / FLOR / CASA / MESA / CARTERA

Al repetirlas el niño, se le puede ayuda con frases neutras

Qué más..., recuerda más, dime alguna más....

REPETICION DE PALABRAS.

Sin tiempo prefijado

Te voy a decir ahora un palabras algo largas y tú me las vas repitiendo a medida que yo termino de pronunciarlas. Por ejemplo CABALERO... Repite... caballero

(Decir las palabras con voz neutra, si resaltar ninguna palabra)

CONTRATIEMPO INCOMPRENDIDO NABUCODONOSOR

PINTARRAJEADO SARDANÁPALO CONSTANTINOPLA

INGREDIENTE COSMOPOLITISMO FAMILIARIDADES TRANSIBERIANO

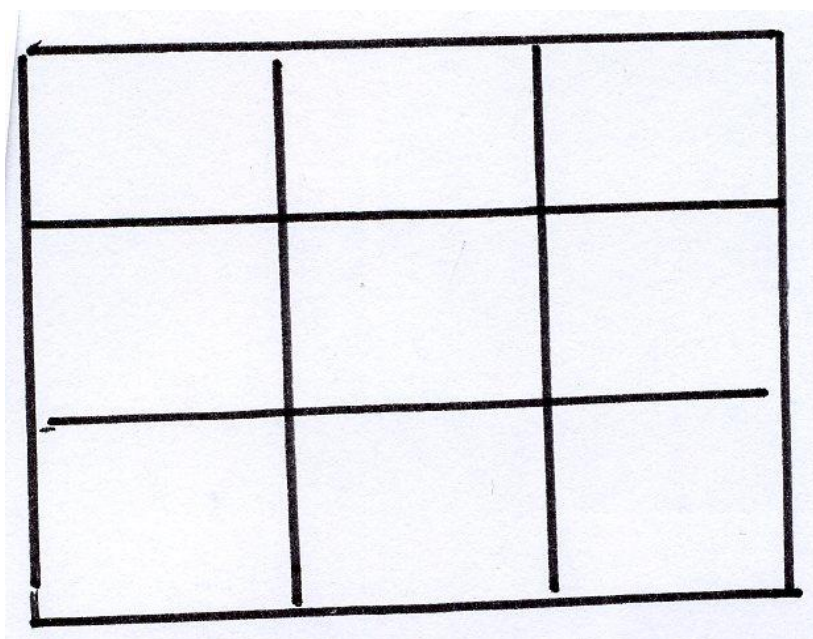
8. EJERCICIO DE PUNTEADO

Duración, medio minuto

Vas a hacer ahora unos puntitos en cada uno de estos cuadraditos que hay en este cuadro grande. Tienes que hacer muchos, todos los que puedas

Mira como lo hago yo (El examinador hace tres puntitos en cuadros diferentes)

Cuando el niño haga rayas o cruces, se le dice: No hagas así, hay que hacer sólo puntitos como los que yo he hecho.



CORRECCIÓN DEL TEST A B C

Test 1

Cuadrado perfecto o dos lados algo mayores, pero con ángulos casi rectos.

Además el rombo con los ángulos bien señalados

Y la tercera figura algo reconocible 3

puntos

Cuadrado con los dos ángulos rectos y las otras dos figuras

algo reconocibles o aproximadas. 2

puntos

Las tres figuras, imperfectas, pero al menos diferentes 1

punto

Todo lo demás se valora como 0

Test 2

Buena o muy aproximada reproducción de las tres figuras 3

puntos

Buena reproducción de dos y aproximada la otra,

o reproducción aproximada de las tres 2

puntos

Mala reproducción de las tres figuras en forma y diseño 1

punto

Todo lo demás se valora con 0

Test 3 Evocación de las tres acciones básicas: COMPRO-PARTIO-LLORO

y de los tres detalles: LQZA / OJOS AZULES / VESTIDO

AMARILLO. . . 3 puntos

Tres acciones y un detalle
2 puntos

Sólo tres acciones, o dos acciones y un detalle 1
punto

Todo lo demás, se valora con 0

Test 4 Si corta más de la mitad en cada diseño, sin salirse

del trazo y siguiendo bastante de cerca . 3 puntos

Si corta al menos la mitad, sin salirse del trazo,

o corta más saliéndose (y algo en el segundo) . . 2
puntos

Si sólo corta hasta la mitad en uno 1
punto

En la medida en que no lo haga, valorar 0

Test 5 Si nombra SIETE figuras

..... 3 puntos

Si nombra de CUATRO A SEIS. 2 puntos

Si nombra DOS O TRES

1 punto

Test 6 Si repite SIETE palabras

..... 3 puntos

Si repite de CUATRO A SEIS

2 puntos

Si repite DOS O UNA

1 punto

Test 7 Si pronuncia 9 y 10

..... 3 puntos

Si pronuncia de 5 a 8

. 2 puntos

Si pronuncia de 2 a 4 1

punto

Test 8 Sin contar lo puntitos hechos por el examinador

Si ha hecho más de 50 3
puntos

Si hace de 26 a 50 2
puntos

Si hace de 10 a 25 0

Valoración del test y situación del sujeto examinado

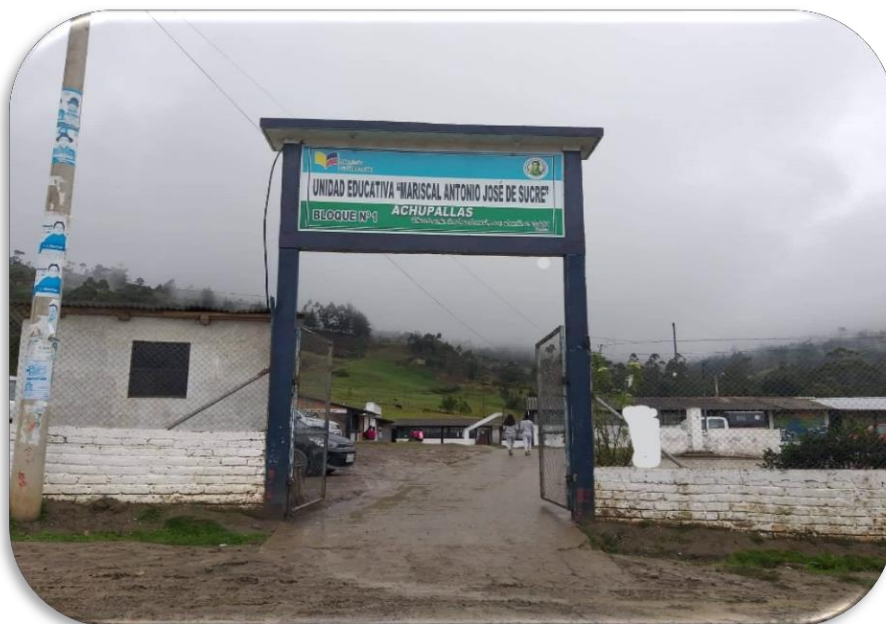
* 17 y más: Situación excelente. Muy preparado para iniciar la lectura. Es previsible que en dos o tres meses adquiera lo fundamental y lo realice sin cansancio. Su capacidad y su interés están en el momento bueno.

* De 12 a 16. Le queda un año de madurez. Distinguirá formas, pero le resultará muy difícil seguir el ritmo de niños maduros. Conviene tomar las cosas con calma y seguir realizando ejercicios de preparación.

* De 7 a 11. No está maduro y es un riesgo el forzarle. Incluso es abuso intentar que realice ejercicios propiamente lectores. Lo mejor es considerarle inmaduro y saber esperar.

* Menos de 6. Negación total, al margen de la edad que tenga. Carece de destrezas mínimas

Anexo 3 Registro fotográfico



Entrada a la Unidad Educativa "Mariscal Antonio Jose de Sucre"



Aulas de la institución



Realización de actividades: actividad inicial



Realización de actividades: Identificación de objetos encima



Realización de actividades Identificación de objetos encima



Realización de actividades: Inclina su cuerpo hacia adelante



Realización de actividades: Lanzamiento de bolas al traga bolas



Realización de actividades: Identificación de niños sobre las sillas



Realización de actividades: trazado de líneas rectas y curvas



Realización de actividades: Identificación de la mano derecha



Realización de actividades: identificación de tamaño de objetos



Realización de actividades: identificación de tamaños de objetos



Realización de actividades: que objetos se encuentran dentro de la caja.



Realización de la actividad: Que objeto se encuentran dentro de la caja.



Realización de actividades: agrupación de objetos según tamaños



Realización de actividades: Reconocer y ubicar de acuerdo al tamaño y color.



Realización de actividades: Aplicación del test de Lorenzo Filho



Realización de actividades: Selección de lápices por su grosor



Realización de actividades: Aplicación del test de Lorenzo Filho copia de imágenes



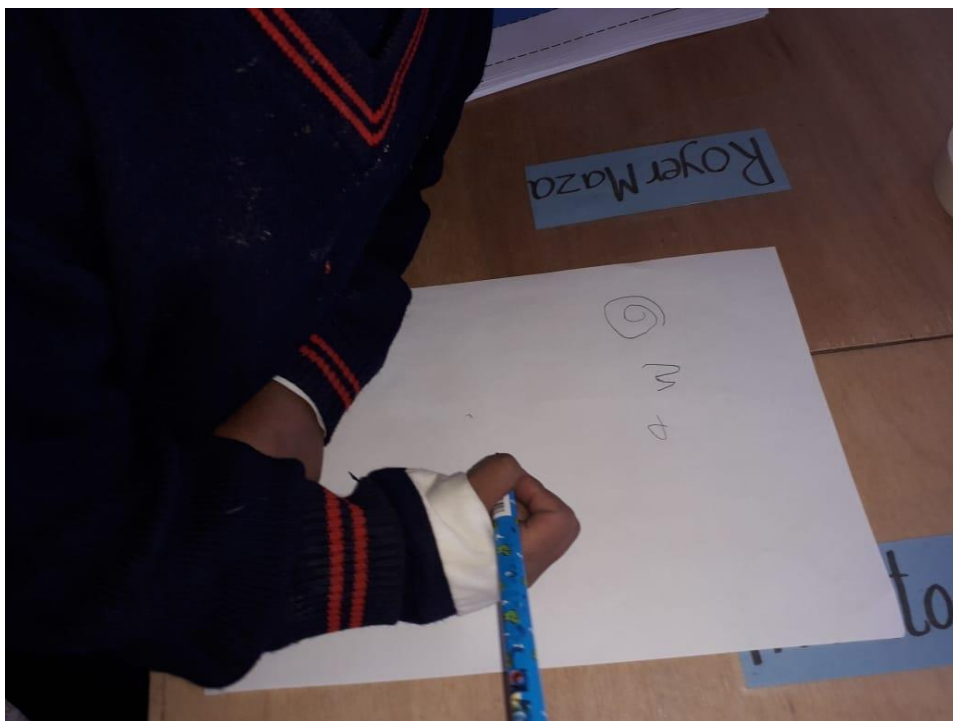
Realización de actividades: Identificación de la cinta más larga



Realización de actividades: Corte de figuras según el patrón



Realización de actividades: Selección de figuras



Realización de actividades: Aplicación del test de Lorenzo Filho realización del test