

Recibido: 02/11/2024

Aceptado: 19/11/2024

## **ESTRATEGIA METODOLÓGICA PARA EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO PREOPERACIONAL EN LA ENSEÑANZA DE LA COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN ORAL Y ESCRITA EN NIÑOS DE PREPARATORIA**

Methodology strategy for the development of preoperational thinking in the teaching  
of oral and written comprehension and expression in pre-school children

**Norma Elizabeth Contento Minga**

Universidad Politécnica Salesiana

[ncontentom@est.ups.edu.ec](mailto:ncontentom@est.ups.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-6084-2864>

Ecuador

**Floralba del Rocío Aguilar Gordón**

Universidad Politécnica Salesiana

[faguilar@ups.edu.ec](mailto:faguilar@ups.edu.ec)

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9886-6878>

Ecuador

### **RESUMEN**

La investigación aborda el diseño de estrategias metodológicas para el desarrollo del pensamiento preoperacional en el ámbito comprensión y expresión oral y escrita. El objetivo central del trabajo consiste en proponer orientaciones para la comprensión de la expresión oral y escrita de los estudiantes de preparatoria, de la escuela Carlos Terán Zenteno (Ecuador). La indagación se orienta mediante un enfoque mixto que combina lo cualitativo con lo cuantitativo, la producción de datos se genera gracias a una evaluación diagnóstica a los discentes, la observación áulica, la encuesta a los representantes de los estudiantes y una entrevista a docentes con experiencia en el subnivel. Los resultados muestran que el estudiantado no alcanza las destrezas con criterio de desempeño propuestas en el currículo y se ubican en un nivel de desarrollo inicial, evidenciando mayor dificultad con su inmersión en el mundo letrado. Sin embargo, se aprecia la construcción de ambientes de aprendizaje (rincones didácticos), utilización de técnicas, recursos y materiales diversos para proponer actividades lúdicas. La investigación propone cuatro estrategias metodológicas, las cuales combinan los rincones con el juego de tal manera que los recursos, materiales y técnicas posibiliten a los estudiantes estar en contacto con sus sentidos, afianzar sus habilidades y mejorar en la comprensión y expresión oral y escrita. Estas estrategias tienen que estar centradas en el contexto, responder a una evaluación diagnóstica precisa durante el aprestamiento escolar, reconocer las características

sociopedagógicas de los niños y estar dispuestos a crear, recrear y flexibilizar los ambientes de aprendizaje.

**Palabras clave:** Pensamiento preoperacional, Expresión oral, Expresión escrita, Estrategia metodológica de enseñanza, Educación preparatoria, Aprestamiento escolar.

## ABSTRACT

The research addresses the design of methodological strategies for developing preoperational thinking within the scope of oral and written comprehension and expression. The central aim of the study is to propose guidelines for improving the oral and written expression of high school students at Carlos Terán Zenteno School (Ecuador). The investigation follows a mixed-methods approach that combines qualitative and quantitative data. Data production is based on a diagnostic assessment of students, classroom observation, a survey of students' representatives, and interviews with teachers with experience in this educational level. The results show that students do not achieve the performance standards outlined in the curriculum and are at an initial development stage, particularly struggling with their immersion in the literate world. However, the study also highlights the creation of learning environments (learning corners), as well as the use of various techniques, resources, and materials to design playful activities. The research proposes four methodological strategies that combine learning corners with games, ensuring that resources, materials, and techniques allow students to engage their senses, strengthen their skills, and improve their oral and written comprehension and expression. These strategies must be context-centered, based on an accurate diagnostic evaluation during the early school stages, take into account the socio-pedagogical characteristics of the children, and be flexible enough to create, recreate, and adapt learning environments.

**Keywords:** Pre-operational thinking, Oral expression, Written expression, Methodological teaching strategy, High school education, School apprenticeship.

## 1. INTRODUCCIÓN

Las estrategias metodológicas en educación constituyen un conjunto de decisiones conscientes y sustentadas que toma el profesorado para lograr aprendizajes en los estudiantes. En palabras de Molinares (2016), emplear estrategias metodológicas es una forma de intervención en la realidad educativa; y para ello, es necesario conocer la realidad socioeducativa del centro educativo, las particularidades e intereses de los estudiantes, la disponibilidad de recursos, materiales y apoyos para lograr los objetivos educativos prescritos en el currículo. En ese marco, la presente investigación tiene como objetivo proponer orientaciones para el diseño de estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento preoperacional relacionada con la comprensión y expresión oral y escrita en subnivel preparatoria de la escuela de Educación Básica Carlos Terán Zenteno, a partir de

describir las dificultades existentes en los estudiantes y las respuestas implementadas por un grupo de docentes.

La escuela Carlos Terán Zenteno se encuentra ubicada en la parroquia Cumbe del Cantón Cuenca de la provincia del Azuay. Cumbe es una parroquia rural caracterizada por la migración constante desde hace varias décadas, situación que incide en el apoyo familiar respecto a la educación de los niños. La escuela cuenta con 8 niveles de educación, comenzando desde inicial hasta el 7 de básica, donde todos los niveles se encuentran paralelos. La presente investigación educativa se centra en el subnivel de preparatoria correspondiente a niños de entre 5 a 6 años de edad, pertenecientes al paralelo B, de la mencionada institución.

El problema de la investigación, acorde a la experiencia propia obtenida en este subnivel dentro de la escuela Carlos Terán Zenteno, entre las docentes, es el siguiente: no existe claridad acerca de las estrategias que se deben utilizar para la superación de las deficiencias que afrontan los estudiantes. Una de las dificultades es la desmotivación por la lectura, incluso hay estudiantes que no logran reconocer ni conectar los símbolos (vocales) que observan con la realidad. Otra dificultad es que los estudiantes vienen con un lenguaje limitado e infantil (dislalia). Adicionalmente, se constata que un número significativo de los estudiantes tienen problemas en la motricidad fina, aspecto que dificulta la representación de grafemas y su posterior interpretación. Esta preocupación ha sido objeto de reflexión durante la última reunión de la comisión académica.

Además, se constata que, los actores educativos de la institución referida, poseen una escasa comprensión acerca del desarrollo cognitivo de los estudiantes, así como de sus condiciones socio pedagógicas. De acuerdo a la perspectiva de Piaget (1998), el grupo de edad al que pertenecen los niños de preparatoria, corresponde a la etapa preoperacional, que va desde los dos hasta los siete años. En esta etapa tiene particular importancia la imaginación y lenguaje; de forma concreta es cuando los niños inician la comprensión de símbolos y practican el juego simbólico que, entre otras características, serán base para adquirir nuevos conocimientos como la lectoescritura. Precisamente en el subnivel de preparatoria los niños desarrollan el pensamiento preoperacional, el cual incluye reconocer las operaciones concretas, manipular los objetos y alcanzar un grado cognitivo previo a la

comprensión de lo abstracto. Esto, en relación al lenguaje y lo propuesto en el currículo se concretaría en la habilidad que adquieren los niños para vincular significados con determinados grafemas, es decir, la relación entre un objeto y grafemas (especialmente vocales) y la conciencia fonológica, que son clave para el futuro dominio de la lectura y su comprensión.

Por lo tanto, la concreción de aprendizajes y el desarrollo del pensamiento preoperacional requiere el diseño de estrategias metodológicas (elección de técnicas, recursos y materiales) que consideren la estructura mental por la que transitan los estudiantes. No se trata de llenar hojas y hojas de trabajo o enviar tareas a la casa. Lo importante es que los docentes puedan diseñar estrategias que les permita superar las dificultades que encuentran con sus estudiantes. Estrategias que deberán estar contextualizadas en función de la realidad del centro educativo y de los estudiantes para el desarrollo del pensamiento y que constituyan un aporte para el logro posterior de la lectura y escritura.

Esta investigación apoya el proceso pedagógico de la institución educativa, debido a que la dificultad de la lectoescritura ha sido reportada año tras año en todos los niveles, incluyendo los iniciales. Es por ello, que en el subnivel de preparatoria es importante conocer en qué situación llegan los estudiantes, evaluar sus principales dificultades y encontrar estrategias metodológicas que permitan fortalecer sus destrezas y habilidades para un adecuado desarrollo del ámbito de la comprensión y expresión oral y escrita. Sentar estas bases en la preparatoria permitirá en los siguientes niveles alcanzar un correcto proceso de la lectura y escritura.

Por otra parte, los resultados de la prueba Ser estudiante en el área de Lengua y Literatura para el subnivel Básica elemental evidencian que en el período 2021-2023, los estudiantes se encuentran en el nivel de desempeño elemental (próximos a alcanzar los aprendizajes requeridos por estándar) (INEVAL, 2023). Este antecedente revela que se debe dirigir la atención al trabajo que se realiza en el proceso de socialización primaria y la labor docente en el subnivel preparatoria sobre la adquisición del lenguaje.

Desde la perspectiva de los representantes de los estudiantes y autoridades educativas existe una constante observación y cuestionamiento al profesorado si los

estudiantes no desarrollan las habilidades de la lectura y escritura. Por ello, la calidad de la educación básica (si bien depende de muchos factores) está vinculada a contar con docentes que tengan un manejo apropiado de las estrategias metodológicas de enseñanza y aprendizaje, que comprendan las dinámicas del desarrollo individual y grupal de los estudiantes sin perder de vista su contexto sociocultural. Así, de acuerdo a autores como Lema et al., (2019), una condición indispensable para el desarrollo de la lectura en etapas iniciales constituye la práctica del aprestamiento que impacta en el desarrollo intelectual y socioemocional de los estudiantes.

Esto va de la mano con lo propuesto por Níkleva y López-García (2019), “la expresión oral en el aula tiene que aproximarse a la expresión oral en la vida cotidiana y debe procurar que la interacción entre profesores y alumnos sea real y cada uno desempeñe un papel” (p. 22). Así como, con la labor de vincular a los padres, familia y cuidadores en los momentos escriturales de tal manera que se generen experiencias significativas para los niños que empiezan ese camino (Barrera, 2018). Todo lo enunciado, es particularmente importante en la escuela Carlos Terán por las particularidades socioafectivas del contexto migratorio que requieren un diseño de estrategias metodológicas pertinentes.

## **2. MARCO TEÓRICO REFERENCIAL**

Los elementos conceptuales que guían la investigación son: Las estrategias didácticas, las teorías de aprendizaje aterrizando hacia el desarrollo cognitivo preoperacional cognitivo y finalmente, un análisis del currículo nacional a partir del ámbito de la enseñanza de la comprensión y expresión oral y escrita para el subnivel de preparatoria.

### **2.1 Estrategias didácticas**

Las estrategias didácticas son procedimientos, que incluyen métodos, técnicas y actividades, por medio de los cuales “el docente y los estudiantes organizan las acciones de manera consciente para construir y lograr metas previstas e imprevistas en el proceso enseñanza y aprendizaje, adaptándose a las necesidades de los participantes de manera significativa” (Feo, 2010, p. 222). Sin embargo, el valor de dichas estrategias no se encuentra únicamente en su uso, sino, de la manera en que éstas generan ambientes propicios para el aprendizaje. A través de ellas se “proporciona información, guían el

aprendizaje, ejercitan habilidades, motivan y despiertan el interés de los estudiantes y además proporcionan entornos para la expresión, la simulación y la creación de contenidos” (Vialart, 2020, p. 8). Es decir, las estrategias didácticas no tienen relación únicamente con la aplicación de técnicas y actividades, sino que, están vinculadas con aspectos como la planificación consciente e intencionada de un conjunto de decisiones por parte del docente para lograr aprendizajes en los estudiantes.

Para Feo (2010) “se puede llegar a una clasificación de estos procedimientos, según el agente que lo lleva a cabo, de la manera siguiente: “(a) estrategias de enseñanza; (b) estrategias instruccionales; (c) estrategias de aprendizaje; y (d) estrategias de evaluación” (p. 222). Para su diseño, el docente debe considerar al menos tres componentes. El primero tiene relación con el modelo curricular. El segundo componente refiere a la relación docente – estudiante expresado en elementos como: a) características socio pedagógicas de los estudiantes, b) área de conocimiento, c) los contenidos y d) los objetivos de aprendizaje (Ortiz, 2010). Mientras que el tercer componente guarda relación con crear ambientes y experiencias de aprendizaje significativas dentro de un contexto de libertad y respeto “donde cada niño aprende a su tiempo y ritmo” (Ponce y Arroyo, 2022, p. 21). Para el caso de la educación infantil la articulación de estos componentes permite dirigir con mejor y mayor organización las actividades en el aula.

Dentro del currículo nacional ecuatoriano, la puesta en práctica de las estrategias didácticas se basa en los siguientes términos:

Se centra en el reconocimiento de que el desarrollo infantil es integral y contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos), interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural. Para garantizar este enfoque de integralidad es necesario promover oportunidades de aprendizaje, estimulando la exploración en ambientes ricos y diversos, con calidez, afecto e interacciones positivas. (Ministerio de Educación, 2019, p. 50)

Queda en evidencia que desde la misma propuesta curricular del Ministerio de Educación se establece la necesidad de considerar aspectos diversos que no solo tienen que ver con actividades sueltas, sino que los mismos estén vinculadas a procesos que garanticen un correcto aprendizaje de los estudiantes.

Así mismo, Anijovich y Mora (2008), consideran que las estrategias metodológicas tienen dos dimensiones: una reflexiva que implica diseñar la estrategia y la segunda que está relacionada con la ejecución de dicha estrategia. Estas estrategias se construyen en tres momentos: planificación, acción y evaluación. Por consiguiente, son un campo abierto y flexible para la innovación, evaluación y reflexión didáctica de la práctica docente. De otra parte, autores como Díaz y Hernández (2002), llaman la atención sobre la secuencia didáctica (procedimientos, momentos o eventos realizados por el docente y estudiante dentro de una estrategia) que debe contener una estrategia didáctica, de manera sintética tendría un momento pre-instruccional (prepara y alerta al estudiante sobre qué y cómo va aprender), co-instruccional (detección de información, conceptualización, mantener la atención y motivación) y, pos-instruccional (síntesis, integración o crítica al contenidos). Ambas perspectivas se complementan, la primera habla del proceso en que transita la labor docente que enseña con una estrategia metodológica, donde su acción reflexiva sobre su práctica docente construye una experiencia didáctica; y la segunda precisa sobre los momentos didácticos de la aplicación de una estrategia, que si no se pierden de vista y asocian con el desarrollo cognitivo pueden genera experiencias de enseñanza y aprendizaje significativos.

En síntesis, las estrategias didácticas constituyen “el conjunto de procedimientos, apoyados en técnicas de enseñanza, que tienen por objeto llevar a buen término la acción didáctica, es decir, alcanzar los objetivos de aprendizaje” (ITESM, 2005, p. 5). Desde esa perspectiva se propone que las técnicas pueden ser análogas a las estrategias; lo que significa que las técnicas pueden asumir el rol de estrategias cuando las mismas guardan coherencia con las finalidades del aprendizaje. Un ejemplo de esto sería el uso del aprendizaje basado en problemas (ABP) como estrategia, donde puede incluir varias técnicas didácticas a lo largo de su aplicación, pero también está el hecho de asumir el ABP como técnica para el desarrollo de momentos específicos del aprendizaje (Mansilla y Beltrán, 2013). Este detalle es importante a la hora de elegir una estrategia metodológica que permita el cumplimiento de un objetivo de aprendizaje. Esto estaría vinculado a varias estrategias que los docentes promueven en los últimos años como: ambientes de aprendizaje, makerspaces (laboratorios o talleres), ABP, aprendizaje colaborativo,

aprendizaje situado, aprendizaje activo, gamificación, aula invertida, simulaciones, estudios de casos.

Independiente de la perspectiva que asuma el profesorado, la incorporación de estrategias didácticas en el subnivel de preparatoria requiere de competencias para seleccionar y diseñar sus técnicas, recursos y actividades que fomenten la participación activa, y que la misma sea coherente con los objetivos de aprendizaje prescritos. Esta deberá considerar las particularidades sociopedagógicas del contexto y las teorías de aprendizaje y desarrollo; que a continuación se describen.

La investigación realizada por Orellana-García y Melo-Hurtado (2014), para el contexto chileno sobre ambiente letrado y estrategias didácticas en la educación preescolar le permite sostener, junto a otras investigaciones, que es el momento de sentar “una base sólida de hábitos y disposiciones que permiten a los niños una apropiada inmersión en el sistema escolar... [donde adquieren] habilidades y conocimientos necesarios para la alfabetización posterior [que requiere] de un ambiente letrado rico en estímulos del lenguaje” (p. 115). Por ejemplo, los estudiantes expuestos a estímulos impresos, a la conciencia fonológica, el conocimiento de nombres de letras y la conciencia de lo impreso tienen mejores logros sobre el dominio lector, lo que refuerza la relevancia de estas interacciones tempranas en niños que provienen de contextos donde no tienen a disposición este tipo de estímulos (Orellana-García y Melo-Hurtado, 2014). La experiencia reseñada ilustra la importancia del aprendizaje preoperacional vinculado al lenguaje con los logros que más adelante alcanza en la cultura letrada.

Queda en evidencia que para lograr un adecuado aprendizaje dentro del ámbito de la comprensión y expresión oral y escrita en el subnivel de preparatoria no solo basta con tener buenos materiales y equipos, sino con la forma en que se planifican las actividades pensando en que las mismas deben cumplir una determinada finalidad, misma que es establecida por la docente o cuerpo docente con miras a mejorar los procesos de enseñanza – aprendizaje de la lectura y escritura. Y, de otra parte, coincide con el enfoque utilizado por Pinargote y Meza (2022), para nivel preescolar en Ecuador para el desarrollo del lenguaje oral en niños de preescolar.

## 2.2 Breve caracterización de las teorías del aprendizaje

En Educación, la comprensión de las maneras en que uno aprende y, por consiguiente, la identificación de las mejores formas de enseñar ha implicado que, en los últimos años se tenga que incorporar disciplinas como la Psicología y la Neurociencia. No solo se trata de identificar y elegir los mejores materiales, métodos o formas de enseñanza, sino tiene mucho que ver la reflexión respecto a cómo aprende el sujeto y en este caso, los niños en sus primeras edades de desarrollo. Es así que, para el presente capítulo se exponen las principales teorías de aprendizaje vinculadas a la educación como una referencia para el análisis posterior que considera las etapas de desarrollo del individuo.

Existe una preocupación generalizada por comprender los procesos subjetivos de aprender la realidad, así como las maneras de interactuar con ella. Esto ha dado lugar a un campo de conocimiento rico que articula a varias disciplinas científicas. Así, las teorías del aprendizaje ofrecen una perspectiva y facilitan la comprensión de los fenómenos del aprendizaje en la escuela y apoyan al bagaje conceptual y la práctica didáctica. Siguiendo a Pérez (2008), las principales teorías del aprendizaje desde una perspectiva didáctica son: las teorías asociacionistas de condicionamiento, de E-R; y las teorías mediacionales. En la primera se distingue dos corrientes: “condicionamiento básico... y el condicionamiento instrumental u operante” (Pérez, 2008, 38). En tanto que la segunda agrupa a varias corrientes con rasgos distintivos: “a) Aprendizaje social, condicionamiento por imitación de modelos...; b) Teorías cognitivas, donde agrupa a: Teoría de la Gestalt y psicología fenomenológica..., Psicología genético-cognitiva..., Psicología genético-dialéctica...; c) La teoría del procesamiento de información” (Pérez, 2008, 38).

Para una mejor comprensión y acorde a su uso frecuente en educación, en esta investigación se exponen 3 teorías: El conductismo, el constructivismo y el cognitivismo. Aquí es importante mencionar dos aspectos: el primero que hace referencia a la parte psicológica, es decir, como aprende el que aprende y el segundo relacionado al fundamento psicopedagógico en donde se identifican los mejores métodos, medios y formas para enseñar (Pacheco, 2022).

**El conductismo**, es la primera teoría a la cual se va a referir. Se trata de una de las teorías iniciales en educación, cuyos principales exponentes son Pavlov, Watson y Skinner.

Sus preceptos principales se centran en las leyes que determinan el comportamiento humano y animal. En esta concepción las personas que aprenden se consideran como “tabulas rasas” cuya conducta tiene que ver con refuerzos vinculados a la repetición y que reciben del exterior antes que con predisposiciones o cambios internos. En este sentido, el conocimiento es algo que se produce por cambios observables, es decir respuestas apropiadas que se dan frente a un estímulo específico externo (Angarita, 2004).

Bajo este esquema la enseñanza es un proceso condicionado a través del estímulo y la respuesta. En la práctica esto se logra a partir de pistas y refuerzos, los cuales están creados para generar una respuesta nueva ante un estímulo que de forma innata no formulaba respuesta alguna. En los experimentos de Pavlov y Skinner se probaron las recompensas que permitían reforzar una conducta estimulada. El resultado final es una respuesta que responde a los logros de aprendizaje planteados.

La segunda teoría de aprendizaje a la que se hace referencia es **el constructivismo**. Se trata de una teoría formulada por varios autores, pero resulta particularmente importante para este estudio, la mirada de Piaget. Bajo la perspectiva psicogenética de Piaget, la enseñanza y el aprendizaje constituyen un proceso de construcción interno, activo e individual. Entre sus principales postulados se encuentra el hecho de que la nueva información se incorpora a una estructura interna de conocimiento que ya posee el individuo y que debido a procesos de asimilación y acomodación pasa a ser parte de la nueva realidad del estudiante (Piaget, 1988).

La construcción del conocimiento, al contrario de la teoría conductista, asume que el estudiante ya posee una base conceptual y una lectura de la realidad, lo cual le sirve de estructura para que la nueva información pueda ser incorporada a su bagaje de conocimientos. Esta construcción depende, por consiguiente, de los conocimientos previos que posee el estudiante, así como de las actividades que se planteen para ponerle en contacto con la nueva realidad a conocer.

Bajo esta perspectiva, es que Piaget elabora las etapas del desarrollo cognitivo, considerando para la presente investigación la etapa pre-operacional que ocurre en los niños entre los 2 a 7 años. En esta etapa los niños se guían más por simbolismos o herramientas lógicas pues en su mente aun no disponen de estructuras firmes concretas. Su proceso

lógico es bastante rígido, por lo que, su pensamiento no contempla posibilidades poco probables o que se escapen de lo que es esperable. Su comprensión de la realidad es bastante literal (Piaget, 1973).

Finalmente, **el cognitivismo** es la tercera teoría del aprendizaje, a la que se hace referencia. Esta teoría nace a partir de los años 50 en respuesta al conductismo. Se trata de una corriente psicopedagógica que se especializa en el estudio de la cognición, es decir en los procesos de la mente que tienen relación con el conocimiento. Por consiguiente, se fundamenta en los procesos mentales a partir de varias operaciones basadas en la experiencia y el procesamiento de la información que hace el individuo a partir de esta, con el fin de asimilar un conocimiento y dar una respuesta (Schunk, 2012).

El individuo aprende a partir de la estructura cognitiva que ya posee y que la compara con la nueva información a la que es expuestos. Se consideran varios procesos que tienen que ver con la asimilación de un conocimiento, por ejemplo, la percepción, la memoria, el aprendizaje, la atención, el lenguaje y el razonamiento lógico. Si el conductismo intenta estudiar conductas observables, el cognitivismo especula y formaliza procesos mentales no observables, exaltando el papel activo del sujeto en la elaboración de la realidad circundante, dando mayor relieve a los procesos internos de codificación y representación (Arancibia, et al., 1999).

Todas estas teorías del aprendizaje han sido importantes para la generación de conocimiento y el desarrollo de aprendizajes. Dentro de la educación infantil y en función de los objetivos y destrezas a trabajar se ha hecho uso de uno u otra de estas teorías. No se puede estigmatizar alguna por el hecho de pensar que va en contra de los preceptos de este tiempo, sin reconocer el valor que implica para la consolidación de saberes dentro del análisis de las corrientes psicopedagógicas. Un aspecto importante es establecer objetivos claros y saber que la aplicación de una u otra responde a una determinada meta de aprendizaje y a una realidad educativa que se pretende considerar. En el siguiente capítulo se estructura como estas teorías constituyen un aporte sustancial dentro del desarrollo cognitivo preoperacional.

### **2.3 Aportes de las teorías de aprendizaje para el desarrollo cognitivo preoperacional**

Para el tema de investigación las aportaciones de la psicología genético-cognitiva desarrolladas por Piaget y la Escuela de Ginebra, desde la segunda mitad del siglo XX constituyen un referente para la comprensión de la complejidad del aprendizaje Humano. Para el trabajo docente en el subnivel preparatoria, son útiles los siguientes postulados:

a) El aprendizaje es un fenómeno no comprensible sin su relación con la dinámica de desarrollo interno, es decir, las estructuras internas (o iniciales) al principio hereditarias que condicionan el aprendizaje; pero será el aprendizaje quien modifica y transforma las estructuras y posibilita nuevos aprendizajes de mayor complejidad (Pérez, 2008). Es decir que las estrategias propuestas por el docente modelan las estructuras iniciales y son progresivas.

b) Las estructuras cognitivas se construyen en procesos de intercambio (constructivismo genético) (Pérez, 2008). En otras palabras, la interacción social es importante para generar estructuras de aprendizaje a lo largo de la vida.

c) Lo cual se explica en dos procesos: asimilación y acomodación; el primero hace referencia a la incorporación de objetos o conocimientos nuevos sobre las estructuras previas, en tanto que el otro refiere a la reformulación de estructuras nuevas que dan lugar a la adaptación activa que permite compensar las perturbaciones en busca de un equilibrio interno (Pérez, 2008).

d) El concepto de nivel de competencia resalta la relación entre aprendizaje y desarrollo, si bien todo individuo puede dar respuestas se requiere de grados de sensibilidad específicas a las interacciones con el medio, por ello, concluye que el grado de sensibilidad o nivel de competencia se construye a lo largo de la vida a partir de la adquisición de aprendizajes (desarrollo) (Pérez, 2008). Aspecto que es importante para considerar las estrategias en relación al desarrollo interno del educando.

e) El conocimiento es una elaboración subjetiva que da lugar a representaciones organizadas de lo real e instrumentos de conocimiento, que permite, desde la perspectiva didáctica diferenciar entre aspectos figurativos (contenidos) y operativos (formales) que

serán base para una intervención didáctica (Pérez, 2008). Aspecto sensible al diseñar estrategias que consideren acciones sensomotrices y operaciones mentales concretas y formales.

Piaget distingue cuatro etapas de desarrollo cognitivo: a) sensoriomotriz (0-2 años) donde los bebés exploran el mundo a través de los sentidos y acciones físicas; b) preoperacional (2-7 años) se caracteriza por el uso de los símbolos y palabras para representar objetos y conceptos; c) operaciones concretas (7-11 años) es el momento cuando adquieren la capacidad de pensar de manera más lógica y realizan operaciones mentales con objetos concretos; d) operaciones formales (11 años en adelante) se caracteriza por la capacidad de pensar en términos abstractos e hipotéticos (Piaget, 1998). Esta perspectiva ayuda a los docentes del subnivel preparatoria a conocer y comprender el momento de desarrollo cognitivo que viven los estudiantes y preparar estrategias adecuadas al mismo.

Agregando a lo anterior, Piaget (1973), propone que en el desarrollo mental presenta semejanzas y diferencias con el desarrollo orgánico y está determinado por cuatro factores: maduración biológica, experiencia con el ambiente físico, experiencia con el entorno social y equilibración. Este último, es el motor que permite ajustar las estructuras cognitivas y el ambiente, por lo tanto, se convierte en la fuerza motivadora que coordina (Castilla, 2013, p. 23). Para el proceso didáctico el aporte de Piaget convoca a prestar atención a el desarrollo mental; el cual no es espontáneo sino un proceso dirigido, donde las decisiones sobre cómo enseñar (estrategias) son centrales para generar asimilación y acomodación. Entonces, desde los postulados de las corrientes cognitivistas y constructivistas el aprendizaje ocurre desde el exterior y mediado por un estímulo que modifica las estructuras internas; y como señala Leiva (2005) existe una acción desde el propio aprendiz y su propia capacidad de construir el conocimiento, que son manifiestas a partir de las conductas observables. Por ello, se establece que el deseo de descubrir (curiosidad) presente en los niños no tiene límite y debe ser aprovechado en el ámbito escolar.

De forma más concreta, cuando los niños transitan la etapa preoperacional (desarrollo cognitivo) aún viven la fantasía, el egocentrismo, la identificación de lo concreto, van adelantando en la apropiación de habilidades cognitivas avanzadas como el

lenguaje y la representación del mundo mediante palabras o imágenes (Piaget, 1998). Como evidencia el trabajo de Navarrete et al., (2021), el desarrollo cognitivo de los niños es un proceso gradual y las edades mencionadas son aproximadas; algunos niños alcanzan ciertas habilidades antes o después de lo previsto. Así, entre los cinco y siete años edad, que coincide con el año escolar de preparatoria, el lenguaje debería estar bien desarrollado y los niños se vuelven menos egocéntricos pues ya reconocen que hay otras formas de pensar y sentir (Piaget, 1998).

Por otra parte, los contextos escolares son espacios propicios para desarrollar el pensamiento creativo y crítico que tiene relación directa con el dominio del lenguaje oral y escrito, que hace parte del bagaje intelectual de los estudiantes. Elisondo (2015), propone que la creatividad tiene relación con la generación de ideas y productos nuevos que procuran una ruptura en las estructuras establecidas y en las formas en que normalmente se presenta una determinada actuación. Así, la creatividad se relaciona con la búsqueda de algo nuevo, lo cual puede servir como nuevas ideas para actuar ante un problema o para encontrar una salida a un determinado reto. Respecto al pensamiento crítico. Machuca (2018), sostiene que las acciones donde se emplea la información disponible sobre un tema de la manera razonable para establecer criterios o ideas sobre un determinado tema o acción.

Estos elementos conceptuales permiten al profesorado sensibilizarse y comprender que las estrategias didácticas que diseñe y ejecuten constituyen una base fundamental para el aprendizaje y la conducción de las personas para enfrentar los retos de la vida escolar y el aprendizaje permanente. Como enfatiza Infante (2007), se requiere mirar a la educación como un acto pedagógico dialógico instaurado en un espacio donde todos aprenden y todos enseñan. Donde el estudiante es un agente participativo con conocimientos previos de los que se deriva para la construcción de nuevos aprendizajes e interacciones con su contexto escolar y comunitario (Rodríguez, 2011).

#### **2.4 La enseñanza de la comprensión y expresión oral y escrita en el currículo nacional ecuatoriano**

El subnivel de preparatoria en la estructura del Sistema Nacional de Educación corresponde al primer año de educación obligatoria Básica y lo cursan niños en edades

comprendidas entre los 5 y 6 años (LOEI, 2011); y se lo considera como un año de aprestamiento y de transición a la educación formal organizada en áreas de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2016).

Entre los elementos más importantes del currículo nacional para el subnivel preparatoria esta la definición de un currículo integrador, que parte del:

Reconocimiento de que el desarrollo infantil es integral y contempla todos los aspectos que lo conforman (cognitivos, sociales, psicomotrices, físicos y afectivos), interrelacionados entre sí y que se producen en el entorno natural y cultural. Para garantizar este enfoque de integralidad es necesario promover oportunidades de aprendizaje, estimulando la exploración en ambientes ricos y diversos, con calidez, afecto e interacciones positivas. (Ministerio de Educación, 2019, p. 50)

Para su concreción define ejes y ámbitos de desarrollo y aprendizaje que están organizados en función de experiencias de aprendizaje que deben considerar los aspectos biológicos, emocional, psicológico, motriz y social de los niños (Ministerio de Educación, 2016). Los ejes son campos generales, a partir de los cuales se organizan temas más específicos y concretos del abordaje educativo, en síntesis son: eje de desarrollo personal y social (trabaja la identidad del niño y donde se afianza su proceso de autoconocimiento y autonomía), eje de descubrimiento del medio natural y cultural (fomenta el desarrollo del pensamiento y la construcción de ese vínculo con su entorno y con la sociedad de referencia), y eje de expresión y comunicación (procesos de comunicación y expresión) (Ministerio de Educación, 2016).

En tanto que los ámbitos son: a) identidad y autonomía, b) convivencia, c) descubrimiento y comprensión del medio natural y cultural (vinculada a las áreas de Ciencias Sociales y Ciencias Naturales); d) relaciones lógico-matemáticas (asociada con la asignatura de Matemáticas); e) comprensión y expresión oral y escrita (articulada al área de Lengua y Literatura); f) comprensión y expresión artística y g) expresión corporal (relacionada con el área de Educación Cultural y Artística) (Ministerio de Educación, 2016).

De ahí que la investigación se centre en el quinto ámbito que refiere a la comprensión y expresión oral y escrita que propone introducir al niño al “mundo letrado”. La propuesta curricular asume el enfoque comunicativo y funcional, que propone “aprender

una lengua consiste en aprender a comunicarse con ella; por lo tanto, el objetivo de este subnivel es contribuir a que los estudiantes lleguen a dominar paulatinamente, las destrezas de escuchar y hablar y las hagan instrumentales, prácticas y funcionales a sus propósitos comunicacionales” (Ministerio de Educación, 2019, p. 55). En correspondencia didáctica se plantea “usar la lengua con fines lúdicos y estéticos, jugar con el lenguaje, entretenerse, usar la lengua para construir juegos lingüísticos” (Ministerio de Educación, 2019, p. 58); y define como “estrategia pedagógica principal a la actividad lúdica (Ministerio de Educación, 2019, p. 50).

De manera sintética la propuesta curricular relacionada con el ámbito comprensión y expresión oral y escrita requiere al profesorado proponer situaciones de aprendizaje donde los estudiantes jueguen con el lenguaje, por ejemplo, con:

Situaciones comunicativas que los enfrentan a escribir textos, usando sus propios códigos.

Acceso, disponibilidad, participación y apropiación de textos orales (conversación, narración, recitación, canción, entre otros discursos orales, juegos verbales).

Actividades de escucha, de predicción, de lectura de imágenes, estrategias cognitivas y metacognitivas.

Proyectos en los cuales los estudiantes puedan interactuar con personas que provienen de otros lugares del que viven

Manejo de la biblioteca de aula y la incorporación de las TIC.

Actividades y ejercicios que les invitan a descubrir el ritmo, la rima, la sonoridad de las palabras y a construir imágenes mentales que le produzcan sensaciones y emociones. (Ministerio de Educación, 2019, p. 54-58)

Para finalizar, uno de los elementos a destacar en la propuesta curricular es el énfasis en lo afectivo y lúdico que tiene correspondencia con el desarrollo mental de los estudiantes. Además, propone un enfoque didáctico y un conjunto de orientaciones metodológicas pertinentes, entonces surgen la pregunta ¿por qué los resultados de aprendizaje no son los deseados?

### 3. METODOLOGÍA

Esta investigación se realizó en la escuela pública de educación Básica Carlos Terán Zenteno, ubicada al Sur del Ecuador en la parroquia Cumbe, cantón Cuenca, dentro un

contexto rural caracterizado por la migración. Se trabajó con 26 estudiantes del nivel de preparatoria y con cuatro maestras que trabajan en el subnivel en otras instituciones educativas, en adición fue preciso incorporar información de los 26 representantes de los estudiantes.

La presente investigación asume un enfoque mixto, de carácter cuali-cuantitativo, porque permite al investigador combinar métodos y procedimientos cualitativos con cuantitativos. La información base para el análisis de esta investigación se obtuvo en el mismo contexto del aula, es decir, con los actores del quehacer educativo, lo cual, acorde con González et al., (2007), consiste en aquella investigación que se realiza directamente en el sitio y en el tiempo en que ocurren los acontecimientos. Desde el enfoque cualitativo de esta investigación, se incluye a la observación, la entrevista, la incorporación de interpretaciones acerca de una situación específica como una de las técnicas importantes dentro de este proceso y al mismo tiempo, una técnica que permite entender la realidad en base a una serie de representaciones (Hernández et al., 2014). Desde enfoque cuantitativo de la investigación se utilizó la técnica de la encuesta

La observación, permitió una inmersión en el aula tanto para recopilar información como hacer respectiva interpretación (Cerdeña, 2002). Su aplicación fue acompañada del uso de diario de campo y una evaluación diagnóstica (lista de cotejo) que permitieron conocer las habilidades de los estudiantes, así como las técnicas, recursos y habilidades empleadas por la docente investigadora. Entre los aspectos observados consta: destreza física y cognitiva, desarrollo del lenguaje, habilidades en la expresión oral y escrita y nociones espaciales. Detalles de los resultados se muestran en el acápite siguiente. También se aplicó la entrevista semiestructurada a 4 docentes que laboran en otras instituciones en el mismo subnivel; instrumento compuesto por 7 preguntas con la finalidad de conocer tanto el contexto como las estrategias que emplean y sus recomendaciones para el desarrollo de las destrezas en el ámbito de estudio.

En tanto que, a los 26 representantes de los estudiantes se aplicó una encuesta con la finalidad de conocer su percepción sobre las dificultades y necesidad de apoyo, su aplicación se elaboró un cuestionario que contenía 6 preguntas sobre las siguientes categorías: preferencias de aprendizaje de los representantes para sus representados,

dificultades de aprendizaje en lectoescritura y las formas de apoyo en aprendizaje. Para su aplicación se utilizó un formulario de Google.

El proceso de investigación se desarrolló en tres fases: a) el diagnóstico del aprendizaje en el ámbito de comprensión oral y escrita (evaluación diagnóstica, observación participante y encuesta), b) la sistematización de experiencias de otros docentes de preparatoria (entrevista y revisión de información) y c) la formulación de las bases para el diseño de estrategias didácticas.

#### 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se presentan de acuerdo a las fases de la investigación: diagnóstico del aprendizaje, la sistematización de experiencias y la formulación de las bases conceptuales para el diseño de estrategias didácticas dentro del desarrollo del pensamiento preoperacional en la enseñanza de la comprensión y expresión oral y escrita en niños de preparatoria.

El diagnóstico del aprendizaje en el ámbito de comprensión y expresión oral y escrita indagado por medio de la observación participante evidenció lo siguiente:

- Los estudiantes no denotan destrezas físicas y cognitivas al presentarles cuentos. Por ejemplo, se evidencia dificultad en los niños para sostener correctamente el cuento o muestran poco interés en la lectura que se expresa en la poca atención al momento de interactuar con la docente. En consecuencia, la comprensión del texto es mínima, lo cual se apreció en la ausencia de respuestas al ser indagados sobre los personajes del cuento.
- Los niños tienen un desarrollo limitado del lenguaje oral. Se apreció una limitada expresión oral, sobre todo durante los primeros meses, la cual estuvo acompañada de timidez al interactuar con la docente. Cerca de la mitad de los estudiantes presentan un vocabulario limitado, que dificulta su expresión y muestra un desfase para su edad.
- La pronunciación tiene muchas interferencias y afecta para mantener una línea de comunicación o centrarse en el tema que se está tratando.

- La habilidad de expresión a través de otras situaciones es limitada. Por ejemplo, su participación en bailes o dramatizaciones es baja y revela timidez, lo que se manifestó al quedarse quietos sin expresarse.
- En relación a la expresión escrita tienen pocas habilidades desarrolladas. Vale decir, que muchos discentes presentan dificultades al momento de utilizar las técnicas grafo plásticas y en el uso de materiales como: crayones, marcadores, lápices de colores, o similares; lo cual refleja que la motricidad fina está poco desarrollada, haciéndose evidente al momento de realizar la pinza digital. De igual forma, se pudo observar que los niños no tienen desarrollado su tono muscular.
- Los niños presentan dificultades en las nociones espaciales y de lateralidad, las cuales son imprescindibles para el desarrollo de sus primeros rasgos gráficos.
- La conciencia fonológica es baja en la mayoría de estudiantes. Presentan dificultad para reconocer las vocales y relacionarlas con una imagen.

A continuación, se muestran los resultados de la evaluación diagnóstica aplicada. El instrumento contenía 4 ítems que fueron formulados de forma oral y escrita, y valorados con el uso de la escala: iniciada, en proceso y adquirida. En la tabla 1 se presentan los resultados asociados con la lectura, los cuales revelan que las habilidades asociadas se encuentran en fase *iniciada*, para la mitad de los estudiantes, y en *proceso* para los restantes. Llama la atención el poco desarrollo de la habilidad para seguir la secuencia del cuento, que se relaciona con la práctica de una cultura lectora en casa.

**Tabla 1**

*Resultados de la aplicación de la evaluación diagnóstica vinculadas con la lectura*

<b>Pregunta</b>	<b>Iniciada</b>	<b>en proceso</b>	<b>adquirida</b>
¿Reconocer a los personajes de la lectura?	16 – 62%	10 – 38%	0 – 0%
¿Identifica al animal más inocente?	16 – 62%	10 – 38%	0 – 0%
¿Pronunciación adecuadamente las palabras solicitadas?		26 – 100%	0 – 0%
¿Sigue la secuencia del cuento?	25 – 96%	1 – 4%	0 – 0%

Fuente: Elaboración propia (2024)

En tanto, para conocer el desarrollo de la conciencia fonológica de los sonidos de las vocales, que se relaciona con el aprestamiento del proceso de lectoescritura, así como su habilidad de expresión, se propusieron experiencias de aprendizaje que fueron valoradas con la misma escala anterior. Los resultados se presentan en la tabla 2, demostrando que la mayoría de los estudiantes están en la fase de desarrollo *inicial* y pocos en *proceso*. Cabe aclarar, que en educación de la primera infancia se considera a un escolar en proceso como alguien que tiene potencial para seguir desarrollándose, pero que al no recibir todos los estímulos necesarios es posible que quede relegado. Es ahí, donde la labor de la docente es relevante para crear el impulso, en constante apoyo de la familia o la gente que convive junto al estudiante.

**Tabla 2**  
*Resultados obtenidos en experiencias de aprendizaje*

<b>Actividad</b>	<b>Iniciada</b>	<b>en proceso</b>	<b>adquirida</b>
Relaciona las vocales con su respectivo elemento	13 – 50%	9 – 35%	4 – 15%
Clasifica elementos acordes al grupo al que pertenecen	16 – 62%	8 – 13%	2 – 8%
Nombra y describe imágenes	16 – 62%	10 – 38%	0 – 0%
Vincula y expresa sus estados emocionales con imágenes	23 – 88%	3 -12%	0 – 0%

Fuente: Elaboración propia (2024)

Continuando con el análisis, los resultados de la encuesta aplicada a los 26 representantes de los discentes revelaron una percepción de dificultad en el desarrollo del lenguaje, que se manifiesta en la necesidad de motivar la lectura (64%) lo que corresponde a 17 personas o la poca capacidad de reconocer las vocales (48%) correspondiente a 13 representantes. También, coinciden en la necesidad de hábitos de estudio y la prioridad por el aprendizaje de la lectoescritura.

En la segunda fase de la investigación, que tiene relación con la sistematización de experiencias, se aplicaron las entrevistas a cuatro docentes en ejercicio y se revisó información relevante sobre la temática para la discusión.

La entrevista constó de 7 preguntas relacionadas con las dificultades observadas durante los procesos de comprensión y expresión del lenguaje, análisis del desarrollo cognitivo de los estudiantes en relación a su proceso lecto escritor, diferencia entre estudiantes que vienen desde educación inicial frente a los que no lo hacen y estrategias aplicadas para superar las dificultades identificadas. La experiencia de las docentes constituye un punto de referencia valioso para comprender el tema y las respuestas metodológicas construidas.

Todas las maestras coinciden en su diagnóstico, a saber: a) estudiantes no llegan con habilidades ni destrezas desarrolladas, por ejemplo, nociones como arriba-abajo o de cantidad están ausentes; de igual manera está ausente hábitos de lectura, o mínimamente desarrollada la memoria y atención. Los cuales son parte del desarrollo preoperacional que se adquiere paulatinamente desde los dos años. b) la expresión oral está desarrollada por debajo de la expectativa para la edad; así la mayoría presenta dislalia evolutiva que, siendo normal hasta los cinco años, si no se realiza correcciones se vuelve funcional. Se acompaña de un limitado vocabulario básica capacidad expresión, y una tendencia a estar callados, c) En relación a la escritura, no hay interés en actividades lúdicas, no evidencian interés y dificultad para trabajar con lápiz, crayones, papel, tijeras, tarjetas, imágenes, d) se aprecia dos grupos, estudiantes que han tenido experiencia escolarizada en educación inicial y otros sin esa experiencia, lo que constituye un reto para el docente, e) existe poco conocimiento de cuentos, incluso de los más populares.

En relación con las estrategias metodológicas (técnicas, recursos y actividades) las maestras entrevistadas ubican dos estrategias claves, que se combinan con el uso de varias técnicas, recursos y materiales. La primera de dichas estrategias consiste en promover la organización y uso de rincones de trabajo. El uso de rincones es una estrategia ampliamente recomendada durante el subnivel anterior (Educación Inicial) y consiste en adecuar determinados espacios para trabajar actividades en función de determinados objetivos.

Por ejemplo, las maestras utilizan en gran medida el rincón de animación a la lectura pues en ello ponen en contacto al estudiante con los esquemas gráficos como el cuento en donde pueden explorar todos sus sentidos. Este rincón está orientado a construir habilidades base en el desarrollo de la comprensión del lenguaje: escucha, atención,

memoria visual, auditiva y quinesésica, repetición, motricidad. Otro rincón muy utilizado por las maestras constituye el rincón del arte donde los estudiantes pueden explorar diferentes técnicas grafo plásticas que son de importantes para el proceso de graficación de sonidos.

La segunda estrategia, también utilizada como técnica es el juego y recalcan que requiere de procesos de adecuación a las características de desarrollo del grupo. Uno de los juegos que las docentes emplean con frecuencia son las rondas pues en ellas se trabaja mucho la atención, el seguimiento de secuencias y habilidades motrices.

A modo de síntesis, los resultados corroboran la relación entre el pensamiento preoperacional y la comprensión y expresión oral y escrita. Así, hay una coincidencia entre la apreciación de las maestras y los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica: la mayoría de estudiantes no alcanzan las destrezas deseadas (propuestas por el Ministerio de Educación), y se ubican en la escala de destreza *iniciada*; una minoría alcanza el nivel *en proceso* (lo cual permitiría seguir avanzado en cuanto al nivel de complejidad). Comparativamente vemos mayor dificultad en la expresión y comprensión escrita que en la oral.

En relación a estrategias de enseñanza aplicadas en el subnivel preparatoria, la experiencia docente y la observación coincide con lo recomendado en la bibliografía especializada: poner énfasis en un ambiente de aprendizaje lúdico. Duarte (2003), considera que los elementos sensoriales y la tematización de la efectividad deben dar lugar a una relación entre el juego, pensamiento y el lenguaje. Como recalca Caballeros et al., (2014), la adquisición de lectura y escritura debe estar mediada por el gusto e interés. El cual se logra a través de los aprendizajes lúdicos que invitan al estudiante al disfrute, exploración y desafío por medio de vivencias agradables y significativas donde “intervienen imágenes, música, narraciones, cuentos, cantos colores, movimientos, sonidos, entre otros generando así un ambiente de interés y motivador” (Pinargote y Meza, 2022, p. 560). En otras palabras, un ambiente lúdico se favorece de la interacción de varios factores pedagógicos, la construcción de identidad y pertinencia cognitiva.

Moreno nos recuerda que “jugar no es estudiar ni trabajar, pero jugando el niño aprende a conocer y a comprender el mundo social que le rodea” (2002, p.25). Lo cual toma

relevancia en el contexto sociocultural de estudio, si bien la migración desestructura mucho no se hace tabla rasa con todo y tiene vivencias a ser consideradas. Una comprensión reflexiva del juego permitirá asumir que:

El niño ya no es solo un sujeto moldeable por la educación, sino un sujeto que desde sus formas típicas de expresión (entre ellas el juego) puede participar en la construcción de su propio conocimiento ... la educación [debe partir] de lo que ya cuenta el niño como experiencia y como forma para comprender y construir el mundo, y desde allí brindar la caja de herramientas necesarias, para negociar, comunicar y crear significados compartidos con otros. (Sarlé, 2006, p. 198)

En otro orden de ideas, dentro del sistema escolar, el alcanzar una cultura letrada es la dificultad más recurrente y el uso de ambientes de aprendizaje como los rincones podría acercar a los estudiantes al cumplimiento de ese objetivo. Por ejemplo, el método de las hermanas Agazzi aporta a la comprensión y relación de una vocal con objetos y se basa en permitir a los estudiantes explorar con libertad su entorno, se sientan cómodos para participar de modo espontáneo en las actividades (Estévez et al., 2015). De otra parte, García y Vegas (2019), consideran que los rincones pedagógicos ofrecen oportunidades de aprendizaje a través de los recursos y materiales que posibilitan diversificar e innovar en las actividades, así, los estudiantes pueden aprender observado, escuchando, tocando, moviéndose; donde las alternativas de acción individual y colectiva pueden ser amplias. Entonces los rincones de aprendizaje constituyen una valiosa estrategia de enseñanza y aprendizaje que posibilita articular otras técnicas, medios y recursos que pueden adecuarse al contexto social y culturalmente de la escuela.

Ahora bien, ¿cómo el uso de lo lúdico y los rincones como estrategias metodológicas contribuyen al desarrollo del pensamiento preoperacional asociado a la adquisición del lenguaje? Piaget (1973), sostenía que “existe un verbalismo de la imagen como hay un verbalismo de la palabra” (p. 88). Llevando esta reflexión a la presente investigación, es importante el logro de las destrezas en la comprensión y expresión oral y escrita, como el ambiente dentro del cual todo aquello ocurre. Pérez (2008), explicita lo anterior para la práctica didáctica diferenciando entre lo figurativo (contenido) de lo operativo (acciones formales), donde las acciones que el estudiante realiza en la escuela

(que son diseñadas por el maestro) al manipular y explorar la realidad objetiva permitan elaborar estructuras nuevas.

En otras palabras, los rincones pedagógicos, sus recursos y las actividades lúdicas descritas por las maestras coinciden con los aportes de Piaget (1973), sobre la importancia de la acción en los procesos cognitivos, donde las actividades adecuadamente orientadas “construyen estructuras estructurando lo real” (p. 37). Como reseña Pérez (2008), “la percepción, la representación simbólica y la imaginación, llevan implícito un componente de actividad física, fisiológica o mental. En todas estas tareas hay una participación activa del sujeto en los diferentes procesos de exploración, selección, combinación y organización de las informaciones” (p. 8). Entonces la labor como docente es ir alternando estrategias que incluyan diferentes técnicas, medios, recursos y materiales para que los estudiantes puedan aprender en contextos diversos. De esta manera, tanto los rincones como lo lúdico ofrecen oportunidades múltiples de aprendizaje donde articulan lo que ya conocen y sus habilidades para emprender en nuevas acciones de aprendizaje, lo cual les permita un desarrollo mental (representación de lo real) y adquiriendo habilidades relacionadas con la apropiación del lenguaje.

Por lo descrito, la participación favorece el desarrollo del pensamiento creativo y el preoperacional, ya que permite tener un grupo dispuesto, con motivación e interés por aprender. Sin embargo, esto no es lo mismo en todos los casos. En definitiva, con los intereses y particularidad del entorno familiar, las dificultades de aprendizaje debido a los ritmos distintos de cada estudiante y las estrategias compartidas por otros docentes se establece que es necesario la articulación entre el hogar y la escuela para garantizar que, en la medida de lo posible la familia acompañe en el proceso de los discentes y adquieran los hábitos necesarios para tener un impacto positivo en su aprendizaje.

La tercera fase estuvo relacionada a establecer los elementos base para el diseño de las estrategias metodológicas (dentro de la didáctica), en función de los resultados y análisis de las fases anteriores. Es válido exponer que las estrategias son un conjunto de decisiones, acciones o actividades que el docente planifica con la finalidad de lograr que los estudiantes alcancen un aprendizaje (Feo, 2010). Es decir, se trata de ideas ordenadas, organizadas y pensadas para el cumplimiento del acto pedagógico de la enseñanza y la concreción del

aprendizaje en los educandos. Las estrategias metodológicas de enseñanza son aquellos procedimientos que un docente ejecuta para que los estudiantes aprendan (Díaz, 2017). A partir de la información de los instrumentos aplicados a las docentes, así como a la revisión de literatura y la propia experiencia docente se construyeron estas estrategias metodológicas, mismas que tienen algunas características:

- Responden al contexto local es decir se producen en relación con la realidad.
- Se fundamentan en el nivel de aprendizaje encontrado acorde a la evaluación diagnóstica, y que tiene que ver con el desarrollo cognitivo evolutivo (preoperacional). Esto permite graduar o definir objetivos de aprendizaje progresivos y evaluables cada cierto tiempo.
- Se centra en las dificultades de los estudiantes en cuanto al ámbito de la comprensión y expresión oral y escrita.
- Se enfoca en las características socio pedagógicas de los estudiantes.

A continuación, en la Tabla 3, se presentan las estrategias metodológicas propuestas en esta investigación y sus características con la finalidad de trabajar la comprensión y expresión oral y escrita para el desarrollo preoperacional dentro del subnivel preparatoria. Es importante mencionar que estas estrategias están relacionadas con actividades recomendadas en el currículo nacional ecuatoriano para los subniveles de Inicial y preparatoria, sin embargo, la estructura, organización y secuencia forma parte de la experiencia de la docente investigadora y obedece a los resultados encontrados en la presente investigación.

**Tabla 3**

*Estrategias sugeridas para trabajar la comprensión y expresión oral y escrita en el subnivel de preparatoria*

<b>Estrategia</b>	<b>Recursos</b>	<b>Técnicas, recursos, y descripción de actividades</b>
El juego como ente articulador en el rincón de animación a la lectura	cuentos, títeres, teatrino, revistas, tarjetas, láminas con imágenes, trabalenguas, rimas, poemas	Selección del cuento a trabajar. Lectura en voz alta del maestro, al inicio buscan solo desarrollar la capacidad de escucha, memoria auditiva, atención y se acompaña de la dramatización. Más adelante trabajan con imágenes y la indagación a través de la anticipación del

	<p>desenlace del cuento mediante preguntas e incorporan paulatinamente la representación gráfica (primero con papelógrafos y luego con formatos más pequeños para el desarrollo de motricidad fina).</p> <p>Realizan las actividades en las primeras horas para aprovechar su mayor atención y generar hábito y gusto por la lectura.</p> <p>El juego veo veo permite conectar los elementos del contexto, la curiosidad, atención y lenguaje a través de preguntas y respuestas que utilizan el canto.</p>
<p>Conectando mis sentidos en lo audiovisual videos, canciones, tarjetas</p>	<p>A través de canciones en formato audio o video se promueve desarrollo memoria auditiva y visual para el desarrollo de la conciencia fonológica y la asociación con letras e imágenes. Se inicia con el aprestamiento para luego seguir a la asociación del sonido (palabra) con el objeto, imagen, letra. Hacia el final se trabaja la representación gráfica del objeto y la vocal. Utilizan recursos como el monosílabo (video para prender vocales), el sapo no se lava el pie, sonidos de animales, entre otros.</p>
<p>Con el juego y aprendo arte y papelotes, hojas, lápices, dactilopintura, pinceles, pinzones, tijeras, goma, borradores, crayones, marcadores, aguja, cuentas, papel periódico, crepe, seda, hilo, cintas, escarcha, lentejuelas, pinturas (tarros)</p>	<p>Las técnicas dactilopintura, pincelado, entorchado, arrugado, doblado, recortado, punzado, entre otras, son empleadas para el desarrollo de motricidad fina y pinza digital. Parte trabajando con materiales grandes y concretos (cómo papelógrafos y pinceles grueso) para finalizar con materiales más finos y expresar ideas abstractas (como escribir cartas que expresan sentimientos).</p>
<p>Aprendo con la dramatización disfraces, máscaras, telas, fajas</p>	<p>En un espacio apropiado se provee recursos que se pueden emplear en diversas actividades. Dramatizar los cuentos, así como otras situaciones de aprendizaje por la maestra es un clave al inicio del proceso, generando confianza para que los niños paulatinamente participen y luego asuman el control de cuento (combinado con la indagación).</p>

Fuente: Elaboración propia (2024)

El hecho de promover estas estrategias, permite crear situaciones didácticas en las que se espera que ocurran formas particulares de interacción que conllevan mecanismos de aprendizaje significativo. Por ejemplo, durante la exploración a partir de la dramatización los estudiantes deberán representar un determinado pasaje de un cuento o una historia corta donde ponen a prueba, su creatividad, sus habilidades tanto individuales como colaborativas. Todo esto permite ir afianzando las destrezas necesarias para una adecuada comprensión y expresión oral y escrita.

Dentro del uso de determinadas técnicas para una u otra estrategia la docente debe incorporar imágenes de animales, lugares, actividades del contexto en el que habita o literatura oral en las que deben vincular contenidos como, por ejemplo, las vocales según corresponda, así como facilita la expresión desde algo vivenciado por los estudiantes.

En el caso de técnicas basadas en el juego hay que considerar el diseño de tres elementos característicos: mecánicas (reglas, misión, niveles, etc.), dinámicas (retos, emociones, competición, entre otros) y estéticas (diseño que inserta sensaciones, fantasías, vivencias y experiencias) (Coello y Gavilanes, 2019). En este caso, las actividades a desarrollar implican usar los recursos encontrados en las dramatizaciones como disfraces, máscaras, telas, entre otros, que permiten a los estudiantes poner en práctica su memoria, el uso de vocabulario y seguir una secuencia determinada.

Para comprender el uso de una determinada actividad o técnica dentro de una estrategia es necesario considerar que para la comprensión del lenguaje se requiere en un primer momento desarrollar varias habilidades base como: la escucha, la atención, la memoria visual, auditiva y kinestésica. Una vez afianzado esto se puede pasar al desarrollo de habilidades de mayor complejidad a partir de los 7 años, lo cual corresponde a lo que Piaget denominó el pensamiento operacional.

Finalmente, hay que reconectar a los estudiantes con su esencia, a que dinamicen, se conecten con el juego, reaprendan a estar activos en su aprendizaje. Y a partir de allí puedan surgir nuevas cosas, nuevas habilidades que aún no se han desarrollado. Hay que volver a replanificar las actividades para luego abordar los temas vinculados con la lectoescritura. Reconocer vocales, números que son más habilidades más concretas.

La adquisición de algunos fonemas requiere de habilidades que deben afianzarse, y entonces toca volver a trabajar la atención, la memoria, la repetición. Otro aspecto importante es el tema de la motricidad fina, hay que desarrollar esta habilidad como punto de partida para que puedan los estudiantes pasar a la escritura, es decir a la expresión del lenguaje. Varios estudiantes llegan con torpeza motriz, entonces hay que readaptar las actividades, replanificar para alcanzar esas habilidades. En el segundo y tercer trimestre ya van teniendo mayores capacidades, más raciocinio, mayor posibilidad de distinguir cosas, de retener aprendizajes, el reconocimiento de las vocales, por ejemplo, de los sonidos y que ellos sean capaces de distinguir esos procesos.

## 5. CONCLUSIONES

Los datos del diagnóstico y la apreciación de las maestras que trabajan en el mismo subnivel en otras instituciones educativas coinciden en que los estudiantes del subnivel preparatoria alcanzan un nivel de desarrollo inicial en las destrezas prescritas por el Ministerio de Educación en el ámbito de comprensión y expresión oral y escrita. Entre las principales dificultades encontradas se encuentran: los estudiantes no denotan destrezas físicas y cognitivas acorde a la edad, tienen un desarrollo limitado del lenguaje, su habilidad de expresión es limitada, la conciencia fonológica es baja, escasa motivación a la lectura. Los padres de familia coinciden en la necesidad de hábitos de estudio y la prioridad por el aprendizaje de la lectoescritura.

A partir del diálogo con las maestras del mismo subnivel y de acuerdo con la experiencia docente, para la construcción de estrategias se aprecian dos aspectos importantes: por una parte, la creación y uso de ambientes de aprendizaje (rincones pedagógicos) con recursos y materiales variados, y el segundo aspecto tiene que ver con el hecho de diseñar actividades que se caracterizan por el uso de la lúdica (o juego) y en constante relación con otras estrategias que favorezcan la interrelación, autonomía gradual y aprendizajes significativos. Esto coincide con los aportes teóricos reseñados.

Lo anteriormente expuesto permite afirmar que el diseño de una estrategia metodológica para el subnivel de preparatoria es fundamental para contar con herramientas claras que permitan a los docentes alcanzar las destrezas acordes al nivel de desarrollo cognitivo (preoperacional) de los niños. Es prioritario en dicho diseño considerar el juego y

a los rincones de aprendizaje pues a partir de ello los estudiantes puedan explorar sus sentidos, reforzar sus habilidades y apoyar sus procesos emocionales.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angarita, J. M., (2004). *Conductismo skinneriano y existencialismo sartreano: encuentros y desencuentros*. Suma Psicológica, 11(1), 111-121.
- Anijovich, R., Mora, S. (2008). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Aique Grupo Editor. <https://lc.cx/0N8gqj>
- Arancibia, V., Herrera, P., Strasser, K. (1999). *Teorías cognitivas del aprendizaje*. En: Psicología de la educación. Alfaomega, México.
- Barrera, M. (2018). *Enseñanza de la lectoescritura en el preescolar del Colegio Ismael Perdomo I.E.D.* [Trabajo fin de maestría, Universidad Externado de Colombia]. <https://doi.org/10.57998/bdigital.handle.001.939>
- Caballeros, M., Sazo, E. y Gálvez, J. (2014). *El aprendizaje de la lectura y escritura en los primeros años de escolaridad: Experiencias exitosas de Guatemala*. *Interamerican Journal of Psychology*, 48(2), 212-222. <https://lc.cx/VuDLcS>
- Castilla, F. (2013). *La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase de primaria* [Trabajo de grado, Universidad de Valladolid]. <https://lc.cx/Ovfy8u>
- Cerda, H. (2002). *Los elementos de la investigación: como reconocerlos, diseñarlos y construirlos* (3ª ed.) Editorial El Búho.
- Coello, L. y Gavilanes, B. (2019). *La Gamificación del Proceso de Enseñanza Aprendizaje Significativo*. [trabajo de fin grado, Universidad de Guayaquil]. <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/40728>
- Díaz, M. (2017). *Estrategias lúdicas para el aprendizaje en niños y niñas de la escuela normal superior de Cartagena* [Trabajo de fin de grado, Fundación universitaria Los Libertadores]. <https://lc.cx/M2DzPA>.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una visión constructivista*. Mc Graw Hill.
- Duarte, J. (2003). *Ambientes de aprendizaje: Una aproximación conceptual*. *Estudios pedagógicos*, 29, 97-113. <https://lc.cx/GnW4V>
- Elisondo, R. (2015). *La Creatividad como perspectiva educativa. Cinco ideas para pensar los contextos creativos de enseñanza y aprendizaje*. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 566-588. <https://lc.cx/w0REDC>
- Estévez, C., Rico, D. y Santamaría, J. (2015). *Una mirada histórico hermenéutica al juego en pedagogos del siglo XX: Rosa Agazzi, Édouard Claparède y Andrés Manjón* [Trabajo fin maestría, Universidad de La Salle]. <https://lc.cx/L-YwvI>

- Feo, R. (2010). *Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas*. Tendencias Pedagógicas, 16, 221–236. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1951>
- García, M. y Vegas, H. (2019). *Rincones pedagógicos: Nuevas estrategias para aprender y enseñar*. *Cienciamatria: Revista interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología* (5)5, 593-615. DOI 10.35381/cm.v5i1.289
- González, N., Zerpa, M., Gutiérrez, D., Pirela, C. (2007). *La investigación educativa en el hacer docente*. *Laurus*, 13(23), 279-309. <https://lc.cx/L-YwvI>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.
- INEVAL. (2023). *Informe Nacional Ser Estudiante - Subnivel Básica Elemental. Año lectivo 2022-2023*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa.
- Infante, G. (2007). *Enseñar y aprender: un proceso fundamentalmente dialógico de transformación*. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 3(2), 29-40. <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134112600003.pdf>
- ITESM. (2005). *Dirección de investigación y desarrollo. Capacitación en estrategias y técnicas didácticas* [en línea]. [https://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est\\_y\\_tec.PDF](https://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF)
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Tecnología en marcha*, 18(1), 66-73. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4835877.pdf>
- Lema, R., Tenezaca, R. y Aguirre, S. (2019). *El aprestamiento a la lectoescritura en la educación preescolar*. *Revista Conrado*, 15(66), 244-252.
- LOEI. (2011). Ley orgánica de Educación Intercultural. R.O. No. 417. <https://lc.cx/-rA0a5>
- Machuca, H. (2018). *Desarrollo del Pensamiento Crítico a partir de una estrategia pedagógica fundamentada en los Estándares Intelectuales aplicada en filosofía para los estudiantes de 11 A del Instituto Técnico Padre Manuel Briceño Jáuregui Fe y Alegría*. *Revista Interamericana de investigación, educación y pedagogía*, 11(1), 31-54. <https://lc.cx/Xh e q>
- Mansilla, J., y Beltrán, J. (2013). *Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas*. *Perfiles educativos*, 35(139), 25-39. <https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/2013-139-coherencia-entre-las-estrategias-didacticas-y-las-creencias-curriculares-de-los-docentes-de-segundo-ciclo-a-partir-de-las-actividades-didacticas.pdf>
- Ministerio de Educación. (2019). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria. Subnivel Preparatoria* (2ª ed.). Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación. (2016). *Currículo de los Niveles de Educación Obligatoria*. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/03/Currículo1.pdf>

- Molinares, J. (2016). *Incidencia de aplicación de estrategias metodológicas de la docencia en el proceso de aprendizaje de estudiantes de IV año, carrera de Ciencias Sociales*. Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua, Managua, 183-98.
- Moreno, J. (2002). *Aproximación teórica a la realidad del juego. Aprendizaje a través del juego*. Ediciones Aljibe.
- Navarrete, R., Tamayo, A., Guzmán, M. & Pacheco, M. (2021). *Impacto de la psicología piagetana en la educación de la matemática en estudiantes educación básica superior*. Universidad y Sociedad, 13(6).
- Níkleva, D.G. y López-García, M.P. (2019). *El reto de la expresión oral en Educación Primaria: Características, dificultades y vías de mejora*. *Educatio Siglo XXI*, 37(3), 9-32. <https://doi.org/10.6018/educatio.399141>
- Orellana-García, P., y Melo-Hurtado, C. (2014). *Ambiente letrado y estrategias didácticas en la educación preescolar chilena*. *Magis: Revista Internacional de Investigación en Educación*, 6 (13), 113-128. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.M6-13.ALED>
- Ortiz, A. (2010). *Relaciones entre educación, pedagogía, currículo y didáctica*. *Praxis*, 6(1), 197-219. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5907219>
- Pacheco, M. (2022). *Análisis de las corrientes psicopedagógicas contemporáneas. Notas de clase en la maestría en educación: Investigación y docencia*. Documento no publicado.
- Piaget, J. (1973). *La representación del mundo en el niño*. Ediciones Morata.
- Piaget, J. (1988). *Psicología y pedagogía*. CF, Argentina: Sudamericana-P.
- Piaget, J. (1998). *Introducción a Piaget: Pensamiento, Aprendizaje y Enseñanza*. Longman, S.A.
- Ponce, P., y Arroyo, Z. (2022). *Estrategia didáctica para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje virtual en niños de educación inicial*. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información*, 10(20), 18–27. <https://doi.org/10.36825/RITI.10.20.002>.
- Pérez, Á. (2008). *Los procesos de enseñanza-aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje*. En J. Gimeo y Á. Pérez, *Comprender y transformar la enseñanza* (34-62). Ediciones Morata.
- Pinargote, S. y Meza, H. (2022). *Estrategia didáctica para el desarrollo del lenguaje oral en los niños del nivel preescolar*. *Revista Educare* 26 (Número extraordinario), 551-576. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26iExtraordinario.1676>
- Rodríguez, M. (2011). *La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual*. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 3(1), 29-50. <https://lc.cx/TBhW-5>
- Sarlé, P. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Paidós.

Schunk,D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa* (6ª ed.). Pearson Educación. <https://lc.cx/23sglw>

Vialart, M. (2020). *Estrategias didácticas para la virtualización del proceso de enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19*. Educación Médica Superior, 34 (3), 1-10. Recuperado de: <http://scielo.sld.cu/pdf/ems/v34n3/1561-2902-ems-34-03-e2594.pdf>