

LA LITERATURA INFANTIL COMO MEDIACIÓN PARA EL PROCESO DE
APRESTAMIENTO DE LA LECTOESCRITURA EN EL PREESCOLAR

TIFANNY JULIANA ANGULO SANTAMARIA

ANDREA KATHERINE MOYANO POVEDA

SARA SOFÍA PARRA CORREDOR

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

BUCARAMANGA, 2016

LA LITERATURA INFANTIL COMO MEDIACIÓN PARA EL PROCESO DE
APRESTAMIENTO DE LA LECTOESCRITURA EN EL PREESCOLAR.

TIFANNY JULIANA ANGULO SANTAMARIA

ANDREA KATHERINE MOYANO POVEDA

SARA SOFÍA PARRA CORREDOR

ASESORA: DRA. MARÍA NURIA RODRÍGUEZ DE MARTÍNEZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BUCARAMANGA

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, HUMANIDADES Y ARTES

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR

BUCARAMANGA, 2016

Tabla de contenido

Agradecimientos	VIII
Dedicatoria	VIII
Resumen	X
Planteamiento del problema	12
Objetivos	15
Objetivo general	15
Objetivos específicos	15
Justificación	16
Estado del arte	19
Investigaciones internacionales	19
Investigación #1	19
Investigación #2	23
Investigación #3	26
Investigaciones nacionales	28
Investigación #4	28
Investigación #5	31
Investigaciones locales	34
Investigación #6	34
Marco referencial	37

Marco conceptual	37
Aprestamiento.....	37
Lectura	38
Escritura	38
Literatura infantil.....	39
Maestro.....	40
Primera infancia.....	40
Niño.....	41
Revisión teórica.....	41
Mariana E. Narvarte.....	42
Emilia Ferreiro y Ana Teberosky	45
Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio	46
Carl Smith y Karin Dahl	47
Dimensiones del desarrollo	48
Dimensión corporal:	48
Coordinación dinámica general.....	50
Coordinación dinámica manual.....	50
Dimensión comunicativa	52
Dimensión socioafectiva.....	53
Dimensión cognitiva.....	54

Dispositivos básicos de aprendizaje	54
Metodología.....	56
Población:	56
Marco contextual:.....	57
Contextualización institución educativa A.....	57
Contextualización Institución Educativa B.....	59
Paradigma de la investigación:	60
Diseño metodológico:.....	61
Ciclos del diseño metodológico.....	61
Observación	61
Planificación	63
Ejecución:	65
Reflexión.....	66
Análisis y discusión de resultados	68
Categorías:.....	68
Técnicas de recolección de información:	69
Instrumentos de recogida de información:	69
Rejilla de observación:	70
- Da vueltas hacia adelante sin caerse.	71
- Imita movimientos de animales.	72

Análisis de los proyectos de aula	114
Proyecto de aula “Literatura clásica, un mundo por explorar”	115
Proyecto de aula; “Literatura colombiana, autores colombianos”	118
Proyecto de aula; “Literatura colombiana, nuestras historias”	121
Proyecto de aula; “Literatura colombiana, explorando nuestras raíces”	124
Proyecto de aula; “Literatura colombiana, nuevas historias”	128
Proyecto de aula; “Literatura colombiana, los niños cuentan”	129
Análisis general.....	133
Autoevaluación.....	135
Conclusiones.....	139
Recomendaciones	142
Bibliografía.....	143

Lista de tabla

	Pág.
Tabla 1. Cantidad de participantes a junio de 2016.	56
Tabla 2. Cantidad de participantes a Noviembre de 2016.	56 - 57
Tabla 3. Rejilla observación dimensión corporal.	71 - 76
Tabla 4. Rejilla observación dimensión comunicativa.	76 - 77
Tabla 5. Rejilla observación dimensión socioafectiva.	77 - 80
Tabla 6. Rejilla observación dimensión cognitiva.	80 - 83
Tabla 7. Caracterización inicial prejardín primer semestre 2016.	84 - 87
Tabla 8. Caracterización final prejardín primer semestre 2016.	87 - 91
Tabla 9. Caracterización inicial prejardín segundo semestre 2016.	92 - 95
Tabla 10. Caracterización final prejardín segundo semestre 2016.	95 - 98
Tabla 11. Comparación caracterización inicial y final prejardín 2016.	99 - 100
Tabla 12. Caracterización inicial jardín primer semestre 2016.	100 - 103
Tabla 13. Caracterización final jardín primer semestre 2016.	103 - 105
Tabla 14. Caracterización inicial jardín segundo semestre 2016.	106 - 109
Tabla 15. Caracterización final jardín segundo semestre 2016.	109 - 112
Tabla 16. Comparación caracterización inicial y final jardín 2016.	112 - 114

Agradecimientos

Agradecemos a la Universidad Autónoma de Bucaramanga UNAB y a sus docentes por el constante apoyo desde el primer semestre brindándonos sus conocimientos para lograr una mejor educación en Colombia, a las directoras de las dos instituciones educativas que nos permitieron realizar este proyecto de investigación y la práctica, a la doctora María Nuria Rodríguez de Martínez por su asesoría, guía, apoyo, contribución y acompañamiento durante todo el proceso. A cada uno de los niños y las niñas porque gracias a ellos logramos realizar la práctica y fue muy grato, a las docentes que compartieron sus experiencias y animarnos a persistir en nuestra labor. Damos gracias a todos los que con sus diferentes contribuciones nos apoyaron en la realización de este proyecto.

Dedicatoria

Tiffany Juliana Angulo Santamaria

A Dios, por brindarme la paciencia y la fuerza para lograr este objetivo de mi vida. A mi madre Fanny Santamaria y mi abuela Maria Delia por sus constantes oraciones, su apoyo incondicional, por sus enseñanzas de fortaleza y valentía para enfrentar cualquier reto. A mis hermanos por colaborarme con sus talentos en la elaboración de material para la práctica. A mi novio Adrián Delgado por su paciencia y toda la ayuda brindada para la realización y corrección durante el proceso de investigación. A mis compañeras Sara y Andrea por su compañía en este proceso.

Andrea Katherine Moyano Poveda

A Dios, por brindarme la paciencia, vocación y la salud para luchar cada día por esta meta. A mi padre Rafael Moyano porque todo lo que hago es por él y para él y siempre me ha brindado su apoyo incondicional, a mi mamá Rita Poveda que día a día con su ejemplo me enseña que nada en esta vida es difícil, a mis hermanos que son mi ejemplo a seguir, en especial Yomary Gómez que siempre está cuando más la necesito, a mi tía Margarita Moyano porque sin su apoyo y ayuda constante en este proceso, no sería realidad y a mis amigas incondicionales Tiffany Angulo y Sara Parra por su paciencia, comprensión y entrega en cada objetivo que nos propusimos.

Sara Sofía Parra Corredor

A Dios por darme la fortaleza para seguir adelante en todo momento, a mis padres Rubén y Gilma por su amor y ser mi mayor bendición, a mis hermanos Cesar y Anamaría por su comprensión y compañía, a mis compañeras Andrea y Tiffany por permitirme acompañarlas en este emocionante proceso y a la tía Sari porque este también era su sueño, por su entrega, apoyo y porque estuvo presente en cada paso, siempre me animó a seguir adelante quien desde el cielo nos sigue acompañando y celebra con nosotros este triunfo.

Resumen

La investigación presenta los resultados del estudio sobre La literatura infantil como mediación para el proceso de aprestamiento de la lectoescritura en el preescolar, con el fin de Fortalecer los procesos de aprestamiento de la lectoescritura a través de propuestas de intervención pedagógicas, mediadas por la literatura infantil. Conceptualmente se abordaron aspectos como: que es arte, literatura, lectura, escritura, infancia y aprestamiento, quien es el maestro y el niño. Se revisaron estudios referidos a la lectoescritura, y la literatura en el preescolar, lineamientos sobre el arte, el juego, la literatura, la política pública de primera infancia en Colombia, y se consultaron autores como Mariana E. Narvarte, Ana Teberosky, Emilia Ferreiro, Margarita Gómez, Carl Smith y Karin Dahl como los más relevantes en la investigación. El diseño metodológico de este estudio es investigación acción bajo un paradigma cualitativo, y para la recolección de la información se utilizaron las técnicas de observación participante y diario pedagógico. Como resultado del análisis de la información recolectada se puede establecer que la literatura infantil es uno de los principales recursos promotores de los procesos de aprestamiento ya que se presenta no sólo con la lectura de cuentos, sino con canciones, poemas, entre otros, y esto le permite al niño explorar sus habilidades y fortalecerlas, con cada texto literario que va conociendo.

Summary

The research presents the results of the study on children's literature as mediation for the process of reading literacy in preschool, in order to strengthen the processes of reading literacy through pedagogical intervention proposals, mediated by children's literature. Conceptually, aspects such as art, literature, reading, writing, childhood and preparation were addressed, who is the teacher and the child. Literature, pre-school literature, art, play,

literature, and early childhood public policy studies in Colombia were reviewed and authors such as Mariana E. Narvarte, Ana Teberosky, Emilia Ferreiro, Margarita Gómez, Carl Smith and Karin Dahl as the most relevant in the research. The methodological design of this study is action research under a qualitative paradigm, and for the collection of the information the techniques of participant observation and pedagogical diary were used. As a result of the analysis of the collected information, it is possible to establish that children's literature is one of the main promoters of the processes of preparation since it is presented not only with story reading, but with songs, poems, among others, and this Allows the child to explore their abilities and strengthen them, with each literary text that is known.

Planteamiento del problema

En este tiempo la sociedad mira con gran interés que los niños y las niñas desde temprana edad aprendan a leer y a escribir, aunque esto la mayoría de las veces implica que se continúen empleando métodos tradicionales que no permiten alcanzar un aprendizaje óptimo de lo que se presenta.

Mientras no se favorezca el desarrollo integral de los niños y las niñas con actividades y estrategias que respondan a sus intereses y necesidades, se seguirán presentando dificultades en el proceso de la lectura y la escritura; y esto se ve demostrado con lo publicado en ELHERALDO.CO de la posición del país en relación a los resultados de las pruebas Pisa 2013: “Entre 44 países participantes, Colombia quedó en la posición 44, luego de una prueba de habilidad para resolver problemáticas del siglo XXI, realizada a 85 mil estudiantes de 15 años, 9 mil de ellos colombianos. De los 9.000 estudiantes colombianos que hicieron la prueba, el 51% no asistió a preescolar, A penas el 1,2% de los jóvenes de educación media en el país está en el nivel 5 o superior y el puntaje general del país fue de 399 comparado con los 500 puntos que es la media de la OCDE.”.

Es de vital importancia tener en cuenta lo que plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2014); que “el objetivo de la educación inicial no es enseñar contenidos temáticos de la manera en que se hace en la básica primaria, o tratar al niño como alumno en situación escolar, sino desplegar diferentes oportunidades para potenciar su desarrollo de acuerdo con sus características, aprender desde las preguntas e intereses que surgen en su vida cotidiana y valorar sus saberes” (p. 41), generando en el aula un espacio propicio que les permita a los niños y las niñas comprender realmente tanto el significado de los signos gráficos como su importancia dentro del contexto social; con el que se pueden relacionar fácilmente por medio

de la literatura; ya que según el MEN la literatura es “el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños” (p.14).

Durante las primeras semanas de práctica, se pudo observar que lo planteado por el MEN (2014) de “al ser el juego, la literatura, las diversas expresiones artísticas y la exploración del medio las actividades propias que caracterizan a la primera infancia”, no se desarrolla durante los diferentes momentos de la jornada educativa; sino que son tomados como momentos libres sin ninguna dirección ni propósito, lo que no favorece la educación y produce vacíos que afectan la formación de habilidades y destrezas.

Si se tiene en cuenta que los niños y las niñas desde pequeños exploran y se interesan en las cosas que suceden a su alrededor queriendo entenderlas, algunas veces haciendo ellos mismos suposiciones o acercándose a alguien buscando respuestas a sus dudas y que por esta razón se les deben plantear actividades en las que se incluyan tanto las situaciones conocidas como nuevas situaciones que les generen interés y les ayuden a adquirir nuevos conocimientos; de las cuatro actividades antes mencionadas se toma la literatura; principalmente la literatura colombiana, como el medio para llevar a cabo, significativamente, el proceso de aprestamiento para la lectoescritura en el preescolar, ya que se evidencia una carencia en cuanto a la apropiación de textos literarios del propio contexto de los niños, es decir, textos de Santander, Colombia; los niños no diferencian ni distinguen autores y textos literarios de estos; por lo tanto se centra la investigación en la pregunta problema:

¿Cómo fortalecer los procesos de aprestamiento de la lectoescritura por medio de la literatura infantil en niños de 3 a 5 años de dos instituciones del área metropolitana de Bucaramanga?

Objetivos

Objetivo general

Fortalecer los procesos de aprestamiento de la lectoescritura a través de propuestas de intervención pedagógicas, mediadas por la literatura infantil en niños de 3 a 5 años de dos instituciones del área metropolitana de Bucaramanga.

Objetivos específicos

- Determinar las principales dificultades de los niños de 3 a 5 años en los procesos de aprestamiento de la lectoescritura.
- Diseñar estrategias pedagógicas pertinentes que permitan mejorar los procesos de aprestamiento de la lectoescritura.
- Evaluar las actividades pertinentes que favorezcan el progreso de las dimensiones del desarrollo para la preparación de la lectoescritura, para incluirlas en un software educativo animado en power point.

Justificación

La presente investigación tuvo como objetivo diseñar una propuesta de intervención pedagógica mediada por la literatura infantil, para fortalecer el proceso de aprestamiento para la adquisición de la lectoescritura en niños de 3 a 6 años en algunas instituciones públicas de Bucaramanga y su área metropolitana.

Cada situación que se le presente al niño en los diferentes contextos, tendrá gran importancia para él, partiendo desde la manera en que ésta es presentada hasta su finalización, por eso es de vital importancia lograr una mayor participación por parte de los niños y niñas en las actividades y eventos, permitiéndoles ser quienes solucionen sus problemas, expresen sus ideas y sentimientos sobre lo que van percibiendo. Así mismo es primordial el realizar las correcciones necesarias de la manera más amena posible para evitar confusiones y frustraciones.

Basadas en lo anterior esta investigación se enfocó en la pregunta problema ¿Cómo fortalecer los procesos de aprestamiento de la lectoescritura por medio de la literatura infantil en niños de 3 a 5 años de dos instituciones del área metropolitana de Bucaramanga? Para lo cual se abordó desde una metodología de investigación cualitativa con el diseño de investigación – acción, ya que es la más conveniente por permitirle al investigador ser parte de la población observada.

La propuesta pedagógica se llevó a cabo con la planeación y realización de proyectos de aula; compuestos por actividades en las que se trabajaban todas las dimensiones. De las 64 actividades planeadas se realizaron 56 y se trabajaron dos grupos de pre-jardín y un jardín de dos instituciones del área metropolitana de Bucaramanga.

Se revisaron seis investigaciones, tres nacionales y tres internacionales (Dos de Bogotá, una de Bucaramanga, una de España, una de Chile y una de Ecuador) todas de corte cualitativo e investigación acción participación, que tuvieron de base autores como Ana Teberosky y Emilia Ferreiro reconocidos investigadores por trabajar con temas como la lectoescritura y la literatura en preescolar; dentro de estas investigaciones la más relevante para la presente investigación fue la realizada en la ciudad de Bogotá D.C – Colombia “La literatura: una experiencia estética generadora del proceso de lectura y escritura en preescolar” ya que nos brindó aportes teóricos acerca de la literatura, presentando estrategias para dar a conocer la lectura a los niños en el preescolar y como trabajarla en el aula de clase.

Dentro del proceso de la investigación, se compararon las características de los niños y las niñas al inicio y finalización de la intervención con relación a la rejilla, seguido por el análisis y selección de las actividades más acertadas para el fortalecimiento del proceso de aprestamiento. Igualmente se hizo una reflexión constante y autoevaluación del proceso que sirvió para mejorar la práctica pedagógica.

Lo anterior nos lleva a entender que la vida de todas las personas se desarrolla en un contexto social al que desde pequeños se busca pertenecer, y para lograrlo el ser humano pasa por diferentes cambios, biológicos o físicos y otros cognitivos más voluntarios como aprender a comunicarse y relacionarse; de estos cambios, el aprender a comunicarse es muy importante, ya que en éste hay varios factores que hacen parte del desarrollo, desde el inicio de la vida, y son fundamentales como lo son: a) los gestos faciales, b) la expresión corporal y c) el lenguaje.

El lenguaje es esencial para el desarrollo integral y la formación de las niñas y los niños, pues les brinda la oportunidad de intervenir más activamente en las diferentes situaciones de

su vida y les ayuda a darle significado a todas sus experiencias, ya que por medio de este se logra una comunicación más acertada, al permitir su participación se incentiva a seguir expresando más ideas sobre lo que perciben.

El preescolar es la etapa de preparación para la vida escolar; y conociendo la importancia de la lectura y la escritura en ese contexto, se vuelve de vital importancia llevar a cabo un proceso de aprestamiento, es decir, “actividades en donde el énfasis se pone en los componentes neuro-psicomotrices de los procesos de lectura y escritura” (Daviña, 2003:41), teniendo en cuenta los ritmos de cada uno de los niños, que no sólo los acerque a la lectura y la escritura, sino que también potencie y fortalezca tanto sus capacidades y habilidades como las conductas y costumbres.

Estado del arte

Se realizó una exploración de 6 diferentes investigaciones, tres internacionales, dos nacionales y una local. Las cuales fueron de gran importancia para desarrollar el presente proyecto ya que nos brindaron diferentes aportes al proceso que se llevó a cabo, algunas en el sentido de autores, otras en la organización o su contenido nos lleva a dar una mirada a lo que se plantea en el gobierno para direccionar nuestra investigación.

Investigaciones internacionales

Investigación #1

Esta investigación tiene como título y tema “EL CUENTO COMO ESTRATEGIA Y SU INCIDENCIA EN EL PROCESO DE LECTOESCRITURA EN LOS ESTUDIANTES DEL TERCER AÑO DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA FISCAL EUGENIO ESPEJO DE LA PARROQUIA EL ROSARIO CANTÓN PELILEO”

El autor es la Lic. Tomasa Cecilia Pilataxi Chacón de la Universidad Técnica de Ambato - Centro de Estudios de Posgrado - Maestría en Diseño Curricular Y Evaluación Educativa de la universidad San Juan Bautista de Ambato en el país Ecuador en el año 2012.

El problema de la investigación es ¿De qué manera incide la utilización del cuento como estrategia en el proceso de lectoescritura en los Estudiantes del Tercer Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Eugenio Espejo de la parroquia El Rosario cantón Pelileo? Y de esta pregunta surgen algunos interrogantes que son: ¿Cuál es la situación actual de la lectoescritura en los Estudiantes del Tercer Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Eugenio Espejo de la parroquia El Rosario cantor Pelileo? ¿Qué estrategias metodológicas se utilizan en el proceso de lectoescritura en los Estudiantes del Tercer Año de Educación

Básica? ¿Cómo utilizar el cuento para mejorar la lectoescritura en los Estudiantes del Tercer Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Eugenio Espejo?

Los objetivos que presenta la investigación son: como general: Determinar la incidencia del cuento como estrategia en el proceso de lectoescritura en los Estudiantes del Tercer Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Eugenio Espejo de la parroquia El Rosario cantón Pelileo. Y como específicos: Determinar la situación actual del proceso de lectoescritura en los Estudiantes del Tercer Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Eugenio Espejo. Analizar la utilización del cuento como estrategia metodológica para mejorar el proceso de lectoescritura en los Estudiantes del Tercer Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Eugenio Espejo. Proponer una alternativa de solución al problema relacionado con la inadecuada utilización del cuento como estrategia en el proceso de lectoescritura en los Estudiantes del Tercer Año de Educación Básica de la Escuela Fiscal Eugenio Espejo.

Los teóricos base que presenta y son de gran importancia son Ferreiro, E. y Teberosky, A. (1982). La metodología con la que se desarrolló la investigación es mixta es decir cualitativa – cuantitativa con un diseño explorativa, descriptiva, de asociación de variable. Utilizando los instrumentos observación, encuestas dirigidas, cuestionarios estructurados y entrevistas.

En la investigación se presentan unas categorías por parte de los investigadores para llevar a cabo la investigación las cuales son diferencia entre lo real y lo imaginario, narración de cuentos, comprensión, motivación, lectura de cuentos, el cuento mejora la lectura, escritura de oraciones, interrogantes en la lectura, escritura e imaginación.

La población en la que se desarrolló fueron 36 personas entre estudiantes de tercer año de educación básica de la Escuela Fiscal Eugenio Espejo y docentes del área de Lengua y Literatura de la Institución Educativa.

El análisis que se realizó arrojó resultados cuantitativos de acuerdo a las categorías trabajadas por el investigador que fueron:

Diferencia entre lo real y lo imaginario: 15% siempre diferencian lo real y lo imaginario - 79% a veces diferencian lo real y lo imaginario - 6% nunca diferencian lo real y lo imaginario.

Narración de cuentos: 9% siempre identifican a los personajes de un cuento - 67% a veces identifican a los personajes de un cuento - 24% nunca identifican a los personajes de un cuento.

Comprensión: 6% al momento de narrar el cuento comprenden con facilidad - 79% a veces comprenden con facilidad la narración del cuento - 15% no comprenden la narración del cuento.

Motivación: 18% el cuento siempre motiva a leer - 70% el cuento a veces motiva a leer - 12% el cuento no motiva a leer.

Lectura de cuentos: 18% le agrada siempre escribir las características de los personajes de un cuento - 76% le agrada a veces escribir las características de los personajes de un cuento - 6% no le agrada escribir las características de los personajes de un cuento.

El cuento mejora la lectura: 9% su maestra siempre utiliza el cuento para mejorar la lectura - 59% la maestra a veces utiliza el cuento para mejorar la lectura - 32% la maestra nunca utiliza el cuento para mejorar la lectura.

Lectura del cuento: 6% en sus momentos libres siempre se interesan por leer un cuento - 24% en sus momentos libres a veces se interesan por leer un cuento - 70% en sus momentos libres nunca se interesan por leer un cuento.

Escritura de oraciones: 15% escriben oraciones relacionadas al tema - 64% a veces escriben oraciones relacionadas al tema - 21% nunca escriben oraciones relacionadas al tema.

Interrogantes de la lectura: 6% las preguntas realizadas por su maestra le ayudan siempre a comprender mejor la lectura de un cuento - 65% las preguntas realizadas por su maestra le ayudan a veces a comprender mejor la lectura de un cuento y un 29% dice que las preguntas realizadas por su maestra no le ayudan a comprender la lectura de un cuento.

Escritura e imaginación: 9% siempre escriben pequeños cuentos de su imaginación - 76% a veces escriben pequeños cuentos de su imaginación - 15% no escriben pequeños cuentos de su imaginación.

Las conclusiones que arrojó esta investigación fueron que los Estudiantes de Tercer Año de la Escuela Fiscal Eugenio Espejo demuestran escaso interés por la lectoescritura limitando la imaginación del estudiante desorientando su capacidad creativa, además que la utilización del cuento como estrategia metodológica con su proceso didáctico correspondiente en el desarrollo de la clase de lectoescritura, ayuda a la correcta aplicación de reglas ortográficas y que en la clase de escritura, la maestra a veces solicita a sus estudiantes que escriban pequeños cuentos de su imaginación.

Las recomendaciones que presenta el autor son: Narrar con mayor frecuencia cuentos para despertar el interés por la lectoescritura voluntaria mediante la utilización de cuentos y lecturas acordes a su edad, aprovechando los avances tecnológicos de la época, utilizando el

proceso didáctico específico para narrar un cuento como una actividad planificada evitando la improvisación, apoyando a los estudiantes a identificar con claridad hechos reales e imaginarios.

Complementar la clase de lectoescritura con la creación de pequeños cuentos utilizados como estrategia metodológica para despertar la propia imaginación del estudiante orientando su capacidad creativa, fortaleciendo la relación de la lectura con la escritura y la ortografía.

Aplicar el cuento como estrategia metodológica en el proceso de lectoescritura, mejorando la capacidad de lectoescritura y su integración en el mundo de la fantasía e imaginación.

La investigación aporta teóricos base principales para el proceso de la lectoescritura que son Ferreiro y Teberosky, además el marco teórico está muy completo, lo cual nos da aportes que nos pueden ayudar para el desarrollo de nuestra investigación, también los objetivos son muy pertinentes y pueden servir de guía para realizar los nuestros.

Investigación #2

Esta investigación tiene por título “El aprendizaje inicial de la escritura de textos como (re)escritura” y como tema “La actividad de reescribir y, en particular, de reescribir textos procedentes de libros de literatura infantil, constituye un potente instrumento para la enseñanza y el aprendizaje inicial de la escritura unidad texto”.

El autor es Luz Angélica Sepúlveda Castillo de la Universidad de Barcelona - Facultad de Psicología - Departamento de Psicología Evolutiva y de la Educación - Doctorado Interuniversitario de Psicología de la Educación - Cultura, Educación y Sistemas Semióticos en la ciudad de Barcelona en España realizada en el año 2011.

El problema de la investigación es: Comprender el aprendizaje inicial de la escritura de textos en la situación escolar de producción de textos a partir de la lectura de libros de literatura infantil en los primeros cursos de Educación Primaria.

El objetivo general es Describir los aprendizajes sobre la escritura de la unidad texto que tienen lugar, durante los primeros cursos de Primero, Segundo y Tercero de Primaria, en el contexto de prácticas educativas que priorizan la escritura de textos a partir de la lectura y el comentario de libros de literatura infantil; se trata de reescrituras que resultan del intento de reproducir textos (fuente).

Los objetivos específicos son: Identificar y describir cambios producidos por los niños en los textos escritos que constituyan evidencias de los aprendizajes sobre la escritura de la unidad texto, cambios construidos en respuesta a la actividad de reescritura de libros de literatura infantil leídos y comentados en el aula de clase.

Identificar y describir en las reescrituras infantiles los elementos textuales (de los textos fuente) que lograron ponerse en primer plano durante las actividades de enseñanza realizadas en torno a la lectura, comentario y reescritura de textos de libros de literatura infantil.

Identificar y describir en los textos escritos por los niños los cambios relativos a los procedimientos de reproducción del lenguaje utilizados para reescribir los textos fuente.

Los teóricos base son Teberosky, A (1988-2011), - Sepúlveda, A & Teberosky, A (2008 - 2011), Olson (1990 – 2009), Van Peer (1986 - 2007) y Watson (1989 - 2002).

La metodología trabajada fue mixta es decir cualitativa – cuantitativa.

Los instrumentos utilizados para recoger información fueron compilación de los textos escritos por los niños, observación no participante, recogida y catalogación de audio-

grabaciones, compilación de los materiales de enseñanza, programas informáticos-tecnológicos.

La población con la que se trabajó fueron 10 niños, durante los tres primeros cursos de educación primaria.

El análisis que presenta es: El estudio de las producciones infantiles compiladas dio lugar a dos grandes análisis: Se centró en los cambios observados durante y entre los cursos escolares en tres indicadores de aprendizaje de la escritura de textos: a) la productividad textual, medida en el número total de palabras; b) la complejidad textual, medida en el número de palabras diferentes, y en el número de conjunciones coordinantes y subordinantes; y c) la incorporación de convenciones, medida en el número de signos de puntuación. Además, se explora la relación de los resultados obtenidos en las medidas de productividad textual e incorporación de convenciones con la escritura en los textos de discurso directo, esta unidad fue medida en el número de palabras escritas en discurso directo.

Se centró en describir las relaciones de similitud entre textos fuente (los libros de literatura infantil) y los textos resultantes (las reescrituras infantiles); para ello se identificaron las formas compartidas y las formas no compartidas entre cada texto fuente y sus correspondientes textos resultantes, se trata de un análisis de conexión lexical (de clases) entre los textos.

La conclusión que presenta es que La actividad de (re)escritura de textos procedentes de la lectura y comentario de libros de literatura infantil constituye un potente instrumento para la enseñanza y el aprendizaje inicial de la escritura de la unidad texto.

Los aportes que nos proporciona esta investigación son teóricos para trabajar en nuestra investigación, información y teoría respecto al nivel oral de los niños en el preescolar, referencias sobre el proceso de apropiación de la expresión escrita en niños de preescolar.

Investigación #3

La investigación tiene por título y tema “La enseñanza actual de la lectoescritura en educación parvularia, en contraste con sus bases curriculares.”

El autor es Carolina Castro Del Villar de la Universidad de Chile – Facultad de Ciencias Sociales – Departamento de Educación – Programa de Magister en Educación mención Curriculum y Comunidad Educativa realizada en el año 2013.

La pregunta problema es ¿Cuáles son las percepciones de las educadoras de párvulos de los segundos niveles de transición (kínder), de escuelas de la comuna de Renca, respecto de la enseñanza inicial de la lectoescritura, en relación a las bases curriculares, en el marco de la ley SEP?

Tiene por objetivo general: Comprender las percepciones de las educadoras de párvulos de los segundos niveles de transición, de escuelas de la comuna de Renca, respecto de la relación entre la enseñanza inicial de la lectoescritura y las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, en el marco de la ley SEP.

Los objetivos específicos que presenta son: Describir las percepciones de las educadoras de párvulos, de los segundos niveles de transición, de escuelas de la comuna de Renca, respecto de la enseñanza inicial de la lectoescritura.

Contrastar lo prescrito en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia con las percepciones de las educadoras entrevistadas, respecto de la enseñanza inicial de la lectoescritura.

Caracterizar el marco curricular de educación parvularia respecto de la enseñanza inicial de la lectoescritura.

Los teóricos base que presenta son Bernstein 1980, Vygotsky 1993, Bruner, J. 1960 y E. Ferreiro, A. Teberosky. 2007.

La metodología trabajada tuvo un enfoque cualitativo con diseño de estudio de caso.

Los instrumentos utilizados para recoger la información fueron la entrevista en profundidad y la entrevista grupal.

Las conclusiones que presenta la investigación son: Respecto de la lectoescritura, las educadoras entrevistadas le otorgan principalmente a este aprendizaje un sentido práctico, ya que permite al niño y a los profesores de primero básico, avanzar en los contenidos de las asignaturas posteriores. Desde la perspectiva de ellas, el adelantamiento de la enseñanza de la lectoescritura en los segundos niveles de transición, se justifica, pues el propósito de adelantar al niño en el proceso escolar es valorable si se tiene por fin conseguir mayores logros académicos, lo que a su vez conseguirá mejores resultados en la prueba SIMCE.

De esta manera, al ser la lectoescritura una necesidad imperiosa de lograr lo más tempranamente posible (en el nivel kínder), se echa mano a metodologías que “han dado resultado”, pero que claramente no se condicen en lo absoluto con lo que la reforma educativa pretende lograr en el área lenguaje, como tampoco se condice con lo que la educadora debe desarrollar en sus alumnos, según el marco curricular de educación parvularia.

Los aportes que nos brinda a la investigación son cómo se lleva a cabo la relación de lo que plantea el gobierno y lo que en realidad se hace en Chile, para así ponerle atención a los documentos que se plantean en Colombia para la educación preescolar y así identificar si estamos planteando las actividades de forma óptima de acuerdo a lo que dice el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Investigaciones nacionales

Investigación #4

Esta investigación tiene como título y tema “LA LITERATURA: UNA EXPERIENCIA ESTÉTICA GENERADORA DEL PROCESO DE LECTURA Y ESCRITURA EN PREESCOLAR”

Su autor es Mary Luz Acero de la Universidad Nacional de Colombia - Facultad de Ciencias Humanas - Instituto de Investigación en Educación - Maestría en Educación de la ciudad de Bogotá en Colombia realizada en el año 2013.

Tiene como pregunta problema las preguntas ¿Cómo se lee desde la experiencia estética?
Y ¿Qué hacer con la poesía en el grado escolar de transición?

Los objetivos que presenta se dividen en las etapas de desarrollo de la investigación y son en la etapa 1 que tiene el tema “La literatura en diálogo con otros textos” el objetivo es rastreo del proceso de recepción estética de los textos literarios y sus relaciones. En la etapa 2 que tiene el tema “Proceso de lectura y escritura” el objetivo es Identificar el proceso de interpretación y escritura que hacen los niños de transición al trabajar con textos literarios. Y en la etapa 3 que tiene por tema “Análisis y reflexión” los objetivos son Identificar los

posibles niveles que cursan los niños de preescolar en su proceso de escritura y Describir cómo acontece el ejercicio de co-relación textual en el proceso lector frente a los diversos textos literarios.

Los teóricos base que presenta son Ferreiro E. y Teberosky A. (2003), Howard Gardner (1997) y Lev Vigotsky (2001).

Tiene una metodología en la que el paradigma es investigación cualitativa y el diseño es la investigación acción.

Los instrumentos de recolección de información utilizados son observación, registros por actividad, filmaciones, fotografías, producciones escritas, entrevistas individuales, conversaciones, rejillas.

La población con la que trabajó el autor fueron 32 niños del grado transición entre cinco y seis años.

El análisis que presenta es que la interpretación de resultados de acuerdo con las categorías trazadas mostró la importancia del uso del texto literario en el aula, se identificó el proceso de lectura y la construcción de la escritura en los niños de transición y condujo a la posibilidad de construir unas orientaciones sobre el uso del texto literario.

Las Conclusiones que presenta son: Durante el trabajo de literatura se observó en los niños la disposición y alegría para recibir el texto literario; habitualmente se les leía un cuento, un poema o una pequeña obra de teatro; de esta forma fueron adquiriendo el hábito hacia la lectura y después de algún tiempo, eran ellos los que la exigían, en silencio y concentración. Su participación oral en las plenarias fue significativa, mejoró la escucha hacia sus

compañeros, la moderación de la voz en sus intervenciones (ya no gritaban) y la utilización de normas como pedir la palabra cuando deseaban hablar.

Las secuencias didácticas favorecieron la interpretación, puesto que al trabajar varios textos que ellos podían relacionar y apropiarse de más significados, les daba la seguridad para hablar sobre ellos y exponer su punto de vista. La lectura diaria mejoró su participación oral en las plenarias, señalando el tema y estableciendo la relación con otros textos leídos o algún aspecto de su vida, argumentando su posición.

El aula de clase es un espacio para disfrutar de la lectura de textos literarios y el niño es el eje central de su proceso de lectura; las experiencias individuales y las condiciones culturales particulares se convierten en su camino para llegar al texto. La experiencia estética es el encuentro del niño con el texto literario en un momento mágico e individual que le produce placer. En este encuentro la comparación textual favorece la interpretación y se genera el proceso de lectura y la construcción de la escritura como lenguaje para expresar su pensamiento.

La construcción de la escritura en los niños de transición comienza con la interpretación del texto y nace del deseo de expresar y contar su modo de ver y sentir el mundo y lo hace a través del dibujo, los símbolos y las grafías. Al comienzo de la observación, los niños utilizaban principalmente el dibujo para contar su forma de ver la historia o de relacionarla con su vida; al finalizar ésta, con los ejercicios de escritura propios del curso y con la estimulación del trabajo de literatura, los niños empezaron a utilizar grafías, letras y vocales tratando de formar palabras para significar algo, acompañadas del dibujo.

La lectura cualifica el proceso de construcción del código escrito, dado que interpretar el texto literario le da la posibilidad al niño de construir significados para representar su mundo,

y expresar sus sentimientos, pensamientos y necesidades, a través del dibujo como primera forma de manifestación de la escritura, y posteriormente con combinaciones de grafías a las que le asigna significado.

La investigación nos provee de aportes teóricos acerca de la literatura y cómo trabajarla en el preescolar, además presenta estrategias para presentar las lecturas a los niños en preescolar.

Investigación #5

Esta investigación tiene por título y tema “SABERES Y PRÁCTICAS DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR Y PRIMERO EN RELACIÓN CON LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA”

El autor es Libia Faride Florez Castro de la Universidad Nacional De Colombia - Facultad De Ciencias Humanas - Maestría en Educación – Línea Comunicación y Educación Investigaciones locales realizada en la ciudad de Bogotá en Colombia en el año 2010.

El problema de la investigación que plantean es ¿Cuáles son los saberes docentes y las prácticas docentes en la enseñanza de la lectura en preescolar y primero? ¿Son coherentes las posturas teóricas de los docentes con las prácticas pedagógicas en el aula en relación con la enseñanza de la lectura en preescolar y primero?

El objetivo general que presenta es: Describir y caracterizar los saberes y las prácticas docentes en relación con la enseñanza de la lectura en preescolar y primero.

Los objetivos específicos son: Describir las prácticas docentes en relación con la enseñanza de la lectura en preescolar y primero.

Caracterizar los saberes docentes relacionados con la enseñanza de la lectura.

Establecer las relaciones entre los saberes y las prácticas en la enseñanza de la lectura de los docentes de preescolar y primero.

Los teóricos base son Torrado (2003), Flórez & Cuervo (2004), Adams (1999) y Carr & Kemmis (1998).

La metodología de la investigación tiene un enfoque cualitativo con diseño de investigación descriptiva – interpretativa.

La población con la cual se realizó la investigación fueron cinco docentes de preescolar, dos docentes del grado primero, de un colegio distrital que atiende población infantil de estratos 1 y 2 en la localidad de Suba.

Los instrumentos de recolección de información fueron entrevistas, observación de las prácticas y registros audiovisuales.

Podemos encontrar que el análisis de la investigación es: Por ser un estudio de tipo descriptivo interpretativo, sus resultados aunque pueden ser tomados como referencia para posteriores estudios, responden a una interpretación subjetiva que se hace en la investigación en relación con el objeto de estudio en un contexto específico, de acuerdo con la postura que se asume frente a los saberes y las prácticas docentes en la enseñanza de la lectura. La presentación de los resultados se hizo con base en las categorías de análisis descritas anteriormente, de las cuales se recoge la información de los docentes respecto a: 1) lo que saben y 2) lo que hacen en las prácticas y 3) las relaciones entre lo que saben y lo que hacen. Se detalla especialmente la actitud de las docentes hacia la lectura, la relación entre la forma como aprendieron a leer y su motivación hacia la lectura, lo que leen, el concepto que tienen sobre la lectura, la forma como enseñan, las estrategias que emplean para aproximar a los

niños a la lectura, la articulación existente entre los grados preescolar y primero en relación con la forma como se desarrolla el proceso lector, lo que se lee en el aula, las funciones de lectura, el ambiente que rodea las prácticas y la fundamentación en la que basan las mismas. En el capítulo dedicado a las conclusiones se detallarán los aspectos más reveladores de esta investigación sobre saberes y prácticas en relación con la enseñanza de la lectura en preescolar y primero.

Esta investigación no pretende elaborar juicios de valor en relación con la enseñanza de la lectura en preescolar y primero, el objetivo de la misma es describir e interpretar los saberes y prácticas de los docentes en relación con la enseñanza de la lectura y así caracterizar los resultados a la luz de referentes teóricos recientes que aporten a la cualificación docente e institucional de los participantes. De igual forma, estos resultados contribuyen a robustecer el corpus investigativo en torno a los saberes y prácticas docentes en la enseñanza de la lectura en el primer ciclo y así fundamentar futuras investigaciones en este campo.

Las conclusiones que arroja son: Se reafirma la idea según la cual la forma como se aprende a leer determina en gran parte la actitud que se desarrolla hacia la lectura; en este sentido, se observa que los docentes del grado preescolar tienen en cuenta esta premisa y buscan aproximar a sus estudiantes de forma lúdica, agradable y familiar a sus estudiantes hacia la lectura; algunas docentes de primero continúan con esta perspectiva su trabajo, pero también se observa que en algunas experiencias se pierde esta consideración de vista y se torna tediosa la enseñanza de la lectura en el aula.

Las experiencias positivas que refieren las docentes frente a la lectura en su infancia están más ligadas con los modelos familiares que con los modelos ofrecidos por el sistema escolar; ello probablemente explica en parte la aproximación que hacen las maestras de preescolar

con sus estudiantes. Este acercamiento a la lectura tiene bases en el establecimiento de vínculos afectivos con un adulto significativo (la maestra, en este caso), dejando sin embargo un poco al lado las consideraciones de tipo cognitivo inherentes a la lectura. Esta situación se hace evidente con el paso del estudiante al grado primero, grado en el cual el énfasis educativo se centra en la decodificación del símbolo, la enseñanza del sonido y su correspondencia con la palabra según se mencionó en las entrevistas. Aquí encontramos una gran diferencia que tiene su mayor expresión en la actitud del niño hacia la lectura y hacia el colegio.

Los aportes que nos proporciona esta investigación son las estrategias que utilizan para la nivelación de niños de cinco años que no han estado escolarizados ya que en nuestras prácticas se encuentran niños que no han sido escolarizados por lo cual se necesita un proceso para nivelarlos con los niños que ya llevan un proceso de escolarización de uno o dos años y la relación que hacen con la práctica y la teoría pues utilizan las bases teóricas para sustentar y plantear el trabajo de forma organizada.

Investigaciones locales

Investigación #6

Esta investigación tiene como título y tema “El uso del software educativo para el fomento del desarrollo del lenguaje de la primera infancia, a través de cuentos interactivos de literatura infantil”.

El autor es Luz Dary Paredes Infante en la Universidad Autónoma de Bucaramanga - Magister en Tecnología Educativa y Medios Innovadores para la Educación en la ciudad de Bucaramanga en Colombia realizada en el año 2013.

El planteamiento principal que propone el autor es: ¿Cómo impacta el uso de software educativo tipo cuentos interactivos en las competencias (pragmáticos, lingüísticos y sociolingüísticos) de niños en edad preescolar?

De este planteamiento se desprenden las siguientes preguntas secundarias como: ¿El material multimedia se convierte en herramienta didáctica que permita fortalecer el desarrollo de competencias en las diferentes dimensiones que se orientan en el nivel preescolar?

¿Qué aportes existen en investigaciones realizadas sobre el uso de materiales multimedia que desarrollen el lenguaje de la primera infancia y el fomento de las competencias comunicativa (pragmática, lingüística y sociolingüística) en educación preescolar?

Se presenta como objetivo general Determinar el impacto del uso de Software educativo tipo cuentos interactivos de literatura infantil en el desarrollo del lenguaje de la primera infancia en estudiantes de educación preescolar, para fortalecer el desarrollo de competencias comunicativas, (pragmático, lingüístico y sociolingüístico.)

Y como objetivos específicos: Implementar las TIC, para fomentar el desarrollo de competencias comunicativas (pragmático, lingüístico y sociolingüístico), en la educación preescolar utilizando como recurso didáctico los cuentos interactivos.

Brindar a los docentes de educación preescolar un recurso que fomente el desarrollo de competencias comunicativas en estudiantes de edad preescolar.

Propiciar espacios para motivar en los educandos el gusto por la literatura infantil, al interactuar con medios tecnológicos que sean diseñados exclusivamente para este fin, fomentando el desarrollo de las competencias comunicativas.

Los teóricos base que presenta son: Flórez, Torrado y Mesa (2006), Majó (2003), Romero (1999), Vygotsky (1989), Johnson & Johnson (1999).

La metodología trabajada es la investigación cualitativa con diseño de investigación acción.

Los instrumentos de recolección de información fueron: diario del docente, observación naturalista con participación moderada, registro de actividades de trabajo en grupo, registro de evaluación.

La población con la que trabajó fueron niños matriculados en el año 2012 en la sede B para el nivel preescolar del Instituto Agrícola; con diferentes niveles de desempeño en la dimensión comunicativa.

Los aportes que realiza a nuestra investigación son que aporta la importancia del software educativo para trabajar con niños y la utilidad para los docentes, importante para la elección del recurso final que se presentará al terminar la investigación.

Marco referencial

Marco conceptual

Aprestamiento

Alliende y Condemarín, (1986) exponen que “el término aprestamiento “implica un constructo teórico para designar una serie de conductas y grados de desarrollo de funciones psicológicas básicas que interactúan dinámicamente dentro de cada individuo” – “El aprestamiento constituye una interacción entre lo que el niño aporta a la tarea y lo que la tarea exige de él” (p. 49) Concibiendo el proceso de aprestamiento como una preparación para la adquisición de habilidades motrices, cognitivas y comunicativas para experiencias futuras, entendiéndose en el contexto escolar dichas experiencias como la básica primaria, secundaria, educación media y universidad, siendo esencial en la vida de la persona. Los autores además expresan que el aprestamiento “incluye dos enfoques: uno referido al niño y otro al educador. Desde el punto de vista del niño, se refiere a un estado general de desarrollo mental, conceptual, preceptivo y lingüístico que le permite aprender a leer sin dificultad”.

Al hablar del maestro los autores expresan que “desde el punto de vista del educador, el término incluye las actividades o experiencias planeadas a fin de preparar al niño para que enfrente las distintas tareas que demanda la situación del aprendizaje de la lectura. Incluye también la determinación de tiempo y la manera de enseñar ciertas actividades relacionadas con la maduración progresiva de las habilidades del niño” evidenciando la importancia del acompañamiento constante del maestro para la enseñanza de los procesos y su influencia para la vida del infante.

Lectura

La lectura en la educación inicial según el MEN (2014) “se entiende en el sentido amplio de desciframiento vital, de posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos, lo cual no implica enseñar letras descontextualizadas, hacer planas o alfabetizar prematuramente...” (pág. 24); es enseñar y ayudar a descubrir el mundo, favoreciendo el conocimiento de la cultura y de la expresión en sus diversas formas; lo que les permite a los niños y las niñas asimilar la información para apreciar la realidad y sentirse partícipes de esta. Merlo (1980) también lo considera así pues expone que “es un arte que se alcanza en ciertos momentos de la vida y consiste en comprender y entender el significado de los signos” (p. 41) entendiendo por signos, no sólo los escritos (letras y números) sino en una primera instancia las imágenes, gráficos, formas, colores, etc., que forman parte de la realidad del niño, evidenciándolo en el concepto que nos provee Solovieva (2008) quien define la lectura como “una de las formas esenciales de la actividad verbal que cumple con funciones sociales y comunicativas y apoya la construcción del reflejo mediatizado de la realidad” (p.39).

Escritura

Caldera y Escalante (2007), conciben “la escritura como un acto de expresión del pensamiento que constituye un instrumento de comunicación y fundamentalmente una herramienta que nos permite reflexionar sobre el propio pensamiento, reorganizar y producir conocimientos.” (p.16), siendo cierto que en el preescolar la mayoría de los trazos realizados por los niños no son muy legibles, también lo es que ellos les dan significado a todos e indagando respecto a ese significado se puede observar el pensamiento y conocimiento que tienen y quieren comunicar. Condemarín y Chadwick (1990) definen la escritura como “un sistema de símbolos que representan experiencias y que puede ser utilizado por dos o más

personas para transmitir y recibir mensajes.” (p. 4) siendo evidente que la escritura al igual que la lectura no se provee de letras y números sino pueden ser diferentes símbolos que sean comprendidos por el emisor y el receptor. Además los autores plantean que “la escritura, que es grafismo y lenguaje, está íntimamente ligada a la evolución de las posibilidades motrices que le permiten tomar su forma y al conocimiento lingüístico, que le da un sentido.” (p. 3) evidenciando que de acuerdo a las habilidades corporales que va desarrollando la persona fortalecerá sus trazos y logrará el uso de sus propias grafías, y además el uso de las letras convencionales.

Literatura infantil

Barreto (2010) habla de la literatura como un “espacio propio por el placer de leer otros mundos y caer en otras posibilidades donde la fantasía, el disparate y la invención son protagonistas. La literatura infantil hoy en día, tiene más significados que el simple aprendizaje de normas y temas académicos (...) constituye un elemento fundamental en la formación de lectores.”, ya que permite experimentar sucesos maravillosos y fantásticos, que cautivan la mirada de los niños y las niñas fomentando la imaginación y la creatividad. A su vez, Cervera (1989) expone que la literatura infantil son “todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño”. (p.1), lo que significa un conjunto de palabras que tienen como fin captar la atención de los niños y las niñas, para presentarles esos otros mundos y atraer su interés hacia la lectura que es el medio para introducirse en esas historias desconocidas pero fascinantes.

El MEN (2014) define la literatura infantil como “el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños” (p.14) evidenciando la importancia de la cultura transmitida por

generaciones como algo de gran valor que no se debe dejar perder sino fortalecerlo, aún más en la educación preescolar. “Más allá de un conjunto de habilidades secuenciales y escalonadas, la literatura implica familiarizarse con la cultura oral y escrita, explorar sus convenciones y su valor connotativo, expresarse a través de gestos, dibujos, trazos y garabatos, interpretar y construir sentido, inventar historias y juegos de palabras y disfrutar de los libros informativos, lo mismo que de la narrativa y de la poesía —oral y escrita—, pero, sobre todo, implica experimentar las conexiones de la lectura con la vida”. (p. 28)

Maestro

El MEN (2005) “El maestro del siglo XXI es un formador de ciudadanos, capaz de leer los contextos locales y globales que le rodean y de responder a los retos de su tiempo. Es un facilitador que domina su disciplina y que, a través de metodologías activas, ofrece las herramientas necesarias para que los estudiantes comprendan el mundo desde diversos lenguajes, aprendan a vivir con los demás y sean productivos.”. (p. 2) entendiéndolo que el maestro debe estar en una constante exploración de saberes y así prepararse para responder a lo que el mundo proponga en cuanto a la educación que se encuentra en constante cambio.

Primera infancia

Jaramillo (2007) define la primera infancia como ese “periodo de la vida, de crecimiento y desarrollo comprendido desde la gestación hasta los 7 años aproximadamente y que se caracteriza por la rapidez de los cambios que ocurren. Esta primera etapa es decisiva en el desarrollo, pues de ella va a depender toda la evolución posterior del niño en las dimensiones motora, lenguaje, cognitiva y socioafectiva, entre otras”. (p. 110) por ello se concibe que en esta se va a poder crear las bases para fortalecer todos sus procesos y alcanzar su mayor autonomía, confianza, y responsabilidad consigo mismo y los demás, evidenciando la

importancia del acompañamiento pero también de la exploración autónoma de lo que va descubriendo en cada edad ya que siendo ellos los partícipes de la construcción de su conocimiento logran asimilar mejor los conceptos y un aprendizaje más óptimo. Para el UNICEF (s.f.) la infancia es concebida como “el ciclo de vida en donde los niños y niñas tienen que estar en la escuela y en los lugares de recreo, para así lograr un crecimiento integral siendo seguros y fuertes de sus capacidades y habilidades compartiendo en un ambiente de amor y estímulos junto con la comunidad que los rodea viviendo sin miedos, protegidos de todo tipo de violencia y explotación.”

Niño

La República de Colombia (2006) en el documento de la política pública para los niños y las niñas define “el niño desde sus primeros años, sin importar los distingos de edad, género, raza, etnia o estrato social, es definido como ser social activo y sujeto pleno de derechos. Es concebido como un ser único, con una especificidad personal activa, biológica, psíquica, social y cultural en expansión”. (p. 33) es decir un ser que se desarrolla participando e interactuando de forma activa con las personas y el entorno que lo rodea, fortaleciendo y ampliando sus conocimientos de acuerdo a esa interacción.

Revisión teórica

Para alcanzar los objetivos del proyecto se tiene una fundamentación teórica que lleve a mejorar las prácticas pedagógicas en torno al aprestamiento de la lectura y la escritura, así como las dimensiones del desarrollo que sustenten la importancia que tiene la presente investigación.

Mariana E. Narvarte.

En los aportes sobre cómo aprenden a leer y escribir los niños se encuentra Narvarte (2008) quien manifiesta que “el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura no se inicia con la introducción a los grafemas y fonemas, si bien éste es el aprendizaje directo” (Narvarte, 2008, p 13). Habla de unos ejercicios previos ligados al desarrollo de la coordinación dinámica general y dinámica manual “esquema corporal, lateralidad, ritmo y orientación espacial y temporal” (Narvarte, 2008, p 13) siendo esto, lo más fundamental en la edad inicial de los niños.

Narvarte (2008, p. 14) nombra las diferentes áreas que se deben fortalecer para en un futuro adquirir la lectoescritura las cuales son:

- Funciones motoras como la motricidad gruesa y la motricidad fina en donde se encuentran el equilibrio, el esquema corporal, el ritmo, la coordinación visomotora y la lateralidad.
- Funciones intelecto cognitivas como la noción espacio temporal, la atención y las funciones propias para la lectoescritura.
- Funciones sensoriales como la vista y la audición primordialmente, la táctil y olfativa.
- El lenguaje expresivo y comprensivo con el desarrollo emocional-conductual y el desarrollo social.

El dominio de estas áreas ya afianzado conlleva a la incorporación de los primeros aprendizajes sobre lectoescritura por medio de los elementos que el niño ya conoce y que se

encuentran a su alrededor “mensajes, carteles, palabras” lo que origina que el niño sienta la necesidad de leer y escribir. (p. 14)

“Los niños de 3, 4 y 5 años se iniciarán en el aprendizaje de la lectoescritura jugando, experimentando a través del cuerpo y mediante la comunicación intersensorial” (Narvarte, 2008, p. 15)

No hay necesidad de exigir el aprendizaje de la lectoescritura sino brindar diferentes estrategias, herramientas y juegos para que así los niños se acerquen a la lectoescritura de forma espontánea. (p. 14)

Para la iniciación en la lectoescritura se desprenden diferentes factores que la autora expresa los cuales son:

- Factores pedagógicos (p. 16): El propósito principal es la preparación física y psicológica de los niños para hacer más sencillo el aprendizaje de la lectoescritura. Los objetivos son:

- Lograr la adaptación al medio escolar, adquisición de hábitos.
- Lograr, a través de la práctica, el desarrollo de la discriminación visual y auditiva.
- Estimular y desarrollar la coordinación visomotora.
- Dominio del esquema corporal.
- Definición de la lateralidad.
- Estimular y desarrollar las nociones espacio-temporales.

- Ejercitar la atención, la concentración, la comprensión y la memoria.
- Lograr la organización del trabajo áulico para evitar la desatención y la fatiga.

- Factor madurativo (p. 18): En el momento que el niño ya no tiene tensiones y está preparado para aprender con mayor destreza, logra un aprendizaje productivo y se encuentren resultados positivos es cuando se logra la maduración para el aprendizaje de la lectoescritura.

- Factores lingüísticos (p. 19): “Cuando el niño aprende a hablar, intuitivamente adquiere los conocimientos fonológicos, sintácticos y semánticos, pero más tarde, a partir de la instrucción educativa, adquiere las reglas de la fonología, la sintáctica y la gramática, que aplicará en el lenguaje escrito.”

“Los procesos lingüísticos se inician a lo largo del nivel inicial y se van desarrollando para comenzar a consolidarse entre 1er y 3er año escolar.”

- Factores físicos (p. 19): La salud repercute en el aprendizaje de los niños, ya que es importante la integridad de los sentidos y las funciones motoras fundamentales para la lectoescritura.

- Factores sociales (p. 20): El medio ambiente donde el niño se desenvuelve y su círculo familiar influyen en la calidad del aprendizaje ya que la familia y el medio contribuyen favorable o desfavorablemente en el desarrollo madurativo.

- Factores emocionales (p. 20): Al inicio de la etapa escolar el niño debe gozar de autonomía e independencia, debe estar equilibrado emocionalmente ya que “la timidez, la

baja autoestima, la tensión nerviosa y la inquietud son factores que perturbarán el aprendizaje”.

- Factores intelectuales (p. 20): A los 6 años aproximadamente, el niño posee las siguientes funciones cognitivas para lograr el aprendizaje de la lectoescritura.

- Comprensión.
- Interpretación.
- Atención.
- Razonamiento.
- Desarrollo lingüístico.

Emilia Ferreiro y Ana Teberosky

Con el pasar del tiempo y viendo las diferentes problemáticas que se presentaban a raíz del proceso lectoescritor de los niños y niñas, Ferreiro y Teberosky (1979) centraron varios de sus estudios e investigaciones en reconocerlo y brindar posibles soluciones a los procesos que se querían desarrollar postulando que “desde la perspectiva pedagógica, el problema del aprendizaje de la lectura y la escritura ha sido planteado como una cuestión de métodos. La preocupación de los educadores se ha orientado hacia la búsqueda del “mejor” o más “eficaz” de ellos, suscitándose así una polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos: sintéticos, que parten de elementos menores a la palabra, y analíticos, que parten de la palabra o de unidades mayores” (p. 17) pero en la mayoría de las ocasiones no se preocupan por brindar un adecuado proceso de estimulación previo a la llegada de la lectura y escritura de manera formal y aun en el siglo que estamos muchas maestras y padres de familia quieren que sus hijos estén llenos de información sin importar o no lo significativa que fue para este.

Ferreiro y Teverosky (1979) “El proceso de aprendizaje de la lectura se concibe, simplemente, como una asociación entre respuestas sonoras a estímulos gráficos” (p. 19) este apartado lo plantean basándose en el método sintético que el proceso será eficaz siempre y cuando se tenga una buena relación sonido-letra pues la lectura es simple cuestión mecánica ya que es la transcripción grafica de la lengua oral.

Por otro lado Ferreiro y Teverosky (1979) “Según el método analítico la lectura en un acto “global” e “ideo-visual”. Lo previo es el reconocimiento global de las palabras u oraciones; el análisis de los componentes es una tarea posterior, postula que es necesario comenzar con unidades significativas para el niño.” (P. 20) también señala que un sistema de lenguaje no se compone de unir palabras sin un sentido u orden, ya que se necesita de reglas precisas para formar oraciones coherentes y aceptables.

También plantean las autoras que no basta solo con aplaudirle al niño cualquier emisión de sonido similar al que hacen los adultos, pues para que sea de mayor valor y enriquecimiento en su léxico se le debe dar un sentido para llegar a formar así un vocabulario más efectivo y abundante en palabras.

Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio

En otro de los planteamientos que hacen Ferreiro y Gómez expresan que “Toda lectura es interpretación y lo que el lector es capaz de comprender y de aprender a través de la lectura depende fuertemente de lo que el lector conoce y cree antes de la lectura” (p. 18). Por eso es de vital importancia desde pequeños enseñarle a los niños a leer su realidad inmediata, que observen e interpreten todo lo que encuentran a su alrededor y el permitirles expresarlo pues así el día que se encuentren con el desarrollo de las grafías estas serán mucho más fáciles de comprender.

Cada ser humano tiene su proceso de adquisición de cualquier cosa que se le presente, y adquiere una expresión acorde a lo que desea expresar ya sea del contexto inmediato o de lo que registra de diferentes medios de comunicación por eso ellas nos plantean que “Todos hablamos al menos un dialecto de un lenguaje y a veces varios registros y maneras de utilizar el lenguaje en diferentes contextos, y por eso las formas de lenguaje que el lector controla afectarán fuertemente su lectura” (p. 18) por eso llegará a ser muy significativo que desde pequeños se les acompañe en el proceso e inmediatamente se presente algún error o falla en su adquisición esta sea corregida de una vez y de la manera más agradable posible de lo contrario surgirá el efecto contrario.

Carl Smith y Karin Dahl

Estos autores conciben la importancia de tres entes diferentes en el proceso de aprestamiento y aprendizaje en el niño en donde principalmente resaltan la labor de los maestros indicando que “desempeñan un papel crítico a la hora de influir en las actitudes de los alumnos hacia la lectura y la escritura. Su estímulo e influencia ayudan a que los alumnos adopten una actitud positiva hacia estos dos procesos. Dado que son modelos a los que los niños observan y de los que aprenden.” (1995:26) Evidenciando que son el ejemplo a seguir más cercano a la familia y que con su ejemplo promueven el gusto y satisfacción por los procesos de lectura y escritura mediante las estrategias con las que los presentan.

Smith y Dahl recalcan el apoyo de la familia durante el proceso señalando que “los padres que leen y valoran los libros, que los leen a sus niños y que les llevan a la biblioteca pueden transferirles de modo afectivo su satisfacción e interés por la lectura. Los padres que escriben cartas, que escriben notas para los miembros de la familia, o que escriben las listas de cosas que tienen que hacer un día determinado están sirviendo en su casa de modelos que incitan a

escribir.” (p. 28) afirmando que la familia es de quien más recibe el ejemplo para lograr una conexión y pasión por la lectura y la escritura y se complementan con el apoyo del maestro para fortalecer los procesos en el niño.

Smith y Dahl consideran que “en cuanto a la expresión de los buenos patrones de lenguaje, la literatura de calidad se convierte en un medio excelente de presentar a los discentes modelos poderosos del rol a desempeñar. Esta literatura facilita ejemplos de la riqueza del lenguaje y presenta abundantes experiencias vicarias para los jóvenes aprendices. Algunos libros facilitan patrones que los niños pueden usar en sus propios relatos.” (p. 29) con esto se logra señalar que la literatura es considerada por la mayoría de autores un puente primordial para el aprendizaje considerándose una base esencial para el proceso de lectoescritura.

Dimensiones del desarrollo

Para esta investigación fue de vital importancia el desarrollo de las dimensiones de manera integral, para ello hicimos una revisión teórica a tener en cuenta en la realización de la caracterización y de acuerdo a las características de los niños en cada una de estas dimensiones plantear las distintas actividades buscando fortalecer los aspectos más relevantes donde se evidenciaba mayor falencia.

Dimensión corporal:

Hurlock (1967) expresa que “el desarrollo motor es el del control de los movimientos corporales mediante la actividad coordinada de los centros nerviosos, los nervios y los muslos”

Para Hurlock (1976) la edad en que los procesos de coordinación dinámica general y dinámica manual se fortalecen es en la infancia, siendo primero la general pues implica el

movimiento de las diferentes partes del cuerpo en su totalidad y a mayor edad la manual ya que son movimientos que exigen un control más fino, expresando que “durante los cuatro y cinco primeros años de vida postnatal, el niño llega a controlar sus movimientos gruesos. Estos movimientos incluyen las zonas grandes del cuerpo utilizadas para caminar, correr, saltar, nadar, etc., Después de los cinco años de edad, se produce un desarrollo importante en el control de las coordinaciones más finas, utilizados para agarrar las cosas, tirar y atrapar pelotas, escribir y utilizar herramientas” (p. 146) es por ello que es de vital importancia ir preparando a los niños para que al llegar a mayor edad tengan bases para que el control de los movimientos finos se realice de manera favorable.

Para Amar, Abello y Tirado (2004) la dimensión corporal está ligada a los procesos naturales de la persona expresando que “el hombre es un ser vivo, y, como todos los vivientes, está sometido a las leyes de la vida, como la nutrición, el crecimiento y la reproducción. Por tanto, esta dimensión hace referencia a factores estrechamente vinculados con el mundo físico, al igual que las relaciones de carácter biológico que incluyen procesos de supervivencia, crecimiento y desarrollo. Los anteriores aspectos se expresan en el ámbito de lo corpóreo, razón por la cual el cuerpo humano pertenece a una dimensión esencial de la persona, ya que es la base del desarrollo de una unidad tan compleja como el hombre.”(p. 24)

Dentro de la dimensión corporal existen dos categorías predominantes como lo son la coordinación dinámica general y dinámica manual, la segunda es en la que presentamos mayor énfasis ya que fue la más trabajada como apoyo para el proceso de la lectoescritura.

Coordinación dinámica general

Para Sugrañes i Justafre, et al (2007) la coordinación dinámica general es en la que el niño goza del trabajo de todas las partes del cuerpo, siendo abarcado de manera general como su nombre lo dice y los autores lo exponen señalando que “se entiende la capacidad de poder mover todas las partes del cuerpo de una manera armónica y adaptada a diversas situaciones. Estos movimientos exigen un ajuste recíproco de todas las partes del cuerpo.

Abarca los movimientos globales que comportan un desplazamiento en el espacio de todas las partes del cuerpo (...) y los movimientos segmentarios en los que interviene sólo el desplazamiento de una parte o área corporal, inhibiendo las demás.

Conseguir una buena coordinación dinámica general requiere –además de una organización neurológica correcta- dominio del tono muscular, control de la postura y equilibrio, y sensación de seguridad.” (p. 118)

Coordinación dinámica manual

Para el proceso de la lectoescritura la coordinación dinámica manual es de vital importancia pues incluye todos esos movimientos finos para una correcta manipulación de los objetos por medio de sus dedos, su precisión, etc.; los cuales se fortalecieron durante todo el proceso de la investigación lo cual permitió evidenciar los avances en cuanto a esta categoría. Molina, D. (1975) citado por Junyent, A. (1989) expresa que es “el movimiento bimanual que se efectúa con precisión sobre la base de una impresión visual o estereognósica previamente establecida, que le permite la armonía de la ejecución conjunta” (p. 19).

Junyent (1989) también se refiere dando su propio concepto indicando que “todo acto de coordinación manual lleva implícita una previa coordinación visomotriz; es decir, previo al

acto existe una impresión visual que permite efectuar un cálculo de tiempo y distancia para regular el movimiento.” (p. 19)

Molina, D. (1975) citada por Junyent A. (1989) expresa “los movimientos de coordinación dinámica manual se dividen en dos grupos: por el modo de ejecución y por el dinamismo que ponen en juego.”

Por el modo de ejecución:

Movimientos simultáneos: “Aquellos en que las dos manos se mueven en acción conjunta, al mismo tiempo, en forma simétrica, y siendo el movimiento de ambas de igual valor”.

Movimientos alternativos: “Aquellos en que las dos manos ejecutan movimientos de igual valor pero sucesivamente, una después de otra” (p. 19)

Movimientos disociados: “Aquellos en que las manos realizan movimientos de diferente clase: la mano dominante realiza la tarea principal, en tanto que la otra sirve de apoyo.”

Por el dinamismo que ponen en juego:

Movimientos digitales puros: “Predomina la actividad digital con escaso desplazamiento de la mano. Su amplitud es restringida, casi nula.”

Movimientos de manipuleo: “Actos prensores con desplazamientos de pequeña amplitud. Son casi exclusivamente manuales.”

Actos gestuales: “Movimientos en que participa tanto el brazo como el antebrazo y la mano. Son movimientos de amplitud mayor”. (p. 20)

Dimensión comunicativa

La dimensión comunicativa fue de gran importancia pues la comunicación es esencial en la vida de las personas, ya sea gráfica, escrita o verbalmente las personas están en constante intercambio comunicativo por lo tanto se enfatizó en ésta dimensión para que los niños lograran un mayor intercambio de palabras, al expresar sus conocimientos, opiniones y gustos, además fortaleciendo la vocalización. Para Berko y Bernstein citados por Amar, Abello y Tirado (2004) “El lenguaje es algo tan especial para nuestra existencia que es difícil imaginar la vida sin palabras. Puesto que hablar, escuchar, leer y escribir son aspectos tan básicos de nuestra vida cotidiana, parece que fuesen habilidades corrientes. Con facilidad y sin esfuerzo, el uso del lenguaje nos guía a lo largo del día. Facilita nuestras relaciones con los demás y nos ayuda a comprender los acontecimientos del mundo, las artes y ciencias.” (p. 54)

El lenguaje es tan imprescindible en la vida del ser humano siendo un medio de comunicación, evidenciándolo como una categoría básica en la dimensión cognitiva; Hurlock (1982) expresa que “el lenguaje abarca todos los medios de comunicaciones en los que los pensamientos y los sentimientos se simbolizan para que tengan sentido para otros. Incluye formas tan distintas de comunicaciones como la escritura, el habla, el lenguaje de los signos, las expresiones faciales, los gestos, la pantomima y el arte” (p. 172)

La conciencia fonológica fue la de mayor incidencia en el proceso de la investigación pues en el proceso lectoescritor la palabra es componente fundamental y es lo que más se debe fortalecer antes de presentar la escritura. Bravo (2002) define a la conciencia fonológica como “la toma de conciencia de los componentes fonémicos del lenguaje oral (fonema inicial, fonema final, secuencias), como la adquisición de diversos procesos que se pueden

efectuar sobre el lenguaje oral, tales como segmentar las palabras, pronunciarlas omitiendo fonemas o agregándoles otros, articularlas a partir de secuencias fonémicas, efectuar inversión de secuencias fonémicas, etc.”.

Dimensión socioafectiva

Ésta dimensión se fortaleció constantemente durante la práctica pues el contexto en el cual se realizó la investigación eran niños de condiciones económicas bajas los cuales no cuentan con un acompañamiento constante por parte de sus padres en cuanto al comportamiento, respeto de normas o de los demás, siendo una base fundamental en el desarrollo del niño como lo dice el MEN (2011) que “el desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, autoconcepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresar emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones.” (p.17)

Para Amar, Abello y Tirado (2004) la socioafectividad está ligada en su mayoría a las emociones y a la expresión de estas de acuerdo a las situaciones que se vivan expresando que “el desarrollo socioemocional del individuo está muy ligado a la realidad biológica de nuestras emociones y a la forma como la cultura permite sus representaciones y sus formas de expresión. Por tanto, esta dimensión apunta al conocimiento del diseño emocional del cerebro. Es decir, a la comprensión del interjuego de las estructuras cerebrales que determinan el momento y la forma como irrumpen las distintas emociones en nuestra vida, y

la relación de ésta con las dimensiones corpórea, cognitiva y comunicativa en la construcción de estructuras relacionales y de desarrollo d afiliación y del sentimiento humano.”

Dimensión cognitiva

La dimensión cognitiva fue trabajada en todas las actividades pues es de vital importancia que los niños reciban cognitivamente y comprendan de los temas trabajados durante el proceso de investigación, además que realicen una estructuración de lo presentado para que de acuerdo a lo que ellos piensan reorganicen la información y se apropien del concepto real.

Según Piaget citado por Rodrigo, M. (1990) “en la edad de 3 a 6 años corresponde a la llamada etapa preoperacional, en ella se desarrollan algunos contenidos importantes como por ejemplo: Juego Simbólico, en la descripción piagetiana se caracteriza el pensamiento infantil, en estas edades como en espera de las grandes transformaciones operatorias que van a suceder en etapas posteriores, en esta dimensión cognitiva de este tipo de análisis es descubrir cómo niños y niñas de estas edades codifican, transforman y organizan los diferentes tipos de información. De los 2 a 7 años, aproximadamente, se extiende el periodo preoperacional llamado también de la inteligencia verbal o intuitiva.” (p. 201)

Dispositivos básicos de aprendizaje

Nos centramos en trabajar los dispositivos básicos de aprendizaje como son la memoria, la percepción y la atención siendo fundamentales para el desarrollo del niño ya que si se fortalecen en la primera infancia se verán grandes logros en la vida escolar, estos dispositivos los define Soto (2013) como “funciones y herramientas esenciales que una persona utiliza para aprender contenidos académicos o cualquier información necesaria. Concretamente, constituyen una conjunción distintiva e individual de procesos que se han desarrollado a lo largo de la vida académica; algunos de ellos pueden mejorarse, para que, en conjunto con

otras herramientas, los estudiantes tengan mejores posibilidades de ser competentes en los espacios académicos.” (p. 5)

Percepción: Según Córdoba (2013) es un “proceso por el que el individuo se pone en contacto con el mundo en el que se encuentra inmerso, a través de los sentidos, lo que le permite obtener una información sobre el mismo que, a su vez, le permite llegar a un conocimiento del entorno.”

Atención: Según Hunt & Ellis (2007) es una “función psicológica, mediante la cual se hace una selección de información (estímulos) que se procesará conscientemente, y se aíslan de manera paralela aquellos estímulos que puedan interferir en la consecución de una tarea determinada.”

Memoria: Según Córdoba (2013) es una “función cerebral resultado de conexiones sinápticas entre neuronas, mediante la que el ser humano puede retener experiencias pasadas”; y que “se puede hablar de tres tipos de memoria: la memoria sensorial, la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo.”

Metodología

Población:

Participantes		Número de personas		Total
		Hombres	Mujeres	
Estudiantes	Pre-jardín A	5	16	21
	Pre-jardín B	15	13	28
	Jardín A	14	16	30
Docentes Titulares	Docente Pre-jardín A		1	3
	Docente Pre-jardín B		1	
	Docente Jardín		1	
Practicantes	Tiffany Juliana Angulo Santamaría		1	3
	Sara Sofía Parra Corredor		1	
	Andrea Katherine Moyano Poveda		1	
Asesora	María Nuria Rodríguez de Martínez		1	1
	Total	34	52	
Población total				86

Tabla 1. Cantidad de participantes a Junio de 2016. Fuente Elaboración propia.

Participantes		Número de personas		Total
		Hombres	Mujeres	
Estudiantes	Pre-jardín A	5	13	18
	Pre-jardín B	15	13	28
	Jardín A	14	16	30

Docentes Titulares	Docente Pre-jardín A		1	3
	Docente Pre-jardín B		1	
	Docente Jardín		1	
Practicantes	Tiffany Juliana Angulo Santamaría		1	3
	Sara Sofia Parra Corredor		1	
	Andrea Katherine Moyano Poveda		1	
Asesora	María Nuria Rodríguez de Martínez		1	1
	Total	34	52	
Población total				83

Tabla 2. Cantidad de participantes a Noviembre de 2016. Fuente Elaboración propia.

Marco contextual:

Contextualización institución educativa A.

Misión

El Hogar Infantil se propone ofrecer una atención integral a los niños y niñas menores de 5 años en las áreas de en relación consigo mismo, con el mundo que los rodea y con los demás, promoviendo el buen trato, fortalecimiento de valores, con el fin de prepararlos para una convivencia pacífica en un ambiente armónico y poder así contribuir al mejoramiento de la calidad de vida.

Visión

El Hogar Infantil se proyecta cada año para entregar a las Instituciones Educativas, niños y niñas felices, que deben iniciar su etapa de escolaridad, encaminados en el desarrollo del potencial del ser humano, en relación con la inteligencia y la formación de valores; la cual

les permite orientar sus decisiones y conductas ante la vida, garantizándoles el goce de su desarrollo integral.

Objetivo general

Brindar una atención integral a los niños y las niñas, por medio de actividades que integren los diferentes aspectos tales como: educación, salud, nutrición y saneamiento ambiental, a fin de poder encaminarlas desde un enfoque de desarrollo y bienestar, y poder así fortalecer las relaciones de su medio infantil, familiar y comunitario, a través de la construcción de valores que les permitan desenvolverse en un ambiente donde puedan vivir plenamente su infancia.

Objetivos específicos

- Favorecer la participación integral de los niños y las niñas como miembros de un grupo, que convienen en un ambiente de cooperación y amistad, de tal modo que así se proyecten ante la sociedad.
- Desarrollar la capacidad de iniciativa, de imaginación, de espíritu investigativo, creativo, científico y ambientalista.
- Garantizar la permanencia y la cercanía en los vínculos afectivos, entre padres e hijos con el fortalecimiento de la familia.
- Permitir al niño comprender y apropiarse del mundo social, mediante la interacción con otros niños y los adultos que lo rodean, impulsando la comunicación y la capacidad de interacción y la construcción de normas.

- Contribuir al mejoramiento del estado nutricional de los niños, mediante el suministro de dos (2) refrigerios y un (1) almuerzo.
- Fortalecer la familia y los grupos organizados de la comunidad, vinculándolos al proceso educativo del Hogar Infantil, en todas las esferas de la vida de los niños.
- Mejorar las relaciones entre padres, adultos y responsables de la atención y cuidado de los niños y las niñas, por medio del enriquecimiento de las pautas de crianza partiendo de la comprensión de las características del desarrollo infantil.

Contextualización Institución Educativa B

Misión:

La fundación trabaja para mejorar la calidad de vida y el fortalecimiento familiar de las comunidades en situación de vulnerabilidad, generando seguridad y confianza por medio de una atención integral en formación, nutrición, salud, recreación y apoyo psicosocial.

Visión:

La fundación será en el 2020, una entidad reconocida a nivel Nacional como líder en la proyección y ejecución de programas de atención integral a niños, niñas, familias y comunidad en situación de vulnerabilidad.

Política institucional:

La fundación se encuentra comprometida con satisfacer las necesidades de los niños, niñas y sus familias participantes en cuanto al fortalecimiento de habilidades que favorezcan el desarrollo integral.

Basada en un enfoque de derechos, buscando la eficiencia y eficacia del servicio prestado a través, de alianzas estratégicas y procesos de mejoramiento continuo con personal idóneo y calificado.

Objetivos de la institución:

Brindar atención integral y garantizar el ejercicio pleno de los derechos y el desarrollo armónico de los niños y niñas en edad preescolar, adolescentes, mujeres gestantes y lactantes, Jóvenes menores de 18 años y adulto mayor en situación de desplazamiento y alta vulnerabilidad.

Disminuir los altos índices de desnutrición, violencia intrafamiliar, maltrato infantil y abuso sexual, fortaleciendo el núcleo familiar con derechos, valores y principios que permitan una sociedad más equitativa y con planteamientos claros para la resolución de conflictos, repercutiendo así en un mejoramiento en la calidad de vida de cada persona y las diferentes comunidades.

Paradigma de la investigación:

Esta investigación se desarrolló bajo el paradigma cualitativo con la intención de estudiar la realidad y el contexto natural de la educación en el preescolar; principalmente lo relacionado con el proceso de aprestamiento de la lectura y la escritura. (Rodríguez, et al. 1996) la definen como la investigación que “estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas”; esto permitió indagar tanto en la práctica del docente como en el aprendizaje e interacción de los niños y las niñas, junto con otros aspectos relacionados con el contexto educativo.

Diseño metodológico:

El diseño metodológico en el que se basó el presente proyecto es la Investigación Acción, la cual es “una forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” (Carr & Kemmis, 1988) los autores proponen unos “ciclos sucesivos de planificación, acción, observación y reflexión”, con base en estos ciclos en la presente investigación desarrollamos una propuesta de intervención mediada por la literatura.

Ciclos del diseño metodológico

En cada una de las intervenciones pedagógicas que implementamos en el aula realizamos una serie de procesos que siempre están presentes, para nuestra investigación se indagó y llegó a la conclusión que la mejor manera de llevarla a cabo es por medio de los ciclos que nos plantean Carr & Kemmis (1988) el cual está basado en: la observación, la planificación, la ejecución y reflexión. A continuación se presentan lo que se ha realizado en cada institución durante el primer semestre de la investigación:

Observación

El proceso de observación es un paso continuo que en cada intervención o actividad que se realice se tiene en cuenta ya que es de mucha importancia tener presente cada uno de los avances o retrocesos tanto de los alumnos como de las maestras en formación, por eso tenemos en cuenta los siguientes pasos para llegar a una observación optima:

- ✓ Conocer la institución: ya que es lo primero que debemos saber pues al no ser instituciones privadas manejas una serie de normas y reglas para el ingreso de los estudiantes.

- ✓ Identificar la población con que se va a trabajar: es de vital importancia conocer más a fondo los niños y sus realidades sociales y familiares para lograr llegar a ellos de manera óptima y no tener inconvenientes.
- ✓ Detectar las necesidades: para llegar a una intervención adecuada es de vital importancia identificar en cada momento las necesidades que se presenten en el aula para lograr mejorarlas con cada una de las actividades que se quieran realizar.
- ✓ Observar los comportamientos: al ser niños y estar en un proceso de desarrollo y diferentes contextos surgen cambios en cada instante por eso se debe estar muy atento ya sea para potenciarlos o mejorarlos.
- ✓ Caracterizar los niños: este proceso es constante ya que así logramos saber que avances han tenido los niños con cada intervención pedagógica que realizamos en nuestra praxis.
- ✓ Observar durante las actividades: esto se realizaba constantemente identificando los avances y dificultades que tenían los niños durante las actividades para así poder mejorarlas y corregirlas si era necesario.
- ✓ Conocer los avances durante el receso: teniendo en cuenta que durante dos meses no asistimos a las instituciones por motivo del final del primer semestre, se observaron los niños al volver de ese receso, identificando que los de jardín tenían muchos avances en cuanto a la pronunciación de palabras, identificación de vocales y letras como la m y la p, mientras que los niños de prejardín sólo diferenciaban las vocales.
- ✓ Caracterizar los avances de los niños: de acuerdo a lo que se observó de los avances durante el receso se realizó una nueva caracterización para de acuerdo a esta proponer nuevas actividades, acordes a los conocimientos y capacidades de los niños.

- ✓ Auto observación: Se realizó constantemente desde el inicio hasta el de la práctica para así evidenciar las dificultades, fortalezas que teníamos cada una de las practicantes para no continuar con los mismos errores sino corregirlos y mejorar nuestro trabajo docente.

Planificación

Para el proceso de planificación se presentaron una serie de pasos que en cada momento se iban mejorando y organizando nuevamente de acuerdo a los avances y retrocesos que se tenían en cuenta dependiendo de la observación. A continuación presentamos esos pasos:

- ✓ Organizar ideas: después de tener un tiempo de observación se conversó sobre las ideas de intervención que debíamos realizar para lograr una excelente praxis pedagógica.
- ✓ Proponer temas: cada una de las maestras en formación junto con la asesora planteamos una serie de temas que podrían ser muy útiles para el proceso hasta llegar al tema propuesto para la investigación.
- ✓ Construcción de una rejilla: para facilitar cada uno de los procesos y actividades que se querían realizar fue necesario la construcción de una rejilla para saber más a profundidad que se debía trabajar para mejorar el desarrollo de los niños.
- ✓ Plantear propuesta de intervención: Se planificaron seis proyectos de aula divididos de la siguiente manera: en el primer proyecto se trabajó literatura infantil clásica en general con doce actividades, en el segundo proyecto literatura infantil colombiana y sus respectivos autores con doce actividades, en el tercer proyecto literatura infantil creada por las practicantes en asignaturas de semestres anteriores con ocho actividades, en el cuarto y quinto proyecto de aula literatura colombiana con sus

respectivos autores con doce actividades cada uno, es decir, veinticuatro en total y el último proyecto acerca de literatura colombiana escrita por niños para un concurso del cuento con ocho actividades; para un total de sesenta y cuatro actividades de diferentes textos literarios divididas de la siguiente manera:

- 11 actividades acerca de 4 poemas (Juaco el Ballenero, Matrimonio de Gatos, Mis Mascotas y Santino el Cocinero).
 - 16 actividades para presentar 9 canciones (Juguemos en el Bosque, La Serpiente de Tierra Caliente, Cucú Cantaba la Rana, El Trencito Cañero, Salta - Salta 123, El Tren Se Va, La Carta al Viento, El Eco y El Gato Garabato).
 - 32 actividades para presentar 9 cuentos (El Patito Feo, El Renacuajo Paseador, Vamos a la Casa de la Abuela, Hamamelis y el Secreto, Nano y sus amigos, Chigüiro se va, Atchú, La Lechuza Tuerta y El Pececito Multicolor).
 - 4 actividades para presentar 1 fábula (El león y el Ratón).
 - 1 actividad para recordar todos los textos trabajados.
- ✓ Corregir errores: en cada una de las asesorías a las que asistimos se mejoraban cosas tanto de redacción como de participación e implementación de las actividades de lo que observaba la asesora en las visitas y lo que plasmábamos en nuestro diario pedagógico.
 - ✓ Construcción de una nueva rejilla: Ya que no asistimos en un periodo de tiempo a la institución se construyó una nueva rejilla ya que los niños tenían nuevos conocimientos para así proponer nuevos indicadores para la observación de los niños.

- ✓ Idear el producto final: Se planteó hacer un aplicativo en power point en donde se evidenciaran las actividades de los proyectos de aula que han sido más significativas durante el año en que se desarrolló la investigación. Pensando además en que power point ofrece muchas alternativas para presentar la información de forma clara, didáctica y comprensible para todo público, cuenta con la facilidad de agregar, editar, mejorar, crear diferentes formas, gráficos, en donde se pueden anexar imágenes, gif, videos, texto, hipervínculos, sonidos, audio, grabaciones de voz de manera coordinada, mostrando la información de forma ambientada o animada.

Pensando en que tiene muchas ventajas de fácil acceso para todo público ya que en la actualidad en casi todo lugar se encuentra un computador. Está presente en todos los computadores institucionales, está dirigido a docentes. No necesita instalar programas adicionales para su funcionamiento. No es necesaria la conexión a internet ya que por la brecha digital en muchos lugares aún no llega éste servicio, aunque en Colombia se está repartiendo computadores e internet con el programa “Vive Digital” en ciudades y pueblos, en muchos aún no llega dicho servicio. Es fácil comprender el funcionamiento de power point no sólo al utilizar el aplicativo sino también al momento de crearlo ya que es muy básico y cuenta con autoayuda para cualquier duda que se presente. Permite el ahorro económico tanto para los creadores del aplicativo como para los docentes que quieran manipularlo.

Ejecución:

Para la ejecución se presentó un orden para mostrar las diferentes estrategias a los niños. De las sesenta y cuatro actividades planificadas se llegaron a ejecutar cincuenta y seis debido a actividades internas de la institución.

Para la ejecución de las actividades se trabajó:

- ✓ Preparación del material: todas tenemos un compromiso tanto con los niños y niñas como con nosotras mismas y la preparación del material siempre es muy importante porque gracias a este los niños día a día participan activamente en cada actividad.

- ✓ Contextualización a los niños: es muy importante antes de cada actividad contextualizar a los niños sobre lo que se va a trabajar y como se va a trabajar para que ellos entiendan mucho más lo que queremos realizar.
- ✓ Adecuación del cuerpo y tono de voz: al incluir en el proyecto diferentes textos literarios es muy importante saber cómo se presentará dicho texto, ya que no todos llevan el mismo tono de voz y el mismo método de presentación.
- ✓ Aclaración de términos desconocidos: para que la actividad sea amena la aclaración y explicación de términos nuevos nos ayudará a que los niños entiendan el contexto de cada texto.

Reflexión

En la reflexión realizamos una constante evaluación del proceso que estamos llevando a cabo.

- ✓ Evaluación de la caracterización: constantemente se realizaba una evaluación de los indicadores para identificar los que los niños ya cumplían y desarrollaban de manera óptima y los que aún tenían que ser aplicados para fortalecerlos en las actividades próximas a presentar.
- ✓ Autoevaluación en el diario pedagógico: para lograr mejorar nuestra participación en las aulas es muy importante autoevaluarnos diariamente ya que es cuando tenemos claro ¿en qué fallamos? y ¿qué hicimos bien? ya sea para potenciarlo y mejorarlo o definitivamente cambiarlo.
- ✓ Evaluación y selección de las actividades más significativas: en cada actividad que realizamos en la práctica no todas fueron acordes ni salieron como se esperaba, pero muchas salieron mejor de lo esperado y para llegar a nuestro producto final es vital

evaluarlas y saber cuáles van a servir para mejorar la práctica de muchas más personas.

- ✓ Evaluación del proceso: el acercamiento con la asesora y demás compañeras nos aporta ideas interesantes de cómo mejorar o cómo llegar a presentarle a los niños de manera más adecuada las actividades, así como corregir nuestras actitudes y aptitudes frente a cada intervención que realizamos.
- ✓ Evaluación del proceso al finalizar cada proyecto de aula: se planteaban las preguntas de cuáles eran las ventajas y aprendizajes que se habían generado por medio del proyecto de aula seleccionando los indicadores que más incidencia tuvieron y se planteaban estrategias de mejora para el próximo proyecto de aula.
- ✓ Evaluación del proceso personal: se planteó auto reflexión de las practicantes teniendo en cuenta el proceso que se vivió, las dificultades y las mejoras que se generaron a medida que la asesora nos iba corrigiendo.

Análisis y discusión de resultados

Categorías:

Para el desarrollo de la investigación en el diario de campo del primer y segundo proyecto de aula se trabajaron dos categorías de “deconstrucción” y “reconstrucción” que fueron tenidas en cuenta para evaluar y mejorar nuestro desenvolvimiento aulas:

➤ **Deconstrucción:** Es donde explicamos y damos a conocer lo que hicimos en cada intervención:

- Actividades basadas en la literatura infantil abarcando desde la literatura infantil clásica, pasando por los textos literarios infantiles nacionales hasta llegar los relatos infantiles propios, con el fin de despertar en el niño el interés por la literatura brindando espacios de creatividad en donde exprese sus propias ideas.

➤ **Reconstrucción:** Aquí se describe cómo debemos mejorar la intervención:

- Presentación de las actividades de forma más llamativa ya que algunas actividades eran muy apegadas a lo tradicional de mostrar el libro de cuento y esto l ser tan repetitivo por parte de los docentes ya no llama tanto la atención como otras estrategias.

- Generar espacios de participación para todos los niños en donde expresen sus ideas ya que al ser grupos extensos a veces no se puede lograr la participación de todos lo cual desmotiva a los niños que no lograron participar con sus ideas y opiniones.

- Centrar la atención cuando se encuentren muy dispersos por medio de pausas activas trabajando alguna canción o estrategia de la imaginación para centrarlos de nuevo en la actividad y así lograr hacer preguntas.

- Tener en cuenta la edad de los niños para la implementación de las actividades de coordinación dinámica manual ya que las actividades que se le deben presentar a los niños de 4 años deben tener un grado de dificultad mayor a las de los niños de 3 años que deben tener un grado de dificultad menor.
- Tener presente que si las actividades son con elementos del contexto del niño generarán mayor interés por parte de este logrando que su atención y participación a la hora de hacer un dialogo sea más activa ya que conoce lo que se está hablando.

Técnicas de recolección de información:

Observación participante: “Es una forma de observación en la que el observador se introduce en el suceso, es decir, a) la observación se realiza en el campo no falsificado del suceso, b) el observador participa en el suceso y c) es considerado por los demás parte del campo de actuación.” (Heinemann, 2003 p. 144). La observación participante fue utilizada en nuestra investigación ya que nos permitió interactuar con toda la población que hizo parte de esta y recolectar información de los sucesos que se vivieron permanentemente, lo cual implica que de acuerdo a las experiencias que se vivieron y a la intervención realizada tuvimos un acercamiento natural para hacer una descripción más detallada de los sucesos que se presentaron.

Instrumentos de recogida de información:

Diario de campo: “Se caracteriza por ser un instrumento que nos permite recoger información sobre la problemática planteada en una investigación”. (Villegas, 2011 p. 86). El diario de campo fue de gran utilidad pues al recoger la información se hizo más fácil realizar el análisis de las diferentes actividades presentadas y así tener una base con debilidades y fortalezas de

las estrategias y del investigador, para mejorar las nuevas estrategias brindadas a los niños y perfeccionar la práctica pedagógica del investigador.

Rejilla de observación:

En este apartado presentamos la rejilla de evaluación que se tuvo en cuenta en esta investigación para determinar la condición de entrada y salida de los niños en el proceso de intervención y en la planificación de los proyectos de aula ya que revisándola se conocía los aspectos que se debían fortalecer con cada actividad. Para su construcción se tuvo en cuenta las dimensiones del desarrollo humano que plantea el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en su documento sobre Lineamientos curriculares en el preescolar que dice: “Como ser humano, el niño se desarrolla como totalidad, tanto su organismo biológicamente organizado, como sus potencialidades de aprendizaje y desenvolvimiento funcionan en un sistema compuesto de múltiples dimensiones: socio afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, ética, estética y espiritual. El funcionamiento particular de cada una, determina el desarrollo y actividad posible del niño en sus distintas etapas. Desde un punto de vista integral, la evolución del niño se realiza en varias dimensiones y procesos a la vez, estos desarrollos no son independientes sino complementarios”. (p. 17) durante el desarrollo de este proceso esta rejilla fue sometida a varios cambios a medida que así lo requerían los diferentes aspectos que se trabajaban, para el segundo semestre se plateo la rejilla final que se tendría en cuenta ya que para este periodo se quiso fortalecer mucho más tres de estas dimensiones que fueron la cognitiva, comunicativa y la corporal principalmente la coordinación dinámico manual, ya que lo que se buscaba era mejorar los procesos de aprestamiento para la lectoescritura en el preescolar.

Dimensión	Categoría	Sub-categorías	Logros e indicadores
Corporal	Coordinación dinámica general	Salto.	<ul style="list-style-type: none"> - Salta sobre un pie a una distancia de unos 60 cm. - Saltar en un pie más de dos veces. - Salta hacia adelante varias veces sin caerse. - Brinca entre 5 y 10 segundos.
		Carrera.	<ul style="list-style-type: none"> - Corre alrededor de objetos y esquinas sin caerse. - Corre en varias direcciones.
		Marcha.	<ul style="list-style-type: none"> - Mantiene el equilibrio al desplazarse sobre una línea recta. - Camina siguiendo una línea recta o curva. - Caminar hacia atrás o de lado. - Da vueltas hacia adelante sin caerse.

			<ul style="list-style-type: none"> - Imita movimientos de animales.
		Lanzar.	<ul style="list-style-type: none"> - Lanza la pelota a una distancia entre 2 y 3 metros y medio. - Sujeta la pelota con ambas manos. - Gira el tronco hacia el lado de la mano con la que va a ejecutar un lanzamiento.
		Recibir.	<ul style="list-style-type: none"> - Sujeta la pelota con ambas manos. - Atrapa un balón de grandes dimensiones flexionando los brazos.
	<p>Coordinación dinámica manual:</p> <p>Por el modo de ejecución</p>	Movimientos simultáneos	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza movimientos coordinados de manos para elaborar un títere. - Realiza movimientos coordinados de manos. - Modela plastilina utilizando toda la mano y apoyándose en la tabla.

			<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza sus dedos para soltar los cordones de los zapatos.
		Movimientos alternativos	<ul style="list-style-type: none"> - Ensartado y rasgado. - Utiliza sus dedos y su mano para realizar pliegues en un papel. - Utiliza diferentes elementos para completar el dibujo representativo de su cuento. - Utiliza sus manos, intentando abrochar los botones de la camisa.
		Movimientos disociados	<ul style="list-style-type: none"> - Utiliza con mayor frecuencia una de sus manos para actividades manuales. - Recorta siguiendo una línea recta. - Recorta una imagen siguiendo su contorno. - Recorta trozos pequeños de papel.

			<ul style="list-style-type: none"> - Dibuja siguiendo un patrón. - Realiza actividades de punzado, tomando con una mano el punzón y con la otra le da soporte a la hoja.
	<p>Por el dinamismo que ponen en juego</p>	<p>Movimientos digitales puros</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Emplea los dedos para pintar diferentes figuras. - Sigue una secuencia de puntos para formar una figura. - Enhebra un cordón siguiendo el contorno de una silueta. - Utiliza sus dedos para realizar actividad de pintar por medio de la dactilopintura. - Punza siguiendo una línea determinada. - Rasga papel, para decorar una imagen, utilizando sus dedos.

		Movimientos de manipuleo	<ul style="list-style-type: none"> - Emplea el pincel para pintar diferentes figuras. - Toma correctamente el lápiz. - Realiza actividades de punzado siguiendo una línea determinada. - Colorea una imagen intentando realizar sus trazos en una sola dirección y mantenerse dentro del contorno. - Utiliza la pinza para el agarre del pincel haciendo trazos controlados. - Dibuja figuras grandes e inexactas. - Realiza trazos identificables. - Toma el punzón con agarre palmar o con los dedos.
		Actos gestuales	<ul style="list-style-type: none"> - Rompe papel utilizando toda la mano.

			<ul style="list-style-type: none"> - Sigue con el dedo diferentes líneas. - Realiza trazos en todas las direcciones.
--	--	--	--

Tabla 3. Rejilla observación dimensión corporal. Fuente Elaboración propia.

Dimensiones	Categoría	Subcategoría	Logros e indicadores
Comunicativa	Conciencia fonológica	Componente fonémicos del lenguaje oral	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa verbalmente la secuencia de un cuento o poema. - Expresa verbalmente el nombre de sus creaciones. - Expresa verbalmente lo que más le interesó de la historia. - Inventa historias según sus experiencias. - Se expresa tratando de utilizar frases claras. - Usa palabras y gestos para expresar sentimientos, deseos y problemas. - Reproduce sonidos onomatopéyicos.

	Conciencia semántica		<ul style="list-style-type: none"> - Responde preguntas de acuerdo a sus experiencias. - Responde preguntas literales respecto a una narración. - Describe los sucesos de una historia, guiándose por las imágenes. - Describe lo que observa de su entorno. - Incorpora nuevas palabras a su vocabulario. - Comprende textos orales sencillos.
--	-------------------------	--	---

Tabla 4. Rejilla observación dimensión comunicativa. Fuente Elaboración propia.

Dimensiones	Categoría	Subcategoría	Logros e indicadores
Socioafectiva	Inteligencia emocional (emociones)	Conocimiento de las propias emociones	<ul style="list-style-type: none"> - Expresa agradecimiento cuando recibe algo. - Comparte experiencias personales. - Expresa sus sentimientos y experiencias libremente. - Demuestra enojo hacia los demás cuando toman un

			<p>juguete u objeto que le gusta.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Relaciona los sucesos del poema con situaciones vividas.
		Control de las emociones	<ul style="list-style-type: none"> - Respeta y escucha la opinión de sus compañeros. - Demuestra afecto hacia los demás. - Toma decisiones por iniciativa propia.
		Reconocimiento de las emociones ajenas	<ul style="list-style-type: none"> - Comprende algunos sentimientos y emociones ajenas. - Demuestra amabilidad hacia sus compañeros. - Expresa sentimientos y emociones propias y ajenas.
		Motivación	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza algunas tareas cotidianas sin pedir ayudar.
	Hábitos sociales	Costumbres y normas	<ul style="list-style-type: none"> - Disfruta ser parte de un grupo.

			<ul style="list-style-type: none">- Respeta a sus compañeros y profesoras.- Participa atentamente en diálogos.- Acata las normas de convivencia.- Interioriza normas, reglas y hábitos sociales.- Participa y coopera en juegos y actividades grupales.- Sigue instrucciones para realizar una tarea.- Ayuda a sus compañeros a realizar diferentes actividades.- Cuida sus materiales y los materiales de sus compañeros.- Juega compartiendo los objetos.- Conoce y respeta el aspecto físico de los compañeros
--	--	--	--

			<ul style="list-style-type: none"> - Participa en las conversaciones respetando el turno y las opiniones de los demás.
--	--	--	---

Tabla 5. Rejilla observación dimensión socioafectiva. Fuente Elaboración propia.

Dimensiones	Categoría	Subcategoría	Logros e indicadores
Cognitiva	Dispositivos básicos de aprendizaje	Percepción	<ul style="list-style-type: none"> - Relaciona una imagen su sonido correspondiente. - Ubica una imagen para completar el sentido de según lo sucedido en el cuento. - Reconoce los sonidos de su entorno. - Diferencia el texto del dibujo. - Diferencia olores agradables y desagradables. - Diferencia sabores. - Diferencia sonidos fuertes, débiles, prolongados, momentáneos. - Diferencia texturas y formas.

			<ul style="list-style-type: none"> - Interpreta imágenes describiendo la información que estas proporcionan. - Diferencia movimientos lentos y rápidos. - Percibe imágenes y las asocia con su palabra. - Identifica palabras que tienen los mismos sonidos finales.
		Atención	<ul style="list-style-type: none"> - Atiende a las actividades por un tiempo prolongado. - Selecciona la parte que corresponde a un espacio para completar una figura. - Relaciona la imagen de un cuento con la de un rompecabezas. - Escucha y comprende una narración. - Participa atentamente en diálogos y otras interacciones asumiendo e intercambiando diferentes roles.

			<ul style="list-style-type: none"> - Reconoce y memoriza palabras generadoras de cuentos y las asocia con su respectiva imagen. - Escucha atentamente y sigue instrucciones.
		Memoria	<ul style="list-style-type: none"> - Memoriza pequeños textos (canciones, retahílas, rimas). - Sigue la secuencia de imágenes de una historia. - Identifica sucesos, personajes y lugares de una historia. - Reconoce y se interesa por autores colombianos y sus obras. - Reconstruye los hechos de una historia. - Identifica y nombra las letras conocidas en el cuento trabajado. - Reconstruye la historia por medio de un rompecabezas.

			<ul style="list-style-type: none"> - Crea una historia con base en la narrada anteriormente. - Reconoce acontecimientos de su vida en relaciones espaciales y temporales. - Agrega nuevas palabras a su vocabulario y las asocia con su respectiva imagen. - Reconoce y memoriza palabras generadoras de cuentos y las asocia con su respectiva imagen. - Relaciona sucesos del texto literario con sucesos vividos. - Recuerda sucesos del pasado y los expresa en una carta. - Recuerda palabras de una canción que poseen los mismos sonidos finales.
--	--	--	---

Tabla 6. Rejilla observación dimensión cognitiva. Fuente Elaboración propia.

Basándose en la rejilla anteriormente presentada logramos identificar las diferentes habilidades y dificultades de los niños y las niñas, mediante caracterizaciones realizadas al inicio y finalización de cada periodo de intervención de la práctica; es decir cuatro caracterizaciones: dos iniciales y dos finales; esto para observar los diferentes progresos o

retrocesos que presentaban los niños y las niñas durante el primer semestre de intervención, durante el tiempo que no estuvimos acompañándolos y luego en el segundo semestre.

En general lo que se observó con mayor incidencia es el aumento en cuanto al nivel de atención, fortalecimiento de la coordinación dinámica manual; agarre adecuado del implemento de trabajo (punzón lápiz, color, pincel), mayor fluidez verbal lo que a su vez fomentó la participación en momentos de diálogo, mejor trato entre los niños, entre otros, que a continuación presentamos de forma más detallada:

Dimensión Cognitiva	<p>Los niños y las niñas, en su mayoría, reconocen los colores, diferencian el tamaño de los objetos o personas según dos criterios (grande-pequeño), reconocen e identifican figuras geométricas simples (triángulo, cuadrado, círculo), repiten de memoria los números del 1 al 3 y algunos hasta el 10, pueden agrupar por una característica común; mismo color, forma, tamaño, uso, saben decir la ubicación de una cosa con relación a aspectos de la noción espacial como arriba-abajo, al lado, detrás-adelante, y reconocen algunos instrumentos musicales al verlos o escucharlos. También se observó que manejan el animismo durante los momentos de juego y tienen ideas acerca del juego de roles. La mayoría mantiene la atención durante un buen tiempo y tiene gran capacidad de memoria. Saben cuál día es el viernes, porque es el día que van con el uniforme de educación física a estudiar, reconocen las partes del cuerpo. Son muy creativos en el momento de juego libre con fichas o bloques; hacen puentes, castillos, carreteras, torres; todo esto se ha</p>
---------------------	--

	<p>podido observar con las actividades planteadas por la docente y el juego libre.</p>
<p style="text-align: center;">Dimensión Corporal</p>	<p>La mayoría de los niños y las niñas pueden saltar con los dos pies alternados, corren manteniendo el equilibrio y pueden disminuir la velocidad con facilidad, suben y bajan las escaleras alternando los pies, no todos pueden saltar en un solo pie, tienen buena marcha y mantienen el equilibrio al caminar.</p> <p>Son pocos los que tienen agarre de pinza, la mayoría aún tiene agarre palmar y algunos en ocasiones tuercen la mano cuando cogen el color o la crayola, sus trazos no tienen dirección; van en todos los sentidos y predominan las líneas sobre cualquier otra imagen o figura, pocos trabajan dentro de los espacios de las imágenes y en algunos se manifiesta mayor dominio de la mano izquierda. Pueden enhebrar y encajar fichas de diferentes tamaños, algunos rasgan y otros aún rompen, les gusta realizar actividades con pintura y plastilina; aunque no hacen nada con forma identificable. Algunos lanzan la pelota con bastante fuerza utilizando todo el brazo y otros a veces se golpean al lanzar porque sólo mueven la mano y la pelota no se eleva. Su postura en las sillas no es la adecuada debido a que para algunos las sillas son más grandes de lo que deberían ser.</p>
<p style="text-align: center;">Dimensión Comunicativa</p>	<p>Todos los niños y las niñas responden al escuchar su nombre; ya sea de palabra o con la mirada, principalmente las niñas mueven su cuerpo en el momento de expresar algo, hacen gestos y hablan a la vez, en el caso de los</p>

	<p>niños sólo hacen gestos cuando quieren desafiar o están en desacuerdo con alguna indicación. La mayoría reconoce los sonidos onomatopéyicos de animales, medios de transporte y algunos objetos sonoros, expresan verbalmente sus deseos y gustos, se comunican entre ellos y con las otras personas que están a su alrededor con un lenguaje claro; son pocos los que tienen dificultades de lenguaje y por esto se ponen tímidos en el momento de conversar frente a sus compañeros.</p>
<p>Dimensión Socioafectiva</p>	<p>En general todos los niños y las niñas mantienen un buen trato entre ellos y con las docentes, el comportamiento no es tan similar pues la mayoría del tiempo las niñas son más calmadas y los niños más activos, son cariñosos con la docente y algunos con sus compañeros, se observa que tienen ya cierta afinidad por grupitos o parejas, les cuesta compartir y se fijan mucho en el lugar en que se encontraban y si alguien lo ocupa, le discuten o lloran.</p> <p>La mayoría come por su cuenta, pero algunos se demoran y la docente les ayuda, piden permiso para ir al baño y son pocos los quieren que ayudan en el momento de vestirlos.</p>
<p>Casos especiales</p>	<p>A: Es muy inteligente, comprende las cosas con facilidad, es un poco descuidado en la realización de las actividades, quiere terminar rápido para ir a jugar. Se levanta y acerca constantemente al rincón de los juguetes, interrumpiendo y distrayendo a sus compañeros, su tiempo de atención es muy corto.</p>

	<p>Ch: Tiene dificultad para articular las palabras, se les entiende muy poco y por eso casi no habla, cuando algún compañero lo molesta se dirige a donde está la docente y le cuenta. Tiene agarre palmar.</p> <p>EJ: Tiene dificultad para articular las palabras, se les entiende muy poco. Le cuesta mucho realizar las actividades; si es una guía o ficha la daña, tira los materiales al suelo. En el momento de comer riega la comida y la esparce por la mesa.</p> <p>SA: Llora todos los días durante todo el día pidiendo a su mamá y no realiza ninguna actividad.</p> <p>V: Tiene dificultad para articular las palabras, se les entiende muy poco. No se relaciona con los demás niños. En su trabajo manual es muy dedicada aunque a veces no termina, lo que alcanza a hacer es muy bonito.</p>
--	--

Tabla 7. Caracterización inicial prejardín primer semestre 2016. Fuente Elaboración propia.

<p>Dimensión Cognitiva</p>	<p>En general los niños y las niñas se interesan por las actividades que les permiten participar activamente, su nivel de atención y concentración ha aumentado, recuerdan las actividades realizadas en días anteriores, al ver una imagen recuerdan la historia y participan con gusto en los conversatorios respondiendo preguntas con respecto a esa historia, también expresan si les gustó o no la historia y los sucesos en general. Inventan situaciones con los personajes de las historias y crean nuevos finales para estas, de acuerdo a sus experiencias. La mayoría comprende las indicaciones al escucharlas la</p>
----------------------------	--

	<p>primera vez, saben cuándo realizan alguna acción indebida. Han comenzado a reconocer sus nombres y los números al verlos escritos en las hojas de las actividades y en las sillas; y algunos distinguen también el nombre de algunos de sus compañeros. Tienen conocimiento de nociones básicas como adelante-atrás, adentro-afuera, muchos-pocos. Han escuchado nuevas canciones e intentan cantarlas totalmente cuando las escuchan.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Dimensión Corporal</p>	<p>En las actividades que implican mayor movimiento como correr se observa que aún algunos tienen balanceo y sus movimientos son algo rígidos, y los otros niños y niñas tienen un buen ritmo a la hora de correr, controlan la velocidad y el freno inhibitorio. En cuanto a la marcha, la mayoría puede hacerla hacia adelante y hacia atrás sin problemas, suben y bajan las escaleras tomando el pasamanos y alternando los pies, la mayoría puede saltar con los dos pies juntos una vez y muchos en un solo pie; algunos se arriesgan a saltar solos desde las sillas o las gradas. En el juego con los triciclos son muy pocos los que pedalean; la mayoría se impulsa colocando los pies en el suelos. En actividades con balones, todos los pueden patear con facilidad pero algunos prefieren lanzarlos con las manos y salir a alcanzarlos; en estas actividades tienen mayor destreza los niños. Les gusta jugar con las pelotas de trapo y tomar la mayor cantidad que puedan con los brazos. La mayoría ha comenzado a tomar las crayolas con agarre de pinza, pero algunos aún toman los instrumentos como la crayola o el pincel con</p>

	<p>agarre palmar, son pocos los que realizan los trazos en una sola dirección y algunos intentan realizarlos respetando los límites de las figuras. Todos hacen enhebrado, rompen, en cuanto al rasgado son pocos los que lo logran, todavía se les dificulta y rompen el papel o no continúan desarrollando la actividad. La actividad de punzado no se ha realizado con los niños y niñas.</p>
<p>Dimensión Comunicativa</p>	<p>La mayoría de los niños y las niñas están mucho más participativos, se expresan utilizando varias palabras, y sus frases tienen sentido, al observar un objeto o imagen pueden identificar y decir una de sus características, expresan cuando algo le gusta o no, principalmente con la comida o los colores. En el momento de hacer preguntas textuales en relación con una historia que se les haya contado, recuerdan los sucesos y lo que expresan va relacionado con el orden de las situaciones que en esta suceden. La mayoría tiene buena pronunciación y un buen ritmo en el momento de hablar. Realizan preguntas sobre lo que les llama la atención de las actividades que se les proponen. Les gustan las canciones y se las saben casi todas las de rutina completamente, pero en ocasiones prefieren escucharlas más que cantar y en esos momentos la docente interviene para que ellos también canten. Reconocen el nombre de su profesora y de la practicante y también el nombre de las otras profesoras del jardín.</p>
<p>Dimensión Socioafectiva</p>	<p>A la mayoría de los niños y las niñas les gusta realizar las actividades y lo hacen sin ayuda; son pocos los que piden ayuda pero a todos les gusta que</p>

	<p>se les diga si la están realizando bien y por eso se acercan a las docentes a mostrarles su actividad. Tienen mayor control de sus acciones y si hay algo que les disgusta se acercan alguna de las docentes para comunicárselo. En los momentos de juego han comenzado a compartir más con sus compañeros y cuando quieren algo ya no pelean sino pide la intervención de la docente; y son muy pocos los que juegan solo niños o solo niñas. Les llama mucho la atención las cosas y objetos extraños y piden que se los presten para manipularlos. La mayoría diferencia y se identifica como niño o niña; sólo una niña se confunde pero en esos momentos se le ha aclarado y ya casi no se confunde. Las niñas continúan siendo más calmadas y los niños han comenzado a controlar más sus impulsos y deseos de correr por todas partes. Cuando llegan a la institución saludan a la docente y a sus compañeros y se despiden de sus padres, ya no lloran; participan del saludo y los cantos que propone la docente para iniciar la jornada. Comprenden y, en su mayoría, atienden las normas y los hábitos, respetan y están habituando su cuerpo a los diferentes momentos de la jornada y lo que deben hacer en cada uno de ellos; idas al baño y lavado de manos, hora del desayuno, hora de la fruta, almuerzo y lavado de manos, hora de la siesta y momento de salida. Las niñas son más ordenadas en los momentos de salir haciendo fila, pero la docente dice eso y los niños comienzan a organizarse.</p>
Casos especiales	<p>A: Sigue levantándose y acercándose al rincón de los juguetes, interrumpiendo y distrayendo a sus compañeros, quienes han comenzado a</p>

	<p>seguirlo en esto. Su tiempo de atención ha aumentado un poco; atiende casi durante la narración completa.</p> <p>Ch: Aun tiene dificultad para articular las palabras, pero ha comenzado a hablar con sus compañeros; los que se encuentran sentados a su lado. Aún tiene agarre palmar.</p> <p>EJ: Tiene dificultad para articular las palabras, se les entiende muy poco. Sigue teniendo dificultad para realizar las actividades pero lo intenta con más frecuencia, ha comenzado a cuidar u poco los materiales pero el papel se lo sigue llevando a la boca. Continúa regando la comida pero la recoge.</p> <p>JT: Le identificaron dificultad visual y recetaron gafas; pero aún no se las han entregado.</p> <p>SA: Ya casi no llora, sólo los días de actividades generales programadas por la institución al ver a los padres de otros niños y no ver a los de él. Realiza las actividades si se le permite sentarse al lado de la docente; si la docente cambia de puesto él la sigue, toma los materiales con agarre palmar y con la mano girada.</p> <p>V: Sigue con dificultad para articular las palabras, se les entiende muy poco. Ha comenzado a tratar de relacionarse con los demás niños. En su trabajo manual es más ágil.</p>
--	--

Tabla 8. Caracterización final prejardín primer semestre 2016. Fuente Elaboración propia.

Al regresar a la institución durante el segundo semestre 2016, se encontraron algunas cosas nuevas en los niños y niñas, que se habían desarrollado durante el tiempo de nuestro receso.

Dimensión Cognitiva	<p>Los niños y las niñas recuerdan los autores, personajes, situaciones y lugares de las historias que se les narraron el semestre anterior. El tiempo de atención sigue aumentando pero algunos niños han comenzado a seguir a “A” en su deseo de estar todo el tiempo en el rincón de los juguetes e instrumentos musicales. Demuestran curiosidad por conocer las historias que se les van a presentar y se concentran más en la realización de la actividad manual. En cuanto a las nociones espaciales ya identifican la posición de los objetos con relación a la de ellos. Les gusta trabajar con rompecabezas pero casi siempre escogen el mismo, lo que hace que cuando se les cambia sea más difícil e incluso desisten en armarlo.</p> <p>Con el trabajo de la docente han comenzado a reconocer y distinguir las vocales principalmente con una canción, los números de 1 al 5 relacionándolos con dibujos y para los días de la semana realizó unas fichas que tienen la imagen de un personaje y una frase.</p>
Dimensión Corporal	<p>Se observa más agilidad y ligereza en todos respecto a la carrera, los más pequeños aún corren como con algo de precaución. Son muy pocos los que aún no toman el color o pincel de forma adecuada, han comenzado a utilizar las tijeras y se ve confusión en el agarre de éstas, algunos han comenzado a</p>

	<p>hacer trazos más definidos y respetando los límites de las figuras. El rasgado aún le cuesta a algunos; principalmente a los que todavía tienen agarre palmar, lo que se observa de igual manera en las actividades de punzado.</p>
<p style="text-align: center;">Dimensión Comunicativa</p>	<p>La mayoría se expresan utilizando varias palabras; algunas mal pronunciadas y al corregirlos inmediatamente lo vuelven a decir de forma correcta, han comenzado a pedir que se les repita varias veces las historias que saben y ayudan a contarlas, lo mismo con las canciones; aunque algunos dicen que no lo repitan. Algunos intentan hacer gráficamente sus nombres y otros dicen que no saben hacerlo; en este aspecto algunos hacen figuras o líneas separadas como las letras y otros niños hacen rayas continuas. La mayoría diferencia entre números y letras. No preguntan sobre el significado de las palabras nuevas si no se les dice, pero si se les pregunta ellos les dan significado según sus ideas y la relación con las imágenes que observan.</p>
<p style="text-align: center;">Dimensión Socioafectiva</p>	<p>Algunos niños tienen acciones muy cariñosas, se acercan a la docente y la abrazan, cuando llegan al colegio le llevan flores, le dicen que la aman mucho y le preguntan si ella los ama.</p> <p>Se observan retrocesos en algunos niños en cuanto a su comportamiento: se han vuelto a presentar discusiones por los materiales de juego, cuando son fichas de armar o carros, lo mismo con los rompecabezas pues se revuelven las fichas de varios y pelean cuando las van a tomar, algunos niños han empezado a ser bruscos con los otros cuando les quitan los juguetes. Se les</p>

	<p>debe decir varias veces que guarden el material de juego y se organicen, se dispersan mucho cuando se les pide que se formen en fila para salir al lavado de manos y al comedor; algunos niños y niñas se van al rincón de juegos o comienzan a correr por todo el aula y la docente debe ir a buscarlos. Cuando están en el patio y la docente les dice que es momento de regresar al aula, algunos salen corriendo por todo el patio y si la docente los sigue, intentan esquivarla.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Casos especiales</p>	<p>A: Le agrada que los compañeros lo golpeen en la cara o lo empujen; les pide que lo hagan, y le hace lo mismo a los demás; algunos niños le responden bruscamente y se vuelve agresivo.</p> <p>Ch: Aun tiene dificultad al hablar. Le gusta compartir con sus compañeros los momentos de juego pero si lo molestan los empuja y grita.</p> <p>EJ: Ha comenzado a cuidar el material de trabajo, le gusta enhebrar tapas en el cordón, e intenta armar rompecabezas; algo que se le dificulta, y realizar las actividades manuales como colorear y pintar.</p> <p>JT: Le dieron las gafas, las lleva al colegio pero no se las deja puestas, juega con ellas y en ocasiones se le olvida donde se las ha quitado y las ha dejado.</p> <p>M: Ha comenzado a morder a sus compañeros cuando se enoja porque lo molestan.</p>

	<p>S: Percibe y asimila las imágenes con gran agilidad, lo que le permite armar rompecabezas muy rápido, sin que interfiera el hecho de haberlo o no realizado antes.</p> <p>SA: Toma de firma inadecuada los colores, se le corrige y trabaja así mientras la docente está observando, en el momento de retirarse vuelve a tomar el color con agarre palmar y la mano invertida. Se abrió a relacionarse con sus compañeros pero lo hace de forma brusca, empujando o molestándolos.</p> <p>V: Sigue intentando relacionarse con sus compañeros pero ellos la rechazan y se sienta en la silla a llorar.</p> <p>AC, C, JS, ED, MV: Han comenzado a dispersarse durante las actividades y se les debe llamar la atención varias veces para que vuelvan a concentrarse.</p>
--	--

Tabla 9. Caracterización inicial prejardín segundo semestre 2016. Fuente Elaboración propia.

Dimensión Cognitiva	<p>Reconocen algunos olores y los relacionan con el objeto o alimento del que provienen, identifican los sabores dulce, salado. Aún se confunden con las texturas y necesitan tocar más de una vez los objetos para reconocerlas.</p> <p>Reconocen y distinguen figuras como el triángulo, el círculo, el rectángulo a veces algunos lo confunden con el cuadrado, diferencian tamaño grande, pequeño, mediano, describen lo que observan al mirar una imagen y en ocasiones comentan si recuerdan algo con esa imagen. Clasifican por color, por tamaño,</p>
---------------------	---

	<p>por forma. Identifican y producen sonidos fuertes o suaves cuando se les pide o los escuchan. Participan con mayor frecuencia para responder a preguntas literales acerca de los cuentos e historias que para crear nuevas historias, atienden con mayor gusto a las narraciones de videos o con imágenes. En ocasiones algunos niños toman más tiempo para realizar las actividades; si les llama la atención quieren terminarla y lo hacen con mucho agrado aunque la docente les diga que es momento de recoger y que terminan después. Expresan las experiencias propias que recuerdan en el momento de conversar o escuchar la narración de alguna historia sin preguntarles. Aún se confunden con las expresiones de la relación temporal pues dicen “mañana” hablando de “ayer” u otro día anterior. Recuerdan los personajes, situaciones más importantes de las historias que escuchan, y lo responden cuando se les pregunta; si los personajes son animales, en el momento de otra historia que tenga el mismo animal, ellos hacen la relación. Siguen prefiriendo los mismos rompecabezas, pero intentan armar otros ya que se les incentiva que al terminar los intercambien con algún compañero.</p> <p>La docente continúa el trabajo en relación con las vocales, los números y los días de la semana.</p>
Dimensión Corporal	<p>Se sigue trabajando con los niños a los que se les dificultaba el agarre de pinza, ya lo realizan con mayor frecuencia aunque todavía expresan que se cansan. Tienen mayor control en el manejo de las tijeras, a la mayoría se le dificulta realizar pliegues; lo hacen si se les marca por dónde deben doblar la hoja, son</p>

	<p>pocos los que se ha podido observar abotonando o desabotonando su ropa, y aun no saben amarrarse los cordones de los zapatos; pero están interesados por realizarlo y piden que los dejen intentar o ayudar en estas labores.</p>
Dimensión Comunicativa	<p>A todos los niños les gusta expresar sus sentimientos y deseos, recuerdos, gustos o disgustos respecto a una actividad o momento vivido, hablan acerca de los personajes y situaciones de las historias que les son narradas, expresan lo que piensan o creen acerca de una imagen. Les gusta buscar libros en la biblioteca y leerlos; algunas de las historias ya las conocen y las narran, otras las van inventando a medida que ven las imágenes. Algunos niños piden a la docente que les lea algún cuento o le dicen el nombre del cuento que quieren escuchar. Reconocen el sonido de las vocales pero aún a algunos se les dificulta reconocer la vocal escrita. Algunos niños reconocen y expresan palabras con el mismo sonido inicial. Los niños que escriben haciendo círculos o líneas de diferentes formas, luego expresan lo que quisieron escribir.</p>
Dimensión Socioafectiva	<p>Todavía cuesta trabajo que se organicen para realizar la fila, que guarden en el lugar respectivo los juguetes o instrumentos cuando termina el tiempo de juego o los libros después del momento de lectura, aún se presentan reacciones bruscas como empujar, gritar o morder cuando los molestan. Como les llevaron juguetes nuevos, ese rincón sigue siendo un distractor para el desarrollo de las actividades.</p> <p>Por otro lado otros niños y niñas siguen siendo más cariñosos y buscan que la docente los abrace y consienta; les gusta sentarse junto a ella.</p>

Casos especiales	<p>A: Se comportó muy juicioso algunos días, pero en la mayoría continuó con su comportamiento disperso, brusco e inquieto.</p> <p>Ch: Se volvió obstinado para realizar la fila, no le gusta que los compañeros lo tomen por los hombros ni él tomarlos, sólo quiere sentarse en la silla si está al lado del niño con el que quiera tratarse ese día, comenzó a buscar a “V” y sólo quería realizar los ensayos si ella era la compañera, pero ella lo rechazaba. En ocasiones no quería quedarse en el salón sino irse para el de los niños grandes con quienes si hacía la fila.</p> <p>EJ: Tiene dificultad para articular las palabras, se les entiende muy poco. Sigue teniendo dificultad para realizar las actividades pero lo intenta con más frecuencia, ha comenzado a cuidar u poco los materiales pero el papel se lo sigue llevando a la boca. Continúa regando la comida pero la recoge.</p> <p>JT: Dejó de llevar las gafas pues daño varias y al parecer debían cambiarles la fórmula.</p> <p>SA: Continúo brusco con sus compañeros pero comenzó a hacer más caso cuando la docente le pedía dejar de hacerlo y buscar su puesto.</p> <p>V: Se relaciona con sus compañeros pero evita de cualquier manera trabajar o sentarse cerca de “Ch”.</p>
------------------	--

Tabla 10. Caracterización final prejardín segundo semestre 2016. Fuente Elaboración propia.

Comparación caracterización inicial primer semestre 2016 y caracterización final segundo semestre 2016	
Caracterización inicial 1er semestre 2016	Caracterización final 2do semestre 2016
<p>En el primer momento de observación al inicio de la práctica, se encontraron, en cuanto a la dimensión cognitiva, niños y niñas con poco nivel de atención y concentración, pero gran capacidad de memoria.</p> <p>En cuanto a la dimensión corporal, en la parte general gran facilidad en la marcha y la carrera, en los saltos, algunos con dificultad para lanzar o atrapar balones por fuerza o precisión. En la parte manual dificultad en el uso de tijeras, y algunos con agarre palmar.</p> <p>En cuanto a la dimensión comunicativa, al principio eran los mismos niños los que siempre participaban respondiendo cuando era una pregunta libre, y los otros respondían solamente si se les pedía pero lo</p>	<p>Lo que se logró hasta este punto fue principalmente:</p> <p>Un nivel y tiempo de concentración, atención y memoria más alto, gracias al trabajo con los textos literarios; una estrategia muy pertinente debido a que son de gran agrado para ellos.</p> <p>Mayor expresión oral por parte de los niños, más confianza en el momento de participar ya que al principio cuando se le daba la palabra a alguno de los que tenían poca participación, se quedaban en silencio y ahora comentan los aspectos que les agrada de las historias o quiénes eran los personajes.</p> <p>También que escuchen las opiniones de los demás, respetando el turno y pidiendo la</p>

<p>hacían con un tono de voz muy bajo, o no respondían. Expresaban cosas que les habían sucedido que relacionaban con las actividades.</p> <p>En cuanto a la dimensión socioafectiva los niños se relacionaban entre ellos pero algunos por cuestión de dificultad para pronunciar permanecían alejados, en el momento de responder alguna pregunta no respetaban el turno y levantaban la voz para sentir que fueran escuchados.</p>	<p>palabra para participar; aunque se debe seguir reforzando.</p> <p>Además, que los niños y niñas casi en su totalidad, tomen de forma correcta los elementos como colores, crayones y pincel.</p> <p>Que comprendan las instrucciones para desarrollar de forma correcta y completamente las actividades que se les proponen.</p>
---	---

Tabla 11. Comparación caracterización inicial y final prejardín 2016. Fuente Elaboración propia.

Caracterización 4 a 5 años

<p>Dimensión Cognitiva</p>	<p>A nivel general los niños cognitivamente están acordes pues tienen la misma edad y la mayoría tienen el mismo grado de escolaridad. Todos son muy atentos a cada actividad que se les presente y recuerdan la mayoría de las cosas que se les dicen, también están en constante indagación sobre lo que ocurre en su entorno y el porqué de las cosas, a la hora de dibujar ya arman la figura humana (cabeza, tronco, manos y pies con ojos boca nariz y orejas.) también dibujan las figuras geométricas hasta cuadros y al coger un libro narran lo que desean o dicen mi papá, mamá, nona entre otros. Reconocen los colores, reconocen e identifican figuras geométricas (triángulo,</p>
----------------------------	--

	<p>cuadrado, círculo, rombo y rectángulo), agrupan por varias características al tiempo: mismo color, forma, tamaño, uso, presentan juego de roles en el momento que se indica que pueden jugar. Reconocen los días miércoles y viernes, porque son los días que van con el uniforme de educación física,</p>
Dimensión Corporal	<p>A nivel motor y corporal todos están acordes con su desarrollo y el proceso, pues las actividades de coordinación dinámico general las realizan sin problema y por ellos no harían más nada, saltan en dos pies, saltan alternándolos, corren sin problema algún y logran frenar en el momento que se les indique sin mayor problema, suben y bajan las escaleras alternando los pies y si apoyo, incluso ay niños que arman torres y castillos seleccionando por categorías como colores de fichas y las más grandes y pequeñas. En cuanto a la coordinación dinámico manual si les falta a algunos ya que no presentan agarre de pinza si no cubito palmar y no a la distancia debida, algunos de ellos no tienen trazos definidos ni dirección alguna; pocos trabajan respetando el espacio delimitado, al enhebrar lo hacen pero sin un sentido ni formando la figura que se les entrega, pero al manipular materiales como plastilina, pintura son muy agiles y logran grandes cosas.</p>
Dimensión Comunicativa	<p>En lo observado en cuanto a la comunicación todos tienen un lenguaje fluido y entendible, expresan verbalmente todo sus deseos ya sean de alegría, desagrado, tristeza, enfermedad entre otros, algunos son un poco tímidos pues cuando deben expresarse verbalmente frente a sus compañeros no les sale el tono de voz adecuado, cada cuento que se les presenta luego lo</p>

	<p>reproducen en su orden y secuencia, al igual que cuentan historias que han ocurrido en sus hogares, con otros amigos o familiares.</p> <p>Al explicar algún tema la mayoría quiere aportar lo que les ha sucedido, preguntan lo que no entienden y luego lo comentan entre ellos mismos, también nombra lo que hace con su familia expresando cuantos fueron, quienes eran, el lugar y las acciones que realizaron, pero en cuanto a la escritura no lo tienen todavía, solo realizan ciertas grafía imitando lo que quieren decir con esto.</p>
<p style="text-align: center;">Dimensión Socioafectiva</p>	<p>Todos ellos son niños muy cariñosos que siempre demuestran su afecto a los cuidadores principales, en el momento de vestirse solos casi todos lo hacen lo único que les cuesta trabajo es el ponerse los zapatos y abotonarse las camisas, batas, delantales, comparten mucho con ciertos compañeros pues siempre buscan su amigo o amiga más cercana, el juego que más les interesa, y respetan las normas del juego y lo que han pactado al inicio de este ellos mismos, al trabajar académicamente en grupo lo hacen aunque en ocasiones presentan diferencias con los materiales pues las solucionan ellos mismos hablando o llaman a la docente muy poco responden agresivamente ante estas situaciones, todos son felices cuando se les pide llevar o traer algo de otro salón o simplemente acompañar a uno de los niños de otro curso a su salón, saben diferenciar sus pertenencias, van al baño, se lavan las manos, se cepillan y comen solos, pero algunos casos no lo hacen si es cosas que no le gustan.</p>

Casos especiales	<p>J.D, D.S, A.S son niños que no habían estado escolarizados por lo tanto presentan llanto al llegar a la institución, no socializan con sus compañeros, no logran armar rompecabezas, y no recuerdan muchas cosas de los textos que se les presentan.</p> <p>J.C. es un niño que constantemente presenta inconvenientes con sus compañeros pues les pega, los muerde o los empuja, pero mucho más con las niñas.</p> <p>D.S, V.A, Y J.D son niños que al momento de hablar ya sea con la docente o con los compañeros su tono de voz es muy bajo, y mucho más cuando deben expresar algo frente a todos.</p> <p>T.F. y J.E. son unos gemelos que presentan dificultad en el momento de correr, se evidencia que les cuesta mucho y en varias ocasiones se caen con frecuencia, aun no diferencian las vocales y reconocen solo algunos colores.</p>
------------------	---

Tabla 12. Caracterización inicial jardín primer semestre 2016. Fuente Elaboración propia.

Dimensión Cognitiva	<p>Presentan un mayor rango de memoria y percepción ya que recuerdan todo las actividades, los textos e historias que se les presentaron incluyendo las que ellos mismos en los diferentes espacios crearon, tienen mayor agilidad a la hora de armar rompecabezas que se les presentan por primera vez, al narrar un historia nuevamente si a la persona encargada se le olvida un pedazo muchas veces ellos la completan, y las canciones que más les interesaron se las saben completamente y las que no tanto se saben por pedazos. Ya reconocen el nombre de todos sus compañeros y reconocen el</p>
---------------------	---

	<p>suyo al verlo escrito en las hojas o trabajos que se les presentan, todos reconocen y acatan indicaciones que se les presentan por primera vez.</p>
<p>Dimensión Corporal</p>	<p>Presentan mayor agilidad en el lanzamiento de la pelota y más direccionalidad, saltan un poco más lejos y alto, tienen mayor dominio de la marcha acelerando y disminuyendo el paso, caminando hacia adelante y hacia atrás, en cuanto a la coordinación dinámico manual han mejorado mucho en el ensartado y agarre de pinza son muy pocos los que siguen presentando agarre palmar con el lápiz y los colores, presentan mayor claridad en los dibujos y respetan un poco más las líneas y bordes en las actividades de pintar, colorear, seguir puntos.</p>
<p>Dimensión Comunicativa</p>	<p>Están mucho más participativos, en toda actividad desean expresar verbalmente lo que desean, en ocasiones se presentan desórdenes ya que todos hablan al tiempo y debaten sobre las situaciones que están ocurriendo presentan un gusto por todo tipo de canciones y son muchas las que se saben, aunque en ocasiones solo dejan que la docente sea quien las cante. Al llevar ya mucho tiempo en la misma institución reconocen el nombre de su profesora y de las profesoras de los otros cursos, de las auxiliares y las señoras de oficios varios y la cocina y las practicantes.</p>
<p>Dimensión Socioafectiva</p>	<p>Son mucho más expresivos en sus sentimientos, son muy pocos los que responden agresivamente cuando algo les disgusta, llaman a la docente o entre ellos mismos lo solucionan, los materiales de trabajo ya los dejan en el centro de la mesa solo algunos los toman pero al hablarles entienden y las</p>

	<p>dejan en el lugar que se les pide. Tienen mucho más claro sus rutinas de aseo y que debe hacer cada uno frente a su cuidado corporal, respetan las cosas de los compañeros y las hacen respetar.</p>
Casos especiales	<p>Los tres niños que no habían estado escolarizados ya arman rompecabezas sencillos, y no ponen problema a menos que ya después de intentarlo muchas veces no sean capaces, tienen un mayor rango de memorización en cuanto a los textos literarios que se les presenten.</p> <p>V.A, D.S, y J.D. han moderado un poco su tono de voz al hablar con una o dos personas, pero sigue siendo bajo cuando se trata de expresarlo a todos sus compañeros.</p> <p>Los gemelos a pesar de mejorar un poco, ya no se caen tan frecuentemente siguen presentando dificultad en el trote y salto.</p> <p>J.C. Ya no es tan agresivo a menos que ya lo molesten mucho, con las niñas ha dejado de pegarles pero en ocasiones se le olvida y lo hace solo porque si y en cuanto a las órdenes hace más caso y las acata a cabalidad.</p> <p>A.S. Es una niña que presenta cierta rebeldía y se le está trabajando el tema de las órdenes y reglas del aula y el plantel pues no las quiere acatar y quiere hacer siempre lo que desea.</p>

Tabla 13. Caracterización final jardín primer semestre 2016. Fuente Elaboración propia.

Al ingresar nuevamente a la institución fue grande y muy notorio el cambio en ciertos aspectos de todos los niños, pues avanzaron mucho en el tiempo que se tuvo de receso.

Dimensión Cognitiva	<p>Los niños y las niñas logran diferenciar todo tipo de olores que se les presentan y los que simplemente perciben del entorno, logran diferenciar las texturas de los objetos con solo tocarlos, y sin necesidad de preguntarles.</p> <p>La mayoría describe formas, figuras, objetos y detalles pequeños que se les presentan en las imágenes fuera y dentro del contexto escolar, describen correctamente lo que ven y aportan lo que saben demás sobre estas, clasifican por diferentes atributos sin mayor problema e identifican los detalles de cada objeto, también identifican los diferentes sonidos y sus tonalidades, presentan mayor preferencia por los sonidos fuertes. En términos generales todos están acorde ya que logran expresar verbalmente todo lo que se les pregunte y lo que desea aportar de cada actividad que se realiza. Se concentran más de 20 minutos cuando las actividades son de su interés y agrado la gran mayoría. Participan en todas las actividades de manera interesada e integrándose muy bien. Ellos se sienten muy bien contando cada una de las experiencias vividas fuera de la institución escolar, con o sin preguntarles ellos cuentan muy efusivamente todo lo que viven.</p> <p>Unos pocos todavía presentan dificultad en la relación temporal pues nombra cosas que hicieron ayer diciendo que fue mañana, recuerdan los cuentos, sus nombres, personajes, situaciones más importantes de cada historia, y los expresa cuando se les pregunta, saben y reconocen los días de la semana y el mes en el que se encuentra, identificando cuales días asiste al jardín y cuáles no, día a día aprenden y recuerdan las palabreas nuevas que</p>
---------------------	--

	<p>se les enseñan, relacionándolas con imágenes y con actividades de su contexto.</p>
<p style="writing-mode: vertical-rl; transform: rotate(180deg);">Dimensión Corporal</p>	<p>Todos son muy ágiles en lo relacionado con la coordinación y el equilibrio, en la carrera son muy ágiles, se desplazan en las áreas abiertas muy bien sin tropezarse, fácilmente pueden cambiar de velocidad sin problema alguno, logran esquivar obstáculos sin mayor problema. Todos los niños ya logran un salto coordinado con los dos pies por encima de barreras, logran saltar en un pie por un tiempo prolongado. Logran lanzar a una distancia aún más pero lo que no presentan es una mayor direccionalidad, son muy pocos los que si la lanzan a donde desean, pero si reciben adecuadamente la pelota con ambas manos desde que vaya en su dirección. Todos están acordados en las actividades de rasgado, pero siguen presentando dificultades para recortar con tijeras, y algunos no utilizan la pinza todavía lo hacen con tripinza. En cuanto a las actividades de plegado lo realizan solo si les marca por donde deben hacerlo, muy pocos logran abotonar y desabotonar, Solo dos niñas logran amarrar los zapatos y cordones en el momento de ensartar lo hacen todavía con un poco de dificultad y no presentan un orden al seguir la secuencia, se evidencia dificultad en el enroscado y desenroscado, pero el modelado si lo hacen muy bien pues si se les presenta una figura ellos la copian sin mayor dificultad, con los bloques y juegos de acomodar fichas son muy hábiles, arman torres y muchas otras cosas más sin mayor dificultad.</p>

<p style="text-align: center;">Dimensión Comunicativa</p>	<p>La gran mayoría están acordes pues hablan de todo y para todos sin problema alguno, expresan todo lo que desean cuando lo recuerdan, hablan sin problema de los personajes, situaciones, y lugares de las historias que se les presentan. En ocasiones ellos por su cuenta cogen los cuentos y los leen de inicio a fin, algunos cuentan lo que dicen las imágenes otros porque ya se saben el cuento y lo repiten, pero muestran gran agrado cuando lo realizan, también cuando desean preguntan y piden que se les lee algún o algunos cuentos de la biblioteca. Presentan cierta dificultad al narrar un cuento en secuencia, pues expresan lo que recuerdan en diferente orden y pocas veces sin coherencia alguna. Los niños y niñas están en la edad que pregunta por qué y para que de cada cosa que se les presenta, también piden explicación de situaciones, objetos y textos que se les presente. Día a día ellos van conociendo e interactuando con nuevo vocabulario el cual van integrando a sus expresiones verbales dentro y fuera del aula según el contexto y si la situación lo amerita, la mayoría aun presenta dificultad en la discriminación de lo que es una letra y una palabra, en cuanto a las letras y los números si los tiene completamente identificados. Hasta el momento manejan solo uno un fonema que es el de la letra M y aun presentan mucha dificultad al reconocerlo, pues saben que es la M pero al unirlo con las vocales tienden a decir la m y la a y no el ma, aun no reconocen que son las silabas, tampoco hace la similitud en los sonidos de las palabra, pero en cuanto a las vocales sí reconocen el sonido y las identifican en las palabras que las ven, y cuales</p>
---	---

	están presentes en sus nombres, aun no identifican las mayúsculas y minúsculas presentan mucha confusión con estas cuando las ven, no reconocen los diferentes tipos de textos que se les presentan.
Dimensión Socioafectiva	Siguen siendo niños y niñas muy cariñosos y al volver a la institución expresaron extrañar mucho a la practicante, y preguntar porque se fue tanto tiempo, está constantemente abrazando la docente y practicando y diciéndoles que las quieren mucho, y cuando llegan y se van lo hacen con un beso y un abrazo. En cuanto a la relación con los compañeros es mucho más fluida ya no se presentan juegos por grupos si no que se integran con muchos de sus otros compañeros.
Casos especiales	V. y M.A. presentan como ansiedad, pues quieren hablar todo el tiempo de todas las actividades expresando y diciendo cosas de la historia o relacionándolas con su entorno, y en algunos casos no terminan lo que van a decir porque no lo saben o se les olvida, y muchas veces dicen cosas que no tienen que ver con el tema. V.A. D.S y J.D siguen presentan bajo tono de voz cuando llega la hora de expresarse verbalmente frente a todos sus compañeros, pero ya de manera individual presentan un tono de voz adecuado para hacerse escuchar.

Tabla 14. Caracterización inicial jardín segundo semestre 2016. Fuente Elaboración propia.

Dimensión	Ya todos logran describir formas, figuras, objetos y detalles pequeños que se les presentan en las imágenes, muñecos fuera y dentro del contexto escolar, cada
-----------	--

	<p>texto nuevo que se les presente antes, durante y después de su explicación van aportando lo que saben sobre este. Cada texto literario o historia real que se le cuente lo escuchan atentamente y al finalizar o si durante la narración se les hacen preguntas responden asertivamente aunque en ocasiones sigue presentándose desorden al hablar todos al tiempo. En el juego de roles ya se apropian mucho más del papel que desempeñan expresándose como este lo haría, memorizan poemas, canciones, chistes, que sean de su agrado e interés, su vocabulario es mucho más amplio y cada palabra nueva la recuerda y utiliza en los contextos que la requieran entendiendo su significado o preguntando cuando tienen alguna duda sobre este.</p>
Dimensión Corporal	<p>Son muy pocos los que presentan todavía dificultad para agarrar el lápiz con pinza, y mantener el respeto por las márgenes que se le indiquen, en lo que se sigue presentando dificultad es en el coloreado ya que muchos a pesar de respetar los límites no lo hacen con un orden y se pierde la figura que se quiere mostrar.</p> <p>Todos a la hora de realizar grafías ya lo hacen, preguntan cómo se escribe dicha cosa o nombre y al ver las letras lo plasman sin mayor problema, escriben su nombre completo pero todavía les cuesta poner las letras con el mismo tamaño o sobre una línea base. Sus dibujos son mucho más definidos y entendibles a lo que quieren expresar.</p>
Dimensión Comunicativa	<p>A todos los niños les gusta expresar sus sentimientos y deseos, recuerdos, gustos o disgustos respecto a una actividad o momento vivido, hablan acerca de los personajes y situaciones de las historias que les son narradas, expresan lo que</p>

	<p>piensan o creen acerca de una imagen. Les gusta buscar libros en la biblioteca y leerlos; algunas de las historias ya las conocen y las narran, otras las van inventando a medida que ven las imágenes. Algunos niños piden a la docente que les lea algún cuento o le dicen el nombre del cuento que quieren escuchar. Reconocen el sonido de las vocales pero aún a algunos se les dificulta reconocer la vocal escrita. Algunos niños reconocen y expresan palabras con el mismo sonido inicial. Los niños que escriben haciendo círculos o líneas de diferentes formas, luego expresan lo que quisieron escribir, reconocen todas las vocales ya sin mayor problema, trabajan el fonema de la M y están trabajando el de la P algunos ya lo tienen claro con los demás la docente lo sigue trabajando, al ver letras en algunas palabra identifican cual está en su nombre y la señalan en ambas partes ya que en las sillas tiene cada uno su nombre completo.</p>
Dimensión Socioafectiva	<p>Son muy pocos los que todavía les cuesta abotonarse y desabotonarse la camisa, todos ya logran vestirse solos con medias y zapatos, presentando algunos inconvenientes para amarrarlos, cuando algún compañero está haciendo algo que en el momento que no lo debe hacer, dan aviso a la docente si después de decirle que no haga este no les hace caso, son mucho más rápidos para comer, en el juego respetan los espacios que se les asignan, no se presentan discusiones por material, logran bailar con compañeros del mismo sexo de otro y les gusta mucho compartir con los compañeros de otro salón, teniendo claro algunos de los nombres de estos niños y niñas.</p>

Casos especiales	<p>V.A y D.S. ya se expresan en el tono de voz adecuado frente a sus compañeros, contando hechos de su vida o simplemente reconstruyendo historias o creando una.</p> <p>T.F y J.E. al retirarse más de una semana de la institución presentaron un retroceso y confunden las vocales, volvieron a coger el lápiz inadecuadamente y al pedirle que lo agarren bien se evidencia mayor complejidad para realizar lo que se les pide, y para que trabajen debe estar la docente junto a ellos.</p> <p>J.C. ya no les pega a las niñas, a menos que esta lo haga primero, y es de los primeros en avisar cuando algo no se está cumpliendo.</p> <p>S. al faltar con frecuencia a la institución requiere del acompañamiento de la docente para realizar las grafías que se le indican hasta cuando se trata de escribir su propio nombre.</p>
------------------	--

Tabla 15. Caracterización final jardín segundo semestre 2016. Fuente Elaboración propia.

Comparación caracterización inicial primer semestre 2016 y caracterización final segundo semestre 2016	
Caracterización inicial 1er semestre 2016	Caracterización final 2do semestre 2016
<p>COGNITIVO</p> <p>Su rango de atención era muy corto, expresaban lo que querían con mayor</p>	<p>COGNITIVO</p> <p>Su rango de atención supero los 20 minutos, expresando en el momento que deseaban lo que querían dar a conocer, su memoria es</p>

<p>timidez, recordaban cosas de los días inmediatamente anteriores.</p>	<p>mucho más amplia pues recuerdan textos vistos a principio de la práctica, resaltando hechos y personajes principales.</p>
<p>CORPORAL</p>	<p>CORPORAL</p>
<p>En cuanto a la coordinación dinámico manual presentan dificultad en la pinza pues muchos aún tienen agarre palmar, no logran cortar con tijeras ni hacer pliegues, el ensartado no lleva un orden para introducir la cuerda, trazan líneas sin sentido al momento de colorear.</p>	<p>El agarre de la mayoría ya es con pinza, logran hacer letras, y dibujos definidos, respetan el espacio al momento de colorear y pintar, ya no es necesario marcarles por donde hacer un pliegue, ensartan la cuerda siguiendo un orden, manejan mucho más las tijeras.</p>
<p>COMUNICATIVA</p>	<p>COMUNICATIVA</p>
<p>Expresan sus gustos y disgustos cuando lo deseen, hablan de lo que saben y preguntan lo que quieren saber, reconstruyen una historia sin un orden solo diciendo lo que recuerdan, complementan lo que dicen sus compañeros, hablan al tiempo.</p>	<p>Reconstruyen y construyen historias partiendo de palabras nuevas, recuerdan hechos, personajes y situaciones importantes de textos trabajados con anterioridad y de su vida cotidiana, se toman en serio su papel en los juegos de roles expresándose como dicho personaje lo haría, cada palabra nueva la incluyen en su</p>
<p>SOCIAFECTIVA</p>	

<p>Presentan muchos inconvenientes en el trato con sus compañeros por el material de trabajo y juego, les cuesta ponerse los zapatos y abotonarse la camisa, se demoran comiendo aunque lo hacen solos, no se hablan e integran con todos los compañeros solo con quienes ven más afinidad.</p>	<p>léxico y la utilizan en el contexto que lo requiera.</p> <p>SOCIAFECTIVA</p> <p>No presentan problemas por materiales y juguetes los comparten sin problema alguno, se visten en su totalidad solos y unos pocos aun no logran abotonarse la camisa, comen con mayor agilidad, y presentan juegos con todos los compañeros incluyendo los niños y niñas de otros salones.</p>
---	--

Tabla 16. Comparación caracterización inicial y final jardín 2016. Fuente Elaboración propia.

Análisis de los proyectos de aula

En este apartado se presentan las actividades y los criterios por los cuales fueron elegidas para ser incluidas en el aplicativo de power point; el cual es el producto final, por su pertinencia para el proceso de aprestamiento de la lectoescritura.

Los criterios para evaluarlas son:

- La atención de los niños durante toda la actividad y principalmente durante la narración del texto literario.
- El desempeño de los niños durante la actividad manual.
- La comprensión y apropiación de las palabras nuevas.
- Pertinencia de las actividades para la edad de los niños.

- Participación durante los conversatorios.
- Efecto de la actividad en el aprendizaje de los niños.

Proyecto de aula “Literatura clásica, un mundo por explorar”

Texto literario: El patito feo

Actividad 1

La actividad comienza preguntando a los niños acerca de un mural con el cual se narra el cuento “el patito feo”, los niños hablan de lo que observan y de lo que creen que hace falta. Después de hacer la narración ubicando los diferentes personajes en el mural, se hacen preguntas acerca de la historia y los personajes que en ella se incluyen, en las cuales muy pocos niños participaron.

Los criterios se ven reflejados en los momentos en que: los niños aportan expresando lo que observan y escucharon de la narración, demostrando comprender el texto y la utilidad del mural para la narración.

Actividad 2

La actividad inicia ubicando a los niños por grupos, y haciendo preguntas acerca de la historia que se había contado el día anterior. Se da la indicación de organizar unas fichas con las imágenes del cuento según la secuencia de los sucesos. Con las mismas fichas crea una nueva historia y hablan de lo que era parecido o diferente a la historia original del patito feo.

Los criterios se ven reflejados en el momento de expresar lo que recuerdan de la historia y ayudados con eso organizar las fichas con las imágenes del cuento, lo que demuestra el nivel de atención que tuvieron durante la narración y la capacidad de memoria.

Texto literario: El león y el ratón

Actividad 1

La actividad comienza preguntando acerca de lo que conocen de los leones y los ratones. Se presenta la fábula 'El león y el ratón' por medio de un libro de cuentos, al concluir se pide que la narren siguiendo y teniendo en cuenta el orden de las imágenes. Se hacen preguntas sobre el texto y se finaliza con una ronda en donde algunos niños pasan a ser leones y otros ratones.

Los criterios se ven reflejados en el momento en que expresan sus conocimientos acerca de los leones y ratones; personajes de la fábula, e indican comprender la importancia de respetar a todos porque les pueden ayudar.

Actividad 2

Se inicia la actividad recordando la fábula, se indica van a crear una nueva historia pero primero deben decorar los personajes. Se presentan imágenes de diferentes animales y se entregaran los materiales, hojas con los personajes, el papel seda y se coloca el colbón. A medida que terminan se pregunta acerca del animal que les ha correspondido y luego entre todos se crea la nueva historia.

Los criterios se ven observados en la participación de los niños para recordar el cuento, la realización de la actividad manual haciendo las bolitas de papel para decorar el animal y sus aportes para la creación del nuevo cuento.

Texto literario: Juguemos en el bosque

Actividad 1

Se inicia la actividad preguntando acerca del lobo y el bosque. Se realiza la ronda de la canción ‘Juguemos en el bosque’ y se hacen preguntas acerca de la canción. Se finaliza presentando la imagen de un lobo, al que debían vestir como lo hacía lobo de la canción.

Los criterios se ven observados en la participación de los niños expresando sus conocimientos acerca de los lobos; se comen a las personas, tienen bocas grandes, y del bosque; es la casa del lobo feroz, la realización de la actividad manual colocándole la ropa a la imagen del lobo.

Texto literario: La serpiente de tierra caliente

Actividad 1

La actividad comienza hablando acerca de la serpiente de tierra caliente, se cuenta que existió, pero desapareció. Se indica que cuando en la canción es nombrada la serpiente debían mover la mano como si fuera una. Se muestran imágenes de los lugares que menciona la canción y de otros que no y se pregunta ¿a cuáles fue la serpiente? Se finaliza ubicando en dos cajas las imágenes de los lugares; una para los que si había visitado, y la otra para los que no había visitado la serpiente.

Los criterios se ven observados en la atención a la historia de la serpiente de tierra caliente y su interés por saber los motivos por los cuales ya no existe. La comprensión y apropiación de las palabras nuevas entendiendo el significado de extinción y relacionándolo con que ya no existe la serpiente de tierra caliente. El efecto de la actividad en el aprendizaje de los niños ya que los llevó a interesarse por el cuidado de la naturaleza y todo lo que en ella se encuentra.

Proyecto de aula; “Literatura colombiana, autores colombianos”

Texto literario: Salta, Salta.

Actividad 1

Se realiza la contextualización hablando del autor y el texto que se va a trabajar. Se explica que van a aprender esa nueva canción. Se realiza preguntas como: ¿qué dice la canción?, ¿con qué parte del cuerpo podemos saltar?, ¿en qué lugar se puede saltar?, ¿sólo los seres humanos saltan?, ¿cuáles animales saltan? Se indague sobre los conocimientos acerca del canguro y presenta la guía con la imagen y el rastro que ha dejado al dar saltos. Explica que van a colorear el canguro y con pintura, en la punta de un dedo, saltar sobre las líneas de rastro que ha dejado el canguro.

Los criterios en esta actividad se ven evidenciados en el momento que los niños atentamente escuchan la canción y repiten lo que esta dice, en el momento de responder las preguntas que se hacen sobre esta, ellos activamente responden y dan a conocer lo que han vivido y sus conocimientos previos sobre los animales que saltan. En la coordinación dinámico general les agrada mucho lo que tenga que ver con las dactilopintura por lo tanto fue muy significativa y realizaron los puntos, acorde como se les pidió.

Texto literario: Juaco el ballenero

Actividad 1

Se contextualiza acerca del autor “Rafael Pombo” y del poema con el que van a trabajar “Juaco el ballenero” mostrando las imágenes de los personajes y objetos que se nombran y conversando sobre cada uno de ellos. Se narra ubicando los personajes, en la imagen del fondo, a medida que son nombrados. Se muestran las imágenes de los diferentes momentos del poema dibujadas en el papel bond explicando que por mesas deberán decorar, la que les

corresponda, haciendo bolitas de papel seda y pegándolas. Cada mesa presenta su trabajo y dice qué parte realizó.

Los criterios para esta actividad se evidenciaron cuando a medida que se narraba la historia los niños estaban pendientes en todos los momentos de la actividad, ya que al ser un texto literario nuevo prestaron mayor atención a la narración y al ver cada termino nuevo y su respectivo significado lo asociaron con actividades que el algún momento realizaron o vieron en su programa favorito, y posibles usos en otras acciones. En cuanto a la coordinación dinámico general se evidencio que son muy agiles a la hora de rasgar y en el tamaño que se les pida, y disfrutan el poder decorar a su gusto y con diferentes colores las imágenes. Al finalizar recordaban gran variedad de situaciones del texto y su autor.

Actividad 2

Se inicia preguntando acerca del autor y del poema para contextualizar. Se explica qué es una adivinanza y se dice: “Es la reina de los mares, su dentadura es muy buena, y por no ir nunca vacía, siempre dicen que va llena.”, motivando a que respondan. Se dialoga acerca de este animal nombrando las características y diferentes tipos presentando imágenes. Se muestra la guía con la imagen de la ballena y el agua en sucesión de puntos indicando que deben colorear la ballena y luego con pintura azul unir los puntos para hacer el agua. Se pregunta ¿de qué hablamos hoy?, ¿cuáles ballenas nombramos?, ¿cómo son las ballenas?, ¿las ballenas son para comer?, ¿por qué?

Los criterios de evaluación se dieron a conocer cuando al realizar la contextualización recordaron el nombre del autor de la historia y parte del nombre de la misma, reconocieron el animal que se le indico y características principales y más relevantes de los diferentes tipos de ballena, en cuanto a la dactilopintura fue muy asertiva ya que es una actividad que disfrutan mucho y al ser de agrado lo hacen como se les indica.

Texto literario: El renacuajo paseador

Actividad 1

Se contextualiza sobre el autor explicando que conocerán una nueva historia del mismo. Se realice la narración ubicando los personajes en el mural según sean nombrados y luego se conversa sobre las situaciones que ocurrieron en la historia. Se explica que van a armar unos rompecabezas con las escenas de la historia y se finaliza reconstruyendo la historia ordenando los rompecabezas ya armados.

Los criterios se vieron reflejados cuando se les pregunto sobre el autor y ver que sus respuestas era acordes, y estuvieron muy atentos a la presentación de la historia ya que era muy intrigante ver qué nuevo personaje y suceso ocurriría en la historia, los rompecabezas son una herramienta muy interesante ya que centra mucho la atención y el saber que personaje o que suceso le saldrá los incentiva a resolverlo con mayor agilidad, una vez resuelto y pedir organizarlo cada grupo que tenía una parte de la historia recordaba lo más importante de dicho hecho, y los respectivos nombres y papeles de cada personaje.

Texto literario: Matrimonio de gatos

Actividad 1

Se contextualiza sobre el nuevo autor, su texto literario y las palabras que no conozcan como: ocasión, región, y coles. Se narra el poema con títeres de los personajes ubicándolos junto a la estrofa en la que son nombrados. Se realizan preguntas con relación al texto y se muestra la guía explicando que deben recorrer el camino, uniendo los puntos con el lápiz, para que los gatos puedan llegar hasta los ratones.

Los criterios se evidencian cuando se hacen preguntas sobre los acontecimientos de la historia, cuando los términos nuevos lo relacionan con otros y expresan en que otros

contextos se logran incluir. La coordinación dinámico manual se ve reflejada en la manera adecuada que los niños toman el lápiz para llevar los gatos junto a los ratones uniendo los puntos que están señalados.

Actividad 2

Se conversa para recordar el poema y sus sucesos. Se narra nuevamente con el fin de motivar a que lo memoricen. Se presente el dado con las imágenes de los diferentes animales del poema y se da turno para que uno a uno pasen a lanzarlo y a responder una presunta sobre el animal que corresponda. Se reparte la imagen de un animal y los lápices indicando que deben darle un nombre y escribirlo; se pregunta qué nombre le dio al animal y ¿por qué?

Los criterios se ven reflejados cuando al momento de hacer la contextualización ellos recuerdan el nombre del autor, y el nombre del poema. Al realizar nuevamente la narración se evidencia que algunas partes de la historia se la saben ya que la narran junto a la practicante, y al responder las preguntas sobre los animales que les corresponde lo hacen asertivamente con lo que se les explico de ellos o sus conocimientos previos. Se apropian del animal que tienen y realizan grafías para ponerle el nombre y algunos de ellos la razón que expresan es porque su mascota se llama así, o es el animal del programa favorito y presentan un agarre adecuado.

Proyecto de aula; “Literatura colombiana, nuestras historias”

Texto literario: Mis mascotas

Actividad 1

Se explica que los textos literarios que van a conocer fueron es escritos por profesoras y que el primero es un poema llamado “Mis mascotas”. Se hacen preguntas como: ¿Tienen

animales en su casa?, ¿por qué? Se proclame el poema e invita a repetirlo. Se realizan preguntas acerca del poema: ¿Quiénes eran los personajes?, ¿qué objetos tienen los personajes?, para luego presentar la guía en la que se encuentran a un lado los animales y frente a estos los objetos que cada uno tenía en el poema indicando que deben unir las parejas correspondientes; se realiza una demostración. Se finaliza conversando y preguntando sobre el poema.

Los criterios se dan a conocer cuando ellos responden a las preguntas y lo hacen con agrado y quieren participar de la actividad expresando los animales que tienen en sus casa, fincas, donde sus abuelos, tíos y demás familiares, al presentar el texto y ser de un tema tan conocido y de interés todos escuchan atentos la narración no sin dejar de preguntar por la forma de presentarlo ya que es una secuencia que no habíamos trabajado. Al momento de unir el animal con el respectivo objeto se evidencia que estuvieron atentos a la historia porque los relacionaron inmediatamente.

Actividad 2

Se contextualiza acerca del poema mediante preguntas y se vuelve a proclamar animando a que lo repitan. Se explica que la actividad consiste en encontrar las parejas conformadas por el personaje y el objeto que tenía en el poema mostrando las fichas para hacer la demostración. Se muestran las imágenes en tamaño grande junto a su respectiva palabra escrita y se invita a que las repitan.

Los criterios se ven identificados cuando se anima a que los niños a que recuerden el poema respondiendo ciertas preguntas y al proclamarlo nuevamente ellos lo recuerdan y lo hacen junto con la practicante, al momento de identificar las parejas lo realizaron de manera ágil, y al preguntar sobre los respectivos nombres los recordaban sin problema alguno.

Texto literario: Vamos a la casa de la abuela

Actividad 1

Se explica que el texto literario es otro de los escritos por profesoras y que el cuento se va a presentar con el computador y el video-beam pero es necesaria la ayuda de un niño y una niña quienes van a interactuar con el cuento según las opciones que éste presente. Se pregunta qué es un jarrón y se aclara si las respuestas no son correctas. Se explican las instrucciones para que sepan cómo jugar con el cuento y se van leyendo las opciones que van apareciendo; se realizan preguntas que ayuden a relacionar el contexto con la historia.

Se indica que van a realizar una flor en plegado (origami) para decorar unos jarrones nuevos. Se explica el procedimiento para realizar el plegado. Luego se pega la flor al palo de paleta y se colocan en los jarrones.

Los criterios se logran evidenciar cuando al pedir la colaboración de un niño y una niña todos quieren pasar e interactuar con lo nuevo que se les va a presentar, al preguntar sobre el jarrón salen muchas respuestas de las diferentes utilidades que les dan en sus hogares, al pasar los niños y las niñas ya logran diferenciar las acciones buenas y malas que allí se presentan y las relacionan con su entorno, al realizar el plegado todos muestran un interés y gusto por hacerlo para poder llevarlo a su casa y mostrarlo a sus abuelas.

Texto literario: Santino el cocinero

Actividad 1

Se explica que conocerán otro texto literario escrito por profesoras presentando los títeres de los personajes y preguntando: ¿quién creen que es?, ¿qué creen que hace?, ¿cuál será el nombre?, ¿dónde vive?

Se realiza la narración del poema con los títeres y juguetes de la cocina: pollo, verduras, frutas. Luego se pregunta ¿cuál de esas comidas les gusta?, ¿quién cocina en la casa?, ¿les gusta la comida del colegio?, ¿quién come verduras y frutas?, ¿qué verduras y frutas les gusta? Para finalizar se muestran las guías con imágenes de diferentes frutas y verduras explicando que deben repisar la silueta de la imagen que les corresponda con plastilina.

Los criterios se logran evidenciar cuando al nombrar la autora del texto lo relacionan con los trabajos anteriormente, también cuando resultan variedad de hipótesis sobre lo que son los personajes y sus funciones, al iniciar la narración todos están muy atentos pues logran identificar después cada uno de los personajes y lo que hacen en la historia. Al hacer las preguntas sobre lo que dice el texto y su entorno se identifica el gusto y el interés por participar de la actividad al ser un tema del que ellos tienen cierto conocimiento para expresar. Al modelar la plastilina logran hacerlo sin problema y seguir la indicación que se les dio sin ningún inconveniente.

Proyecto de aula; “Literatura colombiana, explorando nuestras raíces”

Texto literario: Hamamelis y el secreto

Actividad 1

Se contextualiza hablando del autor y el texto que se va a trabajar. El cuento se narra por medio de las imágenes del mismo. Se realiza un conversatorio sobre los hechos que ocurrieron en la historia, con la respectiva corrección y aclaración de ideas: ¿saben que es un secreto?, ¿todos se pueden guardar?, ¿solo objetos y animales pueden ser secretos?, ¿qué fue lo que más les gustó de la historia? Se explica que deberán realizar un dibujo de lo que más les gustó del cuento.

La atención de los niños durante toda la actividad y principalmente durante la narración del texto literario; esto se evidenció con la participación del conversatorio en el que expresaban preguntas acerca del secreto del cuento y secretos que ellos no contaban a sus padres. El desempeño de los niños durante la actividad manual pues aunque sus dibujos no son legibles del todo, todos explicaron lo que dibujaron.

Texto literario: Nano y sus amigos

Actividad 1

Se contextualiza recordando el autor del texto anterior; Ivar Da Coll; y explicando que conocerán una nueva historia llamada “Nano y sus amigos”. Se muestran las imágenes de los personajes y se conversa acerca de cada uno de ellos haciendo preguntas. Luego se narra el cuento mostrando las escenas, proyectándolo con el computador y el video beam. Se pregunta ¿qué se necesita para organizar un cumpleaños?, para organizar en una lista las respuestas explicando que cada día se haría una cosa de la lista. Se pregunta ¿cómo se enteran las personas de que hay una fiesta?, o ¿qué se les da para que sepan de la fiesta?, y aclara la idea. Se indica que van a realizar la invitación para una fiesta y se muestran ejemplos para que tengan la idea de cómo hacerlas. Se reconstruye el cuento por medio de preguntas y guiar a los niños para relacionarlo con sus propias experiencias.

La atención de los niños durante toda la actividad y principalmente durante la narración del texto literario ya que les llamó mucho la atención ver como los amigos le organizaban un cumpleaños sorpresa para su amiga Anita lo que a la vez generó la participación durante los conversatorios. El desempeño de los niños durante la actividad manual ya que como era hacer la invitación, querían invitar a algún amigo o al papá o mamá y que quedara muy bonita. La comprensión y apropiación de las palabras nuevas como león marino, entendiendo que se

parece a la foca pero es más grande. Efecto de la actividad en el aprendizaje de los niños ya que los motivó a conocer más de los animales y preguntarse cuáles se parecen.

Actividad 2

Se realiza un conversatorio preguntando acerca del autor y el cuento para contextualizar a los niños. Se presentan las imágenes de las escenas en desorden, pidiéndoles que ayuden a organizarlas según los sucesos de la historia. Se realizan preguntas y se lee lo anotado en la lista para recordar qué se hizo en la actividad anterior, qué se está organizando y saber qué se va a hacer “los regalos”. Se hacen preguntas para que los niños relacionen la historia con sus experiencias.

La atención de los niños durante toda la actividad y principalmente durante la narración del texto literario; en este caso no se volvió a narrar el cuento literario pero los conversatorios sirvieron para observar el nivel de atención y de memoria pues recordaban los sucesos y lo que se había realizado y al escuchar las cosas de la lista y ver los materiales comprendieron cuál era la actividad a realizar ese día. El desempeño de los niños durante la actividad manual pues estuvieron muy juiciosos y emocionados por decorar la caja de los regalos sorpresa para la fiesta. Pertinencia de las actividades para la edad de los niños ya que pudieron descubrir que pueden hacer cosas muy bonitas y esto los anima mucho.

Actividad 3

Se conversa con los niños acerca del cuento, los personajes y las cosas que encontraron en el regalo de cumpleaños que le llevaron los amigos a Anita. Se lee la lista para recordar lo que ya se ha realizado y saber qué corresponde para ese día “los gorros”. Se explica que deben decorar el gorro y que deben sacar el molde para poderlo armar.

La atención de los niños durante toda la actividad recordando la historia y realizando el gorro, ya que después de que lo decoraron constantemente se acercaban a preguntar si ya se

había terminado pues se les colaboró colocando el hilo caucho. El desempeño de los niños durante la actividad manual pues tuvieron mucho cuidado y dedicación en el momento de punzar por la silueta para que no se les fuera a dañar la forma del gorro. La comprensión y apropiación de las palabras nuevas. Pertinencia de las actividades para la edad de los niños pues el trabajar con el punzón permite reforzar el agarre de pinza.

Texto literario: La carta al viento

Actividad 1

Se inicia preguntando a los niños sobre lo que saben acerca de “la carta” y se muestra una para que la observen. Luego se proyecte el video de la canción y se anima a que la canten. Se realiza un conversatorio sobre lo visto y escuchado en la canción y después se explica que van a escribir una carta al viento contando lo que más les ha gustado de los cuentos de Ivar Da Coll. A medida que van terminando se pregunta qué escribieron en la carta.

La atención de los niños durante toda la actividad y principalmente durante la narración del texto literario; el momento de escuchar el texto literario fue muy significativo ya que, además de que el ritmo de la canción es muy llamativo, pudieron observar en el video cómo el niño le escribía la carta al viento con el fin de contarle que estaba contento y hacer que se riera un rato. El desempeño de los niños durante la actividad manual pues querían contarle al viento que les había gustado mucho la canción y el video y además de intentar escribir, muchos dibujaron en la carta la casa del viento y las nubes. La comprensión y apropiación de las palabras nuevas como cartero; que es la persona encargada de entregar las cartas a quienes se las envían. Efecto de la actividad en el aprendizaje de los niños pues querían mostrarle la carta a sus papás y enseñarles cómo le habían escrito al viento para hacerlo reír.

Proyecto de aula; “Literatura colombiana, nuevas historias”

Texto literario: Chigüiro se va

Actividad 1

Se presenta la imagen del chigüiro y se pregunta si saben qué es, ¿qué come?, ¿dónde vive? Se explica que es un animal llamado Chigüiro y se invita a observar atentamente a un video. Se realiza un conversatorio sobre el video aclarando las palabras desconocidas. Se narra el cuento mostrando los personajes a medida que son nombrados. Se muestra de nuevo la primera imagen del chigüiro explicando que van a recortar tiras de lana para ponérselas como el pelo.

Se logra centrar la atención de la actividad al ser un título muy particular del texto y un animal desconocido por los niños, y surgen variedad de respuestas sobre lo que posiblemente este animal es, luego de ver el video y surgir dudas en algunos muchos de ellos son quienes responden a dichas inquietudes, al pedirles cortar las tiras de lana el uso de las tijeras también centro su atención al ser uno de los materiales poco utilizados por ellos, pero lograron sacar las tiras que se les pidieron para completar la imagen del chigüiro.

Actividad 2

Se inicia con un conversatorio para recordar la historia resaltando principalmente el orden en que Chigüiro se va encontrando con los personajes. Luego se ubican en el tablero las imágenes de los personajes siguiendo el orden en el que aparecen. Se explica ¿qué es un laberinto?, y se muestra la imagen. Se indica que deben realizar el recorrido por el laberinto, pasando por los personajes en el mismo orden en que Chigüiro se encuentra con ellos en la historia, y se hace la demostración. Ubique las mesas donde los niños van a realizar la actividad, reparta a cada uno el material y acérquese por los puestos para observar y ayudar en caso de que algún niño esté confundido.

Los criterios se hacen evidentes cuando al recordar la historia lo hacen sin problema alguno expresando sus conocimientos tanto del cuento como del autor, y al hacer énfasis en los lugares que visito y su respectivo orden lo identifican sin problema alguno, por lo tanto al explicarles la otra parte que deben hacer muestra un entusiasmo y trabajan todos, cada uno en su hoja pero realizando lo que se les indicó.

Texto literario: El gato garabato

Actividad 1

Se contextualiza a los niños sobre el autor y el texto literario. A medida que se organiza el escenario se explica que es un escenario para el aula y lo que se va a hacer con él. Se reproduce la canción y se van ubicando los personajes en su respectivo lugar. Se realiza un conversatorio sobre los hechos y personajes de la canción, preguntando nombres y los lugares donde duermen. Se indica que deberán colorear la imagen del personaje que les corresponda según la imagen real que se encuentra en el escenario.

La actividad desde que se presentó el material fue de gran impacto y centro mucho la atención ya que nunca habían observado un escenario para el aula, por lo tanto surgieron muchas dudas que al ser aclaradas las relacionaron con situaciones y lugares que han visitado, al presentar la canción y tener un ritmo movido les interesó mucho más y empezaron a tararearla, al ser una canción sobre animales abrió un conversatorio a los lugares donde duermen sus mascotas, a la hora de colorear lo hacen cogiendo el color con pinza y quedaron los dibujos como se les indicó que debían colorearlo tanto en el color como en los límites.

Proyecto de aula; “Literatura colombiana, los niños cuentan”

Texto literario: El pececito multicolor – Cuento

Autora: Sara Lucía Calixto Ramírez – 10 años

Actividad 1

Se explica a los niños que los textos literarios que van a conocer fueron escritos por otros niños más grandes que participaron en un concurso creando esas historias. Se explora si los niños tienen conocimientos sobre los lugares que se nombran en la historia; aclarando las dudas y mostrando las imágenes de estos lugares. Se narra el cuento ubicando los títeres en los escenarios y se conversa con los niños acerca de la historia. Se muestra la guía con la imagen del pez y la paleta con pinturas de los colores primarios, indicando que se deben decorar las escamas con los colores que tenía el pececito; y se explica que algunos de esos colores son primarios y otros secundarios; y pero para hacer los secundarios se deben mezclar los primarios. Se explica uno a uno los colores que se necesitan para realizar las mezclas y se hace la demostración destacando el color que resulta de cada mezcla.

La atención de los niños durante toda la actividad y principalmente durante la narración del texto literario pues en el momento en que en la historia se mencionan las “creaturas malas que quieren destruir el hogar del pececito multicolor” y luego dice que son los seres humanos, esto les llama mucho la atención y preguntan por qué son las personas quienes le hacen daño al pececito. El desempeño de los niños durante la actividad manual porque realizar las combinaciones y descubrir como de dos colores se puede formar otro les llamó mucho les generó mucho interés. La comprensión y apropiación de las palabras nuevas como mezcla; que es unir dos cosas para crear una nueva. Pertinencia de las actividades para la edad de los niños porque se trabajó la identificación de colores; los primarios y de los secundarios que son el resultado de la mezcla de los primarios. Participación durante los conversatorios; en este caso intervinieron durante la narración con la inquietud de por qué los humanos no cuidaban al pececito. Efecto de la actividad en el aprendizaje de los niños ya que se pudo reforzar la idea del cuidado de la naturaleza y los animales.

Actividad 2

Se contextualiza a los niños acerca del texto y los sucesos que en éste se nombran. Se muestra la maqueta del río y pregunta ¿cómo se ve?, luego esparza la basura y pregunta nuevamente. Se pide que ayuden a limpiar el río y recoger toda la basura, teniendo cuidado de no sacar los peces. Para finalizar se pregunta: ¿Por qué sacamos la basura del agua?, ¿es bueno contaminar los ríos?, ¿por qué?, ¿de qué otras maneras se puede cuidar el agua?, luego se invita a los niños a cuidar la naturaleza y todo lo que en ella vive dando pautas sobre su cuidado y anímelos a corregir y enseñar a otros cuando los vean dañando la naturaleza.

La atención de los niños durante toda la actividad ya que presentarles el lugar donde vive el pececito multicolor lleno de basura les causó una impresión muy grande y los motivó a querer participar en la actividad de limpieza sacando la basura del agua. Efecto de la actividad en el aprendizaje de los niños ya que cuando algún niño intentaba o por error sacaba un pez, los otros niños le decían que no porque los peces no se debían sacar del agua sino la basura.

Texto literario: La lechuza tuerta – Cuento.

Autor: Paola Ximena Franco Tabares – 11 años.

Actividad 1

Se indica que conocerán una nueva historia, resaltando que la autora es otra niña que participó en el concurso. Se realiza la narración del cuento con el mural de la imagen del bosque y a medida que se nombran los personajes se ubican en éste. Se pregunta ¿conocen las lechuzas?, y luego se observa el video. Se muestra la guía con la imagen de la lechuza indicando que la van a punzar sobre fomi para que quede plasmada y que la van a decorar con pintura. Se conversa acerca de la historia.

La atención de los niños durante toda la actividad y principalmente durante la narración del texto literario pues los murales del bosque les llamaron mucho la atención ya que se podía observar claramente la diferencia de las estaciones con el mural del invierno y el mural de la primavera. El desempeño de los niños durante la actividad manual ya que pudieron observar como realizado el punzado por la silueta de la lechuza, la imagen de ésta quedaba en el fomi; y lograron marcar los detalles más sobresalientes como los ojos y las alas. La comprensión y apropiación de las palabras nuevas como lechuza; que es una animal que vuela y es diferente al búho. Participación durante los conversatorios fue muy interesante pues al ver la imagen estaban convencidos de que era un búho, pero después de que se les mencionaron las diferencias comprendieron que estos son otros animales muy parecidos.

Actividad 2

Se contextualiza a los niños reconstruyendo el texto trabajado el día anterior con el mural y recordando la actividad realizada. Se muestra la imagen del bosque y pregunta: ¿en esa imagen qué lugar se ve?, ¿cuáles animales viven ahí?, ¿qué pasa si las personas se llevan para su casa a esos animales?, luego se entrega a cada niño una hoja con la imagen del bosque y papel de colores indicando que deberán rasgar el papel y pegarlo para adornar la imagen.

Al realizar las diferentes preguntas y ver que se presentaba una gran variedad de respuestas, se evidenció el interés de los niños por la actividad, el permitirles realizar el rasgado de la forma en que les quedara, les llamó mucho la atención pues quisieron decorar a su gusto y plasmar eso en el papel según les salían los pedazos rasgados.

Análisis general

Las actividades realizadas se planearon en torno a la literatura en todos sus géneros; con las cuales se buscó captar la atención de los niños y las niñas, y reforzar en ellos varios aspectos para su desarrollo integral; principalmente la atención, la coordinación dinámica manual, la expresión oral, el pedir la palabra y respetar el turno y opinión de los compañeros. Durante el desarrollo de las actividades se observaron aspectos a favor y por mejorar; tanto de la planeación como del desempeño personal, que se tuvieron en cuenta para las siguientes actividades. Se recibieron sugerencias por parte de la asesora que son puntos claves a tener en cuenta y ayudaron en el momento de volver a formular las actividades.

Lo que se logró fue principalmente mayor expresión oral por parte de los niños y las niñas, más confianza en el momento de participar ya que al principio cuando se le daba la palabra a alguno de los que tenían poca participación, se quedaban en silencio y ahora comentan los aspectos que les agrada de las historias o quiénes eran los personajes. También que escuchen las opiniones de los demás, respetando el turno y pidiendo la palabra para participar. En cuanto a la atención y la memoria el trabajar con textos literarios fue una estrategia pertinente ya que como son de su agrado, facilitó la concentración, y fue un modo de enseñarles a los niños y las niñas diferentes autores, recalcando los nacionales. Sobre la coordinación dinámica manual se realizaron varias actividades con la intención de observar cuales son los niños y las niñas que ya tienen agarre de pinza y reforzarlo para que lo hagan de forma correcta, y cuales aún tienen agarre palmar y lograr que alcancen el agarre de pinza.

Este proceso sirvió para fortalecer los conocimientos, sentir mayor seguridad en la planeación y realización de las actividades y analizarlas más holísticamente para ver todos los factores que se debían reforzar o modificar. El tener grupos numerosos fue un reto que

impulsó a buscar nuevas estrategias para lograr un buen manejo de los mismos, y permitió observar las actitudes personales hacia los niños y las niñas para poder distinguir cuáles se podían mantener y cuáles se debían cambiar. El saber que el proceso era continuo; todo el año con los mismos niños y las niñas, nos estimuló para buscar que la actividades de la práctica fueran propicias; brindándoles espacios en los que se desarrollaran con libertad y se expresaran de todas las formas posibles, según sus propias características.

También sirvió para cambiar la perspectiva de la práctica; viéndola como un espacio más allá de la planeación y ejecución de las diversas actividades, como el momento en el que se pueden encontrar las fortalezas y debilidades personales en cuanto a la acción docente y buscar solución a las dificultades, para brindarles a los niños y las niñas situaciones y experiencias que sean significativas y les ayuden a tener un desarrollo acorde a sus necesidades e intereses.

Autoevaluación

Al iniciar el año escolar y nuestra práctica se tenían muchas dudas y expectativa sobre lo que íbamos a trabajar y las necesidades con las que nos íbamos a encontrar por lo tanto para la realización de este proyecto se tuvo en cuenta las necesidades que se presentan en las instituciones principalmente las relacionadas con los procesos de aprestamiento para la lectoescritura, y las dimensiones de desarrollo del ser humano, luego de observar, evaluar y dialogar llegamos a la conclusión que las falencias más notables se presentaban en la dimensión corporal en cuanto a la coordinación dinámico manual y la dimensión comunicativa, La propuesta de intervención que se realizó fue con la literatura infantil como mediador para el proceso de aprestamiento de la lectoescritura, se definió este tema ya que queríamos trabajar uno de los pilares en la educación inicial, además que fuera llamativo en el que se incluyera la palabra para llevar al niño al contacto con esta. Se presentaron diferentes actividades con textos literarios (cuentos, fábulas, canciones, poemas) que se dividieron en tres diferentes proyectos en el primer semestre y otros tres en el segundo semestre en donde los niños identificaban los diferentes autores y hablaban acerca de ellos, reconocían y nombraban los personajes y las acciones que estos desarrollaban, en muchos casos los objetos que aparecían constantemente, también los lugares dónde se presentaba la historia, y con esto se fortalecieron integralmente las diferentes dimensiones haciendo énfasis en la comunicativa que era de las mayores falencias, se pudo trabajar actividades de dactilopintura, trabajo de la pinza para el agarre, plegado, coloreado, rasgado, enhebrado, para el fortalecimiento de la coordinación dinámica manual que era otra de las dificultades que se presentaron. Es importante resaltar que se logró que los niños inventaran diferentes historias con los personajes de algunos textos que se les habían presentado y con imágenes de lugares de su contexto lo que generaba que se expresarán libremente sobre lo que

deseaban, también se logró centrar la atención de los niños en cada actividad y que desarrollaran el hábito de pedir la palabra levantando la mano, además que respetaran la palabra del otro haciendo silencio y escuchando. Al incluir en los proyectos de aula textos literarios del contexto de ellos, autores colombianos, al ser escrito por sus profesoras y por otros niños, fue de gran pertinencia ya que generó en los niños una mayor apropiación e interés por rescatar literatura propia de su región.

Cada una de las prácticas que se inician nos deja una enseñanza enorme empezando por que cada día vamos mejorando nuestras intervenciones, la manera de tratar los niños, la expresión verbal y postural. Pero esta práctica fue mucho más significativa ya que de cierta manera nos incluimos más en la realidad de los niños para poder lograr una investigación más profunda, también generó un ambiente de tranquilidad, confianza y seguridad ya que en las anteriores ingresábamos con un poco más de timidez y al lograr romper esa barrera aumentó nuestra autonomía y desenvolvimiento en cada momento junto a los niños y niñas. También al hacer diariamente un proceso de autoevaluación en el diario pedagógico identificábamos diferentes aspectos en nuestra labor, reconocíamos los errores que debíamos mejorar y la forma adecuada de corregirlos en las futuras intervenciones.

También durante todo este proceso en cada una de las estudiantes y su proceso de autoevaluación se tuvo en cuenta tres aspectos básicos en los que se prestaría más atención que eran a nivel conceptual, procedimental y actitudinal de los cuales se tenían ciertas características en cada uno y la mejora que se realizaría.

A nivel conceptual al iniciar era muy vago el conocimiento que se tenía acerca de lo que pensábamos trabajar (procesos de aprestamiento, literatura infantil, literatura colombiana, textos literarios, conceptos, planteamientos) por tal razón se hizo evidente un

compromiso por parte de cada una para llegar a conocer lo suficiente de los temas a tratar no solo para las implementación de las actividades, si no para las asesorías y el desarrollo del trabajo investigativo, pues todo requería un mayor dominio no solo de conceptos y textos literarios, sino una apropiación de autores, sus planteamientos, diferentes puntos de vista entre autores y nosotros, planteamientos de documentos legales del Ministerio de Educación Nacional, si se cumplen o no estas leyes, la relación entre la teoría y la práctica, y algo de gran importancia fue llegar a indagar y conocer autores y textos de nuestro país y región de los cuales nunca habíamos escuchado apropiarnos de ellos para llegar a transmitirles eso a los niño y niñas.

En cuanto a lo procedimental requirió un poco más de atención ya que se debía realizar búsquedas, exploraciones, observaciones, selecciones, e indagaciones de cada tema que queríamos trabajar, y este proceso fue un poco arduo ya que debíamos aprender a realizar cada una de estos aspectos ya que lo que sabíamos era muy básico y este proyecto demandaba investigaciones más a fondo y de mayor precisión, para la planeación e implementación de los proyectos de aula fue un proceso de mayor precisión ya que se necesitaba buscar los textos apropiados, seleccionar las actividades de mayor pertinencia según todo lo que se iba encontrando de la teoría y la práctica para lograr así un aprendizaje significativo no solo para los niños y las niñas si no para nosotras también ya que nos ayudó a crecer como profesionales y ser cada día unas mejores investigadoras.

En cuanto a lo actitudinal también se avanzó mucho ya que se aprendió a esperar e identificar que cada niño y niña, cada docente, cada practicante tiene diferentes métodos y ritmos de enseñar y aprender, a saber cuáles de las estrategias vistas implementadas por las docentes se podía seguir como ejemplo y cuales se debían desechar por que no ayudaban en

el proceso evolutivo del niño, a buscar la manera ideal de impartir nuestros conocimientos según el contexto en que se encuentra.

En este proceso investigativo más que enseñarle a los niños y niñas y contribuir con su proceso de aprestamiento para la lectoescritura, fue sin duda alguna la manera más completa de crecer como personas y futuras docentes que somos, pues cada día era un nuevo reto que debíamos afrontar, analizando lo bueno y lo malo de cada experiencia para así mejorar los errores y fortalecer las habilidades en nuestro campo de acción, siendo ahora mucho más críticas, selectivas, y comprometidas con cada uno de los proyectos que implementemos en nuestra labor y vida cotidiana.

Conclusiones

La presente investigación se centró en tres aspectos determinados; identificar las principales dificultades para el proceso de aprestamiento de la lectoescritura, diseñar estrategias pedagógicas para mejorar dicho proceso y evaluar las actividades para seleccionar las más pertinentes e incluirlas en el software educativo en power point; propuesto como producto final de esta investigación.

Del primer aspecto se puede decir que al ingresar a las dos instituciones estábamos a la expectativa de lo que encontraríamos como las principales dificultades para el proceso de aprestamiento de la lectoescritura pues no todos los niños presentaban la misma escolaridad, los mismos intereses, el mismo entusiasmo por las cosas; concluyendo que éstas se observaron específicamente en dos dimensiones del desarrollo; la dimensión cognitiva y la dimensión corporal.

Respecto a la dimensión cognitiva se observó que el nivel de atención que tenían los niños se pudo fortalecer, junto con la memoria y la percepción; reforzando así los procesos básicos del aprendizaje que son fundamentales para el desarrollo de diversas habilidades cognitivas como identificar, recordar, discriminar, entre otras, las cuales son necesarias para los procesos de lectura y escritura.

Respecto a la dimensión corporal, específicamente la coordinación dinámica manual fue uno de los aspectos en que se encontraron dificultades pero que por medio de la intervención pedagógica fortaleció en gran medida, logrando en casi la totalidad de los niños el manejo de la pinza; forma correcta de tomar los implementos, que da precisión y permite el movimiento normal, evitando malas posturas de la mano y por ende fundamental en el proceso de aprestamiento.

Del segundo aspecto se puede concluir que, la planeación de las estrategias pedagógicas teniendo en cuenta las dificultades encontradas inicialmente y con base en la rejilla, permitió mejorar el proceso de aprestamiento, ya que se propiciaron espacios en los cuales los niños pudieron conocer y demostrar todas sus capacidades potenciando así su desarrollo de forma integral.

Del tercer aspecto se puede concluir que, el proceso de evaluación para la selección de las actividades más pertinentes e incluirlas en el producto final se pudo realizar gracias a los diarios de campo, pues en ellos se encuentran registrados el desempeño, dificultades y avances de los niños en cada una de sus dimensiones, junto con la reflexión de cada actividad y los comentarios de la asesora, lo que permitió corregirlas y reconstruirlas; pudiendo observar su impacto; además los criterios establecidos para dicha selección sirvieron de filtro para escoger las más pertinentes e incluirlas en el software educativo.

Adicionalmente, se encontró que el trabajar con textos literarios que relacionan a los niños y las niñas con su contexto fue de gran impacto para ellos ya que les permitió una mayor participación aportando comentarios de sus propias experiencias porque relacionaban los sucesos de las historias con situaciones que han vivido, y trabajarlos mediante el uso de la tecnología fue un punto importante pues se concentraban con más facilidad y agrado, también les llamó mucho la atención el saber que tanto sus profesoras como otros niños igualmente escribían e inventaban textos, lo que fue de gran ayuda para motivarlos en las actividades de crear sus propias historias.

Al llegar al final de este proceso investigativo en el cuál surgieron muchos interrogantes, se puede concluir que la literatura infantil es uno de los principales recursos promotores de los procesos de aprestamiento ya que se presenta no sólo como la lectura de cuentos, sino

con canciones, poemas, entre otros, y esto le permite al niño explorar sus habilidades y fortalecerlas, con cada texto literario que va conociendo.

Pero este proceso no sólo fue para el desarrollo integral de las dimensiones de los niños; también fue un proceso de autoconocimiento y autoevaluación ya que cada una descubrió muchas más habilidades, que día a día nos ayudaban a crecer como personas y profesionalmente.

Recomendaciones

Proponer pausas activas utilizando diferentes estrategias, con las cuales se logre retomar la atención de los niños y las niñas cuando se distraen de las actividades.

Combinar en las actividades la coordinación dinámica manual y dinámica general para que los niños y las niñas suplan sus deseos de moverse para evitar la distracción.

Realizar una búsqueda profunda del autor y los textos literarios que se van a presentar para dar una contextualización más eficiente a los niños y las niñas y así ellos profundicen y se apropien de estos nuevos conocimientos.

Brindar a todos los niños y las niñas el material necesario y suficiente para realizar las actividades, siempre teniendo en cuenta que el material más pertinente es el que va acorde a la edad y a las capacidades de los niños.

Tener siempre pensado estrategias de respaldo durante las diferentes actividades para aquellos niños y niñas que terminan de primeros el trabajo manual así lograr centrar su atención.

Explicar de forma clara y sencilla los términos desconocidos para los niños pues así se amplía su vocabulario ya que los niños disfrutan de descubrir lo desconocido, responder a las dudas y corregir las confusiones respecto a conceptos en general.

Brindar constante seguimiento y acompañamiento a los niños y las niñas a quienes se les dificulte el realizar las diferentes actividades propuestas, exponiendo y ejemplificando diferentes maneras de lograr el objetivo para así conseguir su fortalecimiento.

Bibliografía

- Acero, M. L. (2013) “*La literatura: una experiencia estética generadora del proceso de lectura y escritura en preescolar*” Tesis Magister, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/42922/1/51952893.2013.pdf>
- Alliende, F; Condemarin, M. (1986). *La lectura: Teoría, evaluación y desarrollo*. Chile: Andres Bello.
- Amar, José. Abello, R. y Tirado, D. (2004). *Desarrollo infantil y construcción psicológica del mundo social*. Barranquilla: Ediciones Uninorte. Tomado de: https://books.google.com.co/books?id=wP-wwpNejy0C&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Barreto Pinzón, F., 2010. *Lengua escrita en el aula articulación entre preescolar y primaria*. Primera ed. Bogotá: Fundación universitaria Panamericana.
- Bravo Valdivieso, Luis;, 2002. *La Conciencia Fonológica Como Una Zona De Desarrollo Proximo Para El Aprendizaje Inicial De La Lectura*, Valdivia: Estudios Pedagógicos
- Caldera, R. & Escalante, D., 2007. *Enseñar y aprender a escribir en el aula*. Caracas: Fundación Editorial el perro y la rana.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza*. Barcelona, España: Martínez Roca, S. A.
- Castro Del Villar, C. (2013) “*La enseñanza actual de la lectoescritura en educación parvularia, en contraste con sus bases curriculares*” Tesis de Magister, Universidad

de Chile, Región Metropolitana de Santiago, Chile. Obtenido de <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/117632/tesis%20editada.pdf?sequence=1>

Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*(12), 1. Obtenido de http://cvc.cervantes.es/literatura/CAUCE/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf

Córdoba Navas, Dolores. 2013. *Desarrollo cognitivo, sensorial, motor y psicomotor en la infancia*. SSC322_3. IC Editorial

Daviña, L. (2003). *Adquisición de la Lectoescritura. Revisión Crítica de Métodos y Teorías*. Homo Sapiens Ediciones. Serie Educación. Rosario Santa Fe, Argentina.

ELHERALDO.CO, 2014. *Colombia ocupa el último lugar en las pruebas PISA*. EL HERALDO, 2 Abril, p. 1.

Ferreiro, E. & Teberosky, A., 1979. *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.

Florez Castro, L. F. (2010) “*Saberes y prácticas de los docentes de preescolar y primero en relación con la enseñanza de la lectura*” Tesis de Magister, Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/3011/1/libiafarideflorezcaastro.2010.pdf>

Gómez Palacio, M. & Ferreiro, E., 1986. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Cuarta ed. México D.F.: Siglo XXI.

- Heinemann, K. (2003) *Introducción a la metodología de la investigación empírica en las ciencias del deporte*. España, Editorial Paidotribo. Tomado de https://books.google.com.co/books?id=bjJYAButfB4C&dq=observaci%C3%B3n+participante&source=gbs_navlinks_s
- Hunt, R. & Ellis, H. (2007). *Fundamentos de la Psicología Cognitiva*. México: Editorial Manual Moderno.
- Hurlock, E. B. (1982) *El desarrollo del niño*. Madrid, Ediciones del Castillo.
- Jaramillo, L., 2007. *Concepción de infancia*. Zona Próxima, Issue 8, p. 110.
- Junyent F., A. M., 1989. *El trabajo manual: su didáctica y práctica*. Primera ed. Santiago de Chile: Andrés Bello.
- Merlo, J. C., 1980. *La literatura infantil y su problemática*. 2da edición ed. Buenos Aires: "El Ateneo" Editorial.
- Ministerio de Educación Nacional, 2005. *Ser maestro hoy El sentido de educar y el oficio docente*. Altablero, 04 - 05, Issue 34, p. 1.
- Ministerio de Educación Nacional, 2011. *Serie lineamientos curriculares*, Bogotá D.C.: s.n.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014) Documento No. 20. *Sentido de la educación inicial*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional, (2014). Documento No. 23 *La literatura en la educación inicial*. Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá, Colombia.

- Narvarte, M. E. (2008). *Lectoescritura aprendizaje integral*. Buenos Aires, Argentina: LESA.
- Palau, E. (2001). *Aspectos Básicos del Desarrollo Infantil*. Barcelona, España: Ediciones Ceac.
- Paredes Infante L. D. (2013) “*El uso del software educativo para el fomento del desarrollo del lenguaje de la primera infancia, a través de cuentos interactivos de literatura infantil*” Tesis de Magister, Universidad Autónoma de Bucaramanga, Bucaramanga, Colombia.
- Pilataxi Chacón, T. C. (2012). “*El cuento como estrategia y su incidencia en el proceso de lectoescritura en los estudiantes del tercer año de educación básica de la escuela fiscal eugenio espejo de la parroquia el rosario cantón pelileo*”. Tesis Magister, Universidad Técnica de Ambato, Ambato, Ecuador. Obtenido de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/5469/3/Mg.DCEv.Ed.1721.pdf>
- República de Colombia, 2006. *Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años*, Bogotá: Colombia por la Primera Infancia.
- Rodrigo, María José. (1990) *Desarrollo intelectual y procesos cognitivos entre los 2 y 6 años*.
- Rodríguez et al, (1996) *Metodología de la Investigación Cualitativa*. España. Tomado de: http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION_CUALITATIVA_Rodriguez_et_al.pdf
- Sepúlveda Castillo, L. A. (2011) “*El aprendizaje de la escritura de textos como (re)escritura*” Tesis Doctoral, Universidad de Barcelona, Barcelona, España.

Obtenido de

http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/80535/LASC_TESIS.pdf?sequence=1

Smith, C. B. & Dahl, K. L., 1995. *La enseñanza de la lectoescritura: un enfoque interactivo.*

Segunda ed. Madrid: Visor.

Smith, L. (2011). *Desarrollo de las destrezas motoras.* Madrid: Narcea.

Solovieva, Y., 2008. *Enseñanza de la lectura: método práctico para la formación lectora.*

Segunda ed. México D.F.: Trillas.

Soto Cañon, H. (2013) *Proceso básicos de aprendizaje. Formación integral y apoyos para el éxito académico.* Tomado de:

<http://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/7041/E.A.Procesos%20basicos%20de%20aprendizaje%20OK.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Sugrañes i Justafre, E. y otros, 2007. *La educación psicomotriz (3-8 años): Cuerpo, movimiento, percepción, afectividad: una propuesta teórico-práctica.* Primera ed.

Barcelona: Grao.

UNICEF, s.f. *Definición de la infancia.* [En línea]

Available at: <https://www.unicef.org/spanish/sowc05/childhooddefined.html>

Villegas, E. (2011) *Investigación y práctica en la educación de personas adultas.* Valencia,

España. Ediciones Nau Libres. Tomado de:

https://books.google.com.co/books?id=cx5K9hbSugwC&source=gbs_navlinks_s