

## Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

**BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA**  
UNIVERSIDAD DE LA SABANA  
Chía - Cundinamarca



UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

EL CUENTO INFANTIL UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA  
DESDE LA LITERATURA PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS DE  
APRENDIZAJE DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

TESIS PRESENTADA PARA OPTAR AL TÍTULO DE  
MAGISTER EN PEDAGOGÍA

BEATRIZ BENAVIDES SILVA  
NIDIA CORREDOR SIERRA  
MARTHA RAMOS BELTRAN

Asesora: Nelsy Peña

Chía, Cundinamarca 2015

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN



EL CUENTO INFANTIL UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA  
DESDE LA LITERATURA PARA EL DESARROLLO DE LOS PROCESOS DE  
APRENDIZAJE DE LA LE

CTURA Y LA ESCRITURA

Tesis presentada para optar al título de  
Magister en pedagogía

Beatriz Benavides Silva  
Nidia Corredor Sierra  
Martha Ramos Beltrán

Asesora: Nelsy Peña

Chía, Cundinamarca 2015

## **Agradecimiento**

Después de esta enriquecedora experiencia solo nos queda agradecer a Dios que nos dio la fortaleza física y espiritual en el desarrollo de este proyecto, como también a nuestros esposos, hijos y familiares que con su amor y comprensión nos animaron día a día, sacrificando tiempo, espacios, actividades y rutinas que forman parte de nuestras dinámicas cotidianas.

A nuestros niños que con su inocencia, autenticidad, espontaneidad, alegría y ganas de aprender nos permitieron el desarrollo de la propuesta, la cual fue pensada para ellos, con el fin de contribuir en su proceso de aprendizaje y desarrollo de habilidades fundamentales para la lectura y la escritura como instrumentos para construir conocimiento, comunicarlo, expresarlo y apropiarse de una realidad.

También expresamos nuestro agradecimiento a la Secretaria de Educación Distrital y su programa “Rutas de Formación Docente” que en pro de cualificar y dignificar la labor del maestro y promover una educación de calidad a los estudiantes del distrito capital, nos financió esta maestría. A la Universidad de la Sabana, que abrió las puertas de la academia posibilitándonos reflexión, evaluación y transformación de nuestra practica pedagógica, a través de la formación brindada por los docentes, mediante cátedras y seminarios que nos apoyaron e iluminaron el camino para construir este proyecto de investigación.

Agradecemos a nuestros compañeros de Maestría, con quienes entablamos un diálogo académico, que permitió compartir experiencias que contribuyeron a enriquecer nuestro saber, y practicas pedagógicas.

A nuestra Asesora y compañera Nelsy Peña, por el saber compartido, por ser guía, apoyo y orientación en este arduo camino de la investigación pedagógica.

A Nuestros Jurados la Doctora Rita Flórez y la Maestra Carolina Cubillos, quienes nos honran con sus valiosos aportes para nuestro trabajo de investigación y enriquecieron nuestro conocimiento con su experiencia y recomendaciones realizadas.

## Tabla de contenido

Resumen.....	12
Abstract .....	13
Introducción .....	14
1. Problema .....	16
1.1 Justificación .....	16
1.2 Pregunta de investigación:.....	20
1.3 Objetivos .....	20
1.3.1 Objetivo general.....	20
1.3.2 Objetivos específicos.....	208
2. Marco Teórico .....	22
2.1 Antecedentes investigativos .....	22
2.2 Referentes teóricos .....	31
2.2.1 Alfabetización y alfabetismo .....	31
2.2.1.1 Alfabetización.....	32
2.2.1.2. Alfabetismo .....	33
2.2.2 Lectura.....	37
2.2.2.1 La comprensión, esencia del proceso lector, que se debe fortalecer en las aulas .....	40
2.2.2.2 Lectura compartida y esquema CAR .....	43
2.2.2.3 La lectura en voz alta, una práctica constante.....	44
2.2.3 Escritura.....	47
2.2.4 La literatura, un medio para comprender el mundo .....	51
2.2.4.1 Literatura infantil, un camino a la formación de lectores y escritores .....	54
2.2.4.1.1 El cuento, un texto de la literatura infantil .....	56

3.	Metodología .....	60
3.1	Enfoque y Diseño de investigación .....	60
3.2	Alcance .....	62
3.3	Población .....	62
3.4	Instrumentos de recolección de información .....	65
3.4.1	Escala de valoración basada en el esquema CAR .....	66
3.4.2	Análisis de textos e identificación de niveles escriturales .....	67
3.4.3	Diario de campo .....	68
3.4.4	Tercera Evaluación Prolecín: Lectura y escritura .....	69
3.5	Categorías de análisis .....	69
3.5.1	Categorías de análisis en lectura .....	69
3.5.2	Categorías de análisis en escritura .....	71
3.5.3	Categorías emergentes .....	72
3.6	Plan de acción.....	73
4.	Resultados y Análisis de Investigación .....	76
4.1	Diagnóstico.....	76
4.1.1	Análisis e interpretación de datos iniciales derivados de la escala de valoración descriptiva basada en el Esquema CAR.....	77
4.1.2	Análisis inicial de textos e identificación de niveles escriturales .....	83
4.2	Análisis transversal de la información obtenida a través de las experiencias de aula para la solución del problema.....	85
4.3	Valoración final.....	103
4.3.1	Análisis e interpretación de datos finales derivados de la escala de valoración descriptiva basada en el esquema CAR .....	103
4.3.2	Análisis final de textos e identificación de niveles escriturales .....	108
4.3.3	Prueba final Prolecín lectura y escritura .....	111

4.4 Análisis comparativo y discusión a la luz de los referentes teóricos y referentes investigativos .....	119
4.5 Categoría emergente: trabajo cooperativo. Análisis de resultados y discusión .....	134
5. Conclusiones.....	137
6. Recomendaciones .....	139
7. Reflexiones Pedagógicas .....	140
Referencias.....	144
Anexos.....	149
Anexo 1: Cartas de Validación de Instrumentos .....	149
Anexo 2: Formato escala de valoración descriptiva basada en el Esquema CAR.....	157
Anexo 3: Evidencias escritas de los trabajos de los niños al iniciar la propuesta .....	159
Anexo 4: Propuesta Pedagógica.....	160
Anexo 5: Taller de Padres.....	179
Anexo 6: Video implementación de la propuesta.....	181

## **Lista de ilustraciones y tablas**

**Ilustración 1** Habilidades de pensamiento

**Ilustración 2** Fases de investigación acción. Tomado de Jhon Eliot (1990)

**Ilustración 3** Ubicación contexto y población

**Tabla 1** Caracterización del grupo de estudio, niveles de escolaridad de los niños y los padres

**Tabla 2** Categorías de análisis de lectura

**Tabla 3** Categorías de análisis de escritura

**Tabla 4** Cronograma de actividades

**Tabla 5** Consolidado datos prueba de lectura inicial basada en el esquema CAR

**Tabla 6** Análisis e interpretación de resultados prueba de lectura inicial

**Tabla 7** Consolidado datos prueba de escritura inicial

**Tabla 8** Análisis e interpretación de resultados prueba de escritura inicial

**Tabla 9** Análisis cuento Jacinto y María José

**Tabla 10** Análisis cuento Franklin va a la Escuela

**Tabla 11** Análisis cuento El león que no sabía Leer ni Escribir

**Tabla 12** Análisis cuento La increíble mamá de Roberta

**Tabla 13** Análisis cuento Boris un compañero amigo en la escuela

**Tabla 14** Análisis cuento Osito limpio y Osito sucio

**Tabla 15** Análisis cuento Stela luna

**Tabla 16** Análisis cuento Franklin es un Mandón

**Tabla 17** Consolidado datos prueba de lectura final basada en el esquema CAR

**Tabla 18** Análisis e interpretación de resultados prueba final de lectura

**Tabla 19** Consolidado datos prueba final de escritura

**Tabla 20** Análisis e interpretación de resultados prueba final de escritura

**Tabla 21** Consolidado datos prueba Prolecin

**Tabla 22** Análisis e interpretación de resultados prueba Prolecin

**Tabla 23** Tabla comparativa de hallazgos

**Tabla 24** Análisis comparativo y discusión a la luz de los referentes teóricos y antecedentes  
investigativos

**Tabla 25** Categoría emergente: trabajo cooperativo. Análisis de resultados y discusión

## **Anexos**

**Anexo 1: Cartas de Validación de Instrumentos**

**Anexo 2: Formato escala de valoración descriptiva basada en el Esquema CAR**

**Anexo 3: Evidencias escritas de los trabajos de los niños al iniciar la propuesta**

**Anexo 4: Propuesta Pedagógica**

**Anexo 5: Taller de Padres**

**Anexo 6: Video implementación de la propuesta**

# Resumen

Esta investigación tiene como propósito favorecer el desarrollo de los procesos de aprendizaje de la lectura y escritura convencional de 16 niños del colegio Gerardo Paredes, que presentan un bajo nivel en su proceso de alfabetización. Plantea una propuesta pedagógica, que propone la lectura de cuentos infantiles como herramienta para fortalecer los procesos de lectura y escritura convencional.

Se apoya teóricamente, en los aportes de varios autores, entre ellos, Flórez (2007) quien concibe el alfabetismo como “el surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino inicial que los niños recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes” (p.14). De igual forma Bralassvsky quien resalta la importancia de la lectura y escritura en el proceso alfabetizador.

En cuanto a la Lectura, se retoman los aportes de Lerner y Smith quienes la conceptualizan como un proceso complejo en el que interviene el contexto y los procesos mentales. La escritura, se aborda desde la teoría de la Psicogénesis planteada por Ferreiro, la cual permite entender como los niños construyen el sistema de escritura. En literatura se retoman los aportes Colomer y Reyes, quienes resaltan la importancia de vincular al niño con la literatura infantil.

Se caracteriza por ser una investigación cualitativa, enmarcada dentro de la metodología de la Investigación acción educativa.

## **Palabras Claves:**

Alfabetización, alfabetismo, lectura, lectura en voz alta, lectura comprensiva, escritura, literatura infantil, cuento.

# Abstract

This investigation has the purpose to favor the development of the Conventional processes reading and writing from 16 children of Gerardo Paredes school, that having a low level in the process of literacy. It presents a pedagogical strategy that proposes the reading of fairy tales as a tool to strengthen the processes of conventional reading and writing.

It supports theoretically on the contributions of several authors, including Flórez who conceives literacy as "the rise of alphabetic behaviors during the initial way that children covering to reach greater competencies readers and writers " similarly Bralassvsky who notes the importance of reading and writing in the literacy process.

As to the reading, it resumes the contributions of Lerner and Smith who conceptualized as a complex process involving the context and mental processes. Writing, it try from the theory of psychogenesis silvery by Ferreiro, which allows to understand how children build the writing system. In literature, it resumes Colomer and Reyes contributions, who note the importance of linking the child to children's literature.

It is characterized as a qualitative research, belongs to the methodology of educational action research.

## Key words

Literacy, reading, read out loud, reading for comprehension, writing, children's literature, story.

# Introducción

Los procesos de lectura y escritura siempre han sido un tema de gran interés para quienes se desempeñan en el ámbito educativo, más aún para quienes trabajan en el ciclo inicial. En torno a estos procesos surge una serie de cuestionamientos, como los siguientes ¿cuál debe ser la edad ideal para iniciar la enseñanza de la lectura?, ¿cuál es la forma adecuada para acercar a los niños y jóvenes a la cultura escrita?, ¿qué hacer cuando los niños no aprenden a leer y escribir convencionalmente?, entre otros. Muchas son las respuestas que se han dado al respecto y muchas las investigaciones que han profundizado en el tema.

Si bien es cierto que nadie tiene la última palabra al respecto, también es cierto que los aportes que han hecho los investigadores, han impregnado las aulas y brindado un soporte teórico significativo que ha aportado para transformar las prácticas pedagógicas; hecho que ha permitido avanzar notablemente en la formación de lectores y escritores motivados.

El trabajo que aquí se presenta no es ajeno a las situaciones antes mencionadas, cuestionamientos como ¿qué hacer cuando los niños no aprenden a leer y escribir convencionalmente? y ¿cuál es la forma adecuada para acercar a los niños y jóvenes a la cultura escrita?, fueron los detonantes que abrieron paso a esta investigación. Claro está que estos no surgieron sin un motivo aparente, fueron el resultado del análisis de las situaciones que ocurrían en el aula. Las docentes se han visto enfrentadas a realidades en donde hay algunos estudiantes que no logran la adquisición del código convencional; hecho que implica pensar en qué hacer para que estos niños no se queden rezagados en sus procesos de aprendizaje y se enfrenten al fracaso escolar.

Frente a estas condiciones, e impulsadas por el requerimiento de la Universidad de desarrollar un proyecto final como requisito de grado en la Maestría en Pedagogía, se procedió a consolidar el proceso de investigación, que se presenta en este informe.

Este documento contiene cuatro capítulos, en los que se aborda de manera específica esta investigación.

El primer capítulo aborda la pregunta que provoca la investigación, las razones por las cuales se plantea y los objetivos que orientan este trabajo.

El segundo capítulo da cuenta de las investigaciones que se han realizado en el ámbito internacional, nacional y local, que están relacionadas con esta investigación. Así como también se encuentran los aportes teóricos de varios autores que han profundizado en el estudio de los procesos de lectura y escritura convencional, alfabetismo y literatura infantil, los cuales fundamentan conceptualmente este estudio.

En el tercer capítulo se presenta la metodología, que incluye el enfoque y alcance de la investigación. Se caracterizan los participantes. Se abordan las categorías de análisis, la propuesta y los instrumentos utilizados para recoger la información.

El cuarto capítulo muestra los resultados obtenidos y se hace un análisis reflexivo a la luz de la teoría y los estudios previos, que sirvieron como base a esta investigación. También contiene las conclusiones, recomendaciones y reflexiones que se derivaron del estudio.

# 1. Problema

## *1.1 Justificación*

En la escuela se da gran relevancia a los procesos de alfabetismo desde los primeros grados, se estimulan las habilidades básicas como la escritura y la lectura, por ser fundamentales para la apropiación de la realidad. Esta realidad hace parte de los saberes básicos que promueven el aprendizaje y facilitan la construcción de nuevos conocimientos. En los últimos años, en las escuelas colombianas se ha intensificado el trabajo en torno a estos procesos, en donde la meta ha sido que los estudiantes se sientan motivados a leer y escribir con mayor frecuencia y con calidad. De esta forma se ratifica la responsabilidad de la escuela en relación con los procesos de alfabetismo, los cuales deben converger en la formación de lectores y escritores competentes. Al respecto Delia Lerner en una entrevista que le fue realizada en marzo de 2008 plantea que “la responsabilidad esencial que tiene la institución escolar en relación con la lectura y escritura es constituirse como una comunidad de lectores y escritores brindando múltiples y permanentes oportunidades a los chicos de participar en estas prácticas”

Aunque el trabajo que se ha venido construyendo frente al desarrollo de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura ha sido productivo, aún hay mucho por hacer. Si bien es cierto que los índices de reprobación y repitencia en los primeros grados de educación básica Primaria a nivel nacional, local y distrital han disminuido, persisten serias dificultades en los procesos de alfabetismo, que impiden a los estudiantes avanzar exitosamente en el uso significativo de la lectura y la escritura convencional. Prueba de esto, son los resultados en la pruebas saber 3, 5 y 9 que evidencian desempeños bajos en al

área de lenguaje, los cuales dejan ver deficiencias relevantes en lectura comprensiva, así como también el deficiente nivel en producción textual que se evidencia en los niños cuando avanzan al segundo ciclo de formación.

Para el año 2012, “los resultados a nivel nacional en las pruebas saber tercero fueron en el nivel insuficiente el 23%, en nivel mínimo 31%, en satisfactorio 30% y en el nivel avanzado 16%; lo que indica que más de la mitad de los estudiantes de Colombia están en los niveles insuficiente y mínimo”.

(<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jspx> )

De acuerdo a los resultados de las pruebas saber 2012 y a la descripción de los niveles de desempeño:

En el distrito capital el 28% de los estudiantes está en nivel avanzado, lo que muestra un desempeño sobresaliente en las competencias esperadas para el área y grado evaluado, en el nivel satisfactorio el 37% es decir, un desempeño adecuado en las competencias del área y grado evaluado, este es el nivel que se espera que todos o la gran mayoría de los estudiantes alcancen; en el mínimo se encuentra el 26% de los estudiantes, lo que indica que sus desempeños son bajos y un 10% se encuentra en insuficiente, es decir, que no superan las preguntas de menor complejidad de la prueba.(<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.jspx> )

En cuanto al índice de repitencia para el grado primero en el año 2013 fue de un 0,9%, estos niños que deben reiniciar el año en muchas ocasiones pasan a ser parte del porcentaje de niños extra edad o de deserción; al observar el comparativo desde el año 2009 hasta el 2013, se puede evidenciar que entre el 2009 y el 2010 hubo una baja en la tasa de extra edad que se mantuvo hasta el año 2012, pero en el año 2013 nuevamente se incrementó, situación que favorece el aumento de la población de estudiantes analfabetas o con un alto grado de analfabetismo funcional.

La institución en la cual se desarrolla el proyecto no es ajena a esta situación, en cuanto a pruebas saber tercero, el resultado en el área de lenguaje muestran que el 20% de los estudiantes estaba en nivel insuficiente, el 40% de la población estaba en un nivel mínimo, el 35% en nivel satisfactorio y tan sólo un 6% en un nivel avanzado, los puntajes muestran que el colegio está por debajo del puntaje promedio de los establecimientos educativos de Bogotá y que el puntaje es similar al de los colegios a nivel nacional.

Respecto a los índices de repitencia y reprobación, a nivel institucional, se pudo observar que en el año 2012 de 14 cursos del grado primero 33 niños reprobaron, esto es el 8,1% ; en el año 2013 de 13 cursos de primero, 34 niños reprobaron, lo que representa un 8,2%, con una variable en común “dificultades en la dimensión comunicativa”.

Teniendo en cuenta lo anterior y al ver la gran incidencia que tiene la lectura y la escritura en la vida de los seres humanos, vale la pena que desde las aulas de clases, se revisen las prácticas pedagógicas y replanteen las actividades formativas. De tal forma que se garantice la formación de lectores y escritores, convencidos de la importancia que tiene el saber leer y escribir en el mundo que habitamos.

En este orden de ideas, el trabajo que aquí se plantea, nace de identificar un grupo de estudiantes del curso de primero del colegio Distrital Gerardo Paredes, quienes en algunos casos ya han reiniciado su año escolar y pese a las diferentes estrategias que se han venido implementando no consiguen alcanzar los aprendizajes relacionados con el proceso de alfabetismo y apropiación de la lectura y la escritura convencional. Situación que va más allá del simple hecho de si se aprende o no a leer y escribir en primero, pues cabe aclarar que la lectura y la escritura no son simples actividades que se aprenden en tal o cual grado, leer y escribir convencionalmente son procesos inacabados, que se dan a lo largo de la vida, pero que adquieren bases sólidas cuando el niño configura su saber previo, con el saber que le ofrece la escuela en sus primeros años.

En procura de evitar consecuencias como las mencionadas en párrafos anteriores, relacionadas con el fracaso escolar, la deserción y el analfabetismo en este grupo de estudiantes, el trabajo de investigación que aquí se presenta, propone en primera instancia

un ejercicio de reflexión sobre las prácticas de aula que se vienen manejando y plantea una estrategia pedagógica que involucra la literatura, apoyada en el cuento infantil como herramienta didáctica, orientada a favorecer y promover el alfabetismo del grupo de niños seleccionados.

Tomar el cuento como herramienta, no ha sido una decisión al azar, esta idea surge del interés que manifiestan los niños por los cuentos infantiles y el significado que estos tienen para ellos. En una entrevista en el año 2012, Yolanda Reyes afirmaba que “es importante que los niños se acerquen a la lectura desde muy temprano, porque esa es la nutrición cognitiva y emocional por excelencia, construye el cerebro pero también abre las puertas a mundos posibles”. En consonancia con lo anterior, se ha podido observar en los niños, que cuando se les lee o cuando ellos hacen la lectura de imágenes, dejan ver el gusto por lo que sucede en los cuentos, situación que los lleva a imaginar otras historias, a recrear las que se les leen o a crear e inventar otras nuevas.

La propuesta plantea una serie de actividades, que favorecen el desarrollo del potencial observado en los estudiantes, cuya base es su interés por los libros, seguida de las necesidades de alfabetización que los acompañan. Reyes en la Jornada Lecturas en la primera infancia (2012) planteó “los niños no llegan solos a los libros necesitan voces, necesitan caras”.

## ***1.2 Pregunta de investigación:***

Teniendo en cuenta la anterior justificación, en donde se muestra la preocupación por fortalecer los procesos de lectura y escritura se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿Qué impacto tiene la ejecución de una propuesta pedagógica basada en la literatura infantil, en el desarrollo de los procesos de aprendizaje de lectura y escritura convencional de los niños del curso 106 del colegio Gerardo Paredes?

## ***1.3 Objetivos***

### **1.3.1 Objetivo general**

Determinar el impacto que tiene la ejecución de una propuesta pedagógica basada en la literatura, apoyada en el cuento infantil como herramienta didáctica en el desarrollo de los procesos de aprendizaje de lectura y la escritura convencional de los niños del grado 106 del colegio Gerardo Paredes de Suba.

### **1.3.2 Objetivos específicos**

1. Caracterizar los niveles de avance en el proceso de alfabetización y apropiación del código alfabético de cada uno de los estudiantes que hacen parte del grupo investigado.

2. Diseñar e implementar una propuesta pedagógica en la que se utilice el cuento infantil como instrumento que apoya actividades didácticas, orientadas a fortalecer los procesos de alfabetización, lectura y escritura en los niños del curso 106.
3. Realizar un análisis reflexivo después de aplicada la propuesta, que permita valorar el progreso alcanzado por los niños en los procesos de lectura y escritura convencional.
4. Identificar el impacto que tiene la aplicación de la propuesta en el desarrollo de las prácticas pedagógicas orientadas a favorecer los procesos de apropiación de la lectura y la escritura convencional.
5. Reflexionar sobre la práctica pedagógica al utilizar el cuento como instrumento didáctico dentro del proceso de enseñanza de la lectura y la escritura.

## 2.Marco Teórico

### *2.1 Antecedentes investigativos*

En el ejercicio de indagación de antecedentes, se encontraron diferentes registros documentales que abordan investigaciones relacionadas con el aprendizaje de la lectura y la escritura, realizadas en diferentes contextos y poblaciones con características similares a las del grupo, objeto de estudio en esta investigación. A continuación se dan a conocer los artículos e investigaciones más recientes, que se considera, pueden contribuir al presente trabajo y que abarcan el ámbito internacional, nacional y local. Se tomaron documentos producidos entre los años 2008 y 2014 con excepción del documento que cita los estudios realizados por Emilia Ferreiro y Ana Teberosky que fue publicado en el año 1979.

Para el desarrollo del estado del arte sobre la escritura, a nivel internacional se consultaron en primer lugar los estudios realizados por las investigadoras citadas en el párrafo anterior, quienes hacen aportes importantes, entre los que se destaca cómo los niños van construyendo sus hipótesis sobre la escritura y la evolución que tienen en los diferentes niveles, desde la distinción entre dibujos y grafías, luego el nivel pre silábico, el nivel silábico hasta llegar al nivel alfabético. Estos estudios son un referente que permite comprender que todos los niños tienen diferentes ritmos y pueden estar en etapas diferentes de desarrollo, por tanto es necesario identificarlas para poder reconocer los conocimientos previos y favorecer de manera adecuada la adquisición de la lectura y la escritura.

En segundo lugar se revisó la investigación realizada por (Barragán Vicaria & Medina Reyes, 2008) quienes ofrecen una mirada a las prácticas de lectura y escritura en educación infantil, realizada en España y muestran cómo se afectan estas prácticas dependiendo el

ambiente que se tiene en el aula. El estudio busca determinar la relación entre los conocimientos previos que los niños poseen sobre la lengua escrita antes de comenzar la enseñanza formal de la lectura y la escritura y luego de iniciar estos procesos en la escuela. Así como también resalta la incidencia que tiene la formación de los docentes en la enseñanza de la lectura y la escritura. Como reflexiones se obtuvo que los docentes de educación infantil declaran que sus prácticas son más situacionales y que han recibido formación sobre la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura mientras que el profesorado de educación primaria declara que sus prácticas son instruccionales y con poca o ninguna capacitación en los últimos años. Se evidencia que en general predomina el método global, de corte constructivista y los métodos mixtos sobre los fónicos y silábicos (analíticos).

Continuando con este recorrido documental, se revisó una investigación realizada en Barcelona, cuyo título es “Juegos de lenguaje y aprendizaje del lenguaje escrito” realizada por (Domínguez, Nasini & Teberosky, 2013) en esta se buscaba evaluar los efectos en la conceptualización de lo escrito a través de la conciencia fonológica, rima, conocimiento de letras y escritura. Las actividades de intervención incorporaron juegos de lenguaje en situaciones de aprendizaje a partir de textos de literatura infantil. Como resultado se evidenció avances en conciencia fonológica, denominación y producción de letras.

Otra investigación que se tuvo en cuenta fue la realizada por (Díaz y Price, 2012), titulada ¿Cómo los niños perciben el proceso de la escritura en la etapa inicial? de la Pontificia Universidad Católica de Chile. Estas investigadoras examinaron las creencias y motivaciones de 36 niños de kínder y primer año de enseñanza básica, respecto del concepto de escritura y aspectos relacionados como la función e importancia que le asignan al lenguaje escrito, el gusto y experiencias en torno a la escritura, como también el reconocimiento de contextos letrados. Los resultados muestran que los niños que se tomaron como muestra poseen diferentes niveles de conocimientos ligados al concepto de escritura, los cuales han sido adquiridos en sus primeros años de vida al interior de sus familias y también en la interacción con una cultura alfabetizada antes de ingresar a la educación formal. Este conocimiento hace posible la integración a propuestas desafiantes

que promuevan la producción de textos escritos, centrado en un conocimiento del mundo sociocultural de los niños.

Igualmente cabe destacar la investigación realizada por (Sánchez, Moyano & Borzone, 2011). “Demandas cognitivas de la escritura: comparación de dos situaciones de producción”. En esta se analizan las narraciones escritas de un grupo de niñas de segundo que concurrían a una escuela privada de clase media de Córdoba, Argentina. La investigación presenta a las estudiantes dos situaciones que requieren diferentes desempeños cognitivos entre ellos la narración oral; primero les leen un cuento a las niñas, ante lo que deben estar muy atentas ya que luego lo tienen que reescribir. Segundo les presentan una secuencia de imágenes, a partir de las cuales deben realizar una producción escrita, esto con el fin de evaluar el desempeño y las habilidades de producción escrita y comparar las producciones resultantes de las dos situaciones diferentes. Los resultados arrojados demostraron que tuvieron un mejor desempeño las narraciones producidas a partir de imágenes ya que el apoyarse en estas facilita, afianza y ejercita dicho proceso, potencializando estos aprendizajes en situaciones en donde se demande mayor habilidad en la producción de textos escritos.

Así mismo se destaca el artículo de (Alessi, 2011). “Los procesos de aprendizaje y las prácticas de enseñanza de la lectura en la escuela primaria”. Ella se interesó por estudiar el desarrollo del alfabetismo en los primeros grados escolares a partir de la observación y en cierta medida, el análisis de las prácticas de lectoescritura que se efectúan en el aula de la escuela primaria.

El estudio propone explorar la relación que se establece entre la forma de conceptualizar la lectura como objeto de conocimiento y los procesos de aprendizaje y enseñanza en el entorno escolar. El objetivo es lograr un acercamiento al desarrollo de la lectura desde una perspectiva psicosociolingüística que permita indagar, describir e intentar dar una interpretación de las relaciones que se establecen entre el concepto de lectura que han construido los estudiantes de primer grado de educación primaria, teniendo en cuenta el modo en que los niños perciben y procesan la información escrita y se enfrentan al

aprendizaje de la lectura a partir de la propuesta pedagógica que ofrece el programa de español para este grado escolar.

Para continuar, se hace referencia a un artículo de (Solé, 2012), se rescata este documento porque brinda herramientas argumentativas acerca de la importancia de los procesos de aprendizaje de la lectura, la escritura desde muy temprana edad, y la importancia que tiene la intervención de otras personas (llámese familia, pares, docentes...). La autora hace referencia a la manera como la interiorización de la escritura y la lectura intervienen en los procesos sociales y de aprendizaje de los individuos, ella se centra más en la lectura, resaltando que la adquisición de esta se da a lo largo de toda la vida, que debe iniciarse desde muy temprana edad, no termina nunca y cambia porque siempre habrá diferentes niveles de complejidad.

Solé (2012) nos muestra un recorrido histórico por las diferentes formas de ser lectores, desde los manuscritos hasta la revolución tecnológica; todo esto para mostrar la evolución e importancia que ha tenido la lectura, pero, sobre todo la necesidad que se tiene de formar lectores activos, dotados con criterio y con capacidad de tomar decisiones. Además no solo destaca la importancia de la lectura, sino de la “lectura comprensiva” que debería iniciarse a través de la participación de los niños con las prácticas cotidianas relacionadas con el disfrute de la lectura, tanto en la escuela como en la familia, y aquí aparece un elemento importante en este proceso y es el de la dimensión afectiva, que en el contexto nacional, ha sido resaltado por investigadoras colombianas como Yolanda Reyes y Rita Flórez.

En cuanto a literatura se retomaron estudios hechos por (Escalante & Caldera, 2008) quienes adelantaron un trabajo investigativo en Venezuela sobre Literatura para niños, como una forma natural de aprender, cuyo propósito es poner en relieve la importancia que tiene la literatura infantil como vehículo para motivar e involucrar a los niños en los procesos de lectura y escritura, potenciando el desarrollo de la creatividad, la imaginación, el lenguaje, la formación en valores, pues educa al mismo tiempo que entretiene y proporciona una forma adecuada de asociar la lectura con placer. El estudio, además señala al docente como un mediador y promotor de la literatura infantil, el cual debe buscar contribuir a despertar el interés de los niños, escoger y facilitar el contacto con libros y

promover actitudes positivas con estas actividades. Finalmente hace referencia a algunas estrategias que favorecen la lectura, enmarcadas en actividades donde se utiliza la literatura.

En contraste con el artículo anterior, se tomó un documento titulado “Enseñar y aprender a leer y a escribir en la escuela” escrito por (González, 2012). En este se hace evidente una antítesis. Se refieren a las estrategias de enseñanza que utilizan cuatro maestras de primer grado de una escuela primaria del sector público, los objetivos de la investigación apuntan a describir las estrategias instruccionales utilizadas en la enseñanza de la lectura y la escritura por las maestras, analiza las situaciones de lectura y escritura que se incluyen en las clases de lengua como parte de la propuesta alfabetizadora con la atención centrada en las herramientas metodológicas empleadas por cada docente. La mayoría de situaciones analizadas no despiertan la necesidad de leer y escribir en los niños, solo los lleva a una apropiación fragmentaria y arbitraria del código y a la idea que leer es sinónimo de marcar.

Este documento deja ver, la persistencia de las prácticas que desconocen el poder de la literatura en el proceso de alfabetismo, tendiente a la formación de lectores. Las situaciones de escritura y lectura que tienen lugar en el aula, se plasman de dos formas privilegiadas, el registro de lo enseñado en el pizarrón y los cuadernos de los chicos. La unidad empleada para armar palabras, oraciones y leer, es la sílaba. Cada maestra cuenta con una biblioteca de aula, pero los materiales no circulan entre los niños, un motivo es por el tipo de letra y otro porque prevalece el cuidado por encima del uso del libro, no existe el préstamo de libros, por lo que la literatura no es un material al alcance de los niños y el libro álbum no es aprovechado, porque no lo conocen como tal.

Continuando con el contraste, se toman los aportes hechos por (Colomer, 2012), El aprendizaje de la lectoescritura y la prevención del fracaso escolar: Alfabetización inicial, algo más que las primeras letras. [video]. Colomer por el contrario al documento citado en el párrafo anterior, destaca la importancia e influencia que tiene la literatura en la enseñanza de la lectura y la escritura, el grado de satisfacción que muestran los niños con el préstamo de libros y lo que puede suceder en su familia alrededor de la lectura del libro; las diversas habilidades que se pueden desarrollar y potenciar con la literatura, como es el caso

de la comparación, la cual ella define como una forma de pensar y afirma que los libros compartidos aportan muchos elementos a este bagaje.

Siguiendo con el abordaje de estudios relacionados con la literatura, se consideró pertinente el artículo *¿Otra piedra en el camino de la educación literaria?*, escrito por (Morón & Martínez, 2014). Aunque ellas se centran más en la relación entre la literatura y los valores cívicos o morales, también dejan ver: la importancia de hacer uso multipropósito de la literatura, el valor de la lectura de cuentos con un objetivo claro, las relaciones que se tejen entre el texto el lector y el autor. Además, algo que se encuentra en el artículo es que “no se nace lector, sino que se hacen los lectores” pero que para ello es necesario que se le presente a los niños un abanico de posibilidades, teniendo en cuenta que la literatura no solo se lee, además se vive. Las autoras reconocen en este punto que en el trabajo de aula se deben presentar diferentes textos y actividades que le permitan a los niños, aprendizajes placenteros pero sobre todo significativos.

A lo largo del artículo se habla de la literatura por su relevancia no solo en el ámbito escolar sino para la vida, como dice Teresa Colomer (citada por Morón & Martínez, 2014) la literatura “nos prepara para leer mejor todos los discursos sociales”, rescatando que no se puede quedar en la lectura placentera sino que debe tener un componente adicional que es la comprensión.

Otro documento citado es el de (Sepúlveda & Teberosky, 2011) también aportan al tema con su estudio “El lenguaje en el primer plano en la literatura infantil para la enseñanza y el aprendizaje inicial del lenguaje escrito”. El propósito de esta investigación es destacar el potencial que tiene los libros de literatura infantil, en la enseñanza y el aprendizaje inicial del lenguaje escrito, haciendo énfasis en las actividades de análisis y comentarios en el aula (lo que se pone en primer plano) y de las apropiaciones que hacen los niños en la familiarización con registros convencionales del lenguaje escrito, al interactuar con abundante material. Que en ocasiones se les presenta a través de la lectura en voz alta por parte del docente, en donde se hace énfasis en el ritmo, los cambios de tono y las pausas, que ayudan al niño hacia la comprensión del texto y sus partes. Para lo anterior se lleva a

cabo una secuencia didáctica que sirvió al niño de modelo en el intento de producir textos semejantes al texto fuente.

Al llevar este ejercicio de indagación de antecedentes al ámbito nacional, se acudió a documentos que registran investigaciones realizadas por especialistas y estudiantes que han abordado la lectura, la escritura, el alfabetismo y la literatura desde diferentes perspectivas.

El primer documento que se refiere, ha sido elaborado por (Guzmán & Guevara, 2010), quienes analizan las concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras, ellas clarifican los conceptos que tienen los maestros y maestras sobre infancia, alfabetización y lectura. Se nombran algunos factores que pueden afectar los procesos de aprendizaje de lectura y escritura en los niños y niñas dentro del aula, mostrando que las docentes de ciclo inicial se dirigen más al cuidado físico y emocional, desconociendo el potencial de desarrollo social, de pensamiento y lingüístico que puede haber durante los primeros años.

Un segundo documento que se aborda, es el construido por (Pérez & Roa, 2010). En este se proponen los referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo y se recogen una serie de investigaciones lideradas por la Secretaría de Educación del Distrito que aportan algunos elementos relevantes para la didáctica del lenguaje en este ciclo, orientadas a garantizar el pleno derecho a una educación pertinente y de calidad para los niños, niñas y jóvenes.

Para continuar con esta revisión documental, se tomó también el artículo “El aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura” de (Flórez, Arias & Guzmán, 2006), se considera pertinente como referente para la presente investigación, ya que en él se plantean diferentes aspectos que intervienen en la compleja tarea de leer y escribir como procesos de aprendizaje, aquí se destaca la forma como los docentes asumen y proponen las actividades en sus aulas, al respecto los autores dan su apreciación y dicen:

- Los docentes enseñan de la misma manera que aprendieron, evitando la reflexión.

- Los maestros asumen una postura teórica desde su interpretación e ignoran los conocimientos previos y las habilidades de los estudiantes, en palabras de los autores “ desconocen la historia del aprendiz”.

Lo que lleva a una enseñanza poco efectiva. A lo anterior hay que sumarle que los maestros no están inmersos en la cultura de leer sobre investigación o reflexión pedagógica y mucho menos se lleva a la práctica.

Este artículo se puede interpretar como una invitación a cambiar, crear o recrear nuevas prácticas que favorezcan los aprendizajes de los niños, para ello se debe conocer ¿qué saben?, ¿qué sienten?, ¿cómo aprenden? y ¿cuáles son los mejores escenarios? para el aprendizaje de los estudiantes.

Otro documento que aporta a este trabajo es el que registra la propuesta realizada por (Briceño, Niño, Flórez & Bermúdez, 2009), en la que implementaron estrategias didácticas fundamentadas en el alfabetismo emergente basadas en el conocimiento de las letras, la comparación de palabras, identificación del código fonético convencional a través de los cuentos infantiles de Willy y de la lectura compartida. Los resultados evidenciaron que los niños en ambientes alfabetizados, enriquecidos a través de los cuentos infantiles, avanzan en el conocimiento de las letras, producen textos con sus propios sistemas de escritura y desarrollan sus habilidades comunicativas para participar en la lectura compartida de diferentes textos.

Siguiendo con este proceso de búsqueda de antecedentes que aporten a la consolidación de este trabajo de investigación, se cita la tesis de maestría “Animación de la lectura como estrategia para desarrollar la producción escrita con intención comunicativa en estudiantes de transición del Colegio Secretariado Social de Soacha” realizada en la Universidad de la Sabana por (Casas, 2013). Con esta investigación se quiso ofrecer una alternativa placentera y significativa a estudiantes que iniciaban los procesos de lectura y escritura, a través de una estrategia de cuatro talleres que ofrecían diferentes actividades, que permitían la construcción de sus propios conocimientos, involucrando a los pares. Los resultados obtenidos evidenciaron que la implementación de propuestas pedagógicas con una

intención clara y significativa, ofrece resultados positivos en la enseñanza de los procesos de lectura y escritura.

Otra tesis citada es sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje inicial de la escritura, en torno a los saberes y prácticas de docentes de preescolar y primero de primaria sobre la enseñanza y aprendizaje de este proceso, este fue un trabajo exploratorio realizado por (Gómez, 2010). Esta tesis deja ver por un lado que se ha pasado de un modelo de aprendizaje centrado en la codificación y decodificación a un aprendizaje que tiene en cuenta el reconocimiento de las formas y usos de la lengua escrita, y por otro la preocupación de los docentes por mejorar las prácticas pedagógicas, se pudo observar que algunos profesores utilizan las mismas estrategias con las que ellos aprendieron y otros se interesan por experimentar nuevas estrategias generadas por las concepciones teóricas más actuales. Los hallazgos de este estudio dieron cuenta de la heterogeneidad en las prácticas y los saberes de los docentes, incluso de una misma institución, en donde prevalecen las posturas, la enseñanza del código convencional y con la producción escrita, pero, de forma significativa para que el niño disfrute el proceso.

Continuando con esta revisión se cita el trabajo realizado por (Flórez, 2010), acerca de los saberes y prácticas de los docentes de preescolar y primero en relación con la enseñanza de la lectura, que tiene como propósito hacer una descripción y caracterización de los saberes y prácticas en la enseñanza de la lectura en preescolar y primero de un colegio público de Bogotá, el proyecto parte de los saberes que guían las prácticas docentes en la enseñanza de la lectura; la diferencia en los enfoques a pesar de existir un plan de estudios conjunto y el nivel de coherencia y relación entre saberes y prácticas.

La investigación logró determinar algunos cambios en los docentes en cuanto a la actitud frente a este proceso y a las prácticas de aula, hallando que un grupo de profesoras realizan ejercicios de lectura contextualizados, basados en las emociones, las imágenes y otras expresiones comunicativas, mientras que otras pierden esta consideración de vista y tornan tediosa la enseñanza de la lectura en el aula. En conclusión la investigación resalta la

importancia que tiene la forma como se aprende a leer porque determina en gran parte la actitud que se desarrolla hacia la lectura a lo largo de la vida.

Para finalizar con esta indagación se retoma la investigación realizada por (Acero, 2013) titulada “La literatura: una experiencia estética generadora del proceso de lectura y escritura en preescolar” es una reflexión sobre el encuentro del niño con el texto literario en un momento mágico, emocionante e individual; aborda la lectura de literatura desde la dimensión estética, es decir, posibilita el placer por el texto, reconoce en el niño un capital cultural, la construcción de conocimiento valioso durante su vida con sus experiencias personales, lo que le va a posibilitar interactuar con el texto, reconstruirlo y darle significado.

También se muestra la necesidad de brindar espacios de interpretación de textos literarios en el aula para disfrutar, divertirse y para facilitar el proceso de lectura y la construcción de la escritura; en donde se identifica al niño como interlocutor y eje central del aprendizaje.

Las investigaciones abordadas a nivel nacional e internacional hacen valiosos aportes al presente trabajo y sirven como referente donde se destacan, analizan y describen aspectos claves como el desarrollo de estrategias pedagógicas contextualizadas, la presentación de ambientes significativos, los beneficios de la literatura como vehículo para acercar de manera agradable a los niños hacia la lectura y los procesos de escritura e invitan a incluir dentro de las prácticas de aula la lectura en voz alta que se debe realizar desde edades tempranas; estas investigaciones tienen en común la búsqueda de diferentes estrategias que permiten el desarrollo de habilidades de los niños que ayudan a favorecer los procesos de alfabetismo.

## ***2.2 Referentes teóricos***

### **2.2.1 Alfabetización y alfabetismo**

*“Es la capacidad para leer el mundo”*

Hablar de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, implica pensar en dos términos básicos que constituyen la columna vertebral de estos procesos. El primero, referido a los procesos de enseñanza, llamado alfabetización; y el segundo relacionado con los procesos de aprendizaje de lectura y escritura, conocido como alfabetismo. Estos términos en muchas ocasiones han sido utilizados indistintamente, pero cabe señalar que aunque tienen una relación directa, su significado no es el mismo, como se pudo ver en las primeras líneas.

Los conceptos serán abordados a la luz de diferentes autores, enfatizando más en el alfabetismo, dado que este trabajo está directamente enfocado a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura.

#### 2.2.1.1 Alfabetización

En primer lugar se toma el término alfabetización, derivado del vocablo anglosajón “literacy”, cuyo significado hace referencia a las habilidades de leer y escribir. Ha sido analizado por grandes estudiosos, quienes han revelado en un sentido amplio la importancia que este tiene en la formación del ser humano.

Al respecto la autora Berta Braslavsky (2013) explica que el concepto original de alfabetización se formó desde la experiencia en el siglo XX como “una práctica elemental de la lectura y la escritura adquirida por las grandes mayorías” (p.36). Se puede observar en esta definición de alfabetización que el valor central se le da a la lectura y a la escritura, sin embargo la autora en su libro “Enseñar a entender lo que se lee” muestra que la alfabetización es un proceso cambiante en su evolución histórica.

Otros aportes teóricos son los hechos por Delia Lerner (2001) quien dice “enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto. El desafío que hoy enfrenta la escuela es el de incorporar a todos los alumnos a la cultura de lo escrito, es el de lograr que todos sus ex-alumnos lleguen a ser miembros

plenos de la comunidad de lectores y escritores.” (p.25). Ella resalta la importancia de la lectura y la escritura dentro de este proceso, por ser dos aspectos esenciales para el progreso comunicativo, social, cognitivo y para el desarrollo como individuo.

En resumen la alfabetización corresponde a todas las actividades que pretenden que los individuos sin importar su origen, ni cultura logren la adquisición de la escritura y la lectura; teniendo en cuenta que estas prácticas son esenciales no sólo en el ámbito escolar sino en la sociedad en general, en este sentido es necesario ampliar la visión que se tiene sobre el aprendizaje de estos procesos, es decir, del alfabetismo al cual se dedica el siguiente apartado.

#### 2.2.1.2. Alfabetismo

En segundo lugar se toma el término alfabetismo, que hace referencia como se dijo anteriormente a los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, a la manera como el niño construye conocimiento a partir de las experiencias sociales y culturales a las que se ve expuesto, es la transición de la oralidad a la escritura donde se dan numerosos procesos que pueden ocurrir en situaciones familiares espontáneas o en otras más formales que se hacen más complejas con el tiempo, en donde el adulto es el mediador y facilitador.

El alfabetismo no es sólo aprender a leer y a escribir, va mucho más allá. La autora Rita Flórez (2007) lo define así “es la manera como se van complejizando las capacidades y habilidades de escuchar, hablar, leer y escribir para diversos propósitos – comunicar, aprender, disfrutar, crear, imaginar, participar entre otros” (p. 13). Desde esta perspectiva el alfabetismo es una actividad continua que se da desde antes de iniciar la vida escolar, donde se perfeccionan dichas habilidades, que favorecen las practicas relacionadas con la escritura y la lectura.

Al hablar de alfabetismo se hace necesario hacer referencia al “alfabetismo emergente” que permite un acercamiento a la forma como los niños adquieren y comprenden los procesos de la lectura y la escritura.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que los niños desde temprana edad aprenden de diferentes maneras y por múltiples medios, promovidos a través de la interacción y las prácticas significativas, lo que va a permitir que surjan elementos alfabéticos. Este proceso es conocido como alfabetismo emergente, que según Flórez (2007) es “el surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino inicial que los niños recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes” (p.14).

Antes se pensaba que el alfabetismo se iniciaba con el ingreso a la escuela, el cual inicialmente ocurría entre los 6 o 7 años de edad. Se consideraba que estaba relacionado solamente con la adquisición de la lectura y la escritura convencional; pero no se reconocía los procesos de alfabetismo que se daban en el camino, con el pasar del tiempo y después de varias investigaciones se determinó que este proceso se inicia desde el momento del nacimiento mismo, evoluciona con el paso del tiempo, hasta lograr un acercamiento a la lectura y escritura convencionales en la edad escolar, en palabras de Flórez (2007) “surgiendo comportamientos alfabéticos” que además involucra aspectos como la oralidad y la escucha, que al ser conjugados con el uso y comprensión del código escrito, derivan en las cuatro habilidades básicas: hablar, escuchar, leer y escribir.

De acuerdo con lo anterior el alfabetismo emergente reconoce la importancia que tiene la interacción afectiva que se pueda dar con las personas que rodean al niño y las experiencias que estos promuevan, las cuales resultan fundamentales a la hora de crear ambientes significativos, que favorezcan un aprendizaje efectivo de la lectura y la escritura.

Como se dijo anteriormente el alfabetismo inicia desde que él bebe entra en contacto con el mundo exterior y escucha las primeras palabras de la madre. Desde ese momento, la vida del niño transcurre en diferentes contextos: familia, barrio, escuela...; y es aquí donde el ambiente cobra gran importancia para la adquisición de comportamientos alfabéticos.

Siguiendo el hilo conductor, a continuación se esboza la importancia que tiene cada uno de estos contextos en este proceso de apropiación de la lectura y la escritura.

En primer lugar se toma la familia, esta tiene un papel protagónico por ser la primera que está en contacto con los niños, gracias a ella se da inicio a la comunicación oral y la lectura paralingüística, de ahí la importancia que se provea de estímulos lingüísticos a los bebes.

Hablarle, cantarle, hacerle juegos de contacto, vocalización, gestos, establecer lazos afectivos entre el niño y el adulto, le permiten realizar las primeras lecturas de sentimientos y otros aspectos no verbales de las personas con quienes tiene contacto. Estos son insumos claves en la apropiación del código escrito y la consolidación de competencias lectoras.

Así, pues, si un niño crece en un ambiente que estimula su oralidad y donde además es escuchado, cuestionado e interrogado, tendrá mayor facilidad para aprehender nuevas experiencias, que más adelante van a favorecer el proceso de alfabetismo. En este punto cabe aclarar que este planteamiento no es categórico y universal. El hecho de que un niño no esté expuesto a condiciones propicias para el alfabetismo, no es motivo para que no se pueda alfabetizar, claro que su proceso si se realiza; solo que es un proceso más demorado y complejo en la adquisición de las habilidades lectoras y escritoras. Al respecto Flórez, Restrepo & Schwanenflugel (2007) afirman “ no todos los niños y las niñas tienen la suerte de vivir experiencias significativas que los socializan en el alfabetismo y por ende, encuentran obstáculos que, en algunas ocasiones, hacen tortuoso el aprendizaje de la lectura” (p.49).

Después de abordar el contexto propio de la familia, se hace una aproximación al contexto del barrio. A medida que el niño avanza en su crecimiento y en su proceso de socialización, entra en contacto con otros espacios y acontecimientos, estos propios del barrio o sector en donde vive. Allí se encuentra con avisos, carteles, vallas publicitarias, señales de tránsito, marcas, imágenes y manifestaciones orales que captan su atención, ofreciéndole posibilidades de incursionar y construir conocimientos relacionados con la adquisición del código alfabético, es decir que cuando llega a la escuela ya ha iniciado una apropiación de la lectura y la escritura.

Esto debido a la variedad de las diferentes formas impresas, cuyo color, tipo de letra, formas y mensajes, se hacen más llamativos a los ojos del niño, despertando su curiosidad e interés por conocer que dice, que letras son, permitiendo ampliar sus conocimientos y acercarse así a la lectura y la escritura de manera más significativa para él. “Es importante que los niños reconozcan las formas impresas que los rodean, sepan que estas tienen un

significado, que pueden ser usados para muchos propósitos” Garrido (citado por Flórez 2007 p.134), porque al comprender la funcionalidad de la lectura y la escritura les va a generar interés por estos aprendizajes, además de la relevancia que esto implica durante toda la vida.

Para avanzar en este abordaje sobre alfabetismo, visto desde los contextos cercanos al niño, se cita ahora el contexto escolar, este es considerado como el más influyente.

Es la escuela, el escenario en el que el niño incursiona en el uso directo del código alfabético, por ser el espacio donde se fortalecen las habilidades básicas del lenguaje, al interrelacionarse, se establecen vínculos con los pares y con los docentes ofreciéndole la posibilidad de ampliar y enriquecer su vocabulario. Esto se da al estar expuesto a otras formas de conversación, de escritura, de rutinas; convirtiéndose en un reto para el ámbito educativo la alfabetización, tomada como la tarea de enseñar a leer y a escribir de manera convencional. En este punto es necesario tener cuenta que todos los seres humanos poseen diferentes ritmos de aprendizaje, intereses, necesidades, desarrollos biológico, emocional, cognitivo, haciendo más complejo el alfabetismo, porque a diferencia de las habilidades de la escucha y la oralidad, la escritura y la lectura convencional, no se dan de una manera tan natural sino que requieren de un ejercicio de planeación, organización, atención y por su puesto de una gran motivación (Flórez, 2007).

En síntesis, se considera alfabetizado no solo a quien decodifica símbolos y signos sino a quien adquiere la habilidad de hablar, escuchar, leer y escribir convencionalmente, pero adicional que sabe hacer uso de estas habilidades para “leer el mundo” (Freire), es decir que puede comprender, enfrentar y aportar para transformar su realidad.

En este sentido no se puede reducir el alfabetismo a la lectura y la escritura, es necesario ampliar la visión que se tiene sobre este concepto para posibilitar prácticas significativas que realmente le permitan al niño adquirir y fortalecer las habilidades necesarias para comprender su realidad.

Para cerrar este apartado en el que se abordó la alfabetización y el alfabetismo, se resalta la importancia del contexto, los estímulos y lo significativas que sean las situaciones a las que

se exponga al niño, esto hará que se despierte su interés, gusto y curiosidad por la lectura y la escritura, lo cual va a permitir procesos más eficaces y gratos.

A continuación se amplían los conceptos la lectura y la escritura como dos de los grandes ejes que están interrelacionados y que concurren en el surgimiento de los comportamientos alfabéticos mencionados por Flórez.

### 2.2.2 Lectura

*“Leer es adentrarse en otros mundos posibles. Es indagar en la realidad para comprenderla mejor, es distanciarse del texto y asumir una postura crítica frente a lo que se dice y lo que se quiere decir...”*

*Delia Lerner.*

La lectura es una herramienta que ha aportado significativamente a la evolución de la humanidad, no en vano muchos pedagogos, psicolingüistas y otros profesionales han dedicado sus investigaciones a este elemento que favorece el desarrollo de las diferentes dimensiones del individuo, confirmando que es un proceso complejo en el que interviene el contexto y los procesos mentales, y se logra con la práctica, como dice Smith (1989) “aprender a leer comienza al estar leyendo” (p. 95).

La lectura concebida como la interacción entre el lector y el texto, es un proceso que permite construir significados, explorar y crear interpretaciones propias con la información que proporciona el autor y las ideas que posee el lector, además permite la asimilación de conocimientos sobre el mundo, amplía el vocabulario, construye imágenes mentales de diversas situaciones que ofrecen poder para participar en actos comunicativos.

Esta va más allá de decodificar los sonidos de las letras, es un proceso que se convierte en la base para adquirir otros aprendizajes, al darle significado a lo que está escrito, Smith (1989) afirma que “la lectura puede considerarse en términos generales como parte de un proceso de comunicación en el que la información viaja entre un transmisor y un receptor”

(p.23). Es decir, es un continuo intercambio de conocimientos y saberes que permiten la comprensión del mundo y la construcción otros nuevos.

Pero para que esto se dé, Smith (1989) habla de una “información visual” que es entendida como la información que el cerebro es capaz de extraer de lo que está impreso, pero también dice que a pesar de ser importante no es suficiente, además se necesita de la información previa, la que cada individuo posee o a aprehendido del entorno durante su desarrollo y a la que él denomina “información no Visual” el uso de estos dos tipos de información es lo que permite al niño realizar asociaciones para comprender el mensaje del texto que está leyendo, es descifrar los significados que se quieren transmitir a través de un texto. Por eso el trabajo de un lector es arduo y exigente, es comprender, interpretar muchos signos, asimilar ideas que están envueltas en palabras, es establecer relaciones entre diferentes ideas.

Por ello una de las necesidades educativas actuales es el mejoramiento de procesos lectores de los estudiantes y la reevaluación de las metodologías utilizadas para el acercamiento a este proceso, sin querer encontrar un método único con el que todos los niños aprendan a leer, pues no se puede desconocer la diversidad de intereses y necesidades que hay en las aulas como bien lo dice Smith (1989)

No existe ningún método de enseñanza de la lectura que se ocupe satisfactoriamente de las consideraciones anteriores. Ni se debe esperar que se desarrolle un método inequívoco... la creencia de que podría existir un método perfecto para enseñar a todos los niños es contraria a toda la evidencia acerca de la multiplicidad de diferencias individuales que cada niño tiene en la lectura (p.204).

Ahora bien los docentes tienen la autoridad para decidir cuál método utilizar según las necesidades de sus estudiantes, sin importar la metodología se debe recordar que el ser humano está facultado y tiene la capacidad para progresar en los procesos de adquisición de la lectura, pero todo ese potencial debe ser orientado, estimulado y cultivado de manera asertiva y significativa, labor que les compete al maestro y a la familia. Sin embargo la lectura es por estos días uno de los hábitos más desolados en la escuela, ya que esta

mantiene prácticas que son muy mecánicas y sin sentido, además continúa usando el método caduco de la lectura constatativa, alejando aún más al niño del disfrute de leer por interés o por gusto, pese a ser la lectura un mundo de posibilidades inimaginables donde convergen millares de personajes, donde lo real y lo imposible puede suceder, Lerner (2001)

“Las causas de esta situación, no son gratuitas, la escuela enseña a leer y a escribir con el único propósito de que aprendan a hacerlo” (p. 29) apartándose de las múltiples intenciones que todos los procesos de lectura y escritura tienen fuera de las aulas de clase, ya que no se realizan conexiones entre lo que se aprende dentro del aula y el uso que estos procesos tienen fuera de ella, en la vida cotidiana de los estudiantes.

Ahora bien, con frecuencia se suele imponer el tipo de textos que se van a leer, bien sea por no contar con diversidad de material o porque no se contextualizan con la realidad de los estudiantes. Otra causa es que tanto los padres como los docentes están alejados casi del todo, del papel de "animadores de la lectura", siendo esta una de las principales tareas que pueden iniciar los padres y continuar los docentes.

Por ello, la escuela debe ofrecer actividades de acercamiento a la lectura que sean agradables y útiles para el niño, de esta manera se les estará incorporando en la lectura, además de darles la oportunidad para valerse de la misma como un instrumento que tienen diferentes usos en su vida cotidiana. Para lograr todos estos cambios dentro de las aulas de clase, se pretende que los maestros hagan partícipes a los niños en situaciones de lectura, al buscar que el contenido tenga sentido para ellos, sea interpretable, de tal forma que los lleve a construir nuevos conocimientos.

Por consiguiente esta situación exige al docente acercar más los propósitos de la lectura en la escuela a las necesidades de los niños. Es decir introducir dentro de las prácticas, los múltiples propósitos que tiene la lectura, como son: leer para resolver un problema, leer para informarse, leer para escribir, para profundizar un conocimiento, para buscar información específica, para realizar actividades cotidianas como: seguir una receta, el manual de instrucciones para armar un juguete, instrucciones de un juego en línea, entre

otras y son estas actividades las que se deben retomar para que el niño vaya configurando los quehaceres del lector.

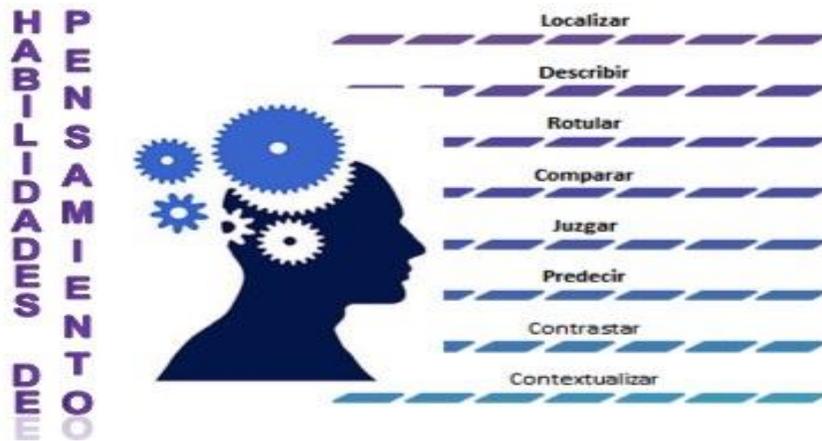
Finalmente para consolidar esta labor de cambio, se debe fortalecer la autonomía mencionada por Cassany, que el niño pueda escoger sus propios textos y convertirse en un lector crítico, propiciando momentos de discusión, aumentando las posibilidades de comprensión al escuchar y conocer las interpretaciones que otros aportan.

### 2.2.2.1 La comprensión, esencia del proceso lector, que se debe fortalecer en las aulas

Después de hacer una aproximación a la lectura como una herramienta propia del ser humano, de reconocerla como un proceso y de identificar algunos aspectos que la caracterizan; bien vale la pena enfatizar en la comprensión, como esencia del proceso lector.

Hablar de comprensión, implica pensar en la relación dialéctica, existente entre un lector y el texto leído, esta no es lineal, como se indicó en el apartado anterior, leer no es solo decodificar sonidos. Para el lector, leer implica establecer diversas conexiones con el texto mismo, con el autor, con el contexto y con sus conocimientos previos. Al generar esta interacción, se produce la comprensión, definida por Smith (1989) ampliamente como “la interpretación de la experiencia, relacionar la información nueva con la que ya se conoce, encontrar respuestas a los problemas cognoscitivos” (p. 248)

En palabras de Garrido (2012) comprender es “atribuir sentido y significado a un signo. La comprensión depende no tanto de lo que percibimos con los sentidos, sino más bien de la información no sensorial” (p 95). Para que se lleve a cabo este proceso, es necesario poner en acción diversas habilidades de pensamiento (ver imagen 1), mediante las cuales el ser humano construye y reconstruye el conocimiento. Estas van directamente relacionadas con la memoria, la visión, el lenguaje y el aprendizaje.



**Ilustración 1** habilidades de pensamiento

Para hacer referencia a estos aspectos se tendrán en cuenta los aportes hechos por Frank Smith (1989).

Para él la memoria supone cuatro características “entrada (cuánta información entra), capacidad (cuánta puede ser retenida), persistencia (cuánto tiempo puede ser retenida) y recuperación (extraerla de nuevo)” (p. 56), estas son funciones de los diferentes tipos de memoria: la memoria sensorial (es la información que el cerebro recibe a través de los sentidos), memoria a corto tiempo (el tiempo que podemos retener la información después que la hemos recibido) y la memoria a largo plazo (es toda la información no visual que poseemos). La memoria es un elemento necesario para la comprensión lectora en la medida que permite almacenar la información no visual y recurrir a ella, las veces que sea necesario para dar sentido y construir significados.

En cuanto a la visión el autor hace referencia a la información visual y no visual; La información visual es la que podemos ver con nuestros ojos pero que desaparece al apagar la luz, mientras que la no visual es la que tiene cada persona y que está detrás del ojo y no desaparece así se apague la luz “es la información que ya posee nuestro cerebro y que es relevante para el lenguaje y para el tema de la lectura que vamos a realizar... es cualquier cosa que puede reducir el número de alternativas que el cerebro debe considerar cuando leemos” (1989, p. 52). La información visual aunque es necesaria, no cobra un valor relevante en el proceso de comprensión porque a través de esta se provee gran cantidad de

información que el cerebro no logra procesar, haciendo en el caso de la lectura un ejercicio más lento, mientras que si el niño tiene mayor cantidad de información no visual logrará acelerar más la lectura, establecer relaciones entre lo que conoce y lo nuevo para dar significado a lo que lee y por ende hacer una lectura comprensiva.

Otro aspecto al que se refiere Smith (1989) es el lenguaje, hay dos tipos de lenguaje el hablado y el escrito, el lenguaje hablado es efímero, no se puede leer es para oír, mientras que el lenguaje escrito depende de lo que podemos recordar, se puede leer, en otras palabras es la información visual; en los dos lenguajes el oyente o el lector es quien asigna el significado. “el lenguaje puede entenderse extrayendo el significado..., el significado se extrae del lenguaje a través de la predicción” (p. 89), lo anterior hace referencia a la capacidad que tiene el niño de descartar posibilidades y elegir una apropiada, procurando así la comprensión, esto indica que en el ejercicio de la lectura comprensiva es necesario ofrecer a los niños experiencias en las que ellos deban extraer el sentido a lo que están leyendo y no distraer su atención en actividades en las que solo relacionen los sonidos con los grafemas, de manera mecánica.

El conocimiento es un aspecto que “contemplan la memoria a largo plazo, la información no visual y los saberes que se poseen” (1989, p.79), mostrando de esta manera una forma de estructurar y organizar la información, estableciendo ciertas reglas que van a posibilitar el proceso de comprensión de la lectura, sirve como filtro que le permite al niño retomar solo la información que le interesa y necesita.

Cuando los niños establecen ese puente entre lo que conocen y las comprensiones nuevas, se genera el aprendizaje que se evidencia en la transformación de sus saberes o construcción de otros, este tópico en el proceso de lectura es importante porque le posibilita a los niños reconocer las palabras pero además establecer que estas tienen un significado que se le asigna al comparar las características de lo que ven o leen con la información no visual que han guardado en la memoria a largo plazo.

Smith (1989) “Los niños desarrollan su teoría del mundo y su competencia en el lenguaje mediante la comprobación de hipótesis, experimentando con modificaciones y

elaboraciones tentativas lo que ya conocen” razón por la cual se considera que “la base del aprendizaje es la comprensión “(p. 109) sin la comprensión, no se puede alcanzar la construcción y reconstrucción del conocimiento. En recientes investigaciones se evidenció que la comprensión lectora puede ser enseñada y que es el docente quien debe colaborar al niño a dilucidar sus propias estrategias de lectura, teniendo claro para que, por quien, bajo qué condiciones y con qué intencionalidad se lee.

#### 2.2.2.2 Lectura compartida y esquema CAR

Durante el desarrollo de la lectura compartida o en voz alta, se llevan a cabo varios procesos, que se pueden ver de manera más clara al usar el esquema CAR por esta razón a continuación se hace referencia a este.

Es una manera para organizar y analizar los avances que se puedan dar en el proceso lector, es un instrumento diseñado por la doctora Rita Flórez (2007) con este se pueden evidenciar y valorar diferentes habilidades que aportan y son fomento para el acercamiento al proceso lector convencional y para el desarrollo de la capacidad comprensiva del niño.

Este tipo de esquema fortalece de manera significativa el compartir experiencias, a la vez que ofrece oportunidades para hacer preguntas, para descubrir, opinar, modelar, reelaborar lo que el niño piensa o dice, propicia un escenario adecuado para que el niño contraste, explique, compare, sintetice, asocie e intercambie opiniones y exprese sus gustos e intereses, es una manera de visibilizar la ampliación y modelación del lenguaje y el mejoramiento de su capacidad para ejecutar una tarea.

Dentro de los elementos que busca afinar este esquema se encuentran: mostrar competencias, lo cual se lleva a cabo por medio del desarrollo de habilidades como localizar, que permite al estudiante ubicar un objeto o palabra clave; describir como es un

elemento esencial en la lectura realizada; rotular, proporcionando nombre a las imágenes; y completar los datos de la información que se suministre.

También este esquema coadyuva a practicar el pensamiento abstracto a través del desarrollo de habilidades como: las predicciones sobre el accionar de un personaje o proporcionar el final de la historia; la comparación entre elementos que componen el texto; al igual que puede juzgar dando su opinión frente al proceder de un personaje, así mismo puede expresar su punto de vista frente a las situaciones y plantear posibles soluciones a problemas.

Finalmente busca que el estudiante pueda relacionar el contenido con sus propias experiencias, lo cual aporta al desarrollo de sus niveles de comprensión.

### 2.2.2.3 La lectura en voz alta, una práctica constante

Un acto tan sencillo y divertido como es leer en voz alta a un niño, pierde cada día más terreno frente a la internet o la televisión, es frecuente escuchar que con el pasar del tiempo se lee menos y es que la cultura audiovisual resulta ser más cautivadora y atrae a los niños con facilidad, haciendo que se relegue el libro como uno de los primeros recursos que los acerca a la lectura de forma directa.

Leer en voz alta tiene una gran importancia en la dimensión socio afectiva, actitudinal y en el despertar del gusto por la lectura, es decir, el leer por placer, que se desarrolla a partir de las experiencias que se tienen y en las que los docentes tienen mucho que ver, al generar este tipo de prácticas, según Pérez & Roa (2010) “generalmente los niños que cuentan con este tipo de prácticas de lectura van construyendo la convencionalidad, por supuesto con la orientación y las reflexiones colectivas que se realizan en clase, guiadas por el docente” (p.40). A partir de la lectura en voz alta y con las conversaciones que se realizan en torno a un texto o a un cuento surgen nuevas experiencias y se construyen referentes para la vida que van a permitir dar significado y atribuir sentido a lo que se conoce o a lo desconocido.

En este orden de ideas, leer en voz alta se constituye en una de las actividades que más se recomienda en el campo del desarrollo de la lectura por los múltiples beneficios que aporta, tanto al crecimiento cognitivo y emocional como al desarrollo personal. Esta conforma uno

de los pilares más fuertes en el aprendizaje de la lectura y la escritura, ya que permea diferentes aspectos como el hecho que los niños sean más participes de la actividad, fortalece la confianza en este proceso, permite conectar el texto con las experiencias previas del niño, ayuda al desarrollo de la atención, la concentración y la dedicación en la ejecución de actividades dirigidas.

Además como lo menciona Rita Flórez (2007) “la lectura compartida o en voz alta facilita el crecimiento de capacidades de pensamiento... y promueve la adopción de reglas de interacción amable y amistosa entre los niños y con el adulto” (p.77). Todos estos factores no solo favorecen un mejor desempeño académico sino también fortalecen las relaciones interpersonales.

Los niños que escuchan a sus profesores valoran los libros y se ven estimulados a seguir leyendo en forma independiente, Felipe Garrido en la entrevista realizada por la televisión mexicana en su espacio Revista de la Universidad de México en enero de 2015, cuenta una experiencia que logró desarrollar el interés por la lectura de un grupo de niños y niñas pertenecientes a un programa futbolístico, donde los entrenadores leían a los niños en los descansos del entrenamiento y tenían acceso a diferentes textos, siendo este un proyecto exitoso al lograr la vinculación y promoción de la lectura en voz alta dentro de las familias. Para este autor “una de las principales formas de contagiar la lectura, es la lectura en voz alta”, de igual manera contar historias hace que no se pierda la vinculación entre la palabra hablada y la escrita pues la narración también contribuye a despertar la imaginación, la curiosidad, además que es inmediata convirtiéndose en un excelente camino para descubrir la literatura.

Así pues, al hacer un barrido por distintas investigaciones, se ha podido comprobar que al hacer uso de la lectura en voz alta, hay un incremento sustancial del vocabulario, la comprensión de lo leído es de mayor calidad y por consiguiente hay un significativo avance en la apropiación de conocimiento. Flórez (2007) plantea:

Se ha encontrado que es la práctica más importante en la promoción del alfabetismo inicial y que acompañada de prácticas que promuevan a otros conocimientos claves para el alfabetismo como el conocimiento de las letras y de los sonidos que le

corresponden, se constituye en uno de los predictores más importantes del desempeño posterior en la comprensión de lectura (p. 92).

Al ser la lectura una de las tareas destacadas en el proceso de alfabetización, cabe mencionar lo que Garrido (1989) dice:

“El gusto por la lectura no se enseña, se contagia. Un lector es alguien que, además de leer por necesidad todo lo necesario para estudiar y trabajar y vivir en un mundo que ha sido construido sobre la palabra escrita, lee y escribe también por el puro placer de hacerlo” (p. 15).

Es aquí donde se evidencia la influencia que los adultos (padres, tutores, docentes) pueden ejercer en los procesos lectores de los más pequeños. Por lo tanto hay que leer en la casa con la familia, en la escuela, motivados por el docente, en la biblioteca, con los amigos, en cualquier lugar y con la gente que uno quiere. Para acercar a los pequeños a la lectura se hace indispensable que los adultos sean lectores activos, que deseen expresar su gusto por la lectura, dediquen tiempo a esta y que conozcan los gustos e intereses de ellos para saber que leerles.

La lectura en voz alta permite al lector apropiarse del texto y ajustarlo a las necesidades e intereses de su público, para lograr cada uno de los propósitos que se pretenden alcanzar con los comentarios e interrogantes que se pueden plantear antes, durante y después de la lectura. A lo cual Daniel Cassany (2009) aporta “leer pasa a ser una conversación entre tres: el cuento (autor), el lector adulto y el niño aprendiz” (p.137).

En los primeros años lo más importante es que los niños estén en contacto con los libros, Garrido (1989) pues “la repetición, la frecuentación de una actividad es lo que va formando un hábito, una afición” (p. 8), al permitir verdaderas experiencias con los libros, se abren distintos caminos al complejo proceso de leer, en donde el hábito se crea desde el gusto que se despierta con el ejercicio de lecturas entretenidas, dinámicas, participativas, que como ya se indicó en párrafos anteriores, lleven a nuevos aprendizajes o a la construcción de otros.

Estas experiencias generan conexiones que se logran con la lectura en voz alta, Jim Trelase (2010) en su Manual de la lectura en voz alta dice:

Les leemos a los niños por las mismas razones que les hablamos: para tranquilizarlos, entretenerlos, crear lazos; informarles o explicarles algo, despertar su curiosidad, para inspirarlos. Pero al leerles en voz alta también: los preparamos para que asocien lectura y placer, creamos las bases del conocimiento, construimos su vocabulario, les ofrecemos un modelo de lector (p. 38).

En consecuencia es muy importante que quien lea en voz alta tenga en cuenta varios aspectos para lograr capturar la atención de la audiencia y conseguir los propósitos planteados con la ejecución de esta práctica, como lo plantean Pérez & Roa (2010) en los referentes para didáctica del lenguaje “al leer en voz alta se transmite no solo el contenido lingüístico del texto, la voz de quien lee, transmite emoción, asombro y otros sentimientos que el texto genera, además de aspectos formales como leer en un buen tono de voz, articular adecuadamente las palabras, tener un control visual del grupo y asumir una postura corporal adecuada”(P.40).

Por todo lo anterior la lectura en voz alta, debe estar presente de forma constante en las aulas de clase, para cumplir con la finalidad de formar buenos lectores, que lean por gusto, que entiendan lo leído, que se identifiquen con el texto, que imaginen, vivan las acciones y sientan las emociones que la lectura les evoca.

### 2.2.3 Escritura

*"La escritura es la pintura de la voz."*

*Voltaire.*

La escritura se concibe como la forma más compleja de comunicación del ser humano y medio por el cual se hace un registro de la cultura, sus cambios y evolución. Las primeras técnicas de escritura surgieron en Egipto, Mesopotamia, China y se extendieron rápidamente a los lugares cercanos dando origen a la mayoría de las escrituras del mundo.

Antes las representaciones pasaban de una persona a otra, después se pasó a los dibujos en las cavernas que permanecían generación tras generación hasta nuestros días. Ahora el pensamiento era patrimonio de todos, a lo largo de esta evolución del homo erectus al homo

sapiens, se dieron grandes acontecimientos alrededor del lenguaje, entre los que se tienen el uso de signos gráficos y el desarrollo de la habla en la comunicación; esto le permitió al hombre primitivo ampliar sus capacidades cognitivas, que hoy lo caracterizan como ser humano al interactuar con otros, para desarrollar habilidades comunicativas que le permiten actuar eficientemente en la sociedad.

Con el paso del lenguaje pictórico al logo gráfico, la transferencia del significado del signo hacia la palabra, la fonetización de la escritura, tomando como unidad la palabra y su significado, se dio paso a un sistema de comunicación estructurado que desencadenó en el surgimiento de la escritura que según Barbosa (citado por Braslavsky 2013) es concebida como “un sistema de intercomunicaciones humanas por medio de signos convencionales visibles” es más que dejar marcas en una hoja, tablero o pantalla en blanco. Es un proceso por medio del cual se elaboran textos escritos para representar significados que perduren a través del tiempo y el espacio.

Para profundizar en la escritura es necesario retomar algunos aportes conceptuales, Pérez (2010) dice “escribir es producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación” (p.32) lo anterior permite identificar que la escritura se emplea como una forma de dar a conocer lo que se piensa.

Según Flórez (2013) “bajo la mirada de las ciencias cognitivas, la escritura se concibe como un acto cognitivo que implica mucho más que la representación del lenguaje oral en signos gráficos y se asimila desde una perspectiva que la considera un proceso cognoscitivo, lingüístico, emocional y social complejo” (p.82)

Dicho lo anterior queda claro que la escritura va más allá del solo hecho de interpretar unos signos y símbolos, pero para hablar de este tema es necesario hacer referencia a otras autoras que han centrado sus investigaciones en la escritura: Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) quienes explican este proceso y la manera como los niños aprenden a escribir tomando como punto de partida el conocimiento del sujeto cognoscente y del objeto a conocer. Las autoras plantean que la escritura evoluciona de manera procesual en donde se distinguen unos niveles para llegar a la escritura formal; aquí el niño se apropia

del sistema de la lengua escrita, a partir de su desarrollo cognitivo y de la interacción con el mundo de los textos.

Ferreiro (1988) en sus investigaciones reconoce que los niños tienen una historia escritural y clasifica las grafías en cuatro etapas:

1. Rayones: el niño realiza trazos indiscriminadamente atribuyendo un significado.
2. Garabatos: escribe trazos continuos semi-estructurados, que percibe en los textos.
3. Pseudoletras: se da cuando se toma conciencia de los textos culturales, son signos diferentes entre sí, similares a las grafías convencionales.
4. Letras: realiza trazos de letras convencionales.

Por consiguiente el niño, descubre que al igual que el dibujo la escritura representa directamente a los objetos y poco a poco construirá sus propias hipótesis, evolucionando así hacia la escritura alfabética. Para continuar con los aportes de estas autoras respecto a la construcción del sistema de escritura, se hará referencia a los cinco niveles planteados por ellas en su obra *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño* (1979).

**Nivel 1 Garabateo:** En este nivel “escribir es reproducir los rasgos típicos del tipo de escritura que el niño identifica como la forma básica de escritura” (pág. 241) es decir que según el tipo de letra con el que está familiarizado (cursiva o script) realiza trazos curvos, rectos y combinados, sin que estos corresponden a las letras convencionales del alfabeto.

El niño al realizar sus grafías, aunque se parezcan entre si le da un significado diferente según la intención, es decir que “cada uno puede interpretar su propia escritura pero no la de otros” (pág. 242).

Dentro de este mismo nivel se puede apreciar que los niños tratan de asignar una “correspondencia figurativa entre la escritura y el objeto referido”(pág. 243) lo que evidencia que la escritura realizada por el niño tiende a reflejar características del objeto, es decir a objetos grandes, escritura con mayor número de grafías, a objetos pequeños menor número de grafías.

Otra de las características de este nivel se refiere a la no diferenciación entre dibujo y escritura.

**Nivel 2 Hipótesis pre-silábica:** avanzando en los niveles encontramos que en este “para poder leer cosas diferentes, debe haber una diferencia objetiva en las escrituras” (pág. 249). Aquí los niños se plantean 2 hipótesis importantes: la hipótesis de cantidad que hace referencia a que se necesita un mínimo de grafías, alrededor de tres, para poder leer una palabra y la hipótesis de variedad que es en relación con las diferentes grafías que debe tener la palabra para poder ser leída.

**Nivel 3 Hipótesis silábica:** la importancia de este nivel reside en el intento por parte del niño de “dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura” (pág. 255). En este nivel se destaca que el niño se enfrenta al problema cognitivo de pasar de una correspondencia global entre la palabra oral y la escrita a hacer corresponder a una parte sonora de la palabra una o más letras que la representan.

En este nivel cabe destacar la identificación de las consonantes dándoles un valor silábico en función del nombre al que pertenece.

**Nivel 4 Hipótesis silábico-alfabética:** son significativos los avances en este nivel ya que el niño empieza a descubrir que a su vez la sílaba se puede partir en sonidos más elementales, y de igual manera representa sílabas con algunas grafías y fonemas con otras, en palabras de Ferreiro y Teberosky (1979):

El niño ... descubre la necesidad de hacer un análisis que va más allá de la sílaba por el conflicto entre la hipótesis silábica y la exigencia de cantidad mínima de grafías ...y el conflicto entre las formas graficas que el medio le propone y la lectura de esas formas en términos de la hipótesis silábica (pág. 260).

**Nivel 5 Hipótesis alfabética:** en este nivel los niños logran la apropiación del código convencional, “han comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponde

a valores sonoros menores que la sílaba y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabras que va a escribir” (pág. 266)

Para que el proceso anteriormente expuesto se desarrolle eficientemente y el niño pueda llegar a ser un escritor competente requiere de la interacción social, motivación, estimulación del medio, también el acto de escribir privilegia procesos cognitivos y lingüísticos. Cassany (1999) afirma “ aprender a escribir transforma la mente del sujeto; el uso escrito tiene algunas propiedades que facilitan el desarrollo de nuevas capacidades intelectuales, tales como el análisis, el razonamiento lógico, la distinción entre datos e interpretación o la adquisición del metalenguaje” (p. 47).

Por último se puede decir que la escritura es un instrumento que permite que el individuo exprese sus vivencias, sentimientos de manera libre y espontánea además de reflexionar sobre lo que piensa. De ahí la importancia de generar espacios para este tipo de prácticas en la escuela, Lerner (2001) propone “lo necesario es hacer de la escuela un ámbito donde la lectura y la escritura sean prácticas vivas y vitales, donde leer y escribir sean instrumentos poderosos” (p. 26).

#### 2.2.4 La literatura, un medio para comprender el mundo

*"De todos los instrumentos del hombre,  
el más asombroso es, sin duda el libro.  
Los demás son extensiones de su cuerpo.  
El libro es extensión de la memoria y la imaginación"*

*Jorge Luis Borges.*

Concebida “como un arte cuya materia prima es el lenguaje” (Perez&Roa, 2012, pag. 43), la literatura puede ser reconocida como la reconstrucción de la realidad. Cuando se habla de esta, se piensa en libros, pero estos solo son una forma de la literatura, porque ella hace parte de la cultura y se hace visible a través de los cantos, relatos y narraciones que hacen los adultos (abuelos, padres, cuidadores, docentes), bien sea de acontecimientos históricos, reales o fantasiosos, Colomer (2005) señala que “los primeros contactos con la literatura se producen en gran parte a través de formas orales e, incluso, mediante ficciones audiovisuales” (p. 69).

Al hablar de la literatura como medio para comprender el mundo, es necesario abarcar los siguientes aspectos que la hacen relevante; tiene gran importancia en el enriquecimiento del vocabulario, promueve el despliegue de la imaginación, y fortalece el desarrollo socio afectivo, a continuación se abordan de forma específica.

En primera medida, la literatura es relevante ya que aporta a la consolidación del vocabulario que los individuos han adquirido a lo largo de la vida en las interacciones con los otros; contribuyendo en la ampliación de su repertorio de palabras, no solo por el hecho de escuchar la lectura, sino por la estimulación que ofrece; en el caso de los niños, permitiéndoles descubrir que las palabras tienen significados, lo que les ayudará en el fortalecimiento del proceso de comprensión, Cabrejo(2009) afirma que “si el niño no sabe que hay significado en los textos , ¿para qué aprende a leer?, ¡que sufrimiento!”(p.30). En este sentido, la literatura ayuda a los niños a darse cuenta que tanto las imágenes, como los textos tienen un significado, lo que despierta su deseo por conocer la magia que tienen los libros.

En segunda medida, la literatura facilita el despliegue de la imaginación en los niños, pues permite que creen, recreen, e imaginen otros mundos fantasiosos, y que logren establecer comparaciones o asociaciones con sus propias vivencias, Pérez & Roa (2010):

La literatura se caracteriza porque los símbolos y las imágenes que le son propios no requieren confirmación, estamos en el terreno de lo posible, de lo verosímil...Esta característica permite que podamos adentrarnos en mundos mágicos, oscuros y alternativos, gracias a que potencia nuestra imaginación y nos

involucra como lectores con personajes, voces, sentimientos e infinitas posibilidades de interpretar el mundo (p,43).

Por último la literatura aporta al desarrollo de la dimensión socio afectiva, porque permite que el adulto este alerta a las necesidades y comportamientos del niño, cuando este exterioriza sus emociones, además estimula su capacidad para comprender las reglas que orientan las conductas humanas, desde comportamientos básicos como tener que respetar el turno, guardar silencio para escuchar y de esta manera fortalece la socialización con otros. Como dice Yolanda Reyes (2005) la literatura “proporciona nutrientes afectivos para la psiquis y enriquece las posibilidades de comunicación verbal y no verbal dotando a los seres de herramientas comunicativas, permitiendo el paso de un lenguaje instrumental hacia otro más interpretativo, simbólico y expresivo” (p.10).

Teniendo en cuenta los anteriores aportes que provee la literatura en el desarrollo de los niños, bien vale la pena aprovecharla como mediadora y facilitadora de los procesos de lectura y escritura, si a través de ella se construye el andamiaje que ayudará para que el niño pueda leer y comprender el mundo, avanzando en su desarrollo y la adquisición de estas habilidades, es importante que el docente la adopte y la use en la cotidianidad del aula. Al respecto Colomer (2005) dice “los maestros se sienten seguros al afirmar que leer libros con los niños y niñas ayuda a que se familiaricen con la lengua escrita, facilita su aprendizaje lector y propicia su inclinación hacia la lectura autónoma” (p.41).

En este orden de ideas, es necesario hacer que la literatura cautive a los niños, viva y perdure en ellos, relacionándola con su imaginación a través de juegos y actividades en las que puedan ver que es útil, como lo cita Pérez y Roa (2010) en los Referentes para la Didáctica del lenguaje en el primer ciclo “en el aula puede proponerse un trabajo en el cual el texto literario sea protagonista y eje articulador de los procesos de lectura y escritura de nuestros estudiantes” (p. 43), definitivamente a la literatura se debe llegar por gusto, por placer, por cualquier vía, menos por obligación, pues esta sirve como gancho para formar lectores y escritores.

Todo esto confirma como lo plantea Colomer (2005) que “la literatura ofrece...la experiencia y aumenta la capacidad de entender el mundo. Tal recompensa es lo que justifica el esfuerzo de leer” (p. 84) por lo tanto es importante lograr una “animación lectora” (en palabras de Teresa Colomer), pues generalmente se ve como una tarea más, como algo a lo que se ven forzados los niños, la meta de los docentes es encantar a los estudiantes para que encuentren placer por la literatura. En este sentido vale la pena pensar que la literatura es una excusa que busca, según Colomer (2006) “...convertir el goce literario en objeto de comunicación pedagógica para incidir en el desarrollo de competencias relacionadas con lo estético, lo emocional, lo cultural, lo ideológico, lo cognitivo y lo pragmático” (p. 25) cuyo fin último sea la formación de lectores y escritores críticos, capaces de utilizar la lectura y la escritura en el contexto en el que viven.

#### 2.2.4.1 Literatura infantil, un camino a la formación de lectores y escritores

Después de hacer referencia a la literatura y a la importancia que esta tiene en los procesos de apropiación de la lectura y la escritura, bien vale la pena hablar de la literatura para niños, que es definida por Escalante & Caldera (2008) como “aquella que pudiendo tener o no al niño como protagonista, refleja sus emociones y experiencias; es aquella que teniendo la óptica del niño como centro le ofrece, no siempre, finales felices” (p. 670), la literatura infantil ofrece grandes oportunidades a los niños en su desarrollo y preparación para su accionar en la vida cotidiana, un acercamiento a diferentes culturas, o a su mismo contexto.

Todo esto porque a pesar de ser narraciones de historias mágicas, son el reflejo de cómo piensan y ven el mundo los adultos, pero que involucran a los niños cuando hacen anticipaciones, al imaginar otros finales, lo que hace que tengan un desarrollo de pensamiento más amplio; estar expuestos a este tipo de obras les proporciona disfrute, pero además oportunidades en la vida como comenta Yolanda Reyes (2007) “dar de leer a los más pequeños puede contribuir a construir un mundo más equitativo y a brindar a todos las mismas oportunidades de acceso al conocimiento y a la expresión desde el comienzo de la vida” (p.15).

Ofrecer la posibilidad a los niños, de acercarlos al texto literario, no solo les abre las puertas al mundo de la exploración, el juego, la diversión, la musicalidad, la expresión, sino también a fomentar su identidad, confianza, seguridad, lo cual los conducirá a que puedan expresar sus pensamientos y emociones de una manera clara, en palabras de Blanco (2007) “la literatura infantil puede acompañar al niño lector, ayudarlo y acompañarlo en su desarrollo. También estimularlo en la búsqueda de realidades diferentes a las que le suceden en su vida y a pensar críticamente su realidad y la del mundo en el que crece” (p.17).

Hablar de literatura infantil, hace pensar en mundos mágicos, llenos de fantasía y diversión, por eso es un instrumento que ayuda para encantar a los niños y atrapar sus intereses, para facilitarles el acercamiento a la lectura y a la escritura. De acuerdo con Luis, F. Macías (2013) la literatura infantil “es un juego de palabras, juego con imágenes expresadas en palabras, juego con sonidos de palabras” (p.21), se puede decir entonces que la literatura infantil proporciona elementos valiosos en las diferentes dimensiones de desarrollo de los niños, pero en especial en la comunicativa al procurar su expresión oral, a la vez convertir esa oralidad en signos y estos símbolos en significados que le permiten interpretar el mundo en el que se desenvuelven.

Como se puede evidenciar la literatura infantil es un semillero de estímulos que los educadores deben aprovechar en aras de la formación de lectores críticos desde tempranas edades, del mismo modo que pueden favorecer el desarrollo y el afianzamiento de los rasgos de la personalidad del niño. Permite vivenciar diferentes roles que el niño necesitará en su vida adulta, lo cual robustece su proceso de socialización y favorece el acercamiento a los cánones que regulan el trato con los otros, en palabras de Cataño y Montoya (2010) “la literatura vuelve comprensible las múltiples formas con las que hacemos frente a las infinitas posibilidades que nos ofrece la vida” (p.43).

Lo anterior resalta la importancia de contextualizar los textos proporcionados, teniendo en cuenta que se debe seleccionar una colección de libros que esté acorde con las edades de los

niños, sus intereses, motivaciones y necesidades para generar en las aulas contextos “activos de alfabetismo”, de manera que ayuden a la formación de lectores y productores de textos.

#### 2.2.4.1.1 El cuento, un texto de la literatura infantil

*Yo no sé muchas cosas, es verdad. Digo tan sólo lo que he visto. Y he visto: que la cuna del hombre la mecen con cuentos, que los gritos de angustia del hombre los ahogan con cuentos, que el llanto del hombre lo taponan con cuentos, que los huesos del hombre los entierran con cuentos, y que el miedo del hombre...ha inventado todos los cuentos. Yo no sé muchas cosas, es verdad, pero me han dormido con todos los cuentos...y sé todos los cuentos.*

*León Felipe*

A continuación se resalta la importancia del cuento por ser un género narrativo dentro de la literatura infantil, que además capta la atención de los niños por sus imágenes llamativas, por los textos cortos y sencillos; al respecto Colomer (2005) afirma que “la forma en la que están escritos los libros infantiles ayudan a los lectores a dominar muchos aspectos necesarios para la comprensión lectora, en general” (p. 100).

Según la Real Academia Española, el cuento es: “una relación de palabra o por escrito, de un suceso falso o de pura invención” (Real Academia Española, 1970, p. 394). El cuento es una forma de narración que tiene una estructura distinta a la de un texto descriptivo o expositivo. En este se desarrolla un tema central, hay unos personajes, existe un problema,

que involucra a los personajes y al final se resuelve el conflicto, intervienen diferentes elementos espacio temporales que ayudan a contextualizar y comprender la historia. De acuerdo con Teresa Colomer (2005) existen unos elementos que se necesitan para hacer estas narraciones:

- Alguien: quien lo sabe todo acerca de lo que narra, se sitúa fuera de la historia, habla en tercera persona, interrumpe el relato para intervenir directamente cuando lo cree necesario y sigue el orden de los acontecimientos relatados, sin explicar las reglas del artificio, (docente o padres)
- Cuenta a alguien: quien tiene suficientes datos para interpretar lo que se le dice con precisión y de quien no se reclaman conocimientos referenciales especiales, ( público, los niños)
- Una sola historia: situada en el pasado, adscrita a un único modelo convencional de género y expresada en los tipos textuales propios de la narración,
- De un personaje: fácilmente representable y susceptible de identificación,
- En un escenario: que también es susceptible de ser identificado,
- A quien ocurre un conflicto: externo y con una causa bien determinada,
- Que se desarrolla: en forma cohesionada
- Según relaciones de causa-efecto
- Y que se resuelve al final: con la desaparición del problema planteado (p.123)

Lo que se muestra son algunas características sencillas que tienen los cuentos infantiles en su estructura, donde convergen habilidades para ordenar, secuenciar eventos, establecer relaciones de causa y efecto, es así como el cuento se convierte en una herramienta que cobra gran valor y logra cautivar a los lectores más pequeños, favorece su intelecto, su comprensión sobre alguna idea o concepto a la vez que facilita sus procesos de lectura y escritura.

Felipe Garrido (1989) presenta unas etapas que recorren los niños para lograr leer por su propia cuenta en las que están presentes los cuentos:

1. La Fase de los Libros ilustrados de (0-4 años)

Sus primeros libros deben tener ilustraciones muy llamativas, vocabulario sencillo, los niños empiezan a interesarse por la trama de los cuentos, hay que leerlos varias veces.

2. La Fase de los cuentos Fantásticos (4-8 años)

El niño se interesa por el ritmo, la rima, los versos, juego de palabras y expresiones de lo absurdo.

3. La Fase de las historias realistas(7 -12 años)

El niño se interesa en las aventuras, historias de animales, los lugares remotos, las costumbres exóticas.

Desde la etapa anterior el niño ya toma libros por su cuenta.

4. La Fase de las Narraciones Heroicas (11- 15 años)

El niño va tomando conciencia de su personalidad y se identifica con los personajes heroicos. Ya lee por su propia cuenta, ahora también quiere leer en voz alta. Lo importante es que el niño comprenda y disfrute la lectura.

5. La Fase de crecimiento hacia la madurez (13-17 años).

El adolescente comienza a tomar conciencia de su persona, a descubrir su realidad interior, surge una amplia gama de intereses de lectura (p.14).

En resumen el cuento es un elemento de grandes aportes en los procesos de lectura y escritura. Por la forma como vienen ilustrados llaman la atención de los pequeños. Reyes (2007) señala que “mucho antes de ser alfabetizados, los niños poseen una enorme capacidad, incluso mayor que la de los adultos, para descifrar códigos no verbales” (p. 78). Cuando se les lee o se les permite que tengan un acercamiento individual con los libros, se les brinda la oportunidad para que hagan un ejercicio de observación, descripción de imágenes, que puedan descubrir diferentes realidades, establecer relaciones, comparaciones entre lo que ocurre en el cuento y en su vida real, que entiendan que tanto la imágenes

como las letras tienen un significado que lleva un mensaje, de esta manera se fomenta que vayan descubriendo la lectura convencional, convirtiéndose en un reto y desafío para ellos.

Al igual ocurre con el ejercicio escritor puesto que los cuentos hacen que su imaginación vuele y los lleva a comprender que aquello que se piensa, sus sueños o fantasías también las puede contar por medio de ese código que inicia con los garabatos y va evolucionando y perfeccionándose hasta llegar a esa etapa alfabética, que siempre podrá utilizar como una manera para comunicarse. Reyes (2007) resalta que “es su capacidad para representar y para construir significado la que lo convierte en miembro activo de la cultura escrita. Inmerso en esas coordenadas simbólicas que lo han ido nutriendo, él también ha descubierto que puede re-crear ese legado” (p. 92). Además al tener los cuentos una estructura tan sencilla como se ha dicho anteriormente, se convierten en un modelo e inspiración para sus escritos.

## 3. Metodología

### *3.1 Enfoque y Diseño de investigación*

Esta investigación se realiza desde un enfoque cualitativo, con una metodología desarrollada y enmarcada en la investigación –acción educativa.

La Investigación acción (I –A) puede situarse en el advenimiento del método de investigación-acción propuesto por el psicólogo social Kart Lewin en la década del 40 (Kemmis y McTaggart, 1993; Elliot, 1994) quien concibió este tipo de investigación como la emprendida por personas, grupos o comunidades que llevan a cabo una actividad colectiva en bien de todos, consistente en una práctica reflexiva social en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a establecer cambios apropiados en la situación estudiada y en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quien investiga y el proceso de investigación.

John Elliot (1994), ha continuado esta línea y ha publicado una obra sobre La Investigación-Acción en Educación en la que fundamenta esta propuesta. Elliot subraya que la I-A aplicada a la educación tiene que ver con los problemas prácticos cotidianos

experimentados por los docentes, más que con problemas teóricos definidos por investigadores dentro de un área del conocimiento.



**Ilustración 2 fases de investigación acción. Tomado de Jhon Eliot (1990)**

Es una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan.

Se construye desde y para la práctica pedagógica en el aula de clase, al permitir comprender y transformar la misma, a través de la participación en las diferentes fases de la investigación de docentes, niños, niñas y padres de familia implicados en esta. Promueve la realización de un análisis crítico de las situaciones presentadas, con un alcance exploratorio descriptivo.

Dicha metodología posibilita la interpretación de lo ocurrido en la implementación de la propuesta pedagógica basada en la lectura, observación y recreación de cuentos infantiles con el fin de hacer cambios significativos en el proceso de enseñanza –aprendizaje de los niños y niñas para fortalecer los procesos de lectura y escritura.

Entre los teóricos que trabajan la investigación acción se encuentran Kemmis (1989) quien se apoya en el modelo de Lewis, que define 4 fases en el desarrollo de una investigación acción a saber: primera fase de diagnóstico y reconocimiento; segunda fase de desarrollo de

un plan de acción; tercera fase de actuación para poner un plan en práctica y observación y, por último una cuarta fase de reflexión en esta se analiza e interpreta los datos o situaciones que se han recogido o presentado durante la investigación.

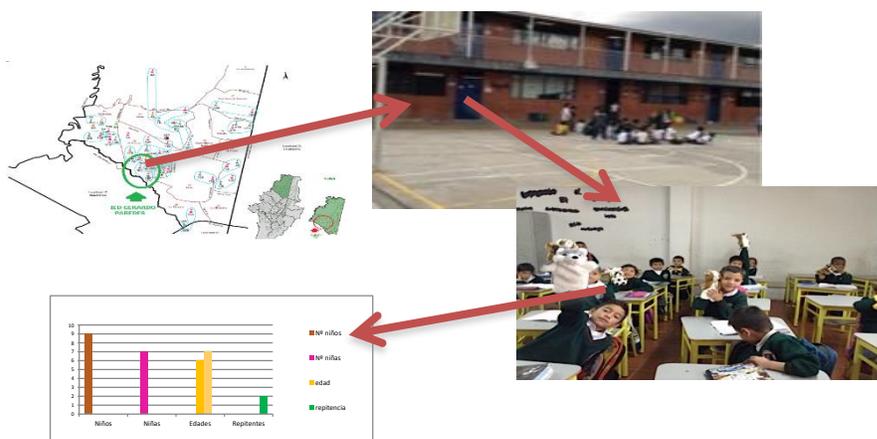
### 3.2 Alcance

De acuerdo con lo planteado por Sampieri (2010) el estudio descriptivo “busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” (p.80). En este sentido el estudio que aquí se presenta hace un análisis descriptivo, da a conocer los resultados obtenidos de la aplicación de una propuesta pedagógica que involucra la literatura infantil para fortalecer los procesos de lectura y escritura.

Este trabajo no se muestra como la solución a todos los problemas que puedan presentar los niños en el aula de clase referentes a la apropiación de la lectura y la escritura convencional; no se debe obviar que esta investigación fue realizada con un grupo de 16 niños de grado primero de la institución educativa Distrital Gerardo Paredes de Suba que tiene unas características específicas, por lo tanto los resultados obtenidos no se pueden generalizar para toda la población en edad escolar.

La investigación aporta elementos didácticos y pedagógicos que pueden contribuir al mejoramiento de las prácticas de aula, deja abierta la discusión e invita a otros docentes que tengan situaciones con características similares a reflexionar e indagar sobre el tema.

### 3.3 Población



***Ilustración 3 Ubicación contexto y población***

La investigación se realiza en el colegio distrital Gerardo Paredes, ubicado en la localidad 11 Suba, específicamente en el barrio Rincón en la Carrera 94C No. 129-05 contiguo a la Parroquia San Agustín y la Plaza de Mercado. Es de carácter estatal inició sus labores en el año de 1972, como Escuela El Rincón, en el año 2002 adopta el nombre de Institución Educativa Gerardo Paredes.

En la actualidad se ofrecen las tres jornadas, en la mañana estudiantes de pre jardín, preescolar, primeros, segundos, un tercero y desde sexto hasta el grado once, en la tarde con niños y niñas de preescolar hasta el grado quinto, tres cursos de volver a la escuela y finalmente la nocturna con adultos, a la vez cuenta con cuatro sedes la “A,” (Sede administrativa) ubicada en el barrio el Rincón, la “B” que está en el sector de la Frontera, la “C” que es San Cayetano y la sede D Herbert Spencer, por último la técnica vocacional del SENA que se hace en los últimos años y si se quiere pueden profundizar después de terminar el año once. Aproximadamente hay 78 docentes de primaria distribuidos en las diferentes sedes, siendo la mayoría mujeres.

Aspectos importantes que se destacan en el contexto del Gerardo Paredes, la cultura y su situación socio económica; la población que se atiende corresponde a estratos 1 y 2, es un barrio popular, con bastante venta informal, también cuenta con variedad negocios establecidos en locales, desafortunadamente presenta altos índices de delincuencia, violencia, expendió de drogas y el asentamiento de pandillas y la mayor parte de población que se atiende proviene de la costa.

El grupo de trabajo se halla en la jornada mañana, sede D, en el grado primero, curso 106, el cual cuenta con 33 estudiantes, 18 niños y 15 niñas, cuyas edades oscilan entre los 6 y 8 años de edad, su estrato socioeconómico es 1 y 2. La composición familiar se divide en diferentes grupos nucleares, monoparentales y ensamblados, siendo esta última la de mayor incidencia. El nivel de escolaridad de los padres está ubicado en la realización de la primaria completa, unos sin terminarla, muy pocos han cursado algunos años de bachillerato y otros lo han culminado. Se desempeñan en labores como guardas de

seguridad, empleados de obras de construcción, vendedores ambulantes, las madres ejecutan oficios como empleadas domésticas, amas de casa o trabajos en la plaza.

En cuanto a la planta física de la sede, cuenta con 15 salones, parcialmente amplios, dos insuficientes baterías de baños, una oficina de orientación, un pequeño rincón de materiales, un patio para actividades deportivas bastante limitado.

El grupo muestra seleccionado consta de 16 estudiantes 9 niños y 7 niñas, siendo dos de ellos repitentes de la misma institución pero de diferente sede y jornada, donde se ha observado que su nivel de desempeño es medio y bajo en su proceso de alfabetización formal.

ESTUDIANTE	ESCOLARIDAD DE LOS NIÑOS	NIVEL EDUCATIVO DE LOS PADRES	TRABAJO
Niña 1	Sin certificado	P : Bachiller M : Bachiller	Empleado Secretaria
Niño 2	Transición Colegio Santa Sofía	P : Primaria M : Noveno	Lavador de fachada Mesera
Niña 3	Transición Divino Niño el Cóndor	P : Primaria M : Primaria	Independiente Servicios generales
Niño 4	Venezuela sin certificado	P : Bachiller M : Octavo	Oficial de obra oficios varios
Niña 5	Jardín "Hogar pajecitos"	P : Primaria M : Bachiller	Promotora de ventas
Niña 6	Transición en San Cayetano	P : Analfabeta M : Sexto	Vigilante Domestica
Niña 7	Transición	P : noveno M : Sexto	Plumero de construcción Ama de casa
Niño 8	Transición Repitente de La Frontera	P : M : Técnica	Asesora Call center
Niño 9	Transición en San Cayetano	P : Primaria M : Primaria	Obrero de obra Auxiliar de aseo
Niño 10	Transición San Cayetano	P : Sexto M : Sexto	Constructor Ama de casa
Niña 11	Ninguna	P : Primaria M : primaria	Vigilante Ama de casa
Niño 12	Transición	P : M : Bachiller	Promotora de ventas.
Niño 13	Transición Repitente Spencer Tarde	P : Bachiller M : Bachiller	Independiente Independiente
Niño 14	Jardín Particular	P : Bachiller M : Bachiller	Vigilante Hogar de Bienestar
Niña 15	Transición	P : M : primaria	Doméstica
Niño 16	Jardín de Bienestar Familiar	P : Bachiller A: Analfabeta	Mecánico Ama de casa

**Tabla 1 Caracterización del grupo de estudio, niveles de escolaridad de los niños y los padres**

Las características que predominan en el grupo muestra son las siguientes: se presenta poco acompañamiento en el desarrollo de tareas y actividades extraescolares, faltan con frecuencia a clase sin justificación, la mayoría son hijos de madres cabeza de hogar.

Es un grupo heterogéneo en cuanto a su nivel académico, pues algunos presentan dificultades en la adquisición y apropiación de los procesos de lectura y escritura, pero manifiestan gran interés y participan en actividades como la lectura en voz alta. Uno de los estudiantes presenta dificultades de lenguaje que se hacen bastante evidentes en las participaciones de las actividades de lectura, por ello se solicitó ser llevado al especialista, quien le programó una cirugía, lo cual impidió que pudiera participar del desarrollo completo de la propuesta.

### ***3.4 Instrumentos de recolección de información***

En este apartado se presentan los instrumentos que se utilizaron a lo largo de la implementación de la propuesta, estos nos permitieron la realización del diagnóstico de los procesos de lectura y escritura, visibilizar los avances que alcanzaban los niños y valorar los resultados después de aplicar la propuesta pedagógica.

A lo largo de este proceso de investigación se utilizaron cuatro instrumentos de recolección de información, mediante los cuales fue posible recolectar los datos que sustentan el trabajo, desde la mirada extraída de las prácticas propias del aula de clase.

El proceso de recolección de datos inició con el diagnóstico que permitió determinar el nivel en que se encontraba el grupo investigado respecto al proceso de lectura y escritura, continuo con el registro de implementación de la propuesta en el diario de campo y cierre de la misma, la cual se derivó de los resultados obtenidos en el diagnóstico realizado y el conocimiento previo que se tenía del grupo.

Finalmente se realizó la aplicación de los instrumentos de valoración, para contrastar los resultados obtenidos después de aplicada la propuesta con los resultados iniciales.

Los instrumentos utilizados se enuncian en los siguientes apartados.

### 3.4.1 Escala de valoración basada en el esquema CAR

Este instrumento surge del esquema CAR propuesto por Flórez, R (2007), en su libro *Alfabetismo Emergente*. Según la autora este esquema “es llamado así porque es una serie de preguntas que promueven las siguientes habilidades: C= Mostrar competencias; A=Practicar pensamiento abstracto; y R= Relacionar con las experiencias de los niños” (p.94)

El esquema esta propuesto para ser trabajado durante la práctica de la lectura compartida, al ser aplicado promueve diferentes habilidades cognitivas como: Localizar, describir, rotular, completar; comparar, juzgar, predecir, contrastar y contextualizar Flórez (2007) “Con estos elementos el adulto puede expandir, moldear, reelaborar y /o ampliar lo que el niño dice y de esta manera lo que piensa y su comprensión. Es así como durante el recorrido de la lectura se promueven competencias y se jalona el desarrollo cognoscitivo y lingüístico del niño” (p. 94).

Teniendo en cuenta lo anterior y al ver que este esquema ofrecía elementos de gran relevancia al proceso de investigación, los cuales estaban relacionados directamente con la intención de favorecer el desarrollo del proceso lector en el grupo investigado; se procedió a tomar la información a partir de la estructura que tenía el esquema . Esta se adecuó para generar una escala de valoración con la cual se pudiera valorar el nivel en el que se encontraban los estudiantes, según las preguntas del esquema original.

Además de los aspectos propuestos por Flórez para este esquema, se procedió a agregar otro relacionado específicamente con la lectura convencional; en el que se tuvo en cuenta el reconocimiento visual de palabras y la decodificación, que en su conjunto permiten evidenciar avances en este proceso, propio del ser humano.

Después de adaptado y construido el instrumento se procedió a validarlo con un grupo de expertos, los cuales consideraron que su contenido era pertinente con el trabajo de investigación y el objetivo planteado. Luego de ser valorado por los expertos fue aplicado

de forma individual a un grupo de estudiantes con características similares a las del grupo estudiado, con el fin de confirmar su funcionalidad.

El instrumento está compuesto por cinco elementos: El objetivo, las categorías, las subcategorías con las habilidades que las componen, 28 ítems correspondientes a cada una de las habilidades y cinco niveles de apropiación, a los que se les asignaron valores de 1 a 5, los cuales estaban relacionados con la asertividad con la que el estudiante respondiera a los cuestionamientos hechos. ( ver anexo 2)

### 3.4.2 Análisis de textos e identificación de niveles escriturales

Se tomó como instrumento el texto producido por los estudiantes (ver anexo 3), pues en este se puede observar de forma directa el camino recorrido por los niños respecto al proceso de apropiación de la escritura convencional, sustentado teóricamente en la teoría de la Psicogenesis de la Escritura, propuesta por Emilia Ferreiro.

Teniendo en cuenta lo anterior y para establecer con claridad los aspectos analizados en cada texto, se tomaron los tres grandes periodos mediante los que se explica la comprensión de cómo los niños a través de sus propias hipótesis llegan a adquirir el código alfabético, hasta estar alfabetizados.

En el primer nivel se da la distinción entre lo icónico/no-icónico, donde el niño descubre y registra las diferencias entre el dibujo y la escritura, lo que permite descubrir características de la escritura como: la linealidad y la arbitrariedad. Ferreiro (citada por Flórez 1991, p.26).

En el segundo se da la construcción de formas de diferenciación entre escrituras, presentándose según Ferreiro (citada por Flórez 2003) la hipótesis de cantidad y la hipótesis de variedad.

En el tercer nivel los niños comienzan a establecer relaciones entre los aspectos sonoros y los aspectos gráficos de la escritura y construyen tres hipótesis: la hipótesis silábica, la silábico-alfabética y la alfabética (p.68).

Ferreiro citada por Flórez y Gómez (2013) reconoce que aunque no hay etapas sucesivas, si se identifica un recorrido en la comprensión de los niños sobre la convencionalidad del sistema de escritura, se inicia con “la escritura pre-silábica en la que el niño escribe un conjunto de formas gráficas independientemente del tipo de palabra que este escribiendo” (p. 68).

Luego se da la hipótesis silábica, que corresponde a la representación de cada silaba por una letra, según Ferreiro (1979) “este nivel está caracterizado por el intento de dar un valor sonoro a cada una de las letras que componen una escritura...cada letra vale por una sílaba” (p.255).

Por último aparece la hipótesis alfabética que se da cuando el niño relaciona y entiende la correspondencia entre sonido y la grafía.

### 3.4.3 Diario de campo

Dentro de la metodología de la investigación acción educativa, uno de los instrumentos más importantes de recolección de datos es el diario de campo, ya que permite sistematizar las prácticas investigativas; además, favorece su mejoramiento, enriquecimiento y transformación. Según Sampieri (2010) el diario de campo es en el que “el investigador vacía sus anotaciones, reflexiones, puntos de vista, conclusiones preliminares, hipótesis iniciales, dudas e inquietudes”. (p. 424).

En este trabajo de investigación, el diario de campo fue un instrumento fundamental, puesto que permitió el registro de la información, correspondiente a cada una de las actividades propuestas. Información que al ser enlazada y analizada con los demás instrumentos y con las categorías y subcategorías de investigación establecidas, da cuenta de los resultados obtenidos.

### 3.4.4. Tercera Evaluación Prolecin: Lectura y escritura

Otro instrumento utilizado en este proceso de investigación fue la tercera evaluación Prolecin: lectura y escritura, tomada del libro “leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos” Flórez y Gómez (2013) “este protocolo se realiza con el objetivo de evaluar las habilidades de lectura y escritura en primer ciclo” (p. 189).

Este es un instrumento que se aplica al grupo en general, en un tiempo no mayor a sesenta minutos, la docente debe dar las instrucciones de manera clara y los niños deberán responder las preguntas que allí se le formulan. El protocolo está compuesto por las siguientes pruebas y tareas: Reconocimiento de letras, Identificación palabra objeto, copia y dictado (palabras; frases), escritura espontánea con base en secuencia de eventos y test de Cloze.

Se tomó la iniciativa de utilizarla, pues en su conjunto se relaciona con cada una de las actividades y pruebas planteadas dentro de la propuesta pedagógica, que día a día se realizaron durante la aplicación, las cuales están ligadas a las categorías y subcategorías establecidas en este proceso de investigación.

## 3.5 Categorías de análisis

Para el análisis de la información, se tomaron las siguientes categorías:

### 3.5.1. Categorías de análisis en lectura

Categorías	Subcategorías		Instrumentos
Comprensión e interpretación de textos	Habilidades Cognitivas	Localizar	Escala de apreciación descriptiva
		Describir	
		Rotular	
		Completar	
		Comparar	Diario de Campo

	Desarrollo del pensamiento abstracto e interpretativo	Juzgar Predecir	Prueba Prolecin
Contenido-Experiencia	Establecimiento de relaciones del texto con la experiencia personal	Contrastar	
		Contextualización	
Lectura convencional	Reconocimiento de palabras	Reconocimiento visual	
		Decodificación	

**Tabla 2 Categorías de análisis de lectura**

#### Habilidades cognitivas:

- Localizar: esta habilidad muestra la capacidad de los niños para determinar personas, cosas y lograr ubicarlas en un lugar determinado.
- Describir: con esta habilidad los niños, explican las cualidades de los objetos, lugares o personajes.
- Rotular: los niños logran asignarle un título o etiqueta a un personaje o escena, de acuerdo a unas características
- Completar: a partir de una imagen o frase los niños complementan una idea o dan el nombre de lo que observan
- Comparar: es una habilidad que ayuda al niño a conceptualizar y hacer elaboraciones de cotejos acerca de dos objetos, situaciones o personas
- Predecir: a través de esta habilidad se puede ver la creatividad e imaginación que tiene el niño al anunciar algo que va a pasar antes de que ocurra o como él lo imagina.
- Juzgar, tomar otro punto de vista: es darle a los niños elementos en los que puedan proponer diferentes alternativas frente a una situación.

#### Reconocimiento del código

- Reconocimiento visual: hace alusión al conocimiento de unidades alfabéticas escritas (letras o palabras) que son familiares para el niño o que asocian por su escritura
- Decodificación: es la correspondencia entre el sonido y el grafema, además de la manera de combinarla; permite establecer relaciones entre el lenguaje oral y escrito.

### 3.5.2 Categorías de análisis en escritura

Apropiación de la escritura convencional	Niveles de escritura	Pre silábico	Escritos Producidos por Los niños  Diario De Campo
		Silábico	
		Silábico alfabético	
		Alfabético	

**Tabla 3 Categorías de análisis de escritura**

#### Niveles de escritura

- Pre silábico: utilizan grafismos que no corresponden a las letras convencionales del alfabeto. En otros casos utilizan las letras convencionales, con una cantidad fija y un orden variable. Utilizan mayor o menor cantidad de letras según el objeto.
- Silábico: Establecen relaciones entre sus grafismos y los aspectos sonoros de la palabra, identifican la sílaba pero en ocasiones es representada por una sola letra (vocal o consonante)
- Silábico alfabético: empieza a darse la correspondencia sonido grafía, pero aún no logran segmentar todos los elementos sonoros de la palabra, por ello en sus producciones el número de letras es inferior al número de consonantes y vocales de la palabra.
- Alfabético: Reconocen la correspondencia alfabética, a cada consonante y vocal de una palabra le corresponde una letra. Utilizan la cantidad de grafías determinada por el fonema.

### 3.5.3 Categorías emergentes

- **Trabajo cooperativo**

El trabajo Cooperativo está enmarcado, dentro de la estrategia de aprendizaje cooperativo definida por Johnson y Johnson (1999) como “el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás” (p.5). Su aplicación es de gran ayuda, pues permite que todos los integrantes de un grupo alcancen resultados exitosos, se mantengan motivados y participen activamente en las actividades que se proponen en el aula.

Para utilizarlo en el aula de clase, es necesario que se tenga la intención de modificar y reconsiderar las actividades del aula. Esto implica pensar en la organización de equipos de trabajo, promover la utilización de materiales atractivos para todo el grupo, fortalecer el diálogo y la escucha como elementos indispensables en el proceso de formación, realizar ejercicios que requieran de la colaboración directa del otro y evaluar y supervisar continuamente los procesos.

Si bien es una estrategia que debe ser planeada con rigurosidad, para ser trabajada en un proyecto o actividad pedagógica, la necesidad de utilizarla puede surgir después de haber iniciado un proceso de formación. Para la investigación que aquí se presenta, el trabajo cooperativo cobra especial relevancia, pues aunque no fue incorporado explícitamente al momento de diseñar la propuesta orientada al desarrollo de los procesos de aprendizaje de la lectura convencional, si fue necesario retomarlo a lo largo de la implementación de las actividades por contener elementos que contribuían con el logro de los objetivos y que estaban acordes con las características que presentaba la población con la que se trabajaba.

La estrategia se adoptó aunque no con la rigurosidad que la caracteriza, al ver que los estudiantes que se habían dividido por grupos, buscaban la forma de apoyarse unos a otros y la motivación se incrementaba cuando podían realizar las actividades, después de haber sido orientados por sus mismos compañeros.



Para llevar a cabo este proceso de investigación y alcanzar los objetivos planteados se tuvieron en cuenta cuatro fases propias de la investigación acción educativa, propuestas por John Eliot.

**Fase I** esta fase comprendió un proceso de diagnóstico y reconocimiento mediante el cual se evidenció que un grupo de 16 niñas y niños del grado 106 del colegio Gerardo Paredes, presentaba dificultad en los procesos de lectura y escritura convencional. Para su realización se tuvo en cuenta la aplicación de una escala de apreciación descriptiva que permitiera valorar el proceso lector, basada en el esquema CAR propuesto por Rita Flórez (ver anexo 2) un análisis de textos producidos por los niños (ver anexo 3) en los que se pudiera determinar el nivel de apropiación del código escrito teniendo en cuenta la teoría de la Psicogénesis de la escritura propuesta por Emilia Ferreiro.

**Fase II** después de realizar el diagnóstico y tener claridad del problema de investigación, se procedió a elaborar una propuesta pedagógica desde la literatura Infantil; que tuviera como eje central la lectura de cuentos en voz alta y permitiera el desarrollo de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura convencional. (Ver Anexo 4)

**Fase III** esta fase correspondió a la implementación de la propuesta, la cual incluyó actividades como lectura compartida en voz alta con participación de maestros, padres y estudiantes, lectura de imágenes, recreación de historias, creación de personajes, situaciones y escenarios, escrituras y lecturas espontáneas, ejercicios de discriminación visual, auditiva y dictado a partir de las cuales los niños y niñas descubrieron de forma natural las reglas que se dan en la apropiación del código escrito y la lectura convencional.

Cabe aclarar que los cuentos seleccionados para la lectura en voz alta estaban contextualizados con las realidades de los niños, su edad, sus intereses y experiencias cotidianas; lo cual les permitirá como lo expresa Garrido (1989) “identificarse con los personajes, proyectar sus propios deseos y esperanzas” (p.10) de igual forma proveen un enriquecimiento de su vocabulario, de su capacidad de escucha, de concentración y de expresión oral y escrita.

Estas tres primeras fases implicaron un ejercicio constante de observación directa y recolección de información a través del diario de campo, videos, audios, dibujos y escritos de los niños; que se convirtieron en insumos esenciales para consolidar la cuarta fase.

**Fase IV** esta fase implicó dos momentos: el primero correspondió a la valoración final de lectura mediante la aplicación de la escala de apreciación descriptiva basada en el esquema CAR y la prueba de escritura Prolecin con el fin tener la información pertinente que luego permitiera contrastar los resultados iniciales con los resultados finales.

El segundo momento correspondió al análisis e interpretación de datos y situaciones que se registraron en las tres primeras fases junto con los datos obtenidos en la valoración final; lo cual permitió realizar una reflexión a la luz de la teoría, teniendo en cuenta las categorías y subcategorías previas y la emergente.

Esta etapa permitió evidenciar el desarrollo y avance que los estudiantes alcanzaron en su proceso de apropiación de la escritura y la lectura convencional. Se amplió aún más la mirada de las docentes respecto a la posición que deben tomar como maestras investigadoras en sus prácticas de aula.

## **4.Resultados y Análisis de Investigación**

Este apartado aborda de manera descriptiva los hallazgos encontrados desde el inicio de la investigación hasta el cierre de la misma. En primer lugar se presenta el diagnóstico que incluye la valoración de las pruebas de lectura y escritura inicial, el análisis y la interpretación de los resultados obtenidos.

En segundo lugar se presenta el análisis transversal de la información obtenida durante la aplicación de la propuesta para la solución del problema, teniendo en cuenta los facilitadores, los obstáculos, la evaluación y la reflexión pedagógica.

En tercer lugar se encuentra la valoración, análisis e interpretación de los resultados de las pruebas finales de lectura y escritura, que dejan ver los avances obtenidos por los niños.

Finalmente se plantea la discusión a partir del análisis de los hallazgos que se obtuvieron de las pruebas iniciales y finales apoyadas en la información derivada de la implementación de la propuesta a la luz de lo que dicen los autores.

### ***4.1 Diagnóstico***

La recolección de información para realizar el diagnóstico y tener un punto de referencia en la investigación se hizo a través de dos instrumentos: uno enfocado hacia los procesos de lectura y otro hacia los procesos de escritura.

A continuación se presenta la valoración, análisis e interpretación de datos obtenidos con cada uno de estos instrumentos.

#### 4.1.1 Análisis e interpretación de datos iniciales derivados de la escala de valoración descriptiva basada en el Esquema CAR

En este apartado se presentan dos tablas, una con el consolidado de los resultados obtenidos al aplicar la escala de valoración descriptiva basada en el esquema CAR, y otra con el análisis e interpretación de los datos para identificar el nivel de desarrollo de las habilidades de lectura que tienen los niños antes de iniciar la implementación de la propuesta pedagógica. Para obtener estos resultados fue necesario retomar elementos estadísticos que permitieran arrojar datos cuantitativos en cada una de las categorías y subcategorías planteadas.

Teniendo en cuenta que la prueba contenía 28 ítems y a cada uno le correspondía unos niveles de logro a los cuales se les había asignado un valor de acuerdo al desempeño de los estudiantes, se procedió a sacar los totales obtenidos individualmente en cada una de las habilidades relacionadas con cada subcategoría según los ítems asignados. A continuación se procedió a sacar el promedio obtenido por habilidad, luego se sacó el promedio por subcategoría, enseguida se sacó el promedio total por categoría utilizado para contrastar los resultados iniciales con los resultados finales.

Este mismo procedimiento se aplicó para analizar los datos obtenidos en la aplicación de la prueba final de lectura.

Claves para comprender la Tabla:

Total: Resultados obtenidos según el número de preguntas para cada habilidad.

PH: Promedio por habilidad

PG: Promedio general por subcategoría

PRUEBA DE LECTURA INICIAL																				
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS													CONTENIDO - EXPERIENCIA			LECTURA CONVENCIONAL				
HABILIDADES COGNITIVAS								DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ABSTRACTO E INTERPRETATIVO					ESTABLECIMIENTO RELACIONES TEXTO EXP. PERSONAL			RECONOCIMIENTO DE PALABRAS APROPIACIÓN DEL COD.				
ACTIVIDAD	LOCALIZAR		DESCRIBIR		ROTULAR		PROM GRAL	COMPARAR		PREDECIR		PROM GRAL	CONTRASTAR Y CONTEXTUALIZAR		PROM GRAL	RECONOCIMIENTO VISUAL		DECODIFICACIÓN		PROM GRAL
Item	Total	PH	Total	PH	Total	PH	PG	Total	PH	Total	PH	PG	Total	PH	PG	Total	PH	Total	PH	PG
NN 1	13	3,3	6	3,0	10	3,3	3,2	10	2,5	12	3,0	2,8	12	2,4	2,4	8	2,7	6	2,0	2,3
NN 2	13	3,3	6	3,0	10	3,3	3,2	10	2,5	10	2,5	2,5	14	2,8	2,8	8	2,7	6	2,0	2,3
NN 3	12	3,0	4	2,0	9	3,0	2,8	10	2,5	10	2,5	2,5	14	2,8	2,8	8	2,7	7	2,3	2,5
NN4	8	2,0	4	2,0	7	2,3	2,1	6	1,5	5	1,3	1,4	6	1,2	1,2	4	1,3	4	1,3	1,3
NN5	12	3,0	4	2,0	9	3,0	2,8	10	2,5	9	2,3	2,4	13	2,6	2,6	9	3,0	6	2,0	2,5
NN6	13	3,3	4	2,0	8	2,7	2,8	10	2,5	9	2,3	2,4	12	2,4	2,4	8	2,7	6	2,0	2,3
NN7	12	3,0	5	2,5	7	2,3	2,7	9	2,3	9	2,3	2,3	14	2,8	2,8	8	2,7	6	2,0	2,3
NN8	11	2,8	3	1,5	8	2,7	2,4	8	2,0	6	1,5	1,8	11	2,2	2,2	8	2,7	6	2,0	2,3
NN9	9	2,3	3	1,5	5	1,7	1,9	6	1,5	7	1,8	1,6	10	2,0	2,0	5	1,7	3	1,0	1,3
NN10	9	2,3	4	2,0	6	2,0	2,1	7	1,8	5	1,3	1,5	8	1,6	1,6	7	2,3	6	2,0	2,2
NN11	7	1,8	2	1,0	4	1,3	1,4	5	1,3	5	1,3	1,3	6	1,2	1,2	6	2,0	3	1,0	1,5
NN12	12	3,0	3	1,5	7	2,3	2,4	8	2,0	7	1,8	1,9	8	1,6	1,6	8	2,7	6	2,0	2,3
NN13	12	3,0	4	2,0	6	2,0	2,4	9	2,3	6	1,5	1,9	7	1,4	1,4	8	2,7	6	2,0	2,3
NN14	11	2,8	3	1,5	6	2,0	2,2	7	1,8	7	1,8	1,8	10	2,0	2,0	8	2,7	7	2,3	2,5
NN15	13	3,3	5	2,5	9	3,0	3,0	8	2,0	7	1,8	1,9	11	2,2	2,2	9	3,0	6	2,0	2,5
NN16	10	2,5	3	1,5	8	2,7	2,3	8	2,0	7	1,8	1,9	9	1,8	1,8	8	2,7	5	1,7	2,2

Tabla 5 Consolidado datos prueba de lectura inicial basada en el esquema CAR

A continuación se muestra la tabla en la que se hace un análisis e interpretación de los resultados obtenidos al aplicar la escala de valoración descriptiva basada en el esquema CAR

CATEGORÍA A	SUB CATEGORÍA		DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBSERVACIONES	INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS			
Comprensión e interpretación de textos	Habilidades cognitivas	Localizar	Se inició la actividad, con saludo a los niños, luego se les explicó que cada uno iba a ir con una docente a un lugar especial para compartir con un amigo. Se mostraron entusiasmados.	Se realizaron 28 preguntas con las cuales se buscaba identificar el nivel de desarrollo del proceso de lectura, en el que se encontraban 16 niños, del curso 106 del colegio Gerardo Paredes de Suba.	Al valorar la categoría <b>Comprensión e interpretación de textos</b> se encontró lo siguiente:  <b>* Habilidades cognitivas</b>  Se formularon las preguntas 1, 2, 3, 4, que muestran que los niños 1, 2, 3,5,6,7,12,13,15 a veces logran localizar; que los niños 4,8,9,10,14,16 casi nunca lo hacen y el niño 11 nunca lo hace.			
		Describir						
		Rotular						
		Completar						
	Desarrollo del pensamiento abstracto e interpretativo	Comparar				Dos de las maestras aplicaron el ejercicio de lectura en voz alta del cuento “Choco encuentra una mamá” a cada uno de los 16 niños de manera individual, mientras la otra docente permanecía con el	La escala de apreciación descriptiva se aplicó de manera individual.	Cuando se les plantean las preguntas 5 y 6 para saber si los niños logran describir se observó que los niños 1 y 2 a veces lo hacen; que los niños 3,4, 5,6,7,10,13,15 casi nunca lo pueden hacer y que los niños 8,9,11,12,14,16 nunca logran describir.
		Juzgar						
Predecir								
Contenido experiencia	Establecimiento de relaciones del texto con la experiencia personal	Contrastar	Los niños muestran mucho interés cuando	Se plantearon las preguntas 7,8,9 para determinar si los niños podían rotular y completar				
		Contextualizar						
Lectura convencional		Reconocimiento visual						

	Reconocimiento de palabras	Decodificación	<p>resto del grupo desarrollando las actividades pedagógicas.</p> <p>Teniendo en cuenta que el instrumento que se iba a aplicar contenía preguntas pertinentes, para ser realizadas antes, durante y después de la lectura se dio inicio a la actividad.</p> <p>Se mostró la portada del cuento, se preguntó a cada uno qué veía y qué sucedía, cada uno dio diferentes respuestas al respecto; decían se ve un pájaro, un pollo, un ave...., y está durmiendo en el piso, recargado contra una</p>	<p>se les llama para realizar el ejercicio y todos quieren ser los primeros.</p> <p>Se observa que al realizarles las preguntas algunos dudan o responden en tono de pregunta.</p> <p>Ante algunas de las preguntas los niños miran a la docente como si no conocieran la historia, a pesar de que aparentemente estaban atentos al escuchar el cuento.</p> <p>La prueba se aplicó en un tiempo aproximado de 45</p>	<p>información, encontrando que los niños 1,2,3,5,,15 a veces pueden hacerlo, que los niños 4,6,7,8,10,12,13,14,16 casi nunca lo consiguen y los niños 9 y 11 nunca lo hacen.</p> <p>Se puede analizar de la anterior información que los niños tienen más fortalezas en el ejercicio de describir, sin embargo se ve que los valores alcanzados siempre están entre a veces y nunca, al revisar los promedios generales para la subcategoría de habilidades cognitivas se puede evidenciar que solo 3 niños a veces responden a las preguntas planteadas, que 11 niños están en casi nunca y 2 en nunca.</p> <p><b>* Desarrollo del pensamiento abstracto e interpretativo</b></p> <p>Se formularon las preguntas 10,11,12,13 para valorar si los niños lograban comparar y juzgar, se encontró que los niños 1,2,3,5,6,7,8,12,13,15,16 casi nunca logran realizar esta actividad y los niños 4, 9,10,11,14 nunca consiguen hacerlo.</p> <p>Respecto a la habilidad para predecir se aplicaron 4 preguntas se identificó que el niño 1 a veces lo hace; que los niños 2,3,5,6,7 casi nunca pueden</p>
--	----------------------------	----------------	---	--	--

			<p>roca, se preguntó que se imaginaban, que iba a suceder en la historia. A esta invitación respondieron: “la mamá se fue a traer comida y se perdió, la mamá estaba volando y se chocó con un árbol, la mamá se fue y lo abandonó.....”</p> <p>Después de este ejercicio de reconocimiento de la portada se leyó el cuento completo y se continuó con la aplicación del instrumento.</p>	<p>minutos por niño, durante dos días</p>	<p>hacer predicciones y que los niños 4,8,9,10,11,12,13,14,15,16 nunca logran predecir acciones.</p> <p>De esta información se obtuvo que estas habilidades que buscan el desarrollo del pensamiento abstracto se les dificulta un poco más a los niños, lo cual es evidente al mirar el promedio general en donde la mayoría se ubica en el rango de nunca.</p> <p>Esto nos permite concluir que este grupo de niños en su mayoría presentan dificultades al responder preguntas para demostrar habilidades cognitivas y desarrollo del pensamiento abstracto e interpretativo</p> <p>En cuanto a la categoría contenido y experiencia se encontró:</p> <p><b>* Establecimiento de relaciones del texto con la experiencia personal</b></p> <p>Para comprobar si el grupo muestra lograba contrastar y contextualizar se hicieron 5 preguntas y se observó que los niños 1,2,3,5,6,7,8,9,14,15 casi nunca lo hacen y que los niños 4,10,11,12,13,16 nunca lo hacen.</p>
--	--	--	---	---	--

				<p>Al observar el promedio general se puede concluir que los niños del grupo muestra no logran establecer relaciones entre el texto y sus propias experiencias, situación que no favorece el avance en el desarrollo del proceso lector.</p> <p>Respecto a la categoría lectura convencional los hallazgos fueron:</p> <p><b>* Reconocimiento de palabras</b></p> <p>Se realizaron tres preguntas para establecer el reconocimiento visual de palabras y grafemas encontrando que los niños 5,15 a veces lo hacen, que los niños 1,2,3,6,7,8,10,11,12,13,14,16 casi nunca lo hacen y que los niños 4, 9 nunca lo lograron.</p> <p>De igual manera se les formularon tres preguntas para ver si los niños podían relacionar el sonido con el grafema, mostrando que los niños 1,2,3,5,6,7,8,10,12,13,14,15 casi nunca lo pudieron hacer y que los niños 4,9,11,16 nunca lo hicieron.</p> <p>Al analizar el promedio general relacionado con la categoría lectura convencional se concluye que los niños no logran reconocer globalmente las palabras y su nivel de decodificación es bajo. Esto</p>
--	--	--	--	--

					se percibe cuando encontramos todos los niños ubicados en los rangos nunca y casi nunca.
--	--	--	--	--	--

**Tabla 6 Análisis e interpretación de resultados prueba de lectura inicial**

#### 4.1.2 Análisis inicial de textos e identificación de niveles escriturales

En este apartado se muestran dos tablas, una con el consolidado de datos de los textos producidos por los niños teniendo en cuenta los niveles escriturales planteados por Emilia Ferreiro y otra con el análisis e interpretación de los resultados obtenidos.

NIVELES	GARABATEO	PRESILÁBICO	SILÁBICO	SILÁBICO ALFABÉTICO			ALFABÉTICO
NIÑO 1		X					
NIÑO 2		X					
NIÑO 3			X				
NIÑO 4		X					
NIÑO 5		X					
NIÑO 6		X					
NIÑO 7			X				
NIÑO 8				X			
NIÑO 9		X					
NIÑO 10		X					
NIÑO 11	X						
NIÑO 12			X				
NIÑO 13		X					
NIÑO 14			X				
NIÑO 15			X				
NIÑO 16			X				

**Tabla 7 Consolidado datos prueba de escritura inicial**

Categoría	Subcategorías	Descripción de la actividad	Observaciones	Interpretación de los datos.
Apropiación de la escritura convencional	Niveles de escritura	Pre silábico	<p>Dentro de las observaciones realizadas se encontró que los niños decían: “aquí no hay que leer”, otros narraban lo que veían, otros se quedaban callados, en estos casos las docentes intervenían para motivarlos y orientarlos en lo que debían hacer.</p> <p>En la parte en que tenían que escribir fue más</p>	<p><b>Nivel escritura pre silábica</b></p> <p>Al realizar el diagnóstico inicial se encuentra que el niño tiene el desarrollo de sus grafías en garabateo, en esta etapa según las investigadoras Ferreiro y Teberosky (1979) los niños hacen grafismos, algunos no corresponden a las letras convencionales del alfabeto, incluso van acompañadas de números y otros signos.</p> <p>Luego encontramos 8 niños en nivel pre silábico lo que se evidencia por la utilización de letras teniendo en cuenta que para escribir se necesita un determinado número y variedad de las mismas. Estos escritos los realizan con grafismos convencionales. Utilizan una</p>
		Silábico		
		Silábico alfabético		



				DE INFORMACIÓN			
<b>J A C I N T O  Y</b>	<p>Describir e identificar elementos característicos del cuento y producir textos orales y escritos de forma colectiva e individual, para hacer acercamiento previo al proceso de lectura y escritura.</p> <p>Motivar a los padres</p>	<p>Cuando hay textos en letra cursiva los niños lo interpretan como: “aquí no dice nada”. No reconocen palabras en esta forma de escritura.</p> <p>Los niños no respetan turnos, para participar, ni escuchan las intervenciones de sus compañeros.</p> <p>Para ellos es importante la</p>	<p>Los niños hacen predicciones, a partir de comentarios que escuchan de sus compañeros.</p> <p>Manifiestan sus emociones que evocan sus recuerdos.</p> <p>Los niños relacionan y comparan algunas cosas del cuento con sus experiencias, como las palmeras que son iguales a las que hay en la playa que visitaron.</p> <p>Ya tienen conciencia que aunque escriben algunas letras o trazos</p>	<p>Diario de campo</p> <p>Fotos</p> <p>Video</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/user/tatianajtcvinglesiv?feature=em-share_video_user">https://www.youtube.com/user/tatianajtcvinglesiv?feature=em-share_video_user</a></p>	<p>Las actividades programadas para el desarrollo de este cuento fueron adecuadas ya que permitió lograr los objetivos propuestos. Los niños tuvieron contacto y exploraron varios tipos de textos, siendo evidente el interés que les despierta los cuentos; esta y otras actividades permitieron que los niños fueran reconociendo los elementos característicos del cuento como portada, título, editorial, imágenes. El ejercicio de producción oral y escrita a partir de imágenes les permitió</p>	<p>En el ejercicio con este primer cuento se evidencia como dice Reyes que el acercamiento de los niños a diferentes textos escritos les brindó “posibilidades de comunicación verbal y no verbal”, estas herramientas comunicativas permitieron que los niños desde su oralidad se vayan acercando a los procesos de lectura y escritura.</p> <p>Se resalta el papel que juegan las docentes que en esta sesión se convirtieron en “animadoras de</p>

<p style="text-align: center;"><b>M A R Í A</b></p>	<p>a ser Acompañantes y animadores de lectura para sus hijos.</p>	<p>extensión de lo que escriben.</p> <p>Los niños tienen dificultad para centrar la atención al momento de realizar la relectura del cuento.</p> <p>Se evidencia inseguridad, en los niños a la hora de expresarse en forma oral.</p> <p>Aunque las actividades estaban medidas para ser desarrolladas</p>	<p>no lo hacen de manera convencional.</p> <p>Los niños hacen seguimiento de la lectura de izquierda a derecha y el salto de renglón.</p> <p>Los niños se motivan unos a otros para que lean sus construcciones textuales.</p>			<p>expresar sus ideas y relacionarlas con sus vivencias. Se observó que los niños no tienen el hábito de escuchar al otro y se sienten inseguros en el momento de hablar y de leer.</p> <p>La realización de las diversas actividades permitió a los niños tener un acercamiento previo a los procesos de lectura y escritura.</p> <p>Se hicieron evidentes las dificultades de lenguaje que tienen algunos estudiantes.</p>	<p>lectura” como dice Delia Lerner.</p>
---	---	--	--	--	--	--	---

<p><b>J</b></p> <p><b>O</b></p> <p><b>S</b></p> <p><b>É</b></p>		<p>durante la jornada, el tiempo no permitió que se realizaran todas.</p> <p>Falta de participación de los padres de familia en la actividad de presentación de la propuesta</p> <p>Hay interferencia externa por el ruido del patio, en las actividades del aula.</p>					
---	--	--	--	--	--	--	--

**Tabla 9** Análisis cuento Jacinto y María José

SESIÓN	OBJETIVO	OBSTÁCULO	FACILITADORES	INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN INFORMACIÓN	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	REFLEXIÓN
F R A K L I N V A A L A	Realizar ejercicios de lectura en voz alta que le permitan al niño apropiarse del sistema escrito convencional.	El nivel de atención y escucha es muy bajo.  No hay segmentación al escribir las palabras dentro de una frase.	La letra del cuento era script la cual resultaba familiar para los niños.  Reconocen algunos grafemas.  Los niños muestran facilidad para trabajar con sus pares lo que favorece sus aprendizajes.  Al utilizar herramientas tecnológicas se percibió que los niños lograron centrar su atención.  Las actividades lúdicas motivan a los estudiantes durante la sesión.	Diario de campo.  Fotos.  Video.  Producción escrita de los niños.	<a href="https://www.youtube.com/user/tatianajtcvinglesiv?feature=em-share_video_user">https://www.youtube.com/user/tatianajtcvinglesiv?feature=em-share_video_user</a>	En el desarrollo de las actividades de la semana se evidencia que los niños lograron hacer lectura global de algunas palabras que se encontraban en el cuento.  El uso de herramientas tecnológicas y lúdicas captó su atención, lo que les facilitó la realización de ejercicios de escritura, en los que se puede ver el nivel en el que se encuentran los niños de acuerdo a lo planteado por Emilia Ferreiro.	La lectura del cuento en voz alta y las conversaciones sobre la misma historia, despertó curiosidad por conocer el significado de algunas palabras, a la vez hacer el reconocimiento visual y que los niños fueran apropiándose del código escrito, lo anterior muestra como dice Pérez y Roa “los niños que cuentan con este tipo de prácticas de lectura van construyendo la convencionalidad, por supuesto con la orientación y las reflexiones colectivas

E S C U E L A							que se realizan en clase, guiadas por el docente” (2010, p.40)
---------------------------------	--	--	--	--	--	--	--

**Tabla 10 Análisis cuento Franklin va a la Escuela**

	OBJETIVO	OBSTÁCULO	FACILITADORES	INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	REFLEXIÓN
E L	Comprender e interpretar textos leídos en voz alta a partir	El no poder acceder al material didáctico	El uso de herramientas como las TIC, captan		<a href="https://www.youtube.com/user">https://www.youtube.com/user</a>	Las actividades como describir oralmente, realizar sonidos onomatopéyicos y la	La mayoría de los niños según lo planteado por Emilia Ferreiro “han

<p><b>L</b> <b>E</b> <b>O</b> <b>N</b> <b>Q</b> <b>U</b> <b>E</b> <b>N</b> <b>O</b> <b>S</b> <b>A</b> <b>B</b> <b>I</b> <b>A</b></p>	<p>de preguntas de tipo literal, realizar ejercicios de asociación imagen palabra.</p>	<p>impidió que se hiciera la ambientación de una de las actividades de la semana.</p> <p>La falta de acceso al material didáctico impidió que se hiciera la ambientación de una de las actividades de la semana.</p>	<p>poderosamente la atención de los estudiantes y hacen que la actividad sea más dinámica.</p> <p>La presencia de una persona externa que representó al león, captó la atención de los estudiantes.</p> <p>Los niños identifican palabras de manera global</p> <p>Hay mayor manejo de la conciencia fonológica</p> <p>Los niños muestran facilidad para trabajar con sus pares lo que</p>	<p>Diario de campo.</p> <p>Fotos.</p> <p>Video.</p> <p>Producción escrita de los niños.</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=tatianajtcvingle_siv?feature=em-share_video_use">/tatianajtcvingle_siv?feature=em-share_video_use</a></p> <p>r</p>	<p>manipulación de material didáctico permitieron que los estudiantes incrementaran y afianzarán la escritura convencional.</p>	<p>comprendido que cada uno de los caracteres de la escritura corresponden a valores sonoros menores que la sílaba, y realiza sistemáticamente un análisis sonoro de los fonemas de las palabra que va a escribir” (p, 266, Emilia Ferreiro)</p> <p>Lo anterior se hizo evidente en la ejecución de las actividades en donde los niños asocian el sonido con la consonante, desarrollando su conciencia fonológica, esto les permite reconocer y</p>
--	--	--	---	---	--	---	--

L E E R N I E S C R I B I R			favorece sus aprendizajes  El uso de material didáctico y la realización de actividades artísticas dentro del proceso de lectura y escritura captan la atención del estudiante.				leer globalmente las palabras.
--	--	--	---	--	--	--	--------------------------------

**Tabla 11 Análisis cuento El león que no sabía leer ni escribir**

SESIÓN	OBJETIVO	OBSTÁCULO	FACILITADORES	INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	REFLEXIÓN
L A I N C R E I B L E M A M Á	Realizar procesos de discriminación visual comparando e identificando las letras de su nombre dentro de una palabra.	Aunque los niños tenían un mayor nivel de disciplina y orden para trabajar en equipo, la falta de un texto o libro para cada uno, en determinadas actividades cambió la dinámica de la actividad, dado que implicó más tiempo y	El trabajo apoyado en imágenes ha facilitado que la mayoría de los niños escriban frases con sentido y con coherencia.  Al tener el texto o cuento relación con situaciones o vivencias de los niños capta su atención y les permite apropiarse con mayor facilidad del proceso de escritura.	Diario de campo.  Fotos.  Video.  Producción escrita de los niños.	<a href="https://www.youtube.com/user/tatianajtcviinglesiv?feature=em-share_video_user">https://www.youtube.com/user/tatianajtcviinglesiv?feature=em-share_video_user</a>	Aunque en esta semana se tuvo que ajustar la planeación programada por actividades institucionales se logró el desarrollo el objetivo. La participación de los niños fue animada y frecuente, mantuvieron la atención y una mejor actitud de escucha. La realización ejercicios de escritura con el nombre propio resultan ser una motivación con la cual logran reconocer las letras del alfabeto y	El proponer situaciones a partir de imágenes del cuento trabajado durante la semana, permitió que los niños evocaran recuerdos y establecieran relaciones con sus experiencias, fortaleciendo la oralidad y favoreciendo el paso a la producción. Se evidenció que al trabajar con situaciones cercanas y emotivas para ellos como la realizada con el nombre, promueve y motiva la producción de textos escritos.

D E  R O B E R T A		<p>mayor atención a cada grupo.</p> <p>Por el desarrollo de actividades institucionales fue necesario readecuar la planeación de la semana.</p>	<p>Los niños muestran interés por la forma ortográfica en que se debe escribir.</p>			<p>establecer comparaciones que los van acercando a la escritura formal.</p>	
---	--	---	---	--	--	--	--

**Tabla 12** Análisis de cuento *La increíble mamá de Roberta*

	OBJETIVO	OBSTÁCULO	FACILITADORES	INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	REFLEXIÓN
B O R I S U N N U E V O	Realizar actividades de producción textual que permitan favorecer la escritura convencional.	La interferencia de ruido externo dificulta el desarrollo de las actividades.  El tiempo que se tiene para la implementación diaria de la propuesta resulta en ocasiones	Los niños se ven más motivados a escribir cuando saben que su texto va a ser leído por otros.  El uso de herramientas tecnológicas (el dispositivo para grabar) motiva a los niños para el ejercicio de la lectura.	Diario de campo.  Fotos.  Video.  Producción escrita de los niños.	<a href="https://www.youtube.com/user/tatianajtcvin/glesiv?feature=em-share_video_user">https://www.youtube.com/user/tatianajtcvin/glesiv?feature=em-share_video_user</a>	Las actividades desarrolladas durante la semana permitieron evidenciar que los niños al realizar ejercicios de escritura y reescritura lograron establecer comparaciones y contrastaciones que los acercaron más a la escritura con el código convencional.  El realizar escritos para compartir o dirigirlos a un lector determinado, les exige tener en cuenta la forma como escriben,	Es importante plantear a los niños actividades de escritura que tengan un propósito comunicativo, porque se les da la posibilidad de expresar sus ideas, esto permite ver cómo se apropian del proceso escritor.  Las situaciones en donde ellos sepan que van a tener un lector son motivantes, porque se favorece el interés por la forma como escriben, por la letra, lo que dicen, la ortografía, la estética, y por hacerlo con el código formal; en otras palabras los niños empiezan a escribir

C O M P A Ñ E R O  E N L A  E S C U E L A		ser muy corto.				a interactuar con su propia escritura y generar la habilidad de escribir y revisar lo que escribieron.	teniendo en cuenta lo que dice Pérez “escribir es producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación” (2010, p.32)
--	--	----------------	--	--	--	--	---

**Tabla 13** Análisis cuento *Boris un nuevo compañero en la escuela*

	OBJETIVO	OBSTÁCULO	FACILITADORES	INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	REFLEXIÓN
O S I T O  L I M P I O		La interferencia de ruidos externos al aula de clase afecta el desarrollo fluido de las actividades.	<p>Cuando la docente lee en voz alta y modula la voz según los personajes y las situaciones que viven, capta la atención de los niños.</p> <p>Al tener el texto o cuento relación con situaciones o vivencias de los niños capta su atención y les permite establecer asociaciones entre su vida cotidiana y la historia.</p>	<p>Diario de campo.</p> <p>Fotos.</p> <p>Video.</p> <p>Producción escrita de los niños.</p>	<p><a href="https://www.youtube.com/user/tatianajt">https://www.youtube.com/user/tatianajt</a></p> <p><a href="https://www.youtube.com/watch?v=cvinglesiv?feature=em-share_video_user">cvinglesiv?feature=em-share_video_user</a></p>	<p>La creación de textos a partir de situaciones cotidianas permite establecer una mejor conexión entre lo sucedido en la historia y la realidad del niño.</p> <p>La realización de anticipaciones y predicciones contribuyó a potenciar la creación de textos.</p> <p>El establecer el significado de algunas palabras motiva hacia la construcción activa del conocimiento por parte de los niños.</p> <p>La lectura en voz alta por parte del docente</p>	<p>Ser animadores de la lectura es una de las tareas más importantes de la educación para lograr proveer a los niños de herramientas necesarias para su proceso de aprendizaje.</p> <p>La lectura en voz alta tiene grandes beneficios.</p> <p>“Tener experiencias que promuevan la lectura y la intención alrededor de los cuentos proporciona a los niños conocimientos y habilidades necesarios para tener éxito en el aprendizaje de la</p>

<p>O S I T O  S U C I O</p>						<p>contribuye al establecimiento de un modelo de lectura para los niños.</p>	<p>lectura” Rita Flórez (2007. p. 66).  El establecimiento de conversaciones con los niños alrededor del texto leído promovió y contribuyó al desarrollo de habilidades como localizar, completar, imaginar, plantear hipótesis, realizar anticipaciones, predicciones y el aumento de su vocabulario, que a su vez fortaleció su proceso escritor.</p>
---	--	--	--	--	--	--	---

**Tabla 14 Análisis de cuento Osito limpio y Osito sucio**

	OBJETIVO	OBSTÁCULO	FACILITADO-RES	INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	REFLEXIÓN
S T E L A L U N A	Leer e interpretar pictogramas y reconocer la extensión de las palabras mediante la realización de ejercicios de discriminación visual y auditiva.	El tiempo es muy corto para algunas actividades.	Los niños muestran facilidad para trabajar con sus pares lo que favorece sus aprendizajes.  La presencia de una persona externa, en esa semana una madre de familia que leyó el cuento de Stelaluna captó la	Diario de campo.  Fotos.  Video.  Producción escrita de los niños.	<a href="https://www.youtube.com/user/tatianajtcviinglesiv?feature=em-share_video_user">https://www.youtube.com/user/tatianajtcviinglesiv?feature=em-share_video_user</a>	La participación en la lectura del cuento en voz alta por parte de los padres de familia motivo y potencio las actividades a desarrollar en torno a este cuento.  Los niños con las actividades realizadas dejan ver que establecen comparaciones entre las palabras que se les dan y las que ellos escriben, identifican palabras por su extensión, sonido o silaba inicial y final, segmentan de forma silábica las palabras demostrando que están desarrollando su conciencia fonológica.	La lectura en voz alta como dice Garrido: potencializa el “desarrollo de las facultades del intelecto, las emociones y la imaginación” (p. 5) evidenciándose esto en la forma como los niños se emocionan y viven las experiencias de los personajes de la historia y se identifican con ellos. De igual manera es importante la forma en que se realice dicha lectura ya que “con las inflexiones de la voz, con las pausa con el ritmo se

			<p>atención hacia cuento.</p> <p>La forma como se hizo la lectura del cuento (de manera expresiva y emotiva) fue interesante para los niños.</p>			<p>Algunas actividades por su complejidad requieren de mayor tiempo para su realización.</p>	<p>le da intención a la lectura y se hace comprensible el texto.” (Garrido 2010. P.9) cautivando y atrapando la atención de los niños y despertando el gusto por la lectura.</p>
--	--	--	--	--	--	--	--

**Tabla 15 Análisis de cuento Stelaluna**

	OBJETIVO	OBSTÁCULO	FACILITADORES	INSTRUMENTOS RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN	EVIDENCIAS	EVALUACIÓN	REFLEXIÓN
<b>FRAUNK</b>	Ejercitar la memoria visual, promover la lectura en voz alta y la producción textual mediante	El poco tiempo del que disponen los padres de familia que van al colegio	La lectura en voz alta por parte de los padres de familia, estimula,	Diario de campo.	<a href="https://www.youtube.com/user/tatianajtcviinglesiv?feature=em-">https://www.youtube.com/user/tatianajtcviinglesiv?feature=em-</a>	La participación de los padres familia se convierte un factor motivacional para los niños.	Nuevamente se resalta la importancia de la lectura en voz alta de cuentos que contribuye al incremento del

<p>L I N  E S  U N  M A N D O N</p>	<p>ejercicios de escritura espontánea y dictado.</p>	<p>hacer la lectura del cuento de la semana, no favorece el apoyo a los procesos de escritura de los niños.</p>	<p>motiva y capta la atención de los niños.  El trabajo con pares contribuye en los aprendizajes.  Las actividades lúdicas motivan a los niños para participar durante la sesión.</p>	<p>Fotos.  Video.  Producción escrita de los niños.</p>	<p><a href="#">share video u ser</a></p>	<p>La lectura en voz alta o individual permite el crecimiento de vocabulario y se convierte en referente para futuras producciones escritas.  La producción textual estimula su imaginación y creatividad.</p>	<p>vocabulario y garantiza un mejor desempeño en actividades comunicativas.  En algunas actividades sus producciones escritas han tomado como referente los cuentos leídos, se evidencia un buen avance en su producción escrita y en la apropiación del código.  Los niños ya construyen textos coherentes, aunque los escritos que producen no son tan largos, en estos se puede evidenciar la estructura de un texto narrativo. Se evidencia con</p>
---	--	---	---	---	--	--	---

							<p>claridad las unidades de sentido.</p> <p>En la mayoría de los niños se alcanza el nivel alfabético, sus producciones textuales son más claras se evidencia la combinación de consonantes y vocales de manera variada. Aunque aún persista la omisión, sustitución, inversión, hipo-segmentación e hipersegmentación en algunos textos, se da por hecho que los niños hacen parte del grupo de los alfabetizados, que han adquirido el código convencional y lo que viene es seguir en el</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							fortalecimiento de la producción textual.
--	--	--	--	--	--	--	---

**Tabla 16 Análisis de cuento Franklin es un mandón**

### **4.3 Valoración final**

En este apartado se presentan las tablas con el consolidado de los resultados finales obtenidos al aplicar la escala de valoración descriptiva basada en el esquema CAR, y el análisis e interpretación de los datos alcanzados en el desarrollo de las habilidades de lectura después de la implementación de la propuesta pedagógica.

#### **4.3.1 Análisis e interpretación de datos finales derivados de la escala de valoración descriptiva basada en el esquema CAR**

Claves para comprender la tabla prueba de lectura final.

Total: Resultados obtenidos según el número de preguntas para cada habilidad.

PH: Promedio por Habilidad

PG: Promedio General Por Subcategoría

PRUEBA DE LECTURA FINAL																				
COMPRESIÓN E INTERPRETACIÓN DE TEXTOS													CONTENIDO - EXPERIENCIA			LECTURA CONVENCIONAL				
HABILIDADES COGNITIVAS							DESARROLLO DEL PENSAMIENTO ABSTRACTO E INTERPRETATIVO						ESTABLECIMIENTO RELACIONES TEXTO EXP. PERSONAL			RECONOCIMIENTO DE PALABRAS APROPIACION DEL COD.				
ACTIVIDAD	LOCALIZAR		DESCRIBIR		ROTULAR		PROM GRAL	COMPARAR		PREDECIR		PROM GRAL	CONTRASTAR Y CONTEXTUALIZAR		PROMI GRAL	RECONOCIMIENTO VISUAL		DECODIFICACION		PROM GRAL
Item	Total	PH	Total	PH	Total	PH	PT	Total	PH	Total	PH	PT	Total	PH	PT	Total	PH	Total	PH	PT
NN 1	19	4,8	10	5,0	15	5,0	4,9	16	4,0	18	4,5	4,3	23	4,6	4,6	13	4,3	13	4,3	4,3
NN 2	20	5,0	10	5,0	14	4,7	4,9	17	4,3	16	4,0	4,1	20	4,0	4,0	11	3,7	13	4,3	4,3
NN 3	20	5,0	10	5,0	13	4,3	4,8	20	5,0	20	5,0	5,0	25	5,0	5,0	15	5,0	15	5,0	5,0
NN4	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0,0	0	0,0	0	0,0	0,0	0	0,0	0,0	0	0,0	0	0,0	0,0
NN5	20	5,0	10	5,0	15	5,0	5,0	20	5,0	20	5,0	5,0	24	4,8	4,8	14	4,7	15	5,0	4,8
NN6	19	4,8	10	5,0	14	4,7	4,8	19	4,8	17	4,3	4,5	24	4,8	4,8	15	5,0	13	4,3	4,7
NN7	19	4,8	9	4,5	15	5,0	4,8	20	5,0	19	4,8	4,9	23	4,6	4,6	15	5,0	15	5,0	5,0
NN8	20	5,0	10	5,0	14	4,7	4,9	18	4,5	18	4,5	4,5	25	5,0	5,0	15	5,0	15	5,0	5,0
NN9	17	4,3	8	4,0	15	5,0	4,4	12	3,0	16	4,0	3,5	17	3,4	3,4	119	3,7	13	4,3	4,0
NN10	19	4,8	10	5,0	15	5,0	4,9	20	5,0	20	5,0	5,0	21	4,2	4,2	15	5,0	15	5,0	5,0
NN11	15	3,8	7	3,5	13	4,3	3,9	15	3,9	15	3,8	3,8	17	3,4	3,4	12	4,0	11	3,7	3,9
NN12	20	5,0	10	5,0	15	5,0	5,0	20	5,0	20	5,0	5,0	25	5,0	5,0	15	5,0	15	5,0	5,0
NN13	19	4,8	10	5,0	15	5,0	4,9	19	4,8	17	4,3	4,5	24	4,8	4,8	14	4,7	13	4,3	4,5
NN14	20	5,0	10	5,0	15	5,0	5,0	20	5,0	20	5,0	5,0	24	4,8	4,8	15	5,0	15	5,0	5,0
NN15	20	5,0	10	5,0	15	5,0	5,0	20	5,0	20	5,0	5,0	24	4,8	4,8	15	5,0	14	4,7	4,8
NN16	20	5,0	10	5,0	15	5,0	5,0	19	4,8	20	5,0	4,9	24	4,8	4,8	15	5,0	15	5,0	5,0

**Tabla 17 Consolidado datos prueba de lectura final basada en el esquema CAR**

A continuación se presenta la tabla en la que se hace la valoración e interpretación de los datos obtenidos al aplicar la escala de valoración descriptiva basada en el esquema CAR.

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA		DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBSERVACIONES	INTERPRETACION DE LOS DATOS
Comprensión e interpretación de textos	Habilidades cognitivas	Localizar	Se da inició a la actividad, saludando a los niños.	Aunque se motivó a los niños para que estuvieran tranquilos durante la aplicación de la prueba, al inicio algunos se mostraron inquietos (las manos les temblaban, jugaban con el lápiz, se cogían la cabeza, etc.), pero durante el ejercicio se mostraron más serenos.  En su mayoría los niños tienen una lectura más fluida.	Al aplicar la prueba final y valorar la <b>Categoría Comprensión e interpretación de textos</b> se encontró que:  * Habilidades cognitivas  Se formularon las preguntas 1, 2, 3, 4, y se encontró que los niños 2, 3,5,8,12,14,15,16 siempre logran localizar; los niños 1,6,7,9,10,13, casi siempre lo hacen y el niño 11 a veces lo hace.
		Describir	Esta prueba se aplicó de manera individual, en un sitio especial.		
		Rotular			
		Completar			
	Desarrollo del pensamiento abstracto e interpretativo	Comparar	Primero se les explicó a los niños cuál iba a ser la dinámica de este ejercicio así: su voz será grabada como ha ocurrido en otras ocasiones, cada uno observa la carátula del cuento y responde a unas preguntas iniciales. Luego leerá el cuento en voz alta a su maestra y responderá a las		
		Juzgar			
Predecir					
Contenido experiencia	Establecimiento de relaciones del texto con la experiencia personal	Contrastar		Cuando la docente hace las preguntas	Al realizar las preguntas 5 y 6 que evidencian la habilidad que tienen los niños para describir se encontró que los estudiantes 1,2,3,5,6,8,10,12,13,14,15,16 lo hacen siempre; los niños 7,9 casi siempre lo pueden hacer y que el niño 11 solo describe algunas veces.  Se plantearon las preguntas 7,8,9 para determinar si los niños podían rotular y completar información, y se encontró que, los estudiantes
		Contextualizar			
Lectura convencional	Reconoci-	Reconoci-			
		miento visual			

	<p>miento de palabras</p>	<p>Decodificación</p>	<p>preguntas que se le formulan.</p> <p>Las tres docentes motivaron a los niños para que estuvieran tranquilos durante la aplicación de la prueba, cada una trabajo con un niño, mientras el resto del grupo se encontraba en actividad pedagógica con un docente de apoyo.</p>	<p>responden con seguridad.</p> <p>En este análisis no se incluyen datos del niño número 4 pues este fue retirado antes de finalizar el año por motivos de salud.</p>	<p>1,5,7,9,10,12,13,14,15,16 siempre pueden hacerlo y que los niños 2,3,6,8,11 casi siempre lo consiguen.</p> <p><b>* Desarrollo del pensamiento abstracto e interpretativo</b></p> <p>Se aplicaron cuatro preguntas relacionadas con la habilidad de comparar y juzgar y se encontró que los niños 3,5,7,10,12,14,15 logran realizar esta actividad siempre, los niños 1,2,,6,8,13,16 casi siempre consiguen hacerlo y los niños 9 y 11 a veces lo logran hacer.</p> <p>Para valorar la habilidad de predecir se realizaron 4 preguntas, se encontró que los niños 3,5,10,12,14,15,16 siempre lo hacen; los niños 1,2,6,7,8,13 casi siempre hacen predicciones y los niños 9 y 11 a veces logran predecir acciones.</p> <p>Al hacer el análisis de la información se ve que los niños mejoraron en sus habilidades cognitivas y desarrollo de pensamiento. La mayoría de los niños se ubica en los rangos siempre y casi siempre</p> <p>Se puede concluir que hay una mayor comprensión e interpretación de textos en la</p>
--	---------------------------	-----------------------	---	---	---

					<p>mayoría del grupo muestra. Se exceptúan dos niños que aún tienen dificultad en este proceso.</p> <p>Al analizar la categoría <b>contenido y experiencia</b> se encontró:</p> <p><b>* Establecimiento de relaciones del texto con la experiencia personal</b></p> <p>Para evaluar si lograban contrastar y contextualizar se hicieron 5 preguntas y se observó que los niños 3,8,12 siempre lo hacen y que los niños 1,2,5,6,7,10,13,14,15,16 casi siempre lo hacen y qlos estudiantes 9 y 11 a veces lo hacen.</p> <p>Al analizar el promedio general para ver si los niños logran establecer relaciones entre el texto y sus propias experiencias se halló que ahora se ubican en los rangos de siempre y casi siempre, solo dos de ellos se encuentran en a veces sin embargo también muestran progreso en el desarrollo de estas habilidades.</p> <p>En cuanto a la categoría lectura convencional los hallazgos fueron:</p> <p><b>* Reconocimiento de palabras</b></p>
--	--	--	--	--	---

					<p>Se realizaron tres preguntas para establecer el reconocimiento visual de palabras, se encontró que los niños 3,6,7,8,10,12,14,15,16 siempre lo hacen; que los niños 1,5,11,13 casi siempre lo logran y que los niños 2,9 a veces lo hacen.</p> <p>Se realizaron tres preguntas para verificar si los niños podían relacionar el sonido con el grafema, se encontró que los estudiantes 3,5,7,8,10,12,14,16 siempre lo pueden hacer, los niños 1,2,6,13,15 casi siempre lo hacen y que los niños 9 y 11 a veces lo hacen</p> <p>Cuando se revisa el promedio general se puede concluir que la mayoría de los niños están ubicados en los rangos siempre y casi siempre, es decir, que lograron reconocer globalmente las palabras y decodificar.</p>
--	--	--	--	--	--

**Tabla 18 Análisis e interpretación de resultados prueba final de lectura**

**4.3.2 Análisis final de textos e identificación de niveles escriturales**

A continuación se presenta la tabla con el consolidado de datos a partir de las actividades 9, 10, 11 y 12 de la prueba Prolecín tomada de “Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos. Flórez & Diana Gómez. (2013)

NIVELES	GARABATEO	PRESILÁBICO	SILÁBICO	SILÁBICO ALFABÉTICO		ALFABÉTICO
Niño 1		NA				
Niño 2					X	
Niño 3						X

Niño 4		NA					
Niño 5							X
Niño 6							X
Niño 7							X
Niño 8							X
Niño 9				X			
Niño 10							X
Niño 11				X			
Niño 12							X
Niño13					X		
Niño 14							X
Niña 15							X
Niño 16							X

**Tabla 19 Consolidado datos prueba final de escritura**

A continuación se presenta la tabla de análisis de las actividades 9, 10, 11 y 12 de la prueba Prolecín las cuales evalúan escritura espontánea, dictado de palabras, y conocimiento de letras, correspondencia fonema-grafema

Categorías	Subcategorías	Descripción de la actividad	Observaciones	Interpretación de los datos.
<b>ESCRITURA</b>	<b>Nivel 4</b> <b>Silábico – alfabético</b>	Se realiza el análisis de niveles de escritura valorando las actividades 9, 10, 11 y 12 de la prueba Prolecín que evalúan dictado de palabras y oraciones , conocimiento de letras y relación fonema grafema, escritura espontanea, y la	Durante la prueba los niños estuvieron atentos a las indicaciones dadas.  Se mostraron seguros al momento de escribir, la mayoría logra tomar dictado de palabras y frases, evidenciando el	Los niveles 1 garabateo, 2 pre silábico, 3 silábico han sido superados por la totalidad de los niños.  <b>Nivel 4 silábico alfabético</b>  2 de los 14 niños a los que se les aplicó la prueba se encuentran en el nivel silábico alfabético inicial y 2 en silábico alfabético, Ellos encuentran correspondencia entre el sonido y la

		capacidad para escribir un texto	conocimiento de letras, y la relación fonema- grafema.	<p>grafía, pero no segmentan todos los elementos sonoros de la palabra, es decir que el número de letras no corresponde a las de la palabra.</p> <p>Las omisiones, sustituciones, inversiones y adiciones realizadas por los niños dan cuenta de los mecanismos que utilizan, para llegar a construir y descubrir el sistema de escritura convencional.</p> <p><b>Nivel 5 Alfabético</b></p> <p>10 de los niños lograron llegar a este nivel. Conocen la mayoría de las letras, relacionan fonema –grafema, escriben palabras, frases, han comprendido la correspondencia entre sonido y caracteres escritos, acercándose así al sistema alfabético convencional.</p> <p>Realizan producción escrita basada en hechos reales o imaginarios, con secuencia lógica en lo que escriben. Las omisiones, sustituciones, inversiones y adiciones realizadas por los niños dan cuenta de los mecanismos que utilizan,</p>
--	--	----------------------------------	--	--



11	N N	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	0	0	3	2	1	1	0	4	1	1	1	1	1	1	6	1	0	1	0	2	1	0	1	1	1	0	4	1	1	1	3	1	1
12	N N	1	0	0	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	5	2	2	2	2	8	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	0	6	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	2	2
13	N N	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	2	2	2	2	8	2	2	2	2	2	1	0	0	2	0	2	1	0	0	1	0	1	3	1	1	0	2	2	2	
14	N N	1	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	5	2	2	2	2	8	2	2	2	2	2	1	2	2	2	0	6	1	1	1	1	1	1	6	1	1	1	3	2	2	
15	N N	1	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	5	2	2	2	2	8	2	2	2	0	0	8	0	2	2	2	6	1	0	1	0	1	1	4	1	1	0	2	2	2	
16	N N	1	1	1	3	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	1	1	5	2	2	2	2	8	2	2	2	2	2	1	0	2	0	2	4	1	0	1	1	1	1	5	1	1	1	3	1	2	

Tabla 21 Consolidado datos prueba Prolecín

ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	OBSERVACIONES	INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS
Orientación general para la aplicación de la prueba.	Se inició la actividad, saludando a los niños y entregando un formato de evaluación. Se leyó en voz alta al grupo la instrucción de cada actividad, dando un tiempo para la respuesta.	<p>La Prueba Prolecín se aplicó a todo el grupo. Los niños se muestran tranquilos y seguros en la realización de la misma. El tiempo de aplicación de la prueba es de 60 minutos.</p> <p>En esta prueba final solo participaron 14 niños de los 16 que trabajaron durante la aplicación de la propuesta. Dado que los niños 1 y 4 se retiraron de la institución antes de culminar el año.</p>	

<p><b>1. Identificación letras, números y palabras</b></p>	<p>Se presentan 4 recuadros en los cuales los niños deben tachar de un color específico donde haya número, palabra, dibujo y signos.</p>	<p>Los niños siguen la instrucción dada y realizan sin dificultad esta actividad.</p>	<p>Al evaluar la habilidad de reconocimiento de diferentes sistemas notacionales en la actividad 1, se encontró que los niños 2,3,5,6,7,8,9,10,11,13,14,15 y 16 colorean adecuadamente cada uno de los cuadros. El niño 12 colorea únicamente 2 cuadros el de los números y el del dibujo.</p> <p>En 13 de los 14 niños que presentaron la prueba se evidencia el reconocimiento de los diferentes sistemas notacionales: letras, números, palabras y signos.</p>
<p><b>2 Reconocimiento de letras</b></p>	<p>Ubicar en el abecedario las letras indicadas y encerrarlas en círculo.</p>	<p>Dos de los niños al iniciar esta actividad preguntaron nuevamente que debían hacer a pesar de haberles dado ya la explicación.</p>	<p>Los niños 2,3,5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15 y 16 reconocen y discriminan las diferentes letras del alfabeto siguiendo la instrucción dada.</p> <p>Se evidencia el reconocimiento de letras en la totalidad del grupo al que se le aplico la prueba.</p>
<p><b>3 ,10 y 11 copia y dictado de palabras y oraciones</b></p>	<p>Se presenta 5 palabras para que los niños las copien.</p> <p>Se dictan 6 palabras y 3 frases que los niños escriben en las líneas indicadas.</p>	<p>Se puede observar que después de realizadas las actividades y al aplicar esta prueba final se evidencio un avance notable en su nivel de escritura.</p>	<p>Los niños 5,6,7,8,9,10,11,12,13,14,15,16 copian palabras a partir del modelo indicado , de forma correcta.</p> <p>Se evidencia que el niño 2 intenta escribir las palabras pero presentan adición en la palabra 3 y sustitución en la 5.</p> <p>El niño 3 copia 4 de las 5 palabras correctamente, solo en la palabra 3 presenta sustitución de una letra.</p> <p>12 de los 14 niños que presentaron la prueba copian palabras teniendo en cuenta el modelo.</p>

			<p>2 de los 14 niños que presentaron la prueba presentan adición y sustitución de letras.</p> <p>Los niños 10,12 y 14 logran escribir correctamente las 6 palabras dictadas.</p> <p>El niño 3 escribe correctamente 5 de las palabras dictadas, solo en la palabra 2 presenta sustitución de la letra inicial.</p> <p>El niño 5, escribe correctamente 5 de las palabras dictadas solo en la palabra 2 presenta sustitución de la letra inicial.</p> <p>El niño 6, escribe correctamente 5 de las palabras dictadas, solo en la palabra 2 presenta sustitución en la letra final.</p> <p>El niño 7 escribe correctamente 5 de las palabras dictadas, solo en la palabra 2 presenta adición.</p> <p>El niño 16 escribe correctamente 5 de las palabras dictadas, solo en la palabra 2 sustituciones de la letra final.</p> <p>El niño 2 escribe correctamente 4 de las palabras dictadas, presenta sustitución en las palabras 2 y 5.</p> <p>El niño 9 escribe correctamente 4 de las palabras dictadas, en las palabras 2 y 5 presenta omisión de letras.</p> <p>El niño 11 escribe correctamente 4 de las palabras dictadas en la 2 y 6 presenta omisión.</p> <p>El niño 15 escribe correctamente 4 de las palabras dictadas presentando en la 2 y 4 sustitución de letras.</p> <p>El niño 8 escribe correctamente 3 de las palabras dictadas presentando en la 1 y 4 sustitución de letras.</p> <p>El niño 13 escribe correctamente 3 de las palabras dictadas en la 2 presenta sustitución, y en la 3 omisión.</p>
--	--	--	---

			<p>Se evidencia que la palabra 2 presentó mayor dificultad al escribirla ya que 10 de los 14 niños realizaron 7 sustitución, 1 adición y 2 omisión en la misma palabra.</p> <p>Se evidencia que 2 de los 14 niños a los que se les aplicó la prueba se encuentran el nivel silábico-alfabético inicial, 2 en silábico alfabético intermedio y 10 en el nivel alfabético.</p> <p>Los niños 2, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 12,14 y 16 realizan correspondencia sonora copiando correctamente las frases dictadas.</p> <p>El niño 7, al escribir presenta en la frase 1 sustituciones.</p> <p>El niño 9, al escribir la frase 2 realiza omisiones.</p> <p>El niño 13 y 15, al escribir la frase 3 realiza sustitución.</p>
			<p>10 de los 14 niños que presentaron la prueba escriben correctamente las 3 frases dictadas.</p> <p>4 de los 14 niños que presentaron la prueba al escribir las frases presentan omisiones y sustituciones.</p>
<b>3</b>	<b>Correspon- dencia Sonora Escrita</b>	<p>Observar las 5 palabras que hay en cada ficha. Encierra en círculo las 3 palabras que se van a leer.</p>	<p>Los niños 2, 3, 5, 6, 7,8,9,10,11,12,13,14,15, encierran las 3 palabras adecuadamente.</p> <p>La totalidad de los niños que presentaron la prueba encierran correctamente las 3 palabras leídas, lo que evidencia que reconocen la forma escrita de la secuencia sonora.</p>

<p><b>7 y 8,9</b>  <b>Identificación y comprensión</b>  <b>palabra objeto</b>  <b>Frase –objeto.</b></p>	<p>Encerrar en círculo la palabra correspondiente a cada figura.</p> <p>Lee y dibuja lo que la frase indica.</p> <p>Escribir el nombre de 4 de tus mejores amigos</p>	<p>Estos niños solicitan a la docente les lea la frase para realizar la actividad.</p>	<p>Los niños 3, 5, 7, 8, 9, 12, 13, 14, 15,16, encierran la palabra correspondiente a la imagen.</p> <p>El niño 2, realizó el ejercicio 1, 3,4 correctamente. Presentó dificultad en el ejercicio 2 ya que no encerró la palabra que correspondía a la imagen.</p> <p>El niño 6 realizó el ejercicio 1, 3,4 correctamente. Inicialmente Presento dificultad en el ejercicio 2 , corrigió y logró encerrar la palabra correspondiente a la imagen.</p> <p>El niño 10, realizó el ejercicio 1, 2,3 correctamente. El ejercicio 4 no lo realiza.</p> <p>El niño 11 realiza el ejercicio 1 correctamente, el 2 y 3 lo realiza con ayuda y la 4 no la realiza.</p> <p>10 de los 14 niños que presentaron la prueba identifican la palabra correspondiente a la imagen.</p> <p>4 de los 14 niños que se les aplicó la prueba presentan dificultad para relacionar la palabra con la imagen.</p> <p>La actividad de leer y dibujar lo que allí se indica arrojó que los niños 3, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 14,15 ,16, lee y realiza lo que se le pide sin ayuda es decir , comprenden y siguen instrucción correctamente.</p> <p>Los niños 2,6, 9, 11, realizan lo que se pide con ayuda.</p> <p>10 de los 14 niños que presentaron la prueba leen y comprenden las frases dibujando lo que allí se indica.</p> <p>4 de los 14 niños presentaron dificultad en la realización de la actividad.</p> <p>Los niños 3, 10 escriben correctamente los 4 nombres de sus amigos.</p>
--	---	--	---

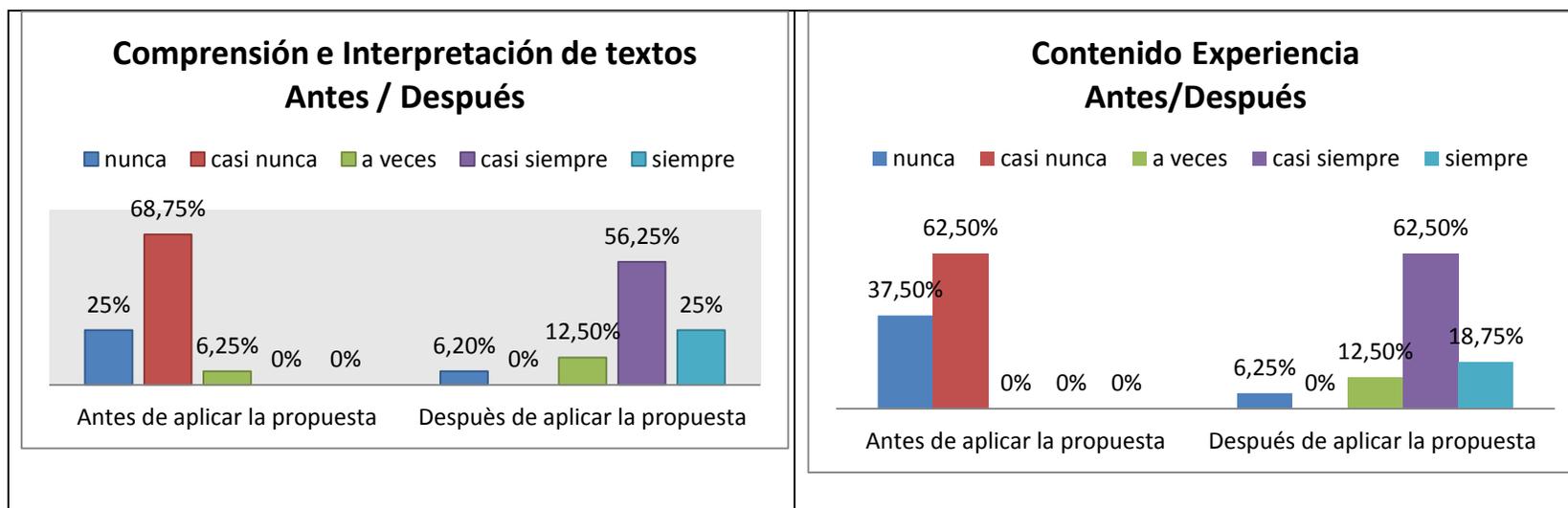
			<p>El niño 6, escriben correctamente 3 de los 4 nombres presenta sustitución en 1.</p> <p>El niño 12 escribe correctamente 3 de los 4 nombres, presenta sustitución en 1.</p> <p>El niño 14 escribe correctamente 3 de los 4 nombres presenta sustitución en 1.</p> <p>El niño 15 escribe correctamente 3 de los 4 nombres, presenta omisión en 1.</p> <p>El niño 2, escribe correctamente 2 de los 4 nombres, presenta en 1 sustitución y en la otro omisión.</p> <p>El niño 5 escribe correctamente 2 de los 4 nombres, presenta en 1 sustitución y en la otra omisión.</p> <p>El niño 8 escribe correctamente 2 de los 4 nombres. Presenta en 2 sustituciones.</p> <p>El niño 16 escribe correctamente 2 de los 4 nombres. Presenta en 2 sustituciones.</p> <p>El niño 7 escribe correctamente 1 de los 4 nombres. Presenta en 2 sustituciones y en 1 omisión.</p> <p>El niño 11 escribe correctamente 1 de los 4 nombres. Presenta en 2 sustituciones y en 1 omisión.</p> <p>El niño 13 escribe correctamente 1 de los 4 nombres. Presenta 2 sustituciones y 1 omisión.</p>
--	--	--	---

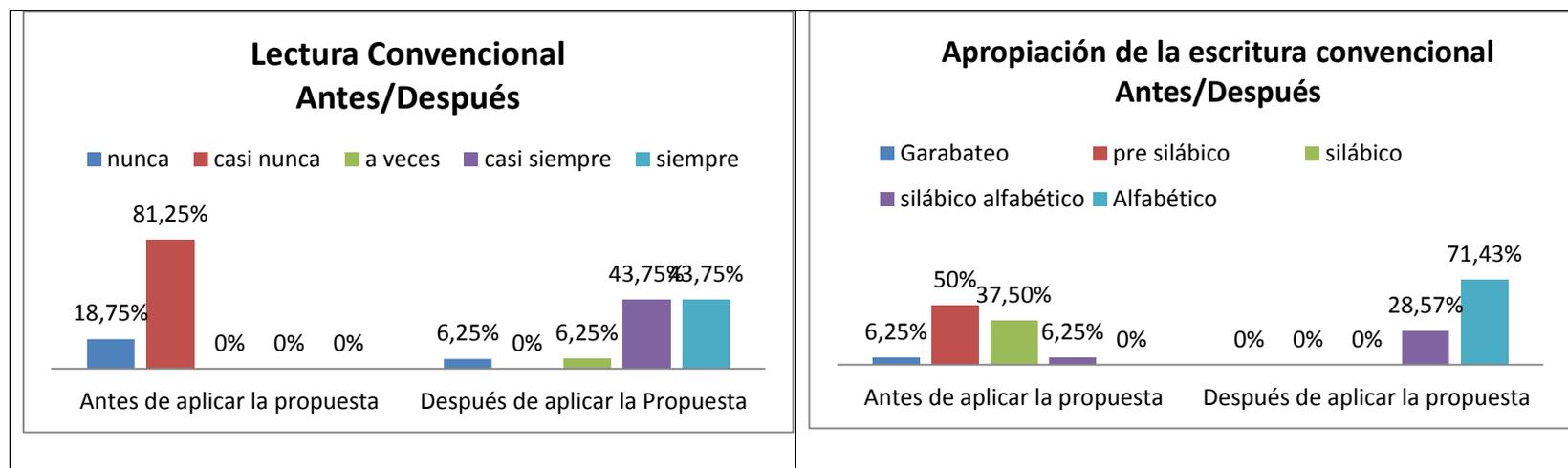
<b>4 y 12</b> <b>Escritura</b> <b>espontánea con</b> <b>base a una</b> <b>secuencia de</b> <b>eventos.</b>	Escribir todas las letras que conozca.		<p>Los niños 3, 5, 6, 12, 14, 15, 16, conocen y escriben correctamente más de 21 letras del alfabeto.</p> <p>Los niños 2, 7, 8, 9, 10, 11, 13 conocen y escriben correctamente 19 letras.</p> <p>Los niños 7 y 8 conocen y escriben correctamente 16 letras.</p> <p>7 niños de los 14 que presentaron la prueba escriben más de 21 letras lo que indica que han adquirido el código convencional.</p>
	Observa imágenes y escribe la historia.		<p>10 de los 14 niños escriben textos coherentes, se evidencia en su estructura elementos característicos de los textos narrativos como inicio, nudo y desenlace en el relato. Las ideas que expresan se enlazan unas con otras coherentemente hay presencia de signos de puntuación, pronombres y preposiciones entre otros.</p> <p>4 de los 14 niños aunque escriben oraciones lo hacen sin una secuencia lógica y coherente, no se evidencia ideas enlazadas entre sí.</p>
<b>6.TEST</b> <b>CLOZE</b>	Completa las palabras según corresponda.		<p>Los niños 3, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15,16, completan correctamente las palabras.</p> <p>Los niños 2, 6, 9,11, omiten, sustituyen o no pueden completar algunas palabras.</p> <p>Se evidencia el conocimiento de las letras y la secuencia lógica al escribir una palabra.</p>

**Tabla 22 Análisis e interpretación de resultados prueba Prolecín**

#### 4.4 Análisis comparativo y discusión a la luz de los referentes teóricos y referentes investigativos

Esta investigación reconoce el efecto que tiene la práctica constante de la lectura en voz alta y el uso de la literatura infantil en el desarrollo de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura convencional en los primeros años de escolaridad. Establece un recorrido dinámico para alcanzar resultados positivos que evidencien la inclusión de los niños al mundo alfabetizado. Si bien es cierto que el contenido expuesto no es generalizable en el aprendizaje de estos procesos, si permite tener una comprensión global sobre los alcances que tiene su aplicación en ejercicio investigativo.





**Tabla 23 presentación comparativa de hallazgos**

CATEGORÍA	SUB CATEGORÍA		QUE DICEN LOS AUTORES DESDE LA TEORÍA	HALLAZGOS INICIALES	HALLAZGOS FINALES	DISCUSIÓN DESDE LOS REFERENTES TEÓRICOS
Comprensión e interpretación de textos.	Habilidades cognitivas.	Localizar	Para vincular al niño con las prácticas de lectura comprensiva en su etapa escolar, se requiere de	Al realizar la prueba diagnóstica inicial se pudo concluir que del grupo muestra el 25% nunca realizan comprensión e interpretación de	Con la aplicación de la prueba final se halló que 25% de los 16 niños siempre realizan comprensión e interpretación de	Con base en los resultados obtenidos, derivados de las prácticas de aula, las pruebas aplicadas y apoyados en los aportes de los estudiosos del tema, se pudo establecer qué para desarrollar habilidades de comprensión de
		Describir				
		Rotular				
		Completar				
	Desarrollo del pensamiento	Comparar				
		Juzgar				

	<p>abstracto e interpretativo</p>	<p>Predecir</p>	<p>una acción directa del maestro, Smith lo refiere así “La función más importante de los maestros de lectura se puede resumir en unas cuantas palabras: Asegurar que los niños tengan la oportunidad de leer” Smith página 199. Para que esto cobre sentido, y se pueda evidenciar la comprensión es necesario reconocerla como un proceso y saber en qué consiste. Para Flórez, Restrepo y</p>	<p>textos, el 68,75% de los niños casi nunca lo logran y solo el 6,25% de ellos a veces lo hace.</p>	<p>textos, que el 56, 25% de los niños casi siempre lo logran, el 12,5% de ellos a veces lo hacen y un 6,25% no presento la prueba, corresponde a un niño que por motivos de salud tuvo que retirarse del proceso escolar. Estos resultados se lograron después de la implementación de la propuesta en donde se plantearon actividades que les permitía a los niños fortalecer las habilidades cognitivas y el</p>	<p>lectura en los niños es necesario tener en cuenta varios elementos, entre ellos, dos pasos relevantes.</p> <p>El primero que se debe dar en el aula de clase vincular a los estudiantes con la cultura escrita de una forma amigable. Un segundo paso es buscar que ellos desde sus conocimientos previos y la exploración del texto, establezcan un dialogo con los libros, mediante el cual puedan descubrir las bondades del lenguaje escrito. Con estos elementos es posible abrir un camino hacia la formación de la lectura comprensiva.</p> <p>Para que esto se pueda poner en práctica se hace necesario volver la mirada a las prácticas de lectura en el aula. Una de estas prácticas es la lectura compartida en voz alta. Este tipo de lectura lleva al maestro a establecer conversaciones con los niños alrededor del texto leído promueve y contribuye al desarrollo de habilidades cognitivas como:</p>
--	-----------------------------------	-----------------	--	--	---	--

			<p>Schwanenflugel (2006) “la comprensión-interpretación se refiere al proceso por el cual las palabras, las oraciones y los discursos se entienden e interpretan. Este segundo proceso incluye pensamiento de alto nivel, implica la construcción de significados y sentidos, y se relaciona con los conocimientos previos de los lectores”. (p 24)</p> <p>Ahora bien, al ser entendida la comprensión</p>		<p>desarrollo del pensamiento abstracto.</p>	<p>localizar, completar, imaginar, determinar el significado de algunas palabras, plantear hipótesis, realizar anticipaciones y predicciones.</p> <p>Para el caso de esta investigación, se pudo constatar a lo largo de las actividades y en la prueba final que la realización de anticipaciones y predicciones, la identificación y localización de los espacios dentro de un texto, la descripción y comparación de situaciones y personajes, la búsqueda y asignación de significados a las palabras ayudan a potenciar la comprensión e interpretación de textos. Si bien es cierto que la totalidad del grupo no alcanzó no los mismos logros, también es cierto que quienes al iniciar la propuesta no tenían desarrolladas estas capacidades, ahora evidencian un interés mayor por la lectura y tienen la disposición y motivación para expresar sus ideas respecto a lo que leen o a lo que escuchan leer.</p>
--	--	--	--	--	--	---

			<p>como un proceso, es necesario reconocer que esta no ocurre de forma inmediata. Al respecto Garrido afirma que “Lo importante no es entenderlo todo desde un principio; eso es imposible. Lo importante es hallar en lo que leemos, suficiente sentido y significado para interesarnos en seguir leyendo” Garrido (P.108)</p> <p>En este recorrido se activan las</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>habilidades cognitivas y se estimula el pensamiento, así lo plantea Garrido cuando dice: “la lectura ejercita el intelecto y contribuye a desarrollar tres formas de pensamiento. Pensamiento abstracto...que hace posible manejar ideas, postular hipótesis y ponerlas a prueba mentalmente. Pensamiento utópico que permite imaginar realidades que no existen y</p>			
--	--	--	---	--	--	--

			<p>trabajar para alcanzarlas.</p> <p>Pensamiento crítico que pone en tela de juicio lo que sabemos, decimos escribimos y pensamos y, por tanto abre la posibilidad de disentir y debatir ” (p. 23)</p>			
Contenido experiencia	Establecimiento de relaciones del texto con la experiencia personal	<p>Contrastar</p> <p>Contextualizar</p>	<p>Como ya se ha citado a lo largo de esta investigación, leer no es un simple acto mecánico de decodificación de sonidos, es un acto sistémico en el que se conjugan diversos</p>	<p>Al momento de aplicar el primer instrumento se puede observar que el 62.5% de los niños casi nunca logran establecer relaciones entre el texto y sus propias experiencias, y que el 37,5% nunca lo hacen. Esto se aprecia cuando se les pide que mencionen</p>	<p>Al analizar el instrumento que se aplicó al finalizar la implementación de la propuesta se halló que el 18,75% de los niños siempre logran establecer relaciones entre el texto y las experiencias personales, el</p>	<p>Proponer actividades didácticas a partir situaciones cercanas y emotivas permite que los niños evoquen recuerdos, establezcan significados y relaciones con sus experiencias. Estas prácticas favorecen y fortalecen el paso a la lectura convencional, la cual le otorga al estudiante el poder para contrastar de forma permanente lo vivido con lo leído.</p>

		<p>aspectos. Uno de estos es la correspondencia entre contenido – experiencia. Esto ocurre cuando al leer o al escuchar la lectura, el sujeto es capaz de contrastar la información del texto con sus vivencias y relacionarlas con su contexto. Smith (1989) dice “los niños aprenden relacionando su comprensión de lo nuevo con lo que ya conocen, y en el proceso modifican o elaboran su nuevo</p>	<p>en que se parecen al personaje principal o qué harían si estuvieran en una situación similar a la del personaje, de acuerdo con cada una de las situaciones que se presentan en el texto leído</p>	<p>62,5% casi siempre lo hacen y el 12,5% a veces establecen relaciones, el 6,25% no terminó el proceso por motivos de salud.</p> <p>Esto se logró después de realizar los diferentes ejercicios planteados dentro de la propuesta pedagógica, en los que establecían relaciones y comparaciones con sus propias experiencias.</p>	<p>Para este proceso de investigación fue determinante seleccionar cuentos infantiles que estuvieran cargados de un alto contenido emocional y que de una u otra forma, se vincularan con las realidades de los estudiantes. Historias como la de “Franklin va a la escuela” transportó a los niños a ese primer día en el que ellos tuvieron que enfrentarse con esa nueva experiencia de entrar al colegio o la “Increíble mamá de Roberta” que los llevó a recordar aquellos momentos en los que se han sentido sólo y desprotegidos y llega la Mamá a salvarlos.</p> <p>Con estas y otras historias los estudiantes pusieron en escena su capacidad de poner en contexto lo que leían o escuchaban leer. Compararse con un personaje, encontrar semejanzas y diferencias y contrastar sus vivencias, hizo posible un incremento en la participación y un mayor</p>
--	--	---	---	--	--

			<p>conocimiento” (p 96)</p> <p>Para que se pueda dar esta correspondencia es necesario buscar textos que despierten la motivación y activen el interés por lo que se lee. Para el caso de los niños que apenas abordan el aprendizaje de la lectura convencional, Garrido (1989) dice “para interesar a los lectores en formación, hay que buscar libros que correspondan a su nivel; que les</p>			<p>desempeño en el proceso de apropiación de la lectura convencional, convirtiéndose este hecho en aprendizaje significativo.</p> <p>Una de las prácticas más influyente en la relación contenido-experiencia, fue la de la observación y lectura de imágenes. Fue determinante el proponer situaciones de lectura compartida en las que el estudiante además de escuchar al maestro narrar un cuento, observara las imágenes e hiciera la lectura de lo que veía. Esta práctica activo la creatividad de los niños, los llevó a expresar con seguridad sus ideas y relacionarlas con sus vivencias. El avance en este aspecto se hizo evidente al aplicar la actividad 12 de la prueba Prolecin, en la que los niños pusieron en escena su creatividad e imaginación y construyeron un texto coherente que luego compartieron con sus compañeros. En estos se puede ver la utilización de hechos reales,</p>
--	--	--	---	--	--	---

		<p>interese; que traten de sus preocupaciones y problemas, que les permitan identificarse con los personajes, proyectar sus propios deseos y esperanzas” (p 10).</p> <p>Muchos autores plantean el uso de la literatura infantil, especialmente el cuento infantil, pues en este tipo de textos es posible encontrar situaciones narradas que están altamente relacionadas con la vida de los</p>		<p>propis de su vida cotidiana, que les sirven como soporte para construir historias con matices fantásticos.</p> <p>Aunque aún hay niños que no evidencian de forma constante la adquisición de estas habilidades, el progreso fue notorio, ahora son capaces de contrastar lo leído y escribirlo para leerlo a sus compañeros.</p>
--	--	---	--	--

			niños, Colomer (2005) afirma que “la literatura ofrece...la experiencia y aumenta la capacidad de entender el mundo” (p. 84).			
Lectura convencional	Reconocimiento de palabras	Reconocimiento visual	La lectura convencional es un proceso que implica un contacto constante con el texto escrito, Flórez (2007) plantea que: “las sesiones de lectura conjunta, realizadas continuamente, hacen crecer la motivación por el aprendizaje de la lectura y por	Al valorar la prueba inicial y al revisar el promedio general de la categoría lectura convencional se concluye que el 18,75% de los niños no logran realizar lectura convencional, y el 81,25% de niños casi nunca logran este reconocimiento.	Después de haber realizado actividades donde los niños debían poner en práctica la lectura convencional se pudo evidenciar que el 43,75% de los niños siempre lo logran, el 43,75% casi siempre lo hacen y el 6,25% siempre lo hacen.	En este proceso de investigación se pudo constatar que con la ejecución periódica de prácticas pedagógicas que incluyen la exploración de los cuentos infantiles, el ejercicio de lectura en voz alta, la asociación del sonido con los fonemas, la identificación de palabras por su extensión y el reconocimiento global de las palabras, entre otros, es posible favorecer el proceso de lectura, lograr en los niños la apropiación del código y sistematizar las prácticas que se desarrollan en el aula.  Cada una de las actividades propuestas, no fue en sí misma una
		Decodificación				

		<p>el dominio del conocimiento alfabético” (88)</p> <p>Dentro de este proceso, cuya esencia es la comprensión, es necesario reconocer la importancia de la decodificación, pues intentar comprender sin una adecuada decodificación no es leer, así como la decodificación sin comprensión tampoco es lectura. Flórez y Gómez (p.74) leer y escribir en los primeros grados.</p>		<p>actividad aislada, hizo parte de una acción conjunta con sentido y significado; atada a una actividad general, la lectura compartida, mediante la cual los niños interactuaron consciente y reflexivamente con el texto leído.</p> <p>La valoración final evidencio un buen nivel de apropiación del código, al que habían llegado los niños. Durante su aplicación uno de los aspectos más relevantes fue el que la mayoría de ellos, por si mismos, hicieran la lectura en voz alta del cuento, demostrando su capacidad para decodificar y comprender el texto leído.</p>
--	--	--	--	---

			Teniendo en cuenta lo anterior es necesario plantear ejercicios que se orienten al reconocimiento de la palabra y las letras, dentro de las actividades de apropiación de la lectura que se realizan en el aula.			
--	--	--	--	--	--	--

<p>Apropiación de la escritura convencional.</p>	<p>Niveles de escritura</p>	<p>Pre silábico</p>	<p>Fortalecer el proceso de escritura convencional en los niños implica reconocer que escribir “es producir ideas propias y estar en condiciones de registrarlas a través de algún sistema de notación” Pérez (2010, p.32)</p> <p>“Los niños deben relacionar su escritura con las ideas, conceptos o significados sobre lo que están escribiendo” Ferreiro (1982, p.120)</p>	<p>Al analizar la prueba inicial se encuentra que el 6,25% de los niños tiene el desarrollo de sus grafías en garabateo, el 50% está en el nivel pre silábico, el 37,5% en el nivel silábico y el 6,25% en el nivel silábico alfabético.</p>	<p>El 100% de los niños lograron avanzar en los tres primeros niveles. En el nivel silábico alfabético se encuentra el 28,57% en el nivel alfabético se encuentra el 71,42% de los niños.</p>	<p>Al revisar los resultados obtenidos se pudo constatar que realizar ejercicios de escritura y reescritura de los cuentos leídos , ligados a las experiencias y conocimientos previos, garantiza una mayor apropiación del código convencional.</p> <p>Sumado a esto, las actividades relacionadas con la manipulación de material didáctico y la escritura espontánea,... resultan ser una motivación con la cual los estudiantes logran reconocer las letras del alfabeto y establecer comparaciones que los van acercando a la escritura formal.</p> <p>A lo largo del trabajo se observó que:</p> <p>Proponer ejercicios de escritura y reescritura posibilita que los niños establezcan comparaciones y contrastaciones que permiten la</p>
--	-----------------------------	---------------------	---	--	---	---

		<p>Para que esto se de en las aulas de clase es necesario plantear diversas actividades en las que el niño se enfrente a situaciones de escritura motivantes, relacionadas con sus vivencias y sus conocimientos previos.</p> <p>Como lo plantea la Psicogénesis de la escritura “el niño no es una tabula rasa sobre la cual se inscriben las letras y las palabras que algún método</p>		<p>apropiación de la escritura con el código convencional.</p> <p>Las actividades como describir oralmente, realizar sonidos onomatopéyicos y la manipulación de material didáctico permitieron que los estudiantes incrementaran y afianzaran la escritura convencional.</p> <p>Lograr la inserción de los niños al mundo alfabetizado, implica un compromiso constante de los agentes de formación, quienes deben tener dentro de sus propuestas pedagógicas un abanico de actividades significativas que capturen el interés de los aprendices y los vincule con el código convencional sin excepción alguna.</p> <p>No debe existir ningún pretexto para que los niños se queden rezagados en sus procesos de formación. Con todo y las diferencias y ritmos de aprendizaje,</p>
--	--	---	--	--

			determine... es importante darle un significado a la escritura que vaya más allá del acto de copiar y la considere, en cambio como el acto de producir sentido” Ferreiro (citada por Flórez 2013, p. 65)			cada niño que ingrese a las aulas de clase debe alfabetizarse.
--	--	--	--	--	--	--

**Tabla 24 Análisis comparativo y discusión a la luz de los referentes teóricos y antecedentes investigativos**

#### ***4.5 Categoría emergente: trabajo cooperativo. Análisis de resultados y discusión***

Esta investigación reconoce como categoría emergente el aprendizaje cooperativo, si bien no fue explícita su utilización al diseñar la propuesta de investigación, si fue incorporado a lo largo de la implementación. Esto se evidencia al encontrar sus elementos constitutivos durante la aplicación de la propuesta.

TRABAJO COOPERATIVO	
Elementos constitutivos	Descripción y hallazgos
Establecimiento de normas	Al iniciar las actividades se les indico a los estudiantes cuales eran las normas que se debían tener en cuenta y se hicieron acuerdos. Se evidencio que los niños fueron reconocieron la importancia de establecer las normas al iniciar la clase. Se apropiaron de ellas y las aplicaron. Esto les permitió trabajar gradualmente de forma sistemática en las actividades propuestas y alcanzar resultados positivos en el logro de los objetivos planteados
Distribución en equipos de trabajo	<p>Durante la implementación de la propuesta los niños trabajaron en grupos de 5 y 6 estudiantes, cada grupo estaba apoyado una maestra investigadora.</p> <p>En algunas actividades se trabajó por parejas, teniendo en cuenta que no tuvieran el mismo nivel de desarrollo en su proceso de formación. A lo largo de la aplicación los niños trabajaron con el equipo que les correspondió de forma organizada. Este ejercicio de trabajo con pares permitió hacer más fluidas las actividades propuestas ya que mientras unos grupo estaba recibiendo apoyo de las maestras investigadoras, los otros entre si aclaraban las dudas que tenían y así podían avanzar en la realización de los ejercicios propuestos.</p>
Prácticas de formación: permanecer con el grupo y no deambular por la clase; hablar en un tono de voz bajo; turnarse; y llamarse unos a otros por el nombre	<p>Durante la aplicación de la propuesta los niños trabajaron en el grupo asignado.</p> <p>Cuando trabajaban en parejas escuchaban al compañero y conversaban en tonos de voz bajos. Al comienzo de les era difícil escucharse unos a otros pero con el paso del tiempo se logró que cada uno respetara el turno del otro. En la aplicación de las últimas actividades muy pocas veces se evidencio la interrupción de algún niño. El trabajo cooperativo permite</p>

	<p>generar ambientes tranquilos y disciplinados, pues cada grupo se ocupa de la tarea asignada. Se desarrolla la habilidad para esperar cuando requiere del apoyo del adulto.</p>
<p>Prácticas de funcionamiento: expresar las ideas y opiniones personales, orientar el trabajo del grupo y alentar a todos a que participen</p>	<p>En las actividades propuestas se permitió que todos los estudiantes dieran a conocer su opinión y pudieran intervenir antes, durante y después de que se realizaba la lectura del cuento. En las primeras semanas de aplicación la mayoría de los niños participaban con temor, les costaba opinar frente a sus compañeros. Con el paso del tiempo fueron adquiriendo seguridad y se interesaron por presentar sus ideas.</p>
<p>Prácticas de formulación: comprender mejor los Materiales que estudian.</p>	<p>Al desarrollar la habilidad para intervenir en el grupo, también se mejoró la comprensión. Cuando participaban, expresaban sus opiniones de forma más clara. Al iniciar la propuesta solo respondían con monosílabos. Con el paso del tiempo presentaron respuestas más sólidas.</p>

**Tabla 25 Categoría emergente: trabajo cooperativo. Análisis de resultados y discusión**

## 5. Conclusiones

Después de llevar a cabo esta investigación, mediante el cual se buscó favorecer el desarrollo de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura convencional en los niños de grado primero del colegio Gerardo Paredes de Suba, se presentan las siguientes conclusiones, derivadas del estudio.

- La aplicación de una propuesta pedagógica, dinámica y sistemática, que incluye diversas actividades pedagógicas contextualizadas y articuladas con las necesidades e intereses de los estudiantes impacta en sus procesos de aprendizaje, pues genera un mayor nivel de motivación, el cual se ve reflejado en los avances alcanzados respecto a la construcción del conocimiento.
- Vincular a los padres de familia y permitir su participación al interior del aula, genera un ambiente más cercano y emotivo que contribuye a elevar la autoestima de los niños, la cual se ve reflejada en la seguridad que demuestran al momento de participar y realizar sus producciones. Por lo tanto es indispensable que la familia cumpla con un papel más activo en la formación de los futuros lectores y escritores.
- La lectura compartida en voz alta, es una práctica atractiva y estimulante que captura la atención de los niños y permite el intercambio de ideas y pensamientos que se suscitan a partir de su ejecución. Su aplicación periódica en este trabajo generó un alto nivel de concentración, que llevo a los niños a apropiarse del código con mayor facilidad.
- La realización de ejercicios de escritura y reescritura realizados por los niños, en donde fue necesario contrastar y comparar con las transcripciones hechas por las docentes, les permitió adoptar las reglas propias de la escritura convencional y

asumir una mejor disposición para revisar sus escritos e incorporar este hábito a las actividades cotidianas del aula.

- Las diferentes actividades de producción textual enmarcadas dentro de la lúdica y el juego llevaron a transferir esta actividad de un estado mecánico a uno motivador, fecundo y con sentido.
- La propuesta no es la solución en si misma a los problemas de lectura y escritura que se presentan al inicio de la etapa escolar , sino es una herramienta que permite dinamizar los procesos en aula de clase, contribuye a respetar los ritmos de aprendizaje de los estudiantes y busca que ellos encuentren en la literatura un aliado, que les ayude a superar los obstáculos y puedan aprender a leer y escribir fluidamente.
- Al fortalecer los procesos de lectura y escritura, se produjo un aumento en el vocabulario, el cual se vió reflejado en las producciones escritas y narraciones orales que realizaron los estudiantes.
- El desarrollo de las actividades realizadas en grupo contribuyó a mejorar las relaciones interpersonales, el trabajo cooperativo y a generar un clima de mayor confianza entre los niños.
- La ejecución de prácticas de lectura en voz alta hechas inicialmente por las docentes y padres sirvieron como modelo y vehículo para acercar a los niños hacia esta experiencia como un hecho placentero y divertido.
- Los datos contenidos en el diario de campo son un insumo indispensable en la sistematización de las prácticas pedagógicas ya que proporcionan información clave en el proceso de investigación, por lo tanto se recomienda su utilización en todo ejercicio investigativo de carácter cualitativo.

## 6.Recomendaciones

Teniendo en cuenta la importancia que tiene el planteamiento de propuestas pedagógicas dinámicas acordes con las necesidades y características de los estudiantes, que estimulen los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura, se propone que en las instituciones educativas se fomenten este tipo de acciones desde los primeros años de la etapa escolar; de tal forma que se puedan alcanzar resultados exitosos en la adquisición del lenguaje escrito.

La propuesta pedagógica se diseñó acorde a las necesidades y características de los estudiantes por lo tanto está sujeta a modificaciones para su uso en otros contextos, queda a disposición de los pares académicos que quieran evaluarla, alimentarla y utilizarla en las instituciones educativas en las que se evidencie problemáticas similares.

La reflexión constante sobre las prácticas pedagógicas contribuye a mejorar la labor docente y permite la búsqueda de alternativas de solución frente a las dificultades convergentes en el aula, por lo tanto se invita a los maestros a que continuamente revisen, evalúen y transformen sus acciones pedagógicas a favor de la calidad de la educación.

Algunas de las dificultades que se presentan en el aula con relación a la adquisición de la lectura y la escritura pueden intervenirse con la implementación de estrategias situadas que beneficien los procesos de los niños, por ello se invita a los docentes a descubrir y plantear otras actividades que apunten a superar dichas dificultades.

Es indispensable que los agentes de formación sistematicen sus prácticas y las den a conocer a sus pares académicos, este tipo de acciones pueden llegar a transformar y enriquecer el sistema educativo.

## **7. Reflexiones Pedagógicas**

Ser docente más que una profesión es un compromiso social, que implica un continuo dinamismo y un alto grado de responsabilidad frente a la formación del ser humano. Para cumplir con este compromiso es indispensable tener la intención de transformar continuamente el saber práctico y alimentar los conocimientos teóricos. Pero no basta con la intención, se requiere de la voluntad y la disposición para que ese deseo se traduzca en una realidad.

Con esto en mente y después de hacer un ejercicio de introspección sobre lo importante de la formación pedagógica, se dio inicio a los estudios de Posgrado en la Maestría en Pedagogía, a lo largo de este proceso de formación se enriquecieron los saberes, experiencias y se logró realizar una seria reflexión acerca de las prácticas en el aula, lo que permitió analizar, dinamizar, evaluar y reconstruir el saber ser, saber hacer y saber aprehender a través del proyecto investigativo.

Al finalizar la investigación se pueden visualizar diferentes elementos que consolidan una relación dinámica entre los actores de este proceso de formación y permiten una reflexión continua en relación con el quehacer docente.

En primera instancia está la relación docentes investigadoras y la universidad como institución formadora. En esta es importante reconocer que el trabajo no termina con la entrega de un documento final. La presente investigación deja abiertas las puertas a futuros estudiantes de la maestría en pedagogía para continúen con la reflexión en los espacios académicos de la universidad, mediante el planteamiento de los siguientes interrogantes que dan cabida a otras investigaciones: ¿Qué impacto tiene el trabajo colaborativo en la adquisición de la lectura y la escritura convencional?, ¿Qué incidencia tiene la lectura en voz alta, al ser planteada como estrategia para mejorar la producción escrita?, ¿Qué impacto tendría implementar la propuesta el “cuento infantil una estrategia pedagógica desde la literatura para fortalecer los procesos de lectura y escritura convencional ” desde el primer año del ciclo inicial y qué implicaciones tendría en la producción textual de los niños de ciclo dos? Estas preguntas se proponen abiertamente para ser desarrolladas en un futuro como temas de investigación que aporten elementos para la transformación pedagógica.

En segundo término se presenta la relación dinámica entre las investigadoras y los directivos del colegio en donde se llevó a cabo la aplicación de la propuesta pedagógica. Los directivos reconocieron la importancia de la investigación y generaron un espacio dentro de las jornadas pedagógicas para la realización de talleres con los pares académicos, en los que se presentó la propuesta como una herramienta válida y poderosa para mejorar y

avanzar en los procesos de lectura y escritura de los niños. Actualmente la estrategia de lectura en voz alta de cuentos infantiles se ha integrado a las actividades planeadas para primera infancia y ciclo uno, se espera que se extienda a los demás ciclos y se de una cobertura total en la institución educativa Gerardo Paredes de Suba.

En tercer término se presenta la relación dinámica con los padres de familia, esta se generó porque ellos como primeros responsables de la formación de sus hijos reconocieron el valor e importancia de la literatura en la adquisición de la lectura y escritura convencional de los niños, se lograron vincular en estos procesos con ejercicios de lectura en voz alta dentro del aula lo que permitió establecer y fortalecer lazos afectivos, cabe aclarar que aunque no se dio en la totalidad de la población, si se generó un vínculo entre la escuela y la familia y sigue funcionando con la participación de algunos padres en las actividades de lectura programadas en el calendario académico.

Después de presentar las relaciones dinámicas generadas en este proceso de investigación, se presentan otros aspectos sobre los cuales también se ha reflexionado y sobre lo que ya se ha hablado históricamente. El trabajo investigativo realizado permitió a las maestras investigadoras, reafirmar la necesidad de reconocer a los niños como seres únicos, que aunque tienen unas características en común, también tienen grandes diferencias físicas, emocionales, biológicas, sociales, neurológicas entre otras que inciden y permean sus procesos de aprendizaje.

Este trabajo posibilitó a las maestras investigadoras recorrer un camino de reconocimiento y enriquecimiento de su quehacer, a través de la conceptualización, contextualización y sistematización de su práctica, aportándoles herramientas como el uso de instrumentos para

valorar procesos lectores y escritores, hacer un acompañamiento, plantear diversas posibilidades de trabajo y evidenciar los avances alcanzados por los niños

Para finalizar, vale la pena reconocer el ejercicio introspectivo que hicieron las docentes investigadoras, quienes después de revisar su quehacer e identificar sus fortalezas y sus falencias, transformaron sus prácticas pedagógicas apoyadas en los aportes que han realizado grandes investigadores. Se reconoció la influencia de la literatura y la importancia que esta tiene, al estar relacionada con la vida cotidiana de los niños. Con la práctica en las actividades diarias es posible promover y fortalecer las habilidades necesarias para adquirir la lectura y la escritura convencional.

## Referencias

Acero, M (2013) La literatura: una experiencia estética generadora del proceso de lectura y escritura en preescolar. (Tesis maestría) , Universidad Nacional, Bogotá, Colombia.  
<http://www.bdigital.unal.edu.co/42922/1/51952893.2013.pdf>

Barragán, V.C; y Medina R M. Las practicas de lectura y escritura en educación Infantil. Almería, España. Revista de Educación XXI. 2008 23(1) págs. 23-42  
 Tomada de internet: [rabida.uhu.es/dspace/bitstream/10272/2148/b15480360.pdf](http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/10272/2148/b15480360.pdf)

Blanco, L. (2007). Leer con placer en la primera infancia. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.

Braslavsky, B. (2013) Enseñar a entender lo que se lee: la alfabetización en la familia y en la escuela. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Briceño, L; Niño, M; Flórez, R; Bermúdez, G. (2009). Conozcamos El mundo de Willy: una propuesta para favorecer el desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los niños y las niñas del nivel preescolar a través de estrategias didácticas basadas en el uso de los cuentos infantiles. Colombia. Universidad Nacional.

Cassany, D. (2009). Para ser letrados, voces y miradas sobre la lectura. España. Paidós Educador.

Cassany, D. (1999). Construir la escritura. España. Paidós. Tomado de  
[https://books.google.com.co/books?id=Ty6UI3MFZe8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs\\_ge\\_summary\\_r&cad=0#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.co/books?id=Ty6UI3MFZe8C&printsec=frontcover&hl=es&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false)

Casas, Marta Aurora.(2013). Animación de la lectura como estrategia para desarrollar la escrita con intención comunicativa en estudiantes de transición del Colegio Secretariado Social de Soacha. Tesis de grado, Universidad de la Sabana. Biblioteca virtual Unisabana intellectum: <http://hdl.handle.net/10818/9400>

Castedo, Colomer, Pérez & Rodríguez. (2012) Organización de los Estados Iberoamericanos, OEI. 2012, noviembre, 20. Mesa redonda: El aprendizaje de la lectoescritura y la prevención del fracaso escolar: alfabetización inicia, algo más que las primeras letras. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=igarfrd4cfw>.

Colomer, T. (2005). Andar entre libros, La lectura literaria en la escuela. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.

Díaz Oyarce, Carmen & Price Herrera, M. ¿Cómo los niños perciben el Proceso de la escritura en la etapa inicial? *Estudios. pedagógicos.*, 2012, vol.38, no.1, P.215-233. ISSN 0718-0705.

Escalante, D. & Caldera, R. (2008). Literatura para niños una forma Natural de aprender a leer. [Educere: Revista Venezolana de Educación](#). Recuperado el 5 de Octubre de 2014. En <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3135525>

Gómez, D. (2010). Procesos de enseñanza y aprendizaje inicial de la escritura. contraste de los saberes y prácticas de profesores de preescolar y primero de cinco instituciones educativas (privadas y públicas) de Bogotá. (Tesis de maestría). Universidad Nacional, Bogotá, Colombia.  
<http://www.bdigital.unal.edu.co/8826/1/dianapaolagomezmuñoz.2010.pdf>

- González, G. (2012). Enseñar (y aprender) a leer y escribir en primer grado. Revista Iberoamericana de Educación. N° 59.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. Argentina: siglo XXI editores, s.a.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1988). Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y Escritura. México: siglo XXI editores S.A.
- Flórez, R., Restrepo & Schwanenflugel. (2007). Alfabetismo emergente: Investigación, teoría y práctica. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Flórez, R.; Guzmán, R y Arias, N. (2006) el aprendizaje en la escuela: el lugar de la lectura y la escritura”. Revista educación y Educadores. N° 1 Vol. 9. Universidad de la Sabana
- Flórez, R., Gómez, D. (2013). Leer y escribir en los primeros grados: retos y desafíos. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Fundalectura. (2009). Los niños son un cuento, lectura en la primera infancia. 9° Congreso Nacional de Lectura. Bogotá: Fundalectura.
- Garrido, F. (2012). Manual del buen promotor. México: Alas y Raíces.
- Guzmán, R. (2014). Lectura y Escritura cómo se enseña y se aprende en el aula. Colombia: Universidad de la Sabana.
- Guzmán, R. y Guevara, M. (2010). Concepciones de Infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales Niñez y Juventud. Vol. 8. N° 2.

- Lerner, D. (2001). Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario. México, D.F: Fondo de Cultura Económica.
- OEI, (2012). El aprendizaje de la lectoescritura y la prevención del fracaso escolar: Alfabetización inicial, algo más que las primeras letras. [Video] en <https://www.youtube.com/watch?=igarfrd4cfw>.
- Pérez, M & Roa, C. (2010). Herramientas para la vida: hablar, leer y escribir para comprender el mundo. Referentes para la didáctica del lenguaje en el primer ciclo.
- Macías, L. (2013). El juego como método para la enseñanza de la literatura a niños y jóvenes. Bogotá: panamericana editorial
- MEN (2006). Estándares básicos de competencias del lenguaje. Revolución Educativa. Colombia
- Molina, Alessi M. T. (2011). Los procesos de aprendizaje y las prácticas de enseñanza de La lectura en la escuela primaria (Order No. 3453816). Available from Pro Quest Education Journals (867837687). Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/867837687?accountid=4537>
- Morón, Eva y otros (2014). ¿Otra piedra en el camino de la educación literaria? . Revista de Investigación en educación, N° 12. Universidad de Valencia
- Reyes, Y. (2007). La casa imaginaria, lectura y literatura en la primera infancia. Bogotá: Editorial norma.
- Reyes, Y. (2012). Los mundos posibles. Tomado de <https://www.youtube.com/watch?v=ZiX02ot9PaU&spfreload=10>
- Reyes, Y. (2012). "Cimientos de la casa imaginaria: poética y política en la primera

infancia". Jornada "Lecturas en la primera infancia". Organizada por el Plan Nacional de Lectura y Nivel Inicial del Ministerio de Educación de la Nación. Tomado de <https://www.youtube.com/watch?v=WDkHPLWvh4Q&spfreload=10>

Sánchez, Verónica, Moyano, Valeria y Borzone, A. María. Demandas cognitivas de la Escritura: comparación de dos situaciones de producción. *Estudios. pedagógicos.*, 2011, vol.37, no.1, p.227-236. ISSN 0718-0705

Sepúlveda, A y Teberosky, A. (2011). El lenguaje en el primer plano en la literatura infantil para la enseñanza y el aprendizaje inicial del lenguaje escrito. *Cultura y educación*, 23 (1)

Smith, Frank. (1989). *Comprensión de la lectura*. México: Editorial Trillas.

Solé, Isabel. (2012). *Competencia lectora y aprendizaje*. Revista Iberoamericana de educación. Madrid/ Buenos Aires. Vélez, R. (1991). *Guía de Literatura Infantil*. Bogotá: editorial norma.

Trelase, J. (2010). *Manual de la lectura en voz alta*. Colombia: Editorial Fundalectura.

<http://www2.icfesinteractivo.gov.co/ReportesSaber359/consultaReporteEstablecimiento.js>

# Anexos

## ***Anexo 1: Cartas de Validación de Instrumentos***

Bogotá, Agosto de 2014

Doctor en Educación con Especialización en Mediación Pedagógica

**Miguel Ángel Vargas Hernández**

**Corporación para la Educación y las TICS - CETICS**

**Gerente**

Estimado señor, conocedoras de su experiencia y formación profesional, nos dirigimos a usted para solicitar su colaboración frente a la validación de la siguiente escala de valoración, derivada del esquema CAR propuesto por Rita Flórez Romero en el Libro Alfabetismo emergente, el cual se propone para ser trabajado en actividades de lectura compartida .

La escala permite recolectar información pertinente con el trabajo de investigación: **EL CUENTO INFANTIL UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DESDE LA LITERATURA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA**

Luego de realizar la lectura y análisis de la escala presentada le solicitamos que marque con una X la Casilla correspondiente, si está de acuerdo o desacuerdo con los aspectos planteados. Para su valoración le solicitamos tener cuenta cada una de las categorías propuestas con sus correspondientes subcategorías, de tal forma que se pueda determinar si su contenido y estructura es pertinente con la temática y el objetivo planteado. Las observaciones que se hagan al respecto serán de gran ayuda en este proceso de validación.

De ante mano le agradecemos su valiosa colaboración.

Atentamente,

BEATRIZ BENAVIDES

Estudiantes Investigadora

NIDIA CORREDOR SIERRA

Estudiantes Investigadora

MARTHA RAMOS

Estudiantes Investigadora

Bogotá, Agosto de 2014

Doctora en Educación con Especialización en Mediación Pedagógica

**Carmelia Judith Martínez Salcedo**

**Colegio Gerardo Paredes**

**Docente de Preescolar**

Estimada señora, conocedora de su experiencia y formación profesional, nos dirigimos a usted para solicitar su colaboración frente a la validación de la siguiente escala de valoración, derivada del esquema CAR propuesto por Rita Flórez Romero en el Libro Alfabetismo emergente, el cual se propone para ser trabajado en actividades de lectura compartida .

La escala permite recolectar información pertinente con el trabajo de investigación: **EL CUENTO INFANTIL UNA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA DESDE LA LITERATURA PARA FORTALECER LOS PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA**

Luego de realizar la lectura y análisis de la escala presentada le solicitamos que marque con una X la Casilla correspondiente, si está de acuerdo o desacuerdo con los aspectos planteados. Para su valoración le solicitamos tener cuenta cada una de las categorías propuestas con sus correspondientes subcategorías, de tal forma que se pueda determinar si su contenido y estructura es pertinente con la temática y el objetivo planteado. Las observaciones que se hagan al respecto serán de gran ayuda en este proceso de validación.

De ante mano le agradecemos su valiosa colaboración.

Atentamente,

BEATRIZ BENAVIDES

Estudiantes Investigadora

NIDIA CORREDOR SIERRA

Estudiantes Investigadora

MARTHA RAMOS

Estudiantes Investigadora





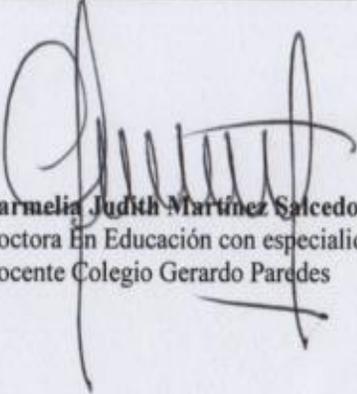
## Observaciones

Es importante resaltar que el proceso lector es de hecho un sin número de procesos relacionados entre sí, por lo tanto esta serie de variables que presentan son adecuadas para evidenciar que la lectura depende del desarrollo cognitivo, lingüístico, psicológico y cultural de los niños y las niñas.

Leo además, que tienen claro que en el proceso de decodificación los niños transforman las letras en sonidos del lenguaje oral.

Con estas variables muestran que leer es un acto complejo que implica decodificación, construcción de significantes a partir de unos conocimientos previos y la nueva información dada.

En algunas variables observo que tienen presente el contexto familiar que le permite al lector reaccionar, atender y motivarse al momento de leer.



**Carmelia Judith Martínez Salcedo**  
Doctora En Educación con especialidad en Mediación Pedagógica  
Docente Colegio Gerardo Paredes



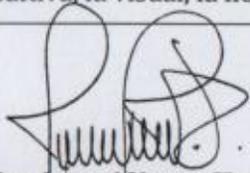
	<b>Juzgar</b>	13	El niño responde ¿que estaba buscando el personaje?										X		
		14	El niño responde cuando se le pregunta ¿dónde crees que vive. (Cada personaje)?											X	
	<b>Predecir</b>	15	El niño hace predicciones frente a lo que va a suceder en la historia												X
		16	El niño sabe decir de que trató la historia												X
		17	El niño responde ¿por qué crees que Choco no tiene mamá?											X	
<b>R: Relacionar el contenido con las experiencias de los estudiantes</b>	Contrastar Contextualizar	18	El niño responde ¿cuándo se le pide que cuente los objetos que ve en la cocina de mamá oso?											X	
		19	el niño encuentra semejanzas entre el personaje principal con otros personajes de la historia											X	
		20	El niño da respuesta cuando se le pregunta ¿en qué te pareces al personaje principal?											X	
		21	El niño responde cuando se le pregunta ¿en qué te diferencias del personaje?											X	
		22	El niño da respuesta cuando se le pregunta ¿Qué harías si estuvieras en esa situación?											X	
<b>Reconocimiento de palabras</b>	<b>Reconocimiento visual</b>	23	Reconoce los nombres de los grafemas.											X	
		24	Identifica palabras que le son familiares en el texto leído.											X	
	<b>Decodificar</b>	26	Reconoce y lee globalmente palabras o marcas (Choco, mamá...)												X
		27	Reconoce palabras por su sonido inicial y final.												X
		28	Establece la relación sonido letra.												X

Siempre: 5 Casi siempre: 4 A veces: 3 Casi Nunca: 2 Nunca: 1

**Observaciones**

La lectura como proceso es sobre todo interpretación, capacidad de comprender y traer a relación los conocimientos previos, estos aspectos se evidencian en las variables seleccionadas para Relacionar el contenido con las experiencias de los estudiantes.

La lectura es un proceso de producción de sentido y de significado siendo importante cinco fuentes de información como son la auditiva, la visual, la no visual, la realidad y la experiencia previa de cada lector.



**Miguel Angel Vargas Hernández**  
Doctor en Educación con especialidad en Mediación Pedagógica  
Gerente de la Corporación para la Educación y las TICS - CETICS

**Anexo 2: Formato escala de valoración descriptiva basada en el Esquema CAR**

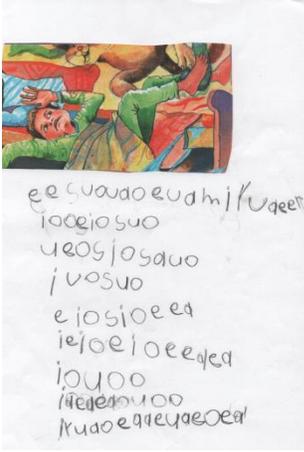
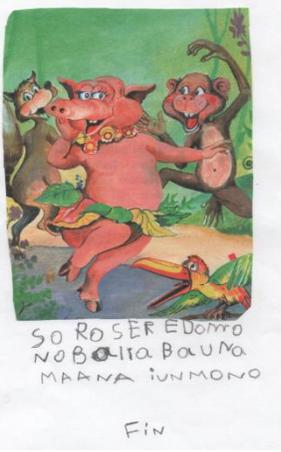
**ESCALA DE VALORACIÓN DESCRIPTIVA PROCESO DE LECTURA DE LOS NIÑOS DEL GRADO 106 DEL  
COLEGIO GERARDO PAREDES**

Objetivo: identificar el nivel de desarrollo del proceso de lectura , en el que se encuentra 16 niños , del curso 106 del colegio Gerardo paredes de suba ; a partir de una serie de preguntas hechas , durante la lectura Compartida de un cuento infantil.

CATEGORIA	SUB CATEGORIA		Nº ITEM	ASPECTOS A OBSERVAR	SIEMPRE 5	CASI SIEMPRE 4	A VECES 3	CASI NUNCA 2	NUNCA 1
Comprensión e interpretación de textos	Habilidades cognitivas	Localizar	1	Identifica el personaje					
			2	Reconoce colores en los objetos y personajes					
			3	Reconoce el lugar donde acontece la historia					
			4	Nombra algunas características del personaje					
		Describir	5	El niño describe las acciones de los personajes					
			6	Describe situaciones de la historia					
		Rotular y Completar información	7	El niño identifica que personaje está hablando					
			8	Menciona los nombre de los personajes de la historia					
			9	Asigna el nombre a objetos cuando se le pregunta ¿ qué es esto?					
	Desarrollo del pensamiento abstracto e interpretativo	Comparar y Juzgar	10	El niño responde ¿qué le sucedió al personaje?					
			11	El niño relaciona lo sucedido en la historia con un hecho real					
			12	El niño da el significado de algunas palabras					
		Predecir	13	El niño responde ¿que estaba buscando el personaje?					
			14	El niño responde cuando se le pregunta ¿dónde crees que vive. (Cada personaje) ?					
			15	El niño hace predicciones frente a lo que va a suceder en la historia					
			16	El niño sabe decir de que trató la historia					
			17	El niño responde ¿por qué crees que .....?					

Contenido experiencia	Establecimiento de relaciones del texto con la experiencia personal	Contrastar Contextualizar	18	El niño responde ¿cuándo se le pide que cuente los objetos que...?					
			19	el niño encuentra semejanzas entre el personaje principal con otros personajes de la historia					
			20	El niño da respuesta cuando se le pregunta ¿en qué te pareces al personaje principal?					
			21	El niño responde cuando se le pregunta ¿en qué te diferencias del personaje?					
			22	El niño da respuesta cuando se le pregunta ¿Qué harías si estuvieras en esa situación?					
Lectura convencional	Reconocimiento de palabras	Reconocimiento visual	23	Reconoce los nombres de los grafemas.					
			24	Identifica palabras que le son familiares en el texto leído.					
			25	Reconoce la extensión de las palabras.					
		Decodificación	26	Reconoce y lee globalmente palabras o marcas					
			27	Reconoce palabras por su sonido inicial.					
			28	Establece la relación sonido letra.					

### Anexo 3: Evidencias escritas de los trabajos de los niños al iniciar la propuesta

Nivel 1 escritura pre silábica	Nivel 2 silábica
 <p>ee cuado eu dm i ku a ee ioo g i o s u o ueo s j o s a u o i u o s u o e j o s i o e e a i e i o e i o e e e d i o u o o i i e e e m u o o j r u a o e q t e u a e o e a l</p> <p>Con grafismos convencionales, utilizan una cantidad fija de letras y en un orden variable</p>	 <p>SO RO SER EDOMO NO B O L I A B A U M A M A A N A I U N M O N O FIN</p> <p>Algunas palabras son escritas sin valor sonoro convencional.</p>
<h3 style="text-align: center;">Nivel silábico alfabético</h3>  <p>Nombre: <u>Camy</u> 1. Escribe una frase con cada imagen.</p> <p> el saxofon esta danando   con la sira puede aser jugo   la llave dare la puerta   el delfin es rapido nadando   el sitar sirve para tocar   el queso se come   el niño corre   la ardoquesa es rica   el delfin salta</p> <p style="text-align: center;">Utiliza vocales y consonantes</p>	

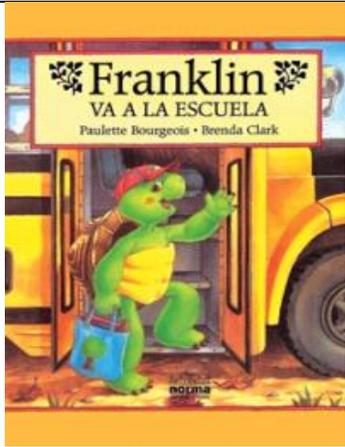
### Anexo 4: Propuesta Pedagógica

<p><b>Fecha: semana del 1 al 5 de septiembre 2014</b></p>	
	<p>Sin palabras, con una plástica realista pero a la vez poética, <i>Jacinto y María José</i> es una sencilla historia sobre dos niños que se gustan en una región selvática. En sus páginas, un candor cercano a la magia emerge de las ilustraciones y evoca los óleos de Henri Rousseau. Esta obra resultó ganadora del XII Concurso de Álbum Ilustrado <i>A la orilla del viento</i></p> <p>"La atmósfera de encantamiento habita el libro e invita a la relectura, a la observación detallada, al comentario personal."</p> <p>Autor: Diego Francisco "Dipacho".</p>
<p><b>OBJETIVO</b></p>	<p>Describir e identificar elementos característicos del cuento y producir textos orales y escritos de forma colectiva e individual, para hacer un acercamiento previo al proceso de lectura y escritura.</p> <p>Motivar a los padres a ser acompañantes y animadores de lectura para sus hijos.</p>
<p><b>ACTIVIDAD</b></p>	<p><b>DESCRIPCIÓN</b></p>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da inicio a la actividad con la presentación de varios tipos de textos: libros, folletos de instrucciones, periódicos, revistas y el cuento.</li> <li>• Exploración espontánea del cuento por parte del niño.</li> <li>• Observación y lectura de la portada, identificación de texto e imagen, autor, editorial e ISBN.</li> </ul>

<p>ME GUSTAN LOS CUENTOS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El maestro relee el título del cuento, mostrándoles las palabras y el orden de la lectura (de izquierda a derecha y luego el renglón de abajo).</li> <li>• Según la imagen el maestro indagará sobre que otros posibles títulos se pueden dar al cuento y de que trata.</li> <li>• Posteriormente se realiza un ejercicio de reescritura colectiva en el tablero por parte de una de las maestras, a partir de lo que los niños narran. Al ir observando las tres primeras imágenes.</li> <li>• Al cierre de la actividad los niños recogerán los diferentes textos presentados y los guardaran en el lugar correspondiente.</li> </ul>
<p>CUENTO MI CUENTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los niños realizarán la dinámica de ambientación el “rey ordena”.</li> <li>• Se retoma la lectura de la historia de Jacinto y María José reescrita colectivamente, recordando la historia hasta donde quedo.</li> <li>• Se realiza preguntas a los niños para que predigan como continua la historia.</li> <li>• Posteriormente se hace la lectura del cuento hasta el acontecimiento más importante, dejando la expectativa a los niños.</li> <li>• Se continúa escribiendo la historia como los niños la narren.</li> <li>• Se culminara la actividad con la lectura de lo narrado por los niños.</li> </ul>
<p>CREO Y ME RECREO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como actividad inicial la maestra dirige ejercicios de imitación de acciones.</li> <li>• Se volverá a leer a los niños el cuento como ellos lo contaron.</li> <li>• Posteriormente se darán imágenes del cuento para que los niños organicen la secuencia según se desarrolló la historia.</li> <li>• Cada niño escogerá una imagen del cuento, a partir de la cual escribirá un texto.</li> <li>• Se culminará la actividad con la entrega del cuento escrito por los niños.</li> </ul>
<p>ESTE ES MI CUENTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saludo de bienvenida.</li> <li>• Algunos niños realizarán lectura en voz alta de su construcción realizada el día anterior.</li> <li>• Mostrarán el cuento que crearon y lo compartirán entre el grupo.</li> <li>• Se culmina la actividad cuando todos los niños hayan compartido la lectura de su cuento.</li> </ul>

TALLER CON PADRES	<ul style="list-style-type: none"><li>• Saludo y presentación de las docentes.</li><li>• Presentación de la propuesta.</li><li>• Establecer el cronograma de participación de padres en las actividades de aula.</li><li>• Desarrollo del taller (ver anexo 1)</li><li>• Entrega de folleto.</li><li>• Agradecimiento y despedida.</li></ul>
-------------------	--

Fecha: semana del 8 al 12 de septiembre de 2014



Es el primer día de escuela de Franklin y él está muy ansioso. Todos sus amigos parecen saber muchas cosas que él no sabe y eso lo asusta. Cuando llega a la escuela no sabe muy bien qué hacer, pero con la ayuda de Búho, su profesor, aprenderá muchas cosas nuevas. No hay nadie que no se haya sentido inseguro y ansioso en su primer día de clases. Los niños verán que ésta es una experiencia pasajera y que, tan pronto como vean cuántas cosas nuevas se aprenden cada día se sentirán más tranquilos y motivados.

Autor: Paulette Bourgeois

OBJETIVOS	Realizar ejercicios de lectura en voz alta que le permitan al niño apropiarse del sistema escrito convencional
ACTIVIDAD	DESCRIPCIÓN
EL PRIMER DIA DE CLASES	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da inicio a la actividad cantando la ronda “a la rueda, rueda” se organizan los niños en disposición de escucha.</li> <li>• Lectura en voz alta del cuento por parte de un adulto (docente)</li> <li>• Conversación sobre lo que a los niños les interese compartir del cuento. La docente puede realizar preguntas como: ¿Qué les llamó más la atención?, ¿Cuáles son los personajes?, ¿cómo te sentiste el primer día de clase?, ¿hoy cómo te sientes?</li> <li>• También se puede explicarles cuál es el nombre del autor y del ilustrador, editorial, (el título del cuento o una palabra de este)</li> <li>• Se escribirán en el tablero algunas palabras de las que escucharon al leer el cuento. Cada uno de los niños pasará a identificarlas, señalarlas y comparar el sonido.</li> <li>• La actividad finalizará entregando una copia de la portada del cuento y varias fichas con diferentes opciones de títulos para que peguen el que corresponde.</li> </ul>

RECONOZCO EL PERSONAJE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la actividad realizando ejercicios corporales y de atención, se disponen los niños en actitud de escucha.</li> <li>• Se les mostrarán los personajes en unas tarjetas y se les preguntará ¿quién es? Así con cada uno a la vez que los vamos viendo en el link: <a href="http://www.tudiscoverykids.com/personajes/franklin/personajes/oso/">http://www.tudiscoverykids.com/personajes/franklin/personajes/oso/</a></li> <li>• La docente leerá la información que hay de cada uno.</li> <li>• Los niños escribirán el nombre del personaje en una ficha y con el mezclador de letras (Fichas didácticas del abecedario)</li> <li>• Posteriormente los niños realizarán de forma oral la descripción de los personajes del cuento.</li> <li>• Finalmente los niños construyen frases con las características de sí mismos (la docente transcribe).</li> </ul>
¿CÓMO ESTOY?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial motivación a través de canciones.</li> <li>• Se les entregara el escrito del día anterior para que ellos comparen lo que escribieron con lo que la docente escribió se tendrá una charla sobre lo que ellos escribieron y escribirán nuevamente de manera convencional.</li> <li>• Realizar una re lectura compartida (de la primera hoja, o todo)</li> <li>• Se les muestra el cuento y se les pregunta de que trataba la historia, cuáles eran los personajes.</li> </ul>
¿QUÉ APRENDÍ?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial saludo, motivación a partir de rondas.</li> <li>• Se pregunta cuál es el personaje principal, Cómo se llama, Qué es.</li> <li>• Que emociones vivió el personaje tristeza, enojo, alegría, en que momentos</li> <li>• Se preguntará ¿ustedes se han sentido así? ¿cuándo? Y que hacen</li> <li>• Proponer que los niños hagan preguntas a los personajes y se escribirán en el tablero.</li> <li>• Se culminará la actividad con el juego “Pesca de tarjetas” para ganárselas debe decir palabras que inicien por la misma letra que tiene la tarjeta.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la actividad con la lectura de todo el cuento por parte de la maestra.</li> <li>• Entre todos los niños deben recontar la historia a partir de las imágenes.</li> </ul>

CONSTRUYO Y RECONSTRUYO	<ul style="list-style-type: none"><li>• El maestro lee nuevamente el libro.</li><li>• Se finaliza la actividad Armando los rompecabezas de las algunas escenas del cuento.</li></ul>
-------------------------	--

Fecha: semana del 15 septiembre al 19 de septiembre de 2014

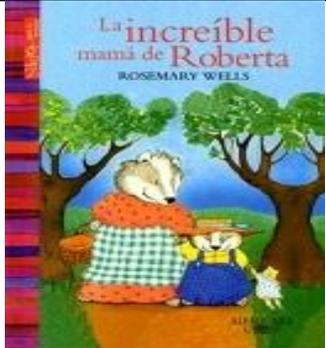


El león no sabe escribir, pero eso no le importa ya que él puede rugir y enseñar sus colmillos y no necesita más. Pero un día conoce a una leona muy guapa leyendo un libro. A una dama así no se le puede besar sin más. Hay que escribirle una carta de amor. Así, pues, el león va pidiendo que escriban por él al mono, al hipopótamo, al escarabajo pelotero, al buitre... Pero el resultado no es lo que espera. Pierde la paciencia y ruge en la selva cómo escribiría él si supiera hacerlo. Una historia tierna, llena de humor, para lectores a partir de cuatro años

Autor: Martín Baltscheit

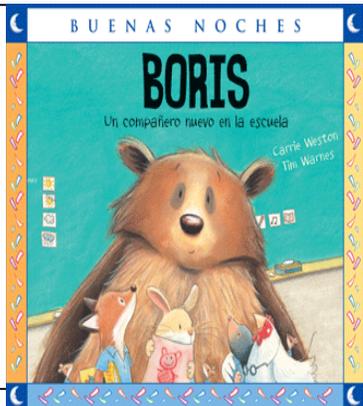
<p>OBJETIVOS</p>	<p>Comprender e interpretar textos leídos en voz alta a partir de preguntas de tipo literal, realizar ejercicios de asociación imagen- palabra.</p> <p>Identificar, comparar y asociar su escritura con la convencional.</p>
<p>ACTIVIDAD</p>	<p>DESCRIPCIÓN</p>
<p>EL LEÓN NOS VISITA</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da inicio a la actividad, anunciando a los niños la visita del personaje central de la historia.</li> <li>• Se presentará el video del cuento el león que no sabía escribir</li> <li>• Se comentará de manera libre sobre los personajes y sus actitudes.</li> <li>• El docente de artes, se presentará en el salón personificando al león y les contará sobre los distintos usos que tiene la lectura y la escritura.</li> <li>• La actividad culminará con la descripción oral que los niños hagan del personaje invitado.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se da inicio a la actividad con la presentación de títeres con algunos personajes del cuento de la semana y una reflexión acerca de la importancia de la lectura y la escritura.</li> <li>• Después de recordar elementos del video del cuento, se realizará la lectura de este en voz alta por parte de una de las docentes.</li> </ul>

<p>ASOCIO IMÁGENES CON EL NOMBRE</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se realizará un ejercicio de indagación, teniendo en cuenta el nivel literal de comprensión del texto. ¿Cómo se llama el personaje? ¿Cuál fue el primer personaje que visitó? ¿Qué favor le pidió? ¿Qué le contestó el otro animal?...</li> <li>• Posteriormente cada estudiante recibirá tres imágenes de los personajes del cuento y los nombres de todos y deberá asociar el nombre con la imagen correspondiente</li> <li>• La actividad culminará con la exposición de las imágenes a las cuales ya le ha asignado los nombres.</li> </ul>
<p>ESCRIBO LOS NOMBRES DE LOS PERSONAJES</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: imitación de sonidos onomatopéyicos de los personajes del cuento.</li> <li>• Cada estudiante recibirá una ficha de trabajo en la que solo aparecerán las vocales que pertenecen a los nombres de cada personaje y junto a estas las imágenes para que completen sus nombres con consonantes, luego realizarán el coloreado de la ficha de trabajo.</li> <li>• La actividad culminará maquillando a los niños caracterizando algunos de los personajes.</li> </ul>
<p>ARMO ROMPECABEZAS</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se dará inicio a la actividad con la elaboración de un títere de león en bolsa de papel.</li> <li>• Luego de diseñar y elaborar este personaje, cada niño recibirá un rompecabezas de un personaje del cuento. En esta actividad se tendrá en cuenta las necesidades de cada niño y se entregarán rompecabezas con diferentes niveles de dificultad.</li> <li>• Finalmente en una ficha escribirán el nombre del personaje que armaron.</li> </ul>

Fecha: semana de 22 septiembre al 26 septiembre de 2014	
	<p>Roberta salió con su cochecito y su muñeca, pero en el camino se perdió y fue alcanzada por unos niños que empezaron a molestarla y le quitaron su muñeca. Inesperadamente llega una salvación del lugar más inesperado y en el momento más adecuado</p> <p>Autor Rosemary Wills</p>
<p>OBJETIVOS</p>	<p>Realizar procesos de discriminación visual comparando e identificando las letras de su nombre en una palabra.</p> <p>Construir un texto oral y escrito a partir de una imagen.</p>
<p>ACTIVIDAD</p>	<p>DESCRIPCIÓN</p>
<p>FANTASEANDO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad Inicial: motivación a través de canciones.</li> <li>• Exploración espontánea del cuento por parte del niño</li> <li>• Biografía del texto (para texto) autor, ciudad, editorial, ISBN Lectura de la portada, identificación de texto e imagen</li> <li>• Se les preguntará según la imagen como podría llamarse el cuento o de que trata</li> <li>• La maestra lee el texto no todo, dejando a la expectativa a los niños</li> <li>• Se preguntará a los niños si han vivido situaciones similares a la de la historia, para que las cuenten.</li> </ul>
<p>INFIERO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de ambientación canto “doña rata”</li> <li>• La maestra continúa la lectura del cuento hasta finalizarlo.</li> <li>• Se realiza preguntas a los niños para que predigan como continua la historia.</li> </ul>

<p>PIENSO Y DIGO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de ambientación canto yo soy un robot”</li> <li>• Se escribirá en el tablero el nombre del cuento para que identifiquen letras y las relacionen con su nombre, luego escribirán su nombre en el tablero y lo compararan, se les preguntará ¿se parece a tu nombre?, ¿por cuál letra inicia tu nombre? Cuál es esa letra? ¿cuántas veces está escrita? ...</li> <li>• Los niños realizaran el dibujo de los personajes y escribirán los nombres de estos</li> </ul>
<p>NARRO</p>	<p>Actividad Inicial: Motivación a partir de ejercicios corporales y de atención, se disponen los niños en actitud de escucha</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se presentarán imágenes con personajes en diferentes escenarios(supermercado, parque, circo, granja, salón de clase, bosque, biblioteca, almacén de calzado) narraran una historia de manera oral de acuerdo a las imágenes</li> <li>• Luego iniciaran la escritura de un texto a partir de lo que observan en el dibujo.</li> </ul>
<p>APRENDO ESCUCHANDO</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial : aprendizaje de canción retahíla “La Chivita”</li> <li>• Continuarán con el ejercicio de escritura iniciado el día anterior a partir de imágenes en las que se les presentan diferentes ambientes y situaciones</li> <li>• Luego intercambiaran los cuentos con sus compañeros e ideas sobre sus historias.</li> </ul>

**Fecha: semana del 30 septiembre al 4 de octubre de 2014**

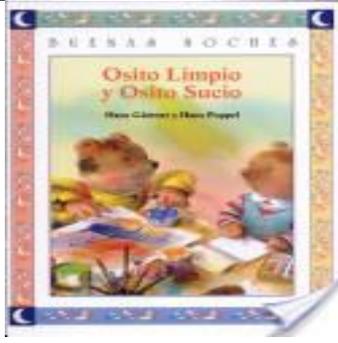


Un día anunció que un nuevo animal iba a llegar a la escuela y que además se trataba de un animal que emocionaron mucho. Pero lo que no se imaginaron fue que Boris era más peludo, de lo que esperaban. Una hermosa historia que nos recuerda que ser nuevo en la escuela a veces las apariencias engañan.

<p><b>OBJETIVOS</b></p>	<p>Realizar actividades de producción textual que permitan favorecer la escritura convencional.</p>
<p><b>ACTIVIDAD</b></p>	<p><b>DESCRIPCIÓN</b></p>
<p><b>ASI SOY YO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial : motivación canto “me gusto así” disponen los niños en actitud de escucha</li> <li>• Se les presentará en el computador el cuento “BORIS UN COMPAÑERO NUEVO EN LA ESCUELA” y se irá narrando, luego se realizará un comentario sobre lo sucedido en la historia y si en su clase eso ha pasado.</li> <li>• Los niños iniciarán la escritura de una carta a un compañerito diciéndole las cosas que le gustan o le parecen interesantes de él. (Los nombres de todos los estudiantes estarán en una bolsa y cada uno tiene que sacar un nombre y escribirle al niño que le salió).</li> <li>• Se finalizará la actividad realizando la transcripción de lo escrito por los niños en su carta.</li> </ul>
<p><b>SOY BUEN AMIGO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: los niños observarán escritos en diferentes tipos de letras.</li> <li>• Luego realizarán el ejercicio de observación y comparación de su escritura y la transcripción realizada por la docente.</li> <li>• Reescribirán nuevamente la carta trabajada en el día anterior</li> <li>• Realizarán el plegado de un sobre para la carta.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se finaliza la actividad con la lectura de las cartas, frente a los compañeros sin decir a quién va dirigida para que los demás estudiantes identifiquen quién puede ser según las cualidades y características mencionadas.</li> </ul>
RESPECTO EL TURNO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se inicia la actividad con narración del cuento de la semana por parte de los niños, para poder participar deberán pedir el turno</li> <li>• Luego se preguntará quien quiere leerlo y se grabará la narración que el niño haga de la historia para escucharla después</li> <li>• Se hará un juego de adivinanzas en el que la docente les leerá algunas que estén relacionadas con el cuento o los personajes como ejemplo y ellos deben buscar entre algunas fichas. La respuesta pueden puede ser la imagen o la palabra.</li> <li>• Cada niño y escribirá una adivinanza, que luego compartirá a los demás, quienes deberán dar la respuesta. Se cerrará la actividad con la lectura de las adivinanzas.</li> </ul>
PALABREANDO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de ambientación: Entonación de canciones.</li> <li>• Para iniciar la actividad los niños organizarán frases, extraídas del cuento de Boris, a partir de unas palabras que serán presentadas en fichas</li> <li>• Leerán las frases a sus compañeros, a la vez que se realiza la lectura se irá dando una palmada por cada palabra que nombren.</li> <li>• Luego de organizarlas y leerlas las transcribirán en una hoja.</li> </ul>
COLORIN COLORADO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad de ambientación: Los niños leerán nuevamente el cuento de la semana.</li> <li>• Una docente les pedirá que formulen diferentes preguntas relacionadas con el cuento, como ¿Qué hizo la señorita Clueca después de que se fueron los estudiantes? ¿cómo se imaginaban los niños al nuevo compañero?.. luego la docente les pedirá que piensen en otro final.</li> <li>• Los niños dibujarán algunos personajes del cuento y escribirán un final diferente.</li> </ul>

Fecha: semana de 14 de octubre al 17 de octubre de 2014



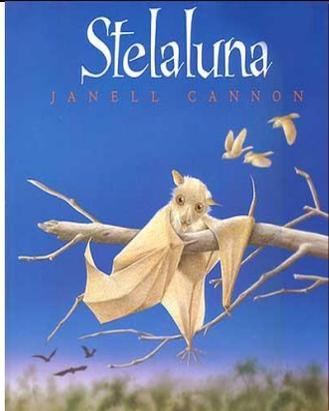
Osito Sucio es muy consentido y sus padres lo dejan hacer lo que quiera. Cuando entra al colegio, todos los niños se asombran de lo sucio que es Osito sucio. Pero a Osito limpio le encanta jugar con Osito sucio y, así, los dos se vuelven los mejores amigos... con muy buenas consecuencias para ambos.

Autor: Hans Gartner

<p>OBJETIVOS</p>	<p>Realizar ejercicios de discriminación auditiva que les permita afianzar la conciencia fonológica.</p> <p>Fortalecer la producción de textos por medio de la realización de anticipaciones, asociaciones y predicciones.</p>
<p>ACTIVIDAD</p>	<p>DESCRIPCIÓN</p>
<p>ANTICIPACIONES.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad Inicial: Motivación a través de rondas</li> <li>• Se mostrará la carátula del libro, se realizarán preguntas acerca de lo que observan. ¿qué animal aparece en la caratula?, ¿cuántos personajes aparecen?, ¿cómo son esos personajes?, ¿en qué lugar se encuentran?...</li> <li>• Posteriormente de manera colectiva se leerá el título del cuento.</li> <li>• Se organizarán por parejas.</li> <li>• Cada uno inventará y escribirá una historia a partir del título (uno será osito limpio y el otro osito sucio) realizarán anticipaciones y predicciones de lo que sucederá.</li> <li>• Cada uno narrará lo que invento.</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad Inicial: motivación a partir de ejercicios corporales y de atención, los niños</li> <li>• Se dispondrán en actitud de escucha.</li> <li>• Se leerá el cuento por parte de una docente, quien lo hará exagerando los gestos y variando los tonos de la voz.</li> </ul>

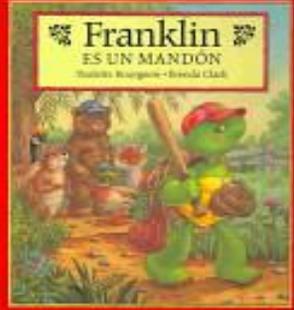
ASOCIANDO ANDO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se les preguntará que enseñanza les dejó el cuento.</li> <li>• Se les entregará una ficha de trabajo, en donde encontrarán palabras seleccionadas del cuento para que los niños las relacionen con otras que finalicen por el mismo sonido.</li> </ul>
JUEGO DE PALABRAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: aprendizaje de la canción el “cucarrón marrón, marrón”</li> <li>• La docente escogerá algunas palabras como sucio, osito o limpio para saber que asociaciones mentales les suscitan.</li> <li>• Las palabras seleccionadas serán escritas en el tablero por parte de la docente, los niños las copian en una hoja y escribirán lo que entendieron de esa palabra.</li> <li>• Luego leerán y comentarán lo que escribieron.</li> </ul>
AL REVÉS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: entonación canto.</li> <li>• Una docente les narrará de manera diferente el cuento de Caperucita roja, por otra historia en la que ocurrirán algunos absurdos, donde no era roja sino azul, Caperucita paseaba por el playa, la abuelita era joven, fuerte y se comió al lobo, el lobo vivía en el mar.</li> <li>• Se plantearán hipótesis fantásticas como:</li> <li>• ¿Qué pasaría si nadie se bañara?</li> <li>• ¿Qué pasaría sino recogieran la basura?</li> <li>• ¿Qué pasaría si la profesora fuera como osito sucio?</li> </ul>

**Fecha: semana del 20 de octubre al 24 octubre de 2014**

	<p>Esta es la bella historia de Stela luna, una pequeña murciélago que se ve separada de su madre y es adoptada por una familia de pájaros. La fraternidad, la integración, las costumbres diferentes, hacen de Stela Luna un libro interesantísimo para tratar el tema de la convivencia y la solidaridad.</p> <p>Autor: Janell Cannon</p>
<p><b>OBJETIVOS</b></p>	<p>Leer e interpretar pictogramas y reconocer la extensión de las palabras mediante la realización de ejercicios de discriminación visual y auditiva.</p>
<p><b>ACTIVIDAD</b></p>	<p><b>DESCRIPCIÓN</b></p>
<p><b>DESCUBRIENDO</b></p>	<p>Actividad inicial: Canto y bienvenida a los padres de familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Una madre de familia leerá en voz alta el cuento es Stela luna, permitiendo a los niños participar con preguntas y comentarios.</li> <li>• Se presentará a los niños imágenes de los personajes u objetos del cuento que tengan por nombre palabras largas, medianas y cortas.</li> <li>• Luego los niños deben identificar la extensión de la palabra si es larga, mediana o corta a partir de segmentación silábica con palmas.</li> </ul>
<p><b>COMPARANDO</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: motivación a partir de la canción “El pepino pino, pino”</li> <li>• La maestra presentará en fichas los nombres de los personajes, en los que los niños identificarán letra o sílaba inicial y final</li> <li>• A partir de la identificación de la sílaba inicial de la palabra los niños pensarán y dirán otras palabras que inicien con la misma silaba</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Luego escribirán su nombre y realizarán escritura de palabras con la sílaba inicial del mismo.</li> <li>• Finalizará la actividad con la lectura de dichas palabras.</li> </ul>
PICTOGRAMAS	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: De la Habana viene un barco</li> <li>• La docente presentará un cartel con un pictograma, explicará a los niños sobre esta forma de escribir y los niños intentarán leerlo.</li> <li>• Luego la maestra presentará y entregará imágenes de los personajes y objetos nombrados en el cuento.</li> <li>• Los niños realizarán un pictograma sobre la historia (con objetos y personajes del cuento).</li> </ul>
LEYENDO PICTOGRAMA	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: El sol bigotón</li> <li>• Culminación de los pictogramas.</li> <li>• Cada niño leerá a sus compañeros el pictograma que creó.</li> </ul>

**Fecha: semana del 27 de octubre al 30 octubre de 2014**

	<p>Cuando Franklin se la pasa haciendo escogiendo qué juegos van a jugar sin escuchar las sugerencias de sus amigos, él descubre que no es bueno ser tan mandón.</p> <p>Autor: Paulette Bourgeois</p>
--	---

<p>OBJETIVOS</p>	<p>Ejercitar la memoria visual, promover la lectura en voz alta y la producción textual mediante ejercicios de escritura espontánea y dictado.</p>
<p>ACTIVIDAD</p>	<p>DESCRIPCIÓN</p>

¿ESTO DE QUIÉN ES?	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad Inicial: Ronda la batalla del calentamiento</li> <li>• La docente explica a los niños que se realizará la lectura del cuento en grupo.</li> <li>• Se hará la lectura del cuento entre todos, la docente inicia e indica quien continua</li> <li>• Mostrará las imágenes del libro y luego empezará a preguntar de quién son algunos elementos, de acuerdo a lo que observaron en el cuento.</li> <li>• Se les entregará una ficha de trabajo en la que deben completar escribiendo el nombre del objeto que está en la imagen, además deben escribir el nombre del personaje a quien pertenece.</li> </ul>
ORDENO EL CUENTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: ejercicios corporales y de atención</li> <li>• Se retomará el cuento de la semana y se harán algunas preguntas, para ver que comprendieron.</li> <li>• Se formaran 3 grupos, cada uno tendrá una docente de apoyo.</li> <li>• La docente mostrará las imágenes del cuento, cada niño escogerá una y con base en ella escribirá y en la lectura escuchada escribirá un texto.</li> <li>• Posteriormente al interior del grupo se leerán los textos y con ayuda de la docente armarán un friso.</li> <li>• Se finalizará la actividad con la socialización y lectura de la historia.</li> </ul>
LEO Y COMPRENDO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: Canción de saludo</li> <li>• Se iniciará con la lectura del cuento por parte de dos madres de familia.</li> <li>• Luego completarán una ficha de trabajo de comprensión lectora donde asociarán lo que sucedió en la historia con su vida personal.</li> <li>• Posteriormente los niños organizados en parejas se dictarán algunas palabras que se encuentran en el cuento, uno dicta otro escribe, luego cambian.</li> <li>• Finalmente se realizará la comparación y corrección si hay errores en la escritura de las palabras dictadas por ellos mismos.</li> </ul>
JUEGO Y ME DIVIERTO	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividad inicial: canto se me olvidan las cosas de la casa.</li> <li>• Con palabras del cuento se jugará al ahorcado, un niño será quien escriba en el tablero</li> <li>• Juego de memoria: en una lámina se les presentarán diferentes objetos del cuento de la semana, el niño los observará por un momento y luego debe escribir la mayor cantidad posible.</li> </ul>

<b>Fecha: semana del 4 de Noviembre al 7 de Noviembre 2014</b>	
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Durante esta semana se realizará la implementación del instrumento final para lectura y escritura, esto se hace de manera individual, y en el mismo espacio en el que se ha venido implementando la propuesta.</li> <li>2. Como cierre se realizará una visita a la biblioteca Julio Mario Santo Domingo, la cual estaba programada con anterioridad, con el objetivo de facilitar un escenario más cercano e interactivo con los libros.</li> </ol>	
<b>OBJETIVOS</b>	<b>ACTIVIDADES</b>
<p>Realizar ejercicios de lectura en voz alta.</p> <p>Realizar preguntas sobre un texto leído</p> <p>Aplicar los instrumentos finales</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Lectura de una historia corta.</li> <li>2. Ejercicio de comprensión lectora (preguntas).</li> <li>3. Implementación del instrumento para escritura.</li> </ol>

<b>Fecha: semana del 10 de Noviembre al 14 de noviembre 2014</b>
<b>CIERRE DE LA PROPUESTA</b>
Objetivos:

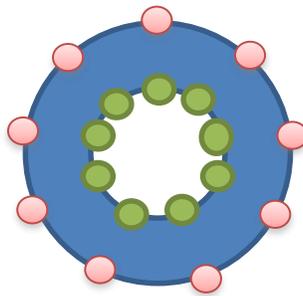
1. Vincular a los niños con el uso social de la lengua
2. Fortalecer la producción textual mediante el ejercicio de escritura y reescritura de textos de carácter informativo.

ACTIVIDADES:

1. Observar diferentes estilos de tarjetas
2. Elegir una y elaborar las invitaciones para la actividad de cierre
3. Preguntar que debe llevar una invitación (motivo, día, lugar, fecha,..)
4. Elaborar las invitaciones
5. elaboración de disfraces con material reciclable en esta actividad se pedirá la colaboración a los padres de familia
6. Entrega de invitaciones.
7. presentación comparsa de cuentos

### ***Anexo 5: Taller de Padres***

1. Presentación de la propuesta pedagógica.
2. Entrega de escarapela (para que ellos escriban su nombre).
3. Formación de dos círculos uno interno y uno externo.



4. Reconocimiento del grupo.
5. Los integrantes del círculo interno permanecerán en su lugar, mientras que quienes se encuentran en la parte externa se mueven un puesto a la izquierda, cuando lo indique la docente, cada uno dialoga 1 minuto con su pareja sobre:
  - \*¿Cuál fue el último cuento que leyó a su hijo?
  - \*¿Cuál es el cuento que más le ha gustado y por qué?
  - \*¿Cómo aprendió a leer y a escribir?
  - \*¿Quién le enseñó a leer?
  - \*¿Quién le acompañó y ayudó en casa en este proceso de lectura y escritura?
  - \*¿Para qué aprendieron ustedes a leer y a escribir?
  - \*¿Para qué quieren que sus hijos aprendan a leer y a escribir?
6. Luego en círculo sentados mirándose a la cara, uno o dos voluntarios socializan las respuestas frente a todos de acuerdo al diálogo que tuvo.

**FORMATO AUTORIZACIÓN DE DIVULGACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL**

7. Se formaran tres grupos de 6 personas.
8. Lectura del cuento.
9. Cada grupo hará una pregunta a otro de los grupos referente al cuento leído.
10. Cada grupo realizara una actividad que luego compartirá con los demás.
  - \*Rima: con palabras previamente seleccionadas.
  - \*Adivinanza: entre los integrantes del grupo inventaran una adivinanza relacionada con la historia.
  - \*Dramatización: y personificación de los personajes del cuento.
11. Cierre del taller.

**FORMATO AUTORIZACIÓN DE DIVULGACIÓN DE TRABAJOS DE GRADO EN EL REPOSITORIO  
INSTITUCIONAL**

***Anexo 6: Video implementación de la propuesta***

**LINK:** [https://www.youtube.com/user/tatianajtcvinglesiv?feature=em-share\\_video\\_user](https://www.youtube.com/user/tatianajtcvinglesiv?feature=em-share_video_user)