

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

**LA LITERATURA INFANTIL COMO EJE INTEGRADOR DEL CURRÍCULO DE
CICLO INICIAL**

CLAUDIA ISABEL SANABRIA ORTIZ

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CHÍA, 2017

**LA LITERATURA INFANTIL COMO EJE INTEGRADOR DEL CURRÍCULO DE
CICLO INICIAL**

CLAUDIA ISABEL SANABRIA ORTIZ

Trabajo de grado para obtener el título de Magíster en Pedagogía

ASESOR

LUISA FERNANDA ACUÑA BELTRÁN

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA

CHÍA, 2017

DEDICATORIA

A Dios por darme la oportunidad de emprender este proceso de formación y la fortaleza para culminarlo con éxito.

A mis hijos Sebastián, Samuel y Sara por ser mi gran motivación para sacar adelante lo que me propongo a nivel profesional, personal y laboral.

A mi esposo por su paciencia, comprensión y apoyo en los diferentes proyectos que decido realizar.

A mis estudiantes que me incentivan a mejorar mis prácticas todos los días.

Claudia Isabel Sanabria Ortiz

AGRADECIMIENTOS

A Dios por ofrecerme la oportunidad de seguir construyendo conocimientos todos los días.

A la Secretaria de Educación el distrito por apoyar mi proceso de formación docente.

La Universidad de la Sabana por darme la posibilidad de hacer parte de esta gran comunidad fortaleciéndome no solo a nivel intelectual sino personal y espiritual.

A mi asesora Luisa Fernanda Acuña por su apoyo y acompañamientos en este proceso.

A la Institución Educativa Distrital de Cultura Popular por ser facilitador en este reto.

A cada uno de los docentes que hicieron posible esta propuesta con sus enseñanzas.

Claudia Isabel Sanabria Ortiz

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	11
ABSTRACT.....	13
INTRODUCCION.....	14
CAPITULO I.....	16
1. Planteamiento del problema	16
1.1. Antecedentes del problema de investigación.....	16
1.2 Justificación	22
1.3 Pregunta de investigación	24
1.4 Objetivos.....	24
CAPITULO II.....	25
2. Marco teórico.....	25
2.1 Estado del arte	25
2.1.1 Antecedentes Internacionales	25
2.1.2 Antecedentes Nacionales	32
2.2 Referentes legales	38
2.3 Referentes teóricos.....	49
LITERATURA INFANTIL.....	49
2.3.1 síntesis histórica	50
2.3.2 Características de la literatura infantil	52
2.3.3 La literatura infantil y la primera infancia	54
2.3.4 Literatura infantil en educación inicial	57
DIMENSIONES DE DESARROLLO INFANTIL.....	58
CAPITULO III.....	61
3. Metodología	61
3.1 Enfoque	61
3.2 Alcance.....	63
3.4 Población	66
3.4.1 Muestra	69
3.5 Categorías de análisis	70

3.6 Instrumentos de análisis	71
3.7 Plan de acción	72
3.7.1 Fase I – fundamentación conceptual	72
3.7.2 Fase II – Diseño de la propuesta.....	73
3.7.3 Fase III – Validación de los instrumentos.....	74
3.7.4 Fase IV – Taller de entrada.....	75
3.7.5 Fase V - Implementación de la estrategia.....	75
3.7.6 Fase VI – Análisis y consolidación de los resultados.....	78
CAPÍTULO IV.....	78
4. Resultados y análisis de la investigación	78
4.1 Resultados o hallazgos.....	78
4.1.1 Taller de entrada.....	79
4.1.2 Implementación.....	84
4.2 Conclusiones	132
4.3 Recomendaciones.....	143
4.3 Reflexión pedagógica.....	144
REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS.....	148
ANEXOS.....	152

INDICE DE GRÁFICOS

Gráfico. 1 Porcentaje de la importancia que las docentes de le dan a la articulación de los conocimientos de ciclo inicial con el grado primero.	18
Gráfico. 2 Porcentaje de la importancia para las docentes de los conocimientos específicos. ..	18
Gráfico. 3 Porcentaje de dimensiones trabajadas con mayor regularidad por parte de las docentes.	19
Gráfico. 4 Porcentaje de la utilización de los pilares de la educación como actividades rectoras dentro del aula.	20
Gráfico. 5 Componentes del currículo para la educación en ciclo inicial.	45
Gráfico. 6 Espiral de ciclo.	66
Gráfico. 7 Comparación por dimensiones de desarrollo.	84
Gráfico. 8 Articulación de los pilares de la educación.	84
Gráfico. 9 Final- Alicia en el país de las maravillas.	102
Gráfico. 10 Imágenes cuento estrellas de colores.	103
Gráfico. 11 Mascaras - la fiesta del gran gorila.	103
Gráfico. 12 comic.	104
Gráfico. 13 Animales en plastilina.	123
Gráfico. 14 Respuesta de adivinanza.	123
Gráfico. 15 Cómo compartir una reunión?	124
Gráfico. 16 Días de la semana.	125
Gráfico. 17 Ranas.	125

INDICE DE TABLAS

Tabla 1 Categorías de análisis	70
Tabla 2. Instrumentos de análisis.....	71
Tabla 3. Talleres por categoría literaria según Reyes (2007) y dimensiones.	76
Tabla 4. Planeación por taller	77
Tabla 5. Dimensiones por taller.....	85
Tabla 6. Hallazgos dimensión comunicativa – T1.....	86
Tabla 7. Hallazgos dimensión comunicativa – T3	87
Tabla 8. Hallazgos dimensión comunicativa - T9	88
Tabla 9. Hallazgos dimensión comunicativa- T11	89
Tabla 10. Hallazgos dimensión cognitiva - T1	91
Tabla 11. Hallazgos dimensión cognitiva- T3	92
Tabla 12. Hallazgos dimensión cognitiva- T7	93
Tabla 13. Hallazgos dimensión cognitiva- T11	95
Tabla 14. Hallazgos dimensión corporal - T1.....	97
Tabla 15. Hallazgos dimensión corporal- T 3.....	98
Tabla 16. Hallazgos dimensión corporal- T5.....	98
Tabla 17. Hallazgos dimensión corporal T-11.....	99
Tabla 18. Hallazgos dimensión artística - T3	102
Tabla 19. Hallazgos dimensión artística-T5	102
Tabla 20. Hallazgos dimensión artística – T7.....	103
Tabla 21. Hallazgos dimensión artística - T 9	104
Tabla 22. Hallazgos dimensión personal social - T1	105

Tabla 23. Hallazgos dimensión personal social - T5	106
Tabla 24. Hallazgos dimensión personal social - T7	107
Tabla 25. Hallazgos dimensión personal social - T9	107
Tabla 26. Talleres cuentos literarios por dimensión	109
Tabla 27. Hallazgos dimensión comunicativa - T2	110
Tabla 28. Hallazgos dimensión comunicativa - T4	110
Tabla 29. Hallazgos dimensión comunicativa - T6	111
Tabla 30. Hallazgos dimensión comunicativa - T8	112
Tabla 31. Hallazgos dimensión cognitiva - T4	114
Tabla 32. Hallazgos dimensión cognitiva - T6	115
Tabla 33. Hallazgo dimensión cognitiva - T10.....	116
Tabla 34. Hallazgos dimensión cognitiva - T12	117
Tabla 35. Hallazgos dimensión corporal - T6.....	119
Tabla 36. Hallazgos dimensión corporal - T8.....	120
Tabla 37. Hallazgos dimensión corporal - T10.....	121
Tabla 38. Hallazgos dimensión artística - T2	122
Tabla 39. Hallazgos dimensión artística - T4	123
Tabla 40. Hallazgo dimensión artística - T6	124
Tabla 41 Hallazgos dimensión artística - T10	125
Tabla 42. Hallazgos dimensión personal social - T2	126
Tabla 43. Hallazgos dimensión personal social - T4	127
Tabla 44. Hallazgos dimensión personal social - T10	128
Tabla 45. Hallazgos dimensión personal social - T12	128

RESUMEN

El presente documento evidencia los resultados de una investigación cuyo objetivo central fue analizar las dimensiones de desarrollo del niño (cognitiva, corporal, comunicativa, artística, personal social) y pilares de la educación infantil (Exploración del medio, arte, juego) teniendo en cuenta la literatura infantil como eje integrador. La importancia y pertinencia de este tema radica en la necesidad de articular lo planteado en el documento Lineamiento Pedagógico y Curricular presentado por la Secretaria de Educación en las instituciones de carácter público como instrumento guía en las labores pedagógicas y el trabajo pedagógico desarrollado hasta el momento con los niños y niñas de ciclo inicial al interior del IED Cultura Popular localidad 16 de Puente Aranda de Bogotá D.C.

Para el logro del objetivo se implementó una estrategia pedagógica basada en talleres, fundamentados en la Literatura Infantil como eje articulador de las dimensiones y los pilares, reconociendo las necesidades del contexto e intereses de los estudiantes del grado transición que intervienen en el desarrollo de la propuesta.

Los resultados obtenidos, a partir de un análisis cualitativo, al tomar como muestra nueve estudiantes utilizando como instrumentos para la recolección de datos la rúbrica, el diario de campo y la matriz de análisis de las dimensiones de los estudiantes evidencian las posibilidades de la literatura como estrategia integradora en los procesos curriculares del ciclo inicial.

Este proyecto de investigación, se desarrolló con la idea de analizar la incidencia de la literatura infantil en los procesos desarrollados en ciclo inicial fortaleciendo las dimensiones y la articulación entre los demás pilares, estableciendo nuevas estrategias a utilizar dentro del aula donde se tengan en cuenta los requerimientos de la Secretaria de educación.

Palabras clave: literatura infantil, dimensiones, pilares, ciclo inicial, currículo.

ABSTRACT

This document shows the results of a research whose main objective was to analyze the dimensions of child development (cognitive, physical, communicative, artistic, social and emotional) and pillars of children's education (environment exploration, arts and games) taking into account children's literature as an integrating axis. The importance and relevance of this issue is the need to articulate the issues raised in the pedagogical and curricular guideline document presented by the Secretary of Education in public institutions as a guiding instrument in pedagogical work and educational work carried out so far with children initial cycle into the Cultura Popular FDI Puente Aranda 16 Bogotá D.C.

To achieve the objective a pedagogical strategy based on workshops, based on children's literature as the linchpin of the dimensions and pillar, recognizing the needs of the context and interests of students in grade Transition involved in the development of the proposal was implemented .

The results obtained from a qualitative analysis, taking as showing nine students using as tools for data collection rubric, field diary and matrix analysis of the dimensions of students demonstrate the possibilities of literature as integrating strategy in curriculum processes the initial cycle

This research project was developed with the idea of analyzing the incidence of children's literature in the processes developed in initial cycle strengthening the empowerment of the dimensions and the joint between the other pillars, establishing new strategies to use in the classroom where they take account the requirements of the secretary of education.

Keywords: children's literature, dimensions, pillars, initial cycle curriculum.

INTRODUCCION

La investigación” literatura infantil como eje integrador del currículo de ciclo inicial”, surge de la necesidad de proponer una estrategia de aula que permita articular dentro de la institución de Cultura Popular las dimensiones y pilares del desarrollo infantil, dado que se vienen trabajando de manera desintegrada porque se da mayor importancia al aprendizaje de conocimientos específicos por parte de los niños, dejando de lado los requerimientos actuales de la Secretaria Educación presentadas en el documento Lineamiento Pedagógico y Curricular de ciclo inicial.

De esta manera, se implementa una estrategia de aula basada en talleres literarios, desarrollados en diferentes sesiones ofreciendo grandes retos en cuanto se asume la literatura infantil como herramienta que favorece el potenciamiento de habilidades en las diferentes dimensiones y permite a los niños ser protagonistas de su propio proceso de formación al desarrollar actividades de manera grupal.

En el primer capítulo, se establece de manera detallada, el planteamiento del problema desglosando sus causas y sus posibles alternativas de solución, estableciendo la pregunta problema a partir de la cual se determinan los objetivos investigativos.

En el segundo capítulo, se fundamenta la problemática encontrada desde algunos antecedentes a nivel internacional, nacional y su incidencia a nivel local logrando establecer necesidades de la educación infantil y la influencia de la literatura en esta etapa, a su vez se muestran os referentes teóricos desde los cuales se abordará el fortalecimiento de las dimensiones.

En el tercer capítulo, se especifica la metodología de la investigación, partiendo de señalar el enfoque, el alcance y el diseño, lo cual permitió establecer con claridad las categorías de análisis a través de las fases de investigación propuestas, mostrando los instrumentos de recolección de la información como insumo clave para enriquecer y fortalecer los hallazgos, frente a las categorías establecidas.

En el cuarto capítulo, se condensa la información de los resultados y el análisis de la investigación, para concretar en el establecimiento de conclusiones y recomendaciones después de realizado el trabajo de investigación, lo cual conlleva a una reflexión pedagógica, en donde se invita a otros maestros a implementar los aportes académicos de la investigación, tomando como referencias los anexos incluidos al final del documento.

CAPITULO I

1. Planteamiento del problema

1.1. Antecedentes del problema de investigación

La educación infantil en Colombia ha venido presentando cambios evidenciados en documento Cómo: ESTRATEGIA DE ATENCIÓN INTEGRAL A LA PRIMERA INFANCIA, FUNDAMENTO POLÍTICO TÉCNICO Y DE GESTIÓN (2013); COLOMBIA POR LA PRIMERA INFANCIA POLÍTICA PÚBLICA POR LOS NIÑOS Y NIÑAS (2007); FORO MUNDIAL DE GRUPOS DE TRABAJO POR LA PRIMERA INFANCIA (2010) en cuanto, a lo que las instituciones educativas deben aportar en la formación de los niños y niñas entre los 3 y los 6 años de edad.

En este proceso, el distrito capital estructura el documento **Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito**, en el año 2010 en una construcción conjunta entre la Secretaria de Integración Social y la Secretaria de Educación del Distrito, teniendo en cuenta el desarrollo de los niños y niñas, sus capacidades y motivaciones, el cual es presentado en las instituciones educativas públicas como instrumento guía para el trabajo de los docentes de ciclo inicial.

El lineamiento pedagógico y curricular presenta diferentes aportes al desarrollo pedagógico que se debe llevar a cabo en esta etapa. “la educación inicial es válida en si misma por cuanto el trabajo pedagógico que allí se plantea parte de los intereses, capacidades y saberes de las niñas y niños. Esta no busca como fin último su preparación para la escuela primaria, sino que les ofrece experiencias retadoras que impulsen su desarrollo”(Secretaria de educación del distrito, 2010) (p.162).

De acuerdo al planteamiento anterior, la educación para la primera infancia se encarga de potenciar las habilidades y capacidades de los niños, entre los 3 y 6 años de edad, teniendo en cuenta sus interés y motivaciones, sin pensar en una preparación académica para un futuro, que requiere de contenidos o temas; sin embargo, la realidad educativa en el Colegio Cultura Popular evidenciada a partir de la encuesta realizada el 23 de agosto de 2015 (anexo 5) a las docentes de ciclo inicial de las dos jornadas, indica aspectos relevantes en cuanto al plan de aula, y estrategias de la primera infancia que se desarrollan a nivel institucional.

En primer lugar, las docentes manifiestan un interés diferente a lo planteado por el documento lineamiento pedagógico y curricular para ciclo inicial, en relación a los aspectos cognitivos y aprendizajes que se deben generar entre los 3 y los 6 años de edad, la mayoría de las docentes de ciclo inicial dan mayor prioridad a la preparación de los niños y niñas para el grado primero, planeando actividades dirigidas a fortalecer conocimientos específicos como: proceso de lectura y escritura, trabajando la mayoría de ellas un proceso alfabético tradicional, donde lo importante es la apropiación del código para leer y escribir, y procesos matemáticos; reconocimiento del código numérico y su utilización en secuencias y operaciones matemáticas (suma y resta) de acuerdo al criterio personal de cada docente, ya que no cuentan con una malla curricular para este ciclo, Por tanto, dan mayor importancia a los contenidos que a los intereses de los estudiantes.

Lo anterior se puede observar en las respuestas de las docentes a las siguientes preguntas:

¿El trabajo realizado con los niños y niñas de ciclo inicial permite una articulación de conocimientos con los temas establecidos en el grado 1?

¿Es importante que los niños y niñas de ciclo inicial aprendan conocimientos específicos?

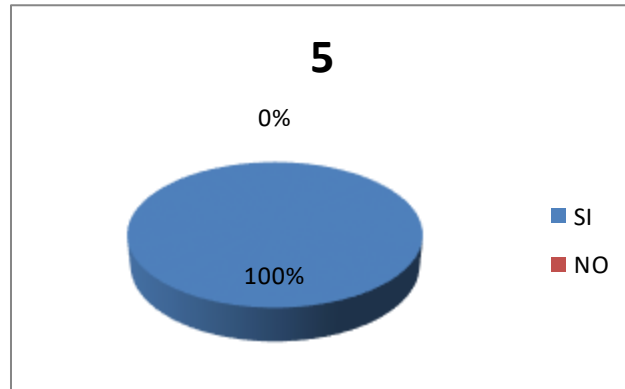


Gráfico. 1 Porcentaje de la importancia que las docentes de le dan a la articulación de los conocimientos de ciclo inicial con el grado primero.

Fuente de elaboración propia

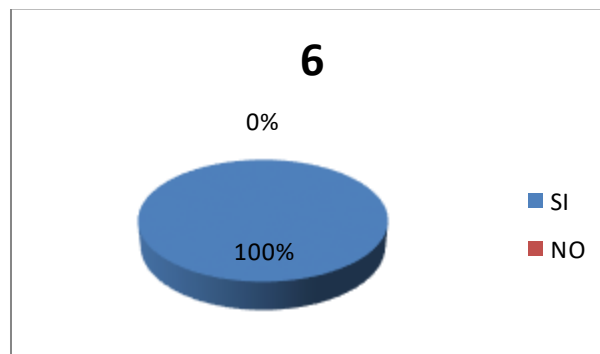


Gráfico. 2 Porcentaje de la importancia para las docentes de los conocimientos específicos.

Fuente de elaboración propia

Por otra parte, (Secretaria de educación del distrito, 2010) en la estrategia integral para la primera infancia “señala los retos vitales que debe asumir Colombia para responder al mandato ético de cuidar y ofrecer las condiciones necesarias para que los niños y niñas menores de 6 años de nuestro país se desarrollen integralmente” (p. 93), este desarrollo integral hace referencia al fortalecimiento de cada una de sus dimensiones, en pro del bienestar de los menores en cualquier contexto.

Sin embargo, las docentes indican la relevancia que le dan en sus prácticas al fortalecimiento de la dimensión comunicativa y cognitiva, dejando de lado al momento de planear e implementar las actividades las dimensiones personal social, corporal y artística, de la misma manera, cada actividad va enfocada a una sola dimensión, no se articulan entre sí.

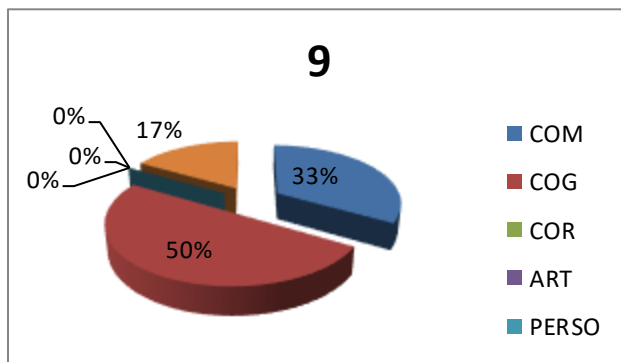


Gráfico. 3 Porcentaje de dimensiones trabajadas con mayor regularidad por parte de las docentes .

Fuente de elaboración propia.

En la misma línea, las estrategias utilizadas dentro del aula no reflejan la apropiación de los pilares de la educación como herramienta de aprendizaje de los niños y niñas de ciclo inicial, por tanto, utilizan los pilares en los momentos de esparcimiento mas no como actividades rectoras en el proceso pedagógico, como es sugerido en el documento LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR DE CICLO INICIAL. La mayoría de las docentes al planear y ejecutar sus actividades no tienen en cuenta los pilares o lo hacen con poca frecuencia como se refleja en el siguiente gráfico de la pregunta: ¿Las estrategias utilizadas con los estudiantes evidencian los cuatro pilares de la educación?

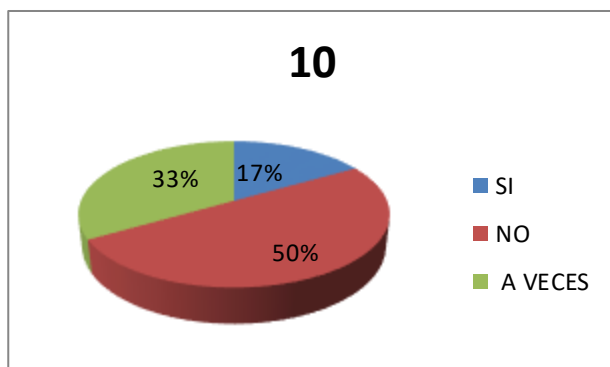


Gráfico. 4 Porcentaje de la utilización de los pilares de la educación como actividades rectoras dentro del aula.

Fuente de elaboración propia.

Por otra parte, la Secretaría de Educación desde el 2012 inició el acompañamiento a instituciones públicas que prestaban el servicio educativo desde el grado pre- jardín, con el fin de asesorar el trabajo que se está realizando en la primera infancia. El colegio de Cultura Popular cuenta con este acompañamiento desde el 2014, priorizando la importancia de unificar criterios en la formación de los niños y niñas, dándole un sentido particular al quehacer en esta etapa, tomando como referente lo planteado en el documento LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR PARA CICLO INICIAL.

Con relación a lo anterior, a nivel institucional a pesar de que se implementaron los grados de primera infancia (pre – jardín, jardín y transición) y se cuenta con el acompañamiento proporcionado por la secretaria de educación, son pocos los cambios realizados en la institución frente al trabajo desarrollado en ciclo inicial por parte de las docentes, reflejado en la encuesta Y rastreo documental realizado al colegio en marzo del 2015 al PEI, SIE, proyectos transversales, planeaciones existentes, y mallas curriculares, utilizando un instrumento de recolección de la información (anexo 6), en el cual, se registraron los documentos institucionales, su actualización e inclusión de ciclo inicial, preescolar o primera infancia de manera diferenciada retomando la

cita textual del documento; Sin embargo, en este rastreo documental no se encontró un documento donde se reconozca el sentido propio de ciclo inicial, los objetivos específicos, contenidos, metodologías y forma de evaluación, que se deben trabajar en cada uno de los grados, de acuerdo a las exigencias actuales de la secretaria de educación.

Teniendo en cuenta la necesidad de consolidar una estrategia que permita articular lo trabajado en la institución por parte de las docentes y lo expuesto por la secretaria de educación en el documento (LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR PARA CICLO INICIAL EN EL DISTRITO) y acompañamiento realizado, se estructuró una actividad diagnóstica, desarrollada en agosto (centros de interés de los pilares de la educación) (anexo 7) en la cual los niños y niñas tenían la posibilidad de visitar cualquiera de los cuatro espacios adecuados para cada uno de los pilares: exploración del medio, literatura, juego y arte, y durar en ellos el tiempo que desearan, esta actividad tuvo una duración de 2 horas y participaron todos los niños de ciclo inicial con el fin de reconocer sus intereses.

A partir de la observación no participante de los grupos de ciclo inicial en la actividad planeada, se reconoció cómo los estudiantes de los tres grados muestran mayor motivación por la literatura, expresado en el número de visitas, en la cantidad de tiempo, que permanecieron en este centro y las actividades que realizaron: lectura no convencional, narración de historias, observación de imágenes, mientras en los demás lugares se distraían con facilidad y requerían de una dirección de las docente para desarrollar alguna actividad.

De la misma manera durante las dos primeras semanas del mes de septiembre, se observa el interés de los niños y niñas hacia la literatura infantil, en las actividades de lectura, como en la hora del cuento, el libro va a casa o las visitas a la biblioteca (anexo 8) permitiéndoles potenciar

capacidades intelectuales, motrices, sociales entre otras, favoreciendo la realización de actividades más dinámicas, de acuerdo a su edad y desarrollo.

Los requerimientos de la secretaria de educación expresados en el documento lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito, la concepción de las docentes frente al proceso educativo en la primera infancia, y el interés de los niños y niñas por la literatura infantil generan, la necesidad de consolidar estrategias que permitan un fortalecimiento de los procesos de desarrollo infantil dentro de la institución educativa pública de cultura popular.

1.2 Justificación

La educación para la primera infancia en Colombia nos presenta nuevos retos para el trabajo dentro del aula. Las políticas públicas y compromiso frente a la educación de los niños y niñas entre los 3 y los 6 años de edad han venido cambiando, reconociendo las particularidades de este ciclo inicial de formación, aportando estrategias al desarrollo pedagógico que son necesarias ajustar al contexto con el fin de garantizar un desarrollo integral.

Por tanto, con este trabajo de investigación se pretendió analizar la literatura (uno de los pilares de la educación infantil) como eje integrador en el proceso de formación de los niños y niñas teniendo en cuenta los otros las diferentes dimensiones, como lo plantea (Secretaría de educación del distrito, 2010)“el juego, el arte, la literatura, y la exploración del medio como actividades rectoras de la primera infancia, señalan el camino para crear una “cultura de la educación inicial” (p. 162).

Por esta razón, se vio la necesidad dentro de la institución Cultura Popular de implementar una estrategia que permita a través del interés de los niños y niñas por la Literatura Infantil articular

los demás pilares, potenciar habilidades en cada una de las dimensiones, sin olvidar las capacidades, necesidades e intereses propios de cada edad, reconociendo su diversidad intelectual a partir de aprendizajes significativos.

Teniendo en cuenta los hallazgos encontrados en este proyecto de investigación se busca en un futuro incidir en las prácticas pedagógicas de las docentes de ciclo inicial del colegio Cultura Popular, ya que mediante el análisis de la literatura infantil como eje integrador se favorecerá el fortalecimiento de las dimensiones y la articulación entre los demás pilares. A partir de esto se podrán establecer nuevas estrategias a utilizar dentro del aula que permitan tener en cuenta los requerimientos de la Secretaría de Educación.

De la misma manera, se pretende que dentro de la institución como impacto del proyecto se reconozca la identidad propia del ciclo, en cuanto a los contenidos, metodologías, planes de estudio y formas de evaluación, por lo tanto, generar beneficios expresados en los aprendizajes significativos de los niños y niñas y reconocimiento de la institución como pionera en la implementación del LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR PARA LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO en la localidad de Puente Aranda.

Esta investigación, se llevó a cabo mediante la implementación de talleres literarios, estructurados tomando como referente los planteamientos de Yolanda Reyes (2007) en cuanto al uso de la literatura en edad preescolar; observación de su influencia en el fortalecimiento de las dimensiones y articulación de los pilares; reflexión constante de la estrategia, los resultados y la práctica pedagógica, para la consecución de los objetivos a fin de mejorar las prácticas educativas dentro de la institución de cultura popular.

1.3 Pregunta de investigación

¿Cuál es el aporte de la literatura infantil como estrategia de articulación de las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas de ciclo inicial del Colegio Cultura Popular?

1.4 Objetivos

OBJETIVO GENERAL

Analizar el aporte de la literatura infantil como estrategia de articulación de las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas de ciclo inicial del colegio Cultura Popular.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Identificar las tipologías textuales pertinentes para integrar el currículo de ciclo inicial
- Establecer el aporte de los talleres literarios como estrategia pedagógica en el aula de ciclo inicial.
- Reconocer la articulación de los pilares (juego, arte, y exploración de medio) al utilizar el pilar de la literatura como eje integrador del currículo de ciclo inicial.

CAPITULO II

2. Marco teórico

2.1 Estado del arte

Para realizar una investigación que permita analizar las dimensiones de desarrollo infantil en una propuesta de articulación curricular teniendo en cuenta la literatura como eje integrador, es pertinente conocer algunas investigaciones previas en torno a la primera infancia (herramientas pedagógicas de interés, metodologías y rol del docente), y currículos en preescolar, que permitan reconocer la importancia de estructurar esta herramienta para innovar dentro del aula.

En el rastreo realizado se pudo encontrar diferentes investigaciones desde el 2006 hasta el 2014 en torno a los temas anteriormente mencionados, necesarios para reconocer los cambios en el proceso de formación de los niños y niñas de educación inicial, las cuales se clasificaron a nivel internacional y nacional con el fin de comprender la influencia que pueden llegar a tener a nivel local y por lo tanto institucional, en el Colegio de Cultura Popular.

2.1.1 Antecedentes Internacionales

A nivel internacional las investigaciones encontradas presentan las didácticas del ciclo, áreas de interés e importancia del currículo para consolidar estrategias de enseñanza – aprendizaje. Por tanto, es necesario mencionar cada una de estas.

En primer lugar una de las investigaciones que aborda la importancia del currículo dentro de la estructuración del proceso de enseñanza y aprendizaje, es la realizada Por Gómez (2012), *DIDÁCTICA DE LAS MATEMÁTICAS BASADA EN EL DISEÑO CURRICULAR DE EDUCACIÓN INICIAL – nivel preescolar*, en Valencia España, como trabajo de doctorado para la Universidad de León, Venezuela, este trabajo se desarrolla con la intención de:

Establecer relaciones entre: lo expuesto en el currículo de ciclo inicial en la ciudad de Venezuela, la forma en que los docentes realizan las actividades de lógico matemáticas en el aula y el desempeño de los estudiantes, para de esta manera poder establecer didácticas en el área que permitan mejorar las prácticas de los docentes que se evidenciaran en los resultados de las pruebas realizadas a los estudiantes.

En la investigación se resalta que el docente tiene la tarea de crear estrategias que le permitan al estudiante interactuar con su conocimiento, utilizando diferentes materiales que le faciliten desarrollar la capacidad de análisis, comprensión, lógica, y razonamiento, procesos indispensables para la adquisición de la noción de cantidad, dejando de lado las practicas tradicionalistas de memorización de contenidos matemáticos que no le permiten al niño ser protagonista de sus propias prácticas y por lo tanto del conocimiento que ésta apropiando.

Otro de los aspectos trabajados por la autora es la importancia de la evaluación de los procesos realizados dentro del aula, principalmente de las didácticas utilizadas, ya que para ella lo importante no solo es el qué se enseña sino también el cómo se enseña, cuáles son las dinámicas del docente y las estrategias que utiliza para que sus estudiantes interioricen, apropien y pongan en práctica los conocimientos. Esta evaluación debe ser constante y guiada por el docente que desarrolla las prácticas, convirtiéndose en un proceso de reflexión.

Esta investigación nos permite reconocer la importancia de tener a nivel institucional una estrategia que dirija las actuaciones dentro del aula desde la primera etapa, ya que un proceso adecuado consolidará bases sólidas y por lo tanto una educación de calidad.

De la misma manera una de las investigaciones realizadas, sobre las políticas latinoamericanas en los currículos de educación infantil es la realizada por Peralta (2014) en Chile. En esta

investigación se evidencia la falta de continuidad de las políticas educativas para los niños en educación inicial, debido al lento reconocimiento de este segmento de la educación.

La construcción de propuestas curriculares en cada uno de los países se ha desarrollado de manera diferente teniendo en cuenta las necesidades particulares del país; sin embargo en la mayoría de estas propuestas no se refleja las necesidades del contexto particular de los estudiantes, sino que se generan de manera nacional, dificultando la apropiación correcta de todos los sectores y por tanto de las instituciones que la llevan a cabo.

Peralta (2014) resalta que estas propuestas curriculares no han contado con evaluación constante y oportuna, que faciliten el mejoramiento o cambio necesario para dar una educación de calidad, en cuanto a las metodologías, estrategias, objetivos y agentes participantes en el proceso, mucho menos se han logrado realizar estudios comparativos entre los currículos de los diversos países latinoamericanos, lo cual facilitaría un estándar en algunos aspectos, sin perder el sentido de que cada uno debe ser único y contextualizado.

Por lo tanto, en la investigación se plantea que es necesario el diseño de una estrategia institucional que se centre en el lineamiento curricular presentado por la Secretaria de Educación, donde se parta de los intereses de los niños y niñas, para luego realizar programas nacionales que orienten el trabajo de los docentes y agentes educativos que participan en el proceso de formación de los niños y niñas en cada país.

Como se pudo evidenciar en la investigación realizada por Peralta (2014), el currículo en preescolar es un tema que hasta hace pocos años ha venido tomando fuerza en la mayoría de los países, tal vez, por la falta de claridad de lo que se busca en los primeros años de escolaridad, o, porque no hay mayores investigaciones sobre los resultados de las propuestas, en general porque

no se diseñan sistemas de implementación integrales, pertinentes y de aplicación sostenida en el tiempo.

Otra de las investigaciones que trabaja la importancia de recoger los intereses de los estudiantes en edad preescolar para desarrollar conocimientos significativos la describe González (2011) en Guanajuato México, en la que se expone la experiencia de utilizar la narración en el preescolar como herramienta de aprendizaje. Muestra la importancia de usar las propias experiencias del niño en su proceso de formación y cómo estas se relacionan de manera directa con la narración, cuentos o literatura infantil trabajada dentro del aula, estas experiencias le permiten al estudiante apropiarse con mayor facilidad lo que la docente pretende explorar a partir de la lectura, ya que será algo más agradable y significativo para ellos.

González (2011) resalta “El acto de aprender a leer y escribir es creativo, implica una comprensión crítica de la realidad, es un tipo de aprendizaje a partir de una práctica razonada dentro de un contexto social que abre a nuevos conocimientos y desmitifica falsas interpretaciones” (pág.2). Esta comprensión se genera cuando el niño puede relacionar lo aprendido con su propia realidad de manera libre y espontánea.

Lo anterior, nos deja ver que en la mayoría de los ambientes escolares la dificultad no está en que los contenidos son apropiados o no, sino cómo se le presentan al estudiante y este cómo interactúa con ellos, por lo que “en el colegio se debe enseñar para la vida” (Pág.5) cómo lo señala el autor, y la literatura infantil permite crear ambientes adecuados de comparación entre lo real y lo imaginario, convirtiendo muchas veces las realidades cercanas en momentos mágicos en los que el niño al mismo tiempo que aprende disfruta, González (2011) señala “reconstruir el

currículo y los métodos) en Sevilla, en el cual los docentes a la luz de una imagen más rica del niño como pensador imaginativo y lógico- matemático” (pag.6).

Estas afirmaciones del autor nos permiten reconocer la importancia de utilizar dentro de las prácticas pedagógicas estrategias donde el niño intervenga y sea él, el propio constructor de su conocimiento, utilizando la imaginación como principal herramienta, desarrollándose a partir de estas diferentes habilidades cognitivas, afectivas y comunicativas.

La investigación resalta la gran importancia que tiene la literatura en los procesos de los estudiantes en edad preescolar, ya que favorece diferentes habilidades cognitivas, y permite el fortalecimiento en las dimensiones.

En la misma línea se encuentra el artículo *elaborado por Garassini (2006)* se plantea la importancia de utilizar como herramienta metodológica el uso de diversos materiales didácticos que sirvan como apoyo a las actividades planeadas, principalmente para los niños en edad preescolar.

La investigación toma como referencia las metodologías empleadas por un grupo de docentes de siete instituciones privadas y públicas de España quienes evidenciaron sus aportes por medio de una encuesta que buscaba reconocer de primera mano las posibilidades en cuanto al material de los colegios, su uso dentro y fuera del aula y cómo estos benefician el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Arrojando como resultados de la investigación:

- Las docentes de preescolar continúan utilizando los medios impresos con mayor frecuencia que los tecnológicos, ya que tiene más acceso a ellos y su uso se puede dar

dentro y fuera del aula, permitiendo el intercambio entre niño y maestro, lo que no sucede con los tecnológicos que requieren de aulas especializadas o personas encargadas de ellos.

- En el proceso de escritura los medios impresos facilitan la manipulación por parte de los estudiantes, ellos son los que elaboran o desarrollan el material.
- La mayoría de los centros educativos cuentan con software educativos, pero no en todos lo utilizan, debido a la poca capacitación o difícil acceso a los medios.
- Los medios audiovisuales son los menos utilizados.

En la investigación se contempla cómo los medios y recursos tecnológicos favorecen la obtención de algunos objetivos en las dimensiones de desarrollo de los niños y niñas; este tipo de recursos permiten la interacción directa del estudiante al ser llamativos y cautivar su atención.

En relación con las investigaciones que se enfocan en el desarrollo de habilidades de los niños en edad preescolar, encontramos la investigación realizada por Galicia, Sánchez Varón y Peña, (2010) en México, titulada *EL PAPEL DE LAS EDUCADORAS EN EL DESARROLLO DEL VOCABULARIO RECEPTIVO DE PREESCOLARES A TRAVÉS DE LAS ACTIVIDADES MUSICALES*, la cual se desarrolla teniendo como referencia investigaciones realizadas con anterioridad sobre el mismo tema.

Las investigadoras parten de la importancia de brindarle a los niños la posibilidad de ampliar su lenguaje, (escrito, gráfico, oral), ya que de esta manera se aumentará la esfera lingüística que le permitirá interactuar con seguridad, de la misma manera destacan las evidencias que hay frente al aumento que estas generan en el vocabulario receptivo y por ende el acercamiento significativo al proceso de lectura y escritura.

Teniendo en cuenta lo anterior, Galicia, Sánchez Varón y Peña, (2010) destacan dos actividades que permiten el aumento del vocabulario receptivos de los niños en edad preescolar; la primera, la lectura de cuentos, que frecuentemente es utilizada en las instituciones y al interpretar canciones infantiles.

En primer lugar, la lectura de cuentos es una de las estrategias que más se utiliza dentro del aula, pero muchas veces esta no se realiza con unos objetivos específicos como lo plantean las autoras (aumento vocabulario receptivo), en otros casos, es utilizada como la motivación a un tema, herramienta de investigación o herramienta interdisciplinaria, permitiendo desarrollar en los estudiantes diferentes habilidades, no solamente en el área del lenguaje, sino en las diferentes dimensiones.

La investigación se centra en la segunda actividad mencionada, la interpretación de canciones para reconocer el impacto que genera en los estudiantes y el aumento de vocabulario receptivo que se da, resaltando lo que algunos autores expresan sobre las habilidades que el uso del canto genera en los niños, como: memoria auditiva y verbal, segmentación de sonidos, relación con la conciencia fonológica y discriminación rítmica, armónica y melódica.

Para el seguimiento, de lo que se pretendían se utilizó como instrumento de evaluación el test de vocabulario en imágenes, el cual se aplicó al inicio y al final de las actividades musicales planteadas con tres grupos de; a) niños que no tuvieran ningún contacto con actividades musicales, b) niños que tuvieran talleres de música, pero sin ninguna meta en específico y c) niños con actividades del programa educativo musical promotor del lenguaje.

De esta manera, las autoras destacan “las actividades musicales posibilitan un desarrollo lingüístico, pero se refleja de manera importante el aumento del vocabulario siempre y cuando de

manera sistemática incluyan las discriminaciones antes descritas y la asociación de actividades auditivas con estímulos visuales y actividades motoras”. (p.7). Esta investigación permite reflexionar sobre el papel que las docentes tienen dentro del aula y el manejo de las herramientas que se encuentran a su alcance.

2.1.2 Antecedentes Nacionales

A nivel nacional es fundamental reconocer las estrategias implementadas en torno al currículo de primera infancia y uso de la literatura, y cómo este se evidencia en las instituciones de carácter privado y público.

Una de las investigaciones seleccionadas fue la realizada por Masmela y Pacheco (2014) en Bogotá quienes se interesaron por proponer unos lineamientos curriculares para educación musical en preescolar, tomando como base las políticas públicas colombianas, y retomando algunos aportes de docentes de preescolar, en dicho trabajo, se resaltan los siguientes aspectos:

La música es un herramienta que permite la interacción del niño con sus diferentes habilidades, potenciando no solo la dimensión artística sino cognitiva también; sin embargo los autores consideran que para que se pueda realizar un trabajo coherente con las necesidades del grupo es necesario organizar los temas a trabajar en cada una de las edades y estructurar las acciones por medio de un plan de trabajo, rutero o planeador, en el cual se pueda plantear de manera organizada los contenidos a trabajar con los niños y niñas en edad preescolar.

Por otra parte los autores mencionan la importancia de la articulación entre la música que especialmente se encuentra en la dimensión artística con los demás dimensiones, reconociendo la integralidad de los niños en su proceso de formación, con el firme propósito de establecer unas bases sólidas en los estudiantes a través de la educación musical.

Para realizar estos planteamientos realizaron un ejercicio de reflexión y síntesis de los diferentes documentos nacionales buscando la importancia de educar con énfasis en artes y música, y cómo generar procesos educativos significativos de acuerdo a los propósitos constitucionales, entre estos documentos se encuentra el plan decenal de educación, las políticas públicas de primera infancia, los lineamientos curriculares, documentos pertinentes para cualquier investigación que gire en torno a la educación en la primera infancia.

Esta investigación permite reconocer los avances realizados en Colombia frente al proceso curricular en las diferentes dimensiones del desarrollo infantil, indispensable para una adecuada articulación entre lo que se desea realizar dentro del aula, lo planteado por las políticas y las necesidades o capacidades de los estudiantes.

Por otro lado, se encuentra la investigación realizada por Gutiérrez, Quintero y Zuluaga (2011) en Medellín titulada *los NIÑOS Y LAS NIÑAS SUJETOS EN LA EDUCACIÓN CONCEPCIONES DE INFANCIA EN LOS SABERES SOBRE DIRECTRICES OFICIALES DEL CURRÍCULO PARA LA PRIMERA INFANCIA EN COLOMBIA*, el cual busca reconocer las concepciones de infancia presentes en los saberes sobre las directrices oficiales para el currículo de primera infancia en Colombia.

Gutiérrez, Quintero y Zuluaga (2011) mencionan la importancia de reconocer la concepción de sujeto de acuerdo al contexto donde cada uno de estos se desenvuelve, para de esta manera identificar las estrategias propias que permitan el pleno desarrollo de sus habilidades, personalidad e identidad cultural, las autoras resaltan en su investigación la concepción de los niños como sujetos de derechos, ya que esto corresponde a una apropiación de país, a una verdadera nacionalidad, pensando en una educación de acuerdo a las necesidades de la infancia.

Por otro lado, retoman el currículo como eje de investigación, encontrando un recorrido histórico de la importancia del currículo en la educación, Gutiérrez, Quintero y Zuluaga (2011) reconocen que el currículo es una construcción que se debe generar de acuerdo a las necesidades del contexto y del mismo momento en el que se desarrolle.

Así mismo, realizaron una revisión a los planteamientos legales en Colombia sobre el currículo para la primera infancia, en donde se entiende la educación para los niños como un proceso continuo que se da a partir de las relaciones sociales de calidad, facilitando el óptimo desarrollo de los niños como sujetos participativos y activos de su conocimiento, generándose diversos conocimientos en torno a esto.

Esta investigación permite reconocer la importancia que tiene la educación infantil en la actualidad, desarrollada a partir de los cambios socioculturales que se han generado, permitiendo una visión diferente del concepto de niño, y su aplicación dentro de las instituciones educativas, las cuales deben formular currículos de acuerdo a las necesidades propias de los estudiantes y el contexto en el que se desenvuelven.

Otra de las investigaciones es la planteada por Sanguino (2002) realizada en la ciudad Bogotá, en su tesis de grado, en la que se plantea la importancia de realizar una reforma curricular en la institución de acuerdo a las características de la comunidad educativa, con un modelo pedagógico coherente a las necesidades actuales de los niños de preescolar.

Esta investigación arrojó como resultado la necesidad de trabajar el currículo en preescolar teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes, como lo expresa Sanguino (2002) " Ya que este nivel posibilita y merece una transformación en cuanto a la metodología tradicional y trabajo de aula" (pág. 42) reconociendo la importancia de tener en cuenta las necesidades de los

estudiantes a la hora de escoger un proyecto o estrategia para trabajar, ya que ellos son los que interactuarán y permitirán que esta se desarrolle como el maestro lo tenía pensado; sin embargo, si no cautiva su atención los resultados obtenidos no serán los esperados en el momento de plantear la estrategia.

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea en la propuesta el trabajo desde un ambiente lúdico – pedagógico ecológico, generando la posibilidad de estudiantes indagadores, creativos, autónomos, y participativos, dejando de lado la educación tradicional que se imparte en el colegio los niños en edad preescolar.

Para finalizar, la tesis de Sanguino (2002), plantea en una de sus conclusiones que el cambio en las instituciones, ya sea a nivel pedagógico o metodológico no se genera con frecuencia por un problema actitudinal más que de conocimientos. La mayoría de los docentes tienen la capacitación necesaria, sin embargo el miedo a innovar no les permite cambiar las prácticas dentro del aula.

La investigación realizada por Cañizales (2004) *estrategias didácticas para activar el desarrollo de los procesos de pensamiento en el preescolar*, destaca la importancia de utilizar dentro del aula diferentes estrategias motivadoras que inviten al estudiante a ser participante activo en la formación de sus propio conocimiento, por lo cual se evalúa la efectividad de un modelo de procesos de pensamiento (modelo de transferencia).

Partiendo de la idea que para que se mejore la calidad de la educación es necesario tener un verdadero cambio en las practicas que se desarrollan dentro del aula, principalmente en la etapa del preescolar, Cañizales (2004) considera la influencia que ejercen los primeros años de vida en el desarrollo futuro del individuo.

Teniendo en cuenta lo anterior en la investigación se destaca que la forma en que el docente puede tener el control de las actividades es planificando, supervisando y controlando en cada una de las etapas en las que se desarrolla la actividad, para que de esta manera se detecten aciertos y dificultades, poniendo énfasis en los procesos cognitivos y afectivos de los niños.

Para iniciar la investigación con un grupo de niños se tuvieron en cuenta dos aspectos; el primero contexto sociocultural, (el cual se debe tener en cuenta en el momento de plantear cualquier investigación) y experiencias significativas (las cuales se detectaron a partir de actividades planificadas) haciendo hincapié en el cómo aprenden los niños.

La investigación destacó las estrategias metodológicas utilizadas en preescolar al llevar a cabo el modelo de transferencia. Cañizales (2004), reconoce que el docente podría crear ambientes donde los niños tenga la oportunidad de participar selectivamente, interactuar con sus compañeros e incorporarse al juego, actividad natural que le permite ponerse en contacto con el mundo que lo rodea.

Los resultados obtenidos se analizaron bajo los siguientes parámetros: elementos que intervinieron en el procesos de enseñanza- aprendizaje (planificación, ambiente áreas curriculares o temas de estudio), estrategia didácticas utilizadas por el docente de educación preescolar (motivación, técnicas de pregunta, tácticas de interacción verbal, técnicas socio-afectivas, evaluación, retroalimentación y transferencia del conocimiento), procesos básicos de pensamiento (observación, comparación, clasificación y análisis).

Esta investigación deja ver la importancia de implementar dentro del aula diferentes modelos que permitan reconocer cuál es el más adecuado, teniendo en cuenta las características de los niños y en el contexto en el que se desarrollan.

En la misma línea, encontramos la investigación realizada por Ariza y Benavidez (2009) en Bogotá, quienes retoman la enseñanza de la educación artística como eje central del conocimiento, el cual se verá reflejado en todas las dimensiones de los niños, al mismo tiempo que potencia habilidades innatas de los individuos con las musicales, corporales y expresivas a partir de una planeación musical de acuerdo a las características de los estudiantes.

La investigación se realizó utilizando como herramienta de análisis la encuesta y la observación no participante en 20 sesiones de clase, de la misma manera, pretendía reconocer el enfoque que se le da a las clases y la manera en que el maestro interviene para lograr los objetivos propuestos como lo expresan las autoras Ariza y Benavidez (2009)“ un niño que materializa sus emociones, sentimientos, pasiones a través de las diversas manifestaciones artísticas, Será un adulto propositivo capaz de convivir, comunicar, interlocutor”(P.12).

Para esta investigación se retoman diferentes percepciones teóricas en cuanto al arte, didáctica y beneficios y funciones, tendencias actuales, lineamientos curriculares para Colombia, y problemáticas, reconociendo algunos elementos claves para observar en las encuestas realizadas. En esta investigación se evidencian aspectos interesantes como; la importancia de la educación artística y los múltiples procesos que desarrolla, reconociendo su verdadera incidencia en la formación de los niños y niñas en edad preescolar.

Después de realizar una reflexión sobre todos los trabajos de investigación rastreados puedo identificar algunas herramientas fundamentales para el presente trabajo de investigación. La literatura infantil como eje integrador del currículo de ciclo inicial con el fin de establecer un currículo coherente, de acuerdo a lo expuesto en la justificación y antecedentes de problema.

En primer lugar es necesario establecer un eje que sea interesante, innovador, y motivante para los niños de 3 a 6 años, el cual permita la articulación de las diferentes dimensiones, pilares y ejes de desarrollo propuestos en el LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR presentado por la SED con el fin de relacionar los proceso de enseñanza - aprendizaje y lograr por parte de los niños una mayor apropiación y participación activa.

En las investigaciones revisadas se plantean temáticas en torno a la música, las matemáticas, la escritura y la lectura a partir de las cuales se pueden generar diferentes estrategias dentro del aula y potenciar habilidades en algunas de las dimensiones del desarrollo infantil. Sin embargo, estas temáticas están directamente relacionadas con las necesidades del contexto donde se desarrollan las investigaciones, por lo tanto, para el contexto donde se llevó a cabo la siguiente investigación es necesario tener en cuenta los intereses de los niños y niñas por la literatura infantil, evidenciado a partir de las observaciones de clase, temática que permitirá integrar el currículo ciclo inicial potenciando diferentes habilidades en cada una de las dimensiones.

2.2 Referentes legales

La Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños aprobada por el Congreso de la República de Colombia, mediante la Ley 12 del 22 de enero de 1991, introduce un cambio en la concepción social de la infancia “los niños deben ser reconocidos como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos en contextos democráticos. El desarrollo integral, que considera aspectos físicos, psíquicos, afectivos, sociales, cognitivos y espirituales, aparece así como un derecho universal o como un bien asequible a todos, independientemente de la condición personal o familiar”.

De esta manera, la primera infancia desde hace unos años se ha convertido en uno de los principales intereses de la sociedad, lo cual ha llevado a crear diversas políticas para lograr una formación integral de los estudiantes menores de 6 años. A partir de este interés se han dado cambios en la forma como se concibe el niño y su desarrollo, y por lo tanto ha traído repercusiones en la forma como las diferentes instituciones asumen su rol frente a la atención adecuada de los pequeños, gestionando diferentes acciones en torno a su desarrollo dentro de las instituciones públicas entre las cuales se encuentra la implementación del ciclo inicial.

A partir del 21 de febrero del 2011 con la implementación con la política De Cero a Siempre en Colombia, se busca dar una atención a la primera infancia con el fin de cubrir todas sus necesidades. Esta estrategia, como se señala en los Fundamentos Políticos, técnicos y de gestión (2013), se dio a la tarea de sintetizar los principales elementos que son necesarios retomar para seguir avanzando en el camino, por otra parte, señala los retos vitales que debe asumir Colombia para responder al mandato ético de cuidar y ofrecer las condiciones necesarias para que los niños y niñas menores de 6 años de nuestro país se desarrollen integralmente”. (Pág. 93).

De esta manera se inicia el reconocimiento de la educación inicial definiéndose por parte del Ministerio de Educación Nacional MEN (2014) como:

“Educar en la primera infancia significa proponer, por parte de los distintos miembros de la sociedad, acciones conducentes a lograr la inmersión de las nuevas generaciones en la cultura, que contribuyan a su estructuración como seres sociales que aprenden a convivir con otros, en la medida en que adquiere y hace propias las reglas y normas de la sociedad, y en tanto cuenta con las condiciones de bienestar que les permiten tener una vida digna; al mismo tiempo, es un

proceso que responde a las apuestas sociales, culturales y políticas de una sociedad en relación con el sujeto que se desea formar”. (Pag.42)

El documento que rige la propuesta para la educación inicial es el LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR PARA EDUCACIÓN INICIAL EN EL DISTRITO (2012), el cual plantea “La educación para los más pequeños va más allá de la preparación para la escolaridad, la educación para la primera infancia busca proporcionar a los niños y niñas experiencias significativas en su desarrollo presente y no solo para su futuro inmediato. Así lo propio de la educación inicial es el “Cuidado y acompañamiento” del crecimiento y desarrollo de los niños mediante la creación de ambientes de socialización sanos y seguros” (Pag.45).

Bajo esta concepción, la educación infantil es el medio por el cual se potencian las habilidades y capacidades actuales que el niño tiene, sin pensar en una preparación académica para un futuro, donde se requiere la apropiación de contenidos o temas preparatorios a la educación formal. Esta educación infantil es la que se ha venido proporcionando los grados de, pre- jardín, jardín y transición; sin embargo es necesario mencionar que al mismo tiempo que se potencian habilidades se pueden generar conocimientos pertinentes para un futuro, relacionándolos con sus necesidades y capacidades intelectuales, accediendo a diferentes campos de formación para lograr una educación integral.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario retomar como herramienta para la propuesta de ciclo inicial del Colegio Cultura Popular el LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR para educación inicial en el distrito (2012), ya que en este documento se estructuran los fundamentos educativos de esta primera etapa, “herramienta a ser contextualizada retomada en cada jardín o

colegio y por los equipos de maestros y maestras de acuerdo con su proyecto pedagógico, con sus saberes y con las características y particularidades de los niños y niñas” (Pag.39)

El lineamiento pedagógico y curricular para educación inicial en el distrito (2012) plantea aspectos indispensables a tener en cuenta en la formación de los niños y niñas de ciclo inicial tales como:

La educación en esta etapa de los 3 a los 6 años de edad busca ante todo su formación integral, donde los niños y las niñas tenga la posibilidad de disfrutar al mismo tiempo que aprende, potenciando sus múltiples capacidades, existiendo aspectos específicos a ser trabajados con los niños y niñas durante la etapa de educación inicial, por esto se habla de currículo “especificación de los por qué y para qué van los niños y niñas a los jardines infantiles y colegios, así como de los qué y cómo se hace en ellos”. (pag.39)

El colegio es un lugar al que asisten los niños y las niñas a favorecer las relaciones con sus pares, fortalecer los procesos de socialización y potenciar sus desarrollos, por lo tanto es necesario reconocer las características, habilidades, intereses y posibilidades de los estudiantes de acuerdo al contexto y sus necesidades, para brindarles como lo propone el lineamiento, un cuidado calificado.

Es necesario tener en cuenta que en estos años de formación se acompaña y guía a los los niños y niñas en su adaptación con el medio, buscando proporcionar cambios sociales y culturales, donde los niños sean los principales protagonistas. Por lo tanto es indispensable crear estrategias que inviten al niño a ser participe activo de su formación, reconociendo que son sujetos sociales y por ende ingresan al colegio con unos conocimientos previos y desde ellos se debe partir.

El lineamiento pedagógico y curricular para educación inicial en el distrito (2012) establece algunos principios, funciones y objetivos que orientan la educación inicial, tales como:

Principios de la educación inicial:

- Reconocimiento de la individualidad y la diversidad de los niños y las niñas.
- Reconocimientos de los niños y las niñas como sujetos activos.
- Reconocimiento de los intereses de los niños y las niñas.
- Sentido de la experiencia, de la investigación e indagación. (Pág. 43).

FUNCIONES DE LA EDUCACION INICIAL

- Esta etapa no implica escolarización, pero es necesario reconocer la necesidad de una pedagogía para fundamentar la acción educadora, donde se busque alcanzar los objetivos de este primer ciclo, de acuerdo a las características particulares de cada institución.
- Propone una pedagogía centrada en el niño y niña, y al mismo tiempo, constructora de conocimiento, identidad, cultura e inclusión, donde se vea a los niños y niñas como sujetos únicos, no como grupos homogéneos que deben lograr lo mismo.
- Es una respuesta intencionalmente educativa a las necesidades de cuidar y desarrollo de la primera infancia, se propone una pedagogía basada en fortalezas y potencialidades de los niños y las niñas.

Objetivos de la educación inicial.

- Atender integralmente a niños y niñas, articulando acciones relacionadas con el cuidado calificado y el potenciamiento del desarrollo.
- Desarrollo de la identidad.

- Establecer propuestas y condiciones pedagógicas.
- Garantizar la presencia del juego, el arte, la literatura y la exploración del medio. Para el fortalecimiento del desarrollo de los niños, desarrollo integral de cada una de sus dimensiones en función de sus intereses,
- Garantizar el derecho de todos los niños y las niñas
- Establecer estrategias para articular el proceso de tránsito entre la educación inicial y la educación primaria (pág. 46).

Con relación a lo anterior, potenciar el desarrollo de los niños y niñas es uno de los objetivos principales de la educación en el ciclo inicial y hace referencia como lo establece el lineamiento pedagógico y curricular para educación inicial en el distrito (2012) “acompañar y a favorecer las actividades propias de la primera infancia” (Pág. 41) por lo tanto es necesario diseñar y proveer ambientes enriquecidos que inviten a los niños y niñas a actuar, pensar, construir y comunicarse, en torno a estrategias adecuadas por las docentes.

Teniendo en cuenta lo anterior es necesario que las docentes centren su quehacer diario alrededor de actividades que favorezcan la formación integral, estructurando a nivel institucional una propuesta curricular que permita orientar las prácticas pedagógicas teniendo en cuenta el juego, el arte, la literatura, y exploración del medio como las formas primordiales a través de las cuales el niño y la niña se relacionan entre ellos, donde se articule los intereses de la institución y contexto, y logren, como lo resalta EL LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR (2012) “los niños y niñas en la educación inicial fundamentalmente van a recibir un cuidado calificado y a que se potencie al máximo su desarrollo” (p.40).

El lineamiento pedagógico y curricular (2012) se formula a partir de unos componentes estructurantes que organizan la propuesta; estos son: los pilares de la educación inicial, las dimensiones del desarrollo, los ejes de trabajo pedagógico y los desarrollos por fortalecer.

A continuación se presenta una gráfica de creación propia donde se pretende sintetizar los componentes del currículo para la educación en ciclo inicial

DESARROLLOS POR

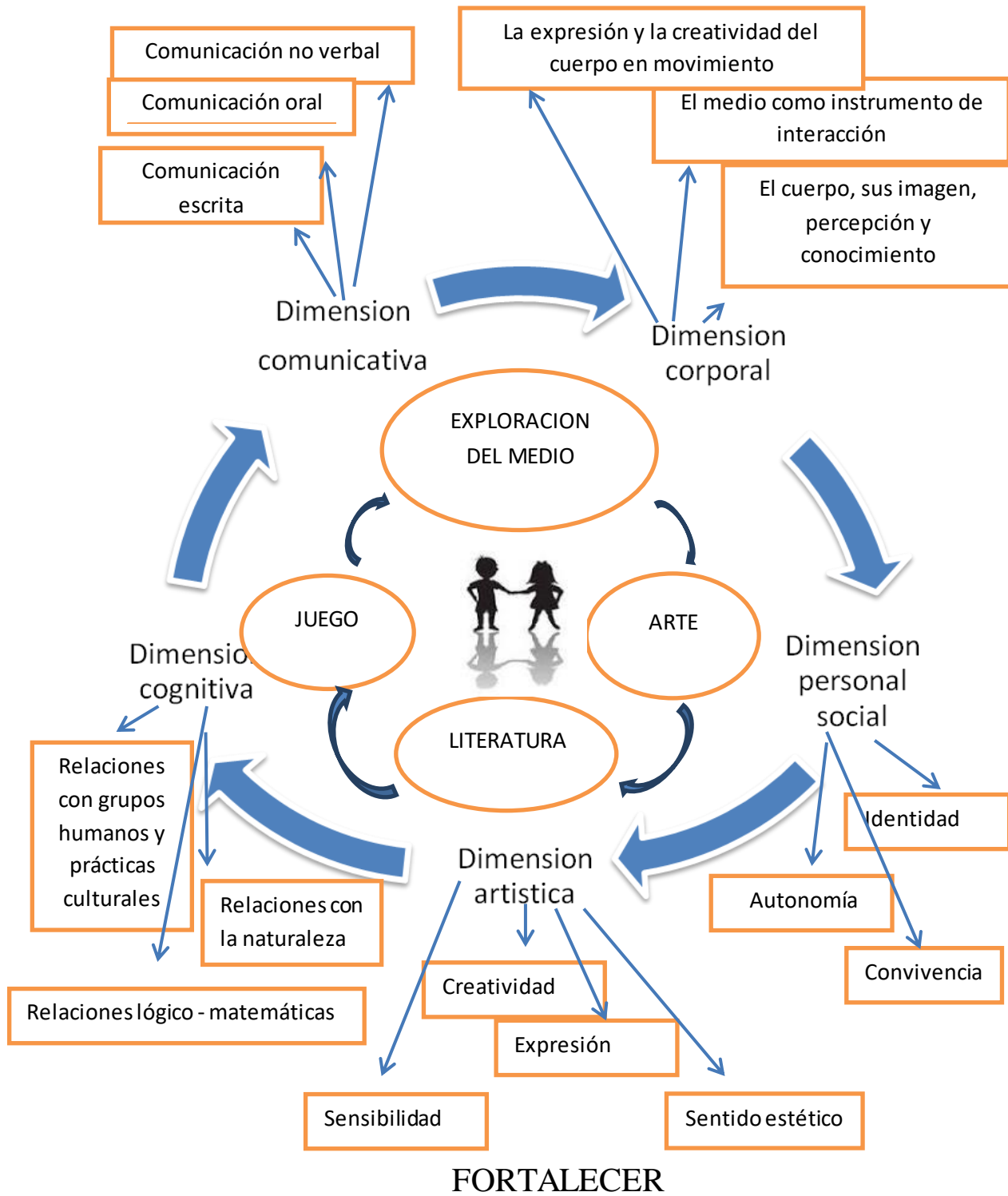


Gráfico. 5 Componentes del currículo para la educación en ciclo inicial.

Fuente de elaboración propia

Pilares de la educación inicial:

Los pilares de la educación son los que permiten a los niños y niñas la interacción directa con el medio que los rodea de una manera espontánea y agradable, a partir de la cual aprenden de manera significativa.

El juego. Se reconoce como actividad rectora, que promueve diferentes habilidades en los niños de manera innata, presentando un valor formativo, que facilita la interacción del niño con el medio que lo rodea y sus pares.

Teniendo en cuenta lo que los lineamientos pedagógicos y curriculares proponen, es importante retomar el juego como una herramienta de aprendizaje donde “aprendan jugando”, por esta razón el docente debe buscar estrategias que involucren el juego en la cotidianidad del aula, que inviten al estudiante a crear, soñar e imaginar, permitiendo comprender el mundo que lo rodea.

Por esta razón, el lineamiento pedagógico y curricular (2012) reconoce que “la enseñanza de los diferentes contenidos se debe buscar hacer de una manera lúdica, quedando el juego convertido en una estrategia de aprendizaje de manera que los niños aprendan divirtiéndose y motivados” (pág.43), en esta medida el colegio debe crear espacios y tiempos propicios para el juego libre e intencional, donde la docente tenga claro los objetivos y observe, planee o participe con una intencionalidad.

El juego puede ser tomado en el aula como principio pedagógico, como estrategia o como condición de desarrollo, lo importante es tener claro que debe estar involucrado en las actividades que las docentes implementen para potenciar habilidades de los niños entre los 3 y 6 años de edad.

Literatura. “El arte de jugar con el lenguaje” este pilar impulsa a los niños a crear, recrear y expresar emociones, sentimientos y pensamientos de manera espontánea retomando el mundo imaginario de los libros para ampliar múltiples posibilidades de aprendizaje, que se fortalece a través de la tradición oral y el intercambio cultural que se genera en la lectura.

El lineamiento pedagógico y curricular (2012) establece la literatura como herramienta que invita al niño a indagar sobre sus posibilidades, relacionando lo imaginario y lo real “noticias secretas del fondo de nosotros mismos”. A partir de esta herramienta se pueden generar el interés del niño por redescubrir nuevos mundos e interactuar en ellos construyendo aprendizajes significativos.

Las experiencias literarias para la infancia abarcan diversos géneros: la poesía, la narrativa, los primeros libros de imágenes, los libros- álbum y los libros informativos, que se pueden utilizar en diferentes actividades y con diferente intencionalidad de acuerdo a las necesidades y posibilidades de los estudiantes. Por esta razón es necesario que los docentes planeen teniendo en cuenta las múltiples posibilidades que la literatura ofrece en la formación de los niños y niñas.

Arte. el lineamiento pedagógico y curricular (2012) señala “potencial generador de una gran variedad de experiencias significativas, que vivenciadas a partir de la plástica, la música, el arte dramático y la expresión corporal, aportan el fortalecimiento del desarrollo integral de los niños y las niñas de 0 a 5 años” (pág. 63)

El arte involucra el descubrimiento y el disfrute de diversas sensaciones; invita a niños a experimentar a partir de las diferentes posibilidades que les ofrece su cuerpo y el manejo de distintos materiales, que permiten explotar el potencial creativo de los niños en edad preescolar.

Las diferentes experiencias artísticas son en sí mismas una excelente oportunidad para expresar, comunicar, representar, apreciar, descubrir y crear desde sus vivencias con otros y con el

entorno, de esta manera desde el currículo se puede crear estrategias donde intervengan estas experiencias creativas, motivándolos a través de sus propias posibilidades.

Exploración del medio. Este pilar le brinda a los niños y niñas entre los 3 y los 6 de edad la posibilidad de explorar su entorno inmediato y descubrir lo que se encuentra a su alrededor, indagando sobre nuevas posibilidades de interacción.

Con relación a lo anterior, gracias a sus posibilidades de exploración los niños y niñas se convierten en buscadores activos, permitiéndoles experimentar múltiples situaciones que provocan su interés por interactuar con la realidad existente de manera individual y grupal.

De esta manera el docente tiene la tarea de estructurar experiencias acorde a los intereses de los niños y propiciar ambientes que favorezcan el aprendizaje y potenciamiento de diferentes habilidades que permitan ampliar y profundizar el interés infantil, es por ello que el lineamiento pedagógico y curricular (2012) reconoce “en la exploración del medio están permanentemente involucrados los intereses de los niños y niñas, los cuales incorporan todo aquello que despierta su curiosidad y que se convierte en orientados de sus exploraciones”. (pag.68)

Dimensiones del desarrollo: Según EL LINEAMIENTO PEDAGÓGICO Y CURRICULAR para la educación inicial en el distrito (2012) las dimensiones son “factores que integran e inciden en la construcción del sujeto (personal - social, corporal, comunicativa, artística y cognitiva) que permite verlo como un todo, facilitando la construcción de sí mismo y del mundo exterior”

(Pág. 47)

Ejes de trabajo pedagógico: componentes de las dimensiones, A partir de los cuales se organiza el trabajo pedagógico con los estudiantes teniendo en cuenta las dimensiones y la etapa de desarrollo en la que se encuentran los niños y niñas (lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito 2012)

Desarrollos por fortalecer: el lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito (2012) establece “formulaciones específicas que aportan a los docentes un referente hacia donde conducir su trabajo pedagógico, teniendo claro que el desarrollo de los niños y niñas es un proceso progresivo”. (pág. 48)

Estos componentes planteados en los lineamientos para la educación inicial brindan una visión más clara de cómo se puede desarrollar el trabajo en la primera infancia, sin embargo se da de manera generalizada desde el primer año hasta los seis, dejando al docente abierta la posibilidad de innovar como lo plantea Manuel Rivas Navarro (2000) “La innovación es la incorporación de algo nuevo dentro de una realidad existente, en cuya virtud ésta resulta modificada”(p. 20) y crear un currículo adecuado donde se pueda llevar a cabo esta propuesta.

2.3 Referentes teóricos.

LITERATURA INFANTIL

“No debemos enseñar sobre literatura, debemos en cambio hacer vivir la literatura a nuestros estudiantes” Louise Rosenblatt

Para reconocer la influencia de la literatura infantil en el proceso de formación de los niños en edad preescolar es necesario reconocer cómo surgió y los cambios que se fueron dando a lo largo de la historia hasta llegar al ámbito educativo.

2.3.1 síntesis histórica

La primera forma de literatura infantil no fue escrita; fue oral, popular, anónima; transmitida por medio del cuento. Según Piedrahita (1991) “La palabra cuento se tomó primero con el sentido numérico de llevar la cuenta, y de allí pasó a enumerar, hacer la cuenta o computo de hechos, de sucesos: relatar.” (Pág. 24)

En las sociedades antigua del siglo X principalmente en Europa circulaban leyendas, fabulas, cuentos y apólogos con un notorio énfasis religioso, dirigidos a los adultos, ya que no se consideraba la necesidad literaria de los niños, ellos eran considerados adultos en miniatura por lo que podían escuchar los diferentes relatos, el contar y trovar se hacía al atardecer, los niños se acercaron a los demás, pero el contador no estaba pensando en ellos.

Hasta el siglo XV puede decirse, cómo lo plantea Piedrahita (1991) “para el niño no hubo literalmente si no dos posibilidades unos versitos ocasionales fáciles de retener, por lo general formativos, y los cuentos populares inadecuados y fascinantes” (Pág. 27). Poco a poco los adultos perdieron el interés en oír esas historias y los niños se fueron quedando como único auditorio, dándose así el contador de cuentos para niños.

Algunos años después, la diferencia entre las clases sociales era evidente en el acceso a los textos escritos, para los niños pobres era imposible tener textos, eran casi inexistentes. Mientras a los niños ricos se les exigía un tremendo esfuerzo intelectual pero sin ningún soporte textual.

Comenius (1592 – 1670) ideó un libro que contenía el saber de ese tiempo en láminas claras grandes con explicaciones breves y sencillas.

El surgimiento de la literatura infantil se dio más adelante con la posibilidad de iniciar el comercio de relatos escritos especialmente para niños, que hasta este momento (siglo XVI) era exclusivamente de los textos para aprender a leer llamados ABC. Piedrahita (1991) destaca “Locke (1632-1704) consideraba la mente del niño como una página en blanco donde se podían grabar lecciones y más importante aún que el niño podía recibir material agradable, disfrutar con las letras, en lugar de ser castigado con ellas” (Pag.30), esto permitió a que se empezara a pensar que existía un mercado infantil de libros.

A mediados del siglo XVIII surgieron varias obras, en su gran mayoría con sentido moralista, las cuales buscaban ayudar a instruir los niños de las clases más bajas. Hacia 1744 se inició la edición de los Little pretty pocket-book, libros de bolsillo que según Piedrahita (1991), traían juegos, fabulas, alfabeto rimado, reglas de urbanidad, con bellas ilustraciones en cada página instruían y formaban, pero ya tenían un alto contenido de diversión adecuada para los niños, que abrieron la ventana de textos infantiles, esta colección duró aproximadamente veinte años.

Por esta misma época se pensaba que las historias de hadas, fantasmas, y brujas podrían causar dificultades en el comportamiento de los niños, por los que no se utilizaba este tipo de lecturas para los más pequeños. Paralelo a esto, se inicia el siglo de oro de la literatura infantil que debe enmarcarse entre el nacimiento de Jacobo Grimm en 1785 y la muerte de Lewis Carroll en 1898.

En esta época con la recopilación escrita que realizaron los hermanos Grimm de los cuentos populares (que se habían llevado de generación en generación por el relato oral) se permitió a los niños acercarse a estas historias de las cuales siempre habían estado alejados por ser

consideradas dañinas y totas, según Piedrahita (2002), a estos relatos los salvó a lo largo de la historia “ su vitalidad portentosa, su compenetración absoluta con las ansiedades de los niños, su mentalidad y sus deseos; no la voluntad de los que gobernaban”. (Pág. 53)

La literatura infantil empezó a ser una rama independiente de la literatura después de la segunda mitad del siglo XVIII, haciéndose reconocer de manera paulatina por diferentes países, en Latinoamérica aparece con gran retraso respecto a Europa, sin llegar a alcanzar el reconocimiento de la literatura para adultos.

Por otra parte, en Colombia se dio apertura a la literatura infantil con el gran expositor Rafael Pombo. Quien para Piedrahita (2002) “captó en qué consistía el arte de los versos, cuáles eran las características que los hacían atractivos- su ágil ironía, la juguetona sonoridad el juego de las palabras- y decidió ensayarse en este género” (Pág. 73)

Esta historia permite reconocer la influencia que la literatura infantil fue tomando en la formación de diferentes habilidades cognitivas, comunicativas y artísticas que pueden ser utilizadas en el ámbito educativo con el fin de potenciar capacidades innatas del niño.

2.3.2 Características de la literatura infantil

Piedrahita (1991), destaca que la Literatura infantil es un género dentro de la literatura universal, y no por ser borrosas sus fronteras deja de tener sus exigencias propias:

- a) Descripciones claras, ágiles y cortas. Esto requiere una gran capacidad de síntesis y observación.
- b) Dialogo frecuente, también rápido, de frases que transmitan el pensamiento completo con pocas palabras.

- c) Acción interrumpida y variada que cree suspenso y conmueva, dosis elevadas de imaginación, así se trate de sucesos que parecen imposibles
- d) Humor y poesía.
- c) Vocabulario adecuado.

Actualmente se cuenta con gran variedad de material literario para niños; sin embargo es tarea del docente reconocer cuáles son los adecuados de acuerdo a las edades de los niños, sin olvidar el gran potencial comunicativo y cognitivo que se tiene en esas edades, seleccionando textos que aumentan dicho potencial, y favorezcan las relaciones entre el niño y el lenguaje escrito.

Como lo plantea Rosenblatt (2002), “el docente realmente interesado en ayudar a sus alumnos a desarrollar un sentido vital de la literatura no puede, entonces, mantener fijos los ojos en el material literario que está tratando de ofrecerles. También debe entender a las personalidades que han de experimentar esa literatura” (Pág. 77)

Reconocer las características de la literatura infantil permitió implementar dentro del aula una estrategia metodológica que gire alrededor de la literatura, identificando tipologías textuales que favorecerán el potenciamiento en cada una de las dimensiones al mismo tiempo que se integran los demás pilares de la educación infantil, algo que se estructurara en el currículo para ciclo inicial del colegio de Cultura Popular.

Por lo tanto, Piedrahita (1991) plantea “para seleccionar de algún modo las obras para niños se debe tener en cuenta: libros con textos, que no sean exclusivamente didácticos, con una calidad literaria optima, cuyo idioma enriquezca al lector por sus sonoridad, variedad y naturalidad ; que utilice un vocabulario amplio dirigido a un ser inteligente que emerge de la ignorancia, sin

imágenes repugnantes que produzcan un efecto desagradable de rechazo por parte del lector, ósea, respetando el buen gusto, con sencillez y claridad”(Pág. 16)

2.3.3 La literatura infantil y la primera infancia

De acuerdo a los planteamientos de Reyes (2007), el uso de la literatura con los niños entre los 3 y 6 años de edad favorece el desarrollo de diversas habilidades en la parte comunicativa, socio-afectiva, cognitiva, corporal y artística, que preciso mencionar para reconocer de qué manera se van a articular dentro de la malla curricular para ciclo inicial.

En primer lugar, en cuanto a la dimensión comunicativa, la literatura infantil permite desarrollar los diferentes tipos de lenguaje del ser humano, como lo plantea Reyes (2007), “los lenguajes, pues son muchos los lenguajes de la infancia, adquieren predominancia como “lugar” donde se entrecruzan las tensiones y los múltiples agentes y significados que enmarcan el desarrollo infantil” (Pág. 24)

La literatura infantil potencia el lenguaje oral, cuando el niño reproduce o imita los diferentes géneros presentados, Reyes (2007), afirma que “el niño otorga sentido a la experiencia literaria como expresión de nuestra “común humanidad” (Pág. 14) en muchas ocasiones relacionando lo leído con su vida cotidiana y llevándolo a un lenguaje más común y significativo para ellos. De la misma manera, permite el aumento del vocabulario, gracias al contacto con diversas palabras, muchas de ellas desconocidas para ellos, que les abre nuevas posibilidades expresivas de acuerdo al contexto en que se desenvuelven.

Por otra, parte el lenguaje escrito se desarrolla de manera paulatina, a través de la exploración, cuando el niño descubre que los símbolos gráficos expresan un significado, y pueden ser utilizados para manifestar sus propios pensamientos, ideas y emociones, como Reyes (2007)

destaca “resulta evidente que el contacto temprano con la literatura repercute en la calidad de la alfabetización” (Pág. 13)

En la misma línea, el lenguaje no verbal se potencia en el momento que el niño intenta reproducir de manera gráfica la literatura presentada, expresando a través del dibujo gustos, preferencias o ideas de lo leído por él o por otros, dejando ver otra manera de representar su pensamiento.

En cuanto a la dimensión cognitiva, la literatura infantil presenta múltiples posibilidades en el desarrollo lógico del estudiante, le permite interpretar, relacionar e inferir, frente a lo cual Reyes (2007) expone “El proceso de interpretación, (..) El lector debe permanecer fiel al texto del autor estar alerta a las claves potenciales relativas a personajes y motivos. Pero más aún debe tratar de organizar e interpretar esas claves, sus propios supuestos le proporciona el marco tentativo para esa interpretación” (Pag.37) este proceso se realiza de acuerdo a sus experiencias previas, igualmente le permite razonar lo leído con la realidad, y deducir posibles acontecimientos, ideas o palabras que se puedan presentar en los géneros literarios.

Igualmente, Reyes (2007) plantea que “el cerebro se desarrolla a través de una compleja interacción entre el capital genético y las experiencias brindadas a los pequeños, la calidad de los estímulos resulta decisivas para desarrollar las capacidades presentes y futuras de los niños” (Pág. 20), donde el tipo de literatura que se le presente al niño será fundamental en el fortalecimiento de dichas habilidades.

Por otra parte, encontramos la dimensión socio afectiva, que tiene gran relación en la interacción niño- literatura, ya que a partir de esta el niño reconoce o fortalece diferentes conductas que relaciona de manera espontánea con sus experiencias cotidianas, haciéndole

cuestionarse sobre algunos comportamientos propios o de sus compañeros, frente a esto, Reyes (2007) dice “la enseñanza de la literatura involucra inevitablemente el refuerzo consciente o inconsciente de actitudes éticas” (Pág. 42).

De esta manera, los niños al reconocer la relación que existe entre el mundo imaginario de la literatura infantil y su realidad, va generando sus propios juicios de valor frente a sus comportamientos y el de sus pares, a partir de la comparación y reflexión que muchos de los géneros invitan a realizar, colocando su sello personal a cada lectura, como Reyes (2007) señala, el lector aporta a la obra rasgos de personalidad, recuerdos de acontecimientos pasados, necesidades y preocupaciones actuales, un estado específico del momento y una condición física particular.” (Pag.57)

La dimensión artística se potencia por medio de la literatura infantil cuando se fortalece la imaginación, y el niño puede crear, algo que se verá reflejada en sus producciones artísticas Reyes (2007) “precisamente en esas zonas de penumbra, abierta a la interpretación descansa la posibilidad connotativa del lenguaje literario; ese poder para dejar en las palabras nuestras huellas y viajar a mundos imaginarios” (Pág. 71).

Por otra parte la corporalidad del niño se fortalece cuando él intenta representar lo leído con su propio cuerpo, reconociendo nuevas formas de expresar sentimientos, emociones y pensamientos, Reyes (2007) “La literatura proporciona un vivir a través, no solamente un conocer sobre” (Pág. 65)

Con relación a esto, Reyes (2007) plantea que “la obra literaria existe en el circuito vivo que se establece entre el lector y el texto: el lector infunde significados intelectuales y emocionales a las configuración del símbolos verbales. Y esos símbolos canalizan sus pensamientos y

sentimientos. De este proceso complejo emerge una experiencia imaginativa más o menos organizada” (Pag.51), esto se logra al relacionar la literatura con las dimensiones del niño y el contexto en que se desenvuelve.

2.3.4 Literatura infantil en educación inicial

En educación inicial la literatura trabajada con los niños se clasifica de acuerdo a Reyes (2007) de la siguiente manera:

Cuentos populares tradicionales y cuentos literarios

Cuentos tradicionales: este tipo de cuento invita al niño a imaginar mundos posibles, y algunas de sus características, según Reyes (2007) “Se ocupa de problemas infantiles; presentan vicios y virtudes genéricos, aislados a veces en forma simbólica y fantástica. No tienen que llevar, pero a veces llevan un mensaje”. (Pág. 47).

Los cuentos tradicionales pueden ser:

- Aspecto fantástico y contenido real (cuentos populares tradicionales)
- Aspecto real y contenido engañoso (cuentos moralizadores o políticos escritos para niños)
- Aspectos fantásticos y contenido simbólico (Alicia en el país de las maravillas)
- Aspecto real y contenido real (obras didácticas).
- Aspecto fantástico y contenido imposible (tiras cómicas). Cuentos fabulas y aventuras sencillas)

Cuento literarios: este tipo de cuentos le presentan a los niños y niñas la posibilidad de conocer a partir de la expresión escrita, Se presenta de manera llamativa y sonora con el fin de cautivar la atención.

- Retahílas: Juego de palabras que fortalece la fluidez verbal
- Refranes: frase que tiene una enseñanza.
- Trabalenguas: Juego de palabras que resulta difícil pronunciar.
- Adivinanzas: juego infantil que tiene como finalidad descubrir un enigma presentado.
- Leyendas: sucesos imaginarios o maravillosos
- Mitos: sucesos donde intervienen personajes sobrenaturales.
- Fabelas: relato que proporciona una enseñanza.

DIMENSIONES DE DESARROLLO INFANTIL

Reconocer a los niños y niñas entre los 3 y los 6 años de edad permite comprender quiénes son, cuáles son los factores que integran e inciden en su construcción de sujeto. Dándole un sentido propio a su forma de pensar, actuar y sentir, que se fortalece a partir de la interacción con el otro, favoreciendo de esta manera su integralidad.

Estos factores o dimensiones se dan de manera individual de acuerdo al entorno inmediato donde el niño se desenvuelve, cada una de estas determina el desarrollo de los niños y niñas en las diferentes etapas. De acuerdo al MEN (2005) las dimensiones de desarrollo infantil se caracterizan por:

Dimensión socio - Afectiva: hace evidente la importancia que tiene la socialización y la afectividad en el desarrollo armónico e integral en los primeros años de vida incluyendo el

periodo de tres a seis años. El desarrollo socio-afectivo en el niño juega un papel fundamental en el afianzamiento de su personalidad, autoimagen, auto concepto y autonomía, esenciales para la consolidación de su subjetividad, como también en las relaciones que establece con los padres, hermanos, docentes, niños y adultos cercanos a él, de esta forma va logrando crear su manera personal de vivir, sentir y expresa emociones y sentimientos frente a los objetos, animales y personas del mundo, la manera de actuar, disentir y juzgar sus propias actuaciones y las de los demás, al igual que la manera de tomar sus propias determinaciones.

Dimensión cognitiva: capacidad humana para relacionarse, actuar y transformar la realidad, es decir, tratar de explicar cómo empieza a conocer, cómo conoce cuando llega a la institución educativa, cuáles son sus mecanismos mentales que se lo permiten y cómo se le posibilita lograr un mejor y útil conocimiento. En el periodo de tres a seis años de edad, el niño se encuentra en una transición entre lo figurativo-concreto y la utilización de diferentes sistemas simbólicos, el lenguaje se convierte en una herramienta esencial en la construcción de las representaciones, la imagen está ligada a su nominación, permitiendo que el habla exprese las relaciones que forma en su mundo interior. La utilización constructiva del lenguaje se convierte en instrumento de formación de representaciones y relaciones y por tanto, de pensamiento.

Dimensión corporal: La expresividad del movimiento se traduce en la manera integral como el niño actúa y se manifiesta ante el mundo con su cuerpo “en la acción del niño se articulan toda su afectividad, todos sus deseos, todas sus representaciones, pero también todas sus posibilidades de comunicación y conceptualización” (Pág. 18). Por tanto, cada niño posee una expresividad corporal que lo identifica y debe ser respetada en donde sus acciones tienen una razón de ser.

Dimensión comunicativa: La dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad; a construir mundos posibles; a establecer relaciones para satisfacer necesidades, formar vínculos afectivos, expresar emociones y sentimientos.

Dimensión Artística: juega un papel fundamental ya que brinda la posibilidad de construir la capacidad profundamente humana de sentir, conmoverse, expresar, valorar y transformar las percepciones con respecto a sí mismo y al entorno, desplegando todas sus posibilidades de acción. El niño, en esa permanente interacción consigo mismo, con sus pares y con los adultos, especialmente con sus compañeros, el docente y padres de familia, manifiesta sus sensaciones, sentimientos y emociones, desarrolla la imaginación y el gusto estético garantizando climas de confianza y respeto, donde los lenguajes artísticos se expresan y juegan un papel fundamental al transformar lo contemplado en metáforas y representaciones armónicas de acuerdo con las significaciones propias de su entorno natural, social y cultural.

Lo anterior, muestra la pertinencia del trabajo investigativo, a partir del cual se pretendió potenciar habilidades en las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas del grado transición a partir de la literatura como eje integrador del currículo de ciclo inicial. Y es precisamente, este proceso de integración a partir del interés de los estudiantes desde el preescolar por la literatura, el que se encuentran en consonancia con lo establecido en el lineamiento pedagógico y curricular de ciclo inicial (2012) donde se expone la necesidad de implementar estrategias a partir de los pilares de la educación, entre estos la literatura, como actividades rectoras en el proceso de formación de los niños entre los 3 y los 6 años de edad.

CAPITULO III

3. Metodología

3.1 Enfoque

Esta investigación se desarrolló bajo un enfoque cualitativo, teniendo en cuenta que parte del planteamiento del problema ¿cómo la literatura infantil, como pilar integrador incide en el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas de ciclo inicial?, la cual, busco responder a partir de la observación y recolección de datos que consiste según Sampieri, Fernández y Baptista (2010), en obtener las perspectivas y puntos de vista de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos subjetivos) , que se evidencia de lo particular a lo general.

De la misma manera, es necesario destacar que la investigación cualitativa se desarrolla teniendo en cuenta planteamientos expansivos “que paulatinamente se van enfocando en conceptos relevantes de acuerdo con la evolución del estudio” como lo plantea Sampieri, Fernández y Baptista (2010) (p. 365), lo que se llevó a cabo con los estudiantes de transición , a través de actividades que permitieron recolectar datos para generar nuevos planteamientos y reconocer la incidencia de la literatura infantil en proceso de formación de los niños y niñas.

Por otra parte, como lo expresan Sampieri, Fernández y Baptista (2010), “El **enfoque cualitativo** también se guía por áreas o temas significativos de investigación” (Pag.6). Teniendo en cuenta lo anterior, la literatura infantil como pilar integrador, favorece el proceso investigativo a partir del análisis de los datos recolectados que generaron preguntas antes, durante y después, permitiendo una construcción continúa durante el proceso de investigación,

según Sampieri, Fernández y Baptista (2010), “esta acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” (p. 7), lo cual se evidenció a partir de la implementación de la estrategia TALLERES LITERARIOS.

En la misma línea, la investigación cualitativa se desarrolló teniendo en cuenta necesidades de un grupo específico, reconociendo la importancia de cada realidad, en donde los sujetos cumplen un papel determinante para obtener resultados objetivos, que se ajusten al contexto.

Este tipo de investigación permite visualizar la línea de acción con determinado grupo y después de los resultados y las conclusiones elaborar un cambio en la perspectiva inicial teniendo como punto de partida de la indagación cualitativa como lo exponen Sampieri, Fernández y Baptista (2010), la presencia del investigador en el contexto, donde comienza su inducción, en este caso el aula, buscando estrategias que permitan un verdadero cambio en la calidad de la educación y el papel del docente.

De esta manera, la investigación cualitativa permite adaptarse a este tipo de proceso de reflexión social que se desarrolla en la investigación, como se plantea en la tesis Masmela, E. y Pacheco, S (2004) quienes destacan lo mencionado por Rodríguez (1996) “la investigación cualitativa provee de descripciones detalladas y densas en torno a la persona y su interacción con los otros, dando un nivel de profundidad del análisis, que recoge la complejidad de las experiencias” (Pág., 61). Reconociendo la importancia de profundizar en los procesos que se desarrollan en torno a la investigación y no solo en los resultados mismos, ya que lo que se pretende es proporcionar un cambio en uno de los ámbitos que trascienden en la vida de un ser

humano, la educación, teniendo en cuenta el ambiente sociocultural de los niños y al mismo sujeto de manera individual.

3.2 Alcance

La investigación tiene un alcance exploratorio, ya que el objetivo principal era analizar cómo la literatura infantil como pilar integrador incide en el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas de ciclo inicial y la articulación de los pilares de la educación, utilizándola como eje central del currículo, un tema investigado pero más con relación a la dimensión comunicativa mas no como un integrador de todas las dimensiones del desarrollo infantil.

Por otra parte, el currículo para ciclo inicial es una construcción que se está desarrollando en la institución, por tanto, fue necesario explorar una estrategia que permitiera favorecer el proceso integral de los niños y niñas, || |1

articulando los diferentes aspectos (pilares y dimensiones) del currículo, ajustándose a las necesidades de la población del colegio (padres, estudiantes, administrativos y docentes), al contexto donde se llevan a cabo las prácticas educativas y a la intencionalidad de cada grupo.

De la misma manera, fue necesario indagar sobre posibilidades innovadoras dentro del aula que favorezcan el potenciamiento de habilidades en los niños menores de 6 años, brindando nuevas perspectivas a la práctica docente y a la participación de los estudiantes en su proceso de formación.

Por otro lado, aunque la literatura es un tema que se ha trabajado desde diferentes perspectivas no se evidencia en los registros de los antecedentes investigativos su inclusión formal en el currículo, lo que hace que el proceso que se implementó en la siguiente investigación sea algo novedoso, teniendo en cuenta que el ciclo inicial (pre jardín, jardín, transición) en los colegios públicos se implementó recientemente y aun no se cuenta con un currículo ajustado a las instituciones y población.

Esta investigación permitió obtener información sobre cómo se puede utilizar la literatura dentro del aula de clases y tomarla como eje integrador de las dimensiones y pilares, algo que generará nuevas expectativas en el transcurso de la implementación y al obtener los resultados, estableciendo prioridades para investigaciones futuras.

3.3 Diseño de la investigación

La investigación se planteó como investigación-acción teniendo en cuenta, que ésta se relaciona con los problemas cotidianos experimentados por los docentes en su práctica, a partir del análisis de las acciones de los estudiantes y las situaciones sociales dentro del aula.

De la misma manera, la investigación acción interpreta “lo que ocurre” desde el punto de vista de quienes interactúan en la situación problema, en este caso el docente, teniendo en cuenta lo que presenta Ortiz y Borja (2007)“ la investigación acción a la vez que hace hincapié en una rigurosa búsqueda de conocimiento es un proceso abierto de vida y trabajo, una vivencia, una progresiva evolución hacia una transformación total y estructural de la sociedad” (p. 618).

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación acción permite la intervención directa del investigador, logrando cambios significativos en la forma de asumir su rol, en este caso como docente, favoreciendo transformaciones en su quehacer pedagógico y en la forma como lleva a cabo sus prácticas, el docente cumple un papel fundamental en este proceso, siendo el principal actor de la investigación en el ámbito de la educación, entre más diversas son sus experiencias, mayor es su capacidad de reflexionar sobre su quehacer buscando nuevas alternativas para mejorar.

Por tanto, es necesario no dejar de lado la reflexión constante como eje de trabajo docente planteado por la investigación acción, para no caer en el error de la monotonía de la labor, sino al contrario retomar todos esos aspectos para lograr una reflexión más crítica de los procesos que se desarrollan alrededor de la enseñanza - aprendizaje Ortiz y Borja (2007) exponen“ el profesor reflexivo es aquel que piensa en la acción, en lo que hace o ha hecho, conocimiento que se construye y reconstruye a través de la práctica”(622).

“La investigación acción ha encontrado sus puntos de amarre en la formación del profesorado, en la mejora de sus competencias profesionales a través del proceso de reflexión colectiva de sus prácticas cotidianas, a fin de producir teorías pedagógicas emancipadoras que permitan mejorar la practica en el aula y la gestión del centro educativo”.(Ortiz y Borja , 2007, p. 619)

Para obtener un verdadero cambio, el profesor debe ser un investigador constante, que se cuestiona sobre su práctica, encontrando aciertos, dificultades, y sobre todo preguntas que lo llevan a buscar múltiples respuestas, retomando experiencias y teorías, que le permitirán ampliar su visión, reestructurar lo deseado con los estudiantes y con su labor y aplicar nuevas estrategias que consoliden los resultados de ese proceso de investigación. Por consiguiente, cómo expresan Ortiz y Borja, (2007):

“el proceso de investigación acción surge con la atención de acortar las grandes distancias que existen entre los avances teóricos en el campo educativo y lo que, generalmente, ocurre en la práctica cotidiana de las aulas y centros” (Pág. 620).

Por tanto, esta investigación acción se orienta a partir del siguiente ciclo, con el fin de obtener

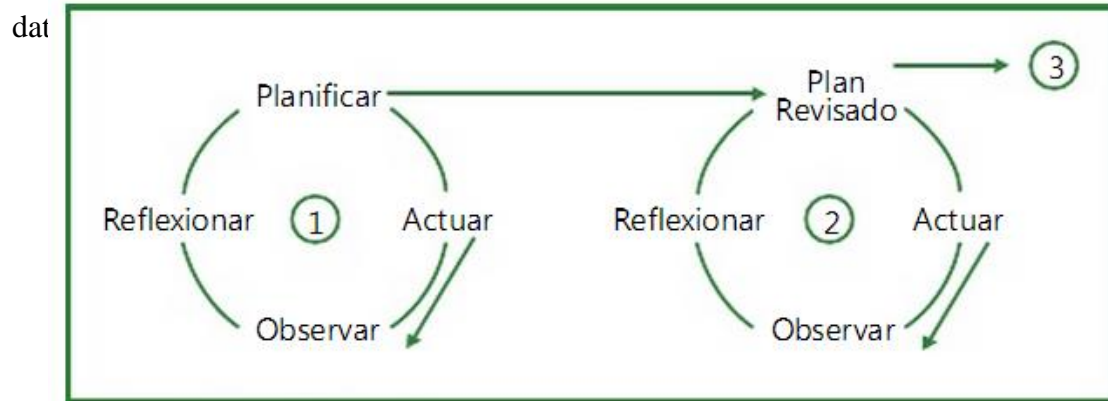


Gráfico. 6 Espiral de ciclo.

Fuente: Latorre (2003)

De esta manera, al retomar la investigación acción como eje principal de la investigación y por lo tanto del quehacer se ampliaron las posibilidades en la ejecución y obtención de los resultados esperados, llevándose a cabo una investigación acción más pertinente, mejorando la función docente dentro de las instituciones educativas. Ortiz y Borja, (2007) “La transformación de la practica solo es posible con la participación activa de los docentes”. (Pág. 621)

3.4 Población

La investigación está dirigida a analizar la incidencia de la literatura infantil como pilar integrador en el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas y

articulación de los pilares de ciclo inicial del colegio Cultura Popular, principalmente en los niños de transición, permitiendo su participación activa en el proceso. Por tanto, es necesario reconocer las características del grupo, tomadas como punto de partida en la planeación de la estrategia.

Este grupo está conformado por 7 niñas y 15 niños entre los 5 y 6 años de edad, 7 de ellos se encuentran escolarizados en el colegio de Cultura Popular desde el grado pre-jardín, 10 de los estudiantes nuevos han tenido proceso escolar, en jardines o instituciones del bienestar familiar y solamente 5 de los estudiantes nuevos nunca han tenido contacto con la educación formal. Durante las observaciones del primer periodo del año 2016 y taller literario de entrada (anexo 11) se pudieron destacar habilidades de los niños y niñas en las dimensiones de desarrollo:

Dimensión corporal, los niños al realizar actividades motrices gruesas, suben y bajan escaleras con facilidad, corren, caminan con los pies en punta con un equilibrio dinámico, saltan obstáculos manejando el freno inhibitorio, pueden pararse en un solo pie con equilibrio estático, tienen un buen manejo de la coordinación global y lograr segmentarla cuando se les dan instrucciones, muestran mucho interés por jugar con balones a lanzar y recibir demostrando gran habilidad aculo – manual, adecuada para su edad.

Por otro lado se encuentra su motricidad fina en la cual se pueden observar diferencias significativas en el desarrollo de cada uno de los niños, a algunos se les facilita más la manipulación de diversos materiales, como crayola, plastilina, papel y lápices, los cuales cogen correctamente realizando la pinza trípode, apoyando el dedo índice, medio, pulgar, demostrando una gran habilidad viso motriz. Para otros, es mucho más difícil, principalmente para los niños nuevos que no han tenido un proceso escolar, aunque es necesario destacar que ha venido

avanzando desde que se encuentran en el colegio. Algunas de las técnicas que trabajan son las no gráficas, las es -criptográficas y las pictográficas.

Dimensión comunicativa la mayoría de ellos poseen una buena fluidez verbal, su desenvolvimiento al hablar es muy bueno, en general a los niños y niñas les agradan las conversaciones con compañeros y maestra, comunicando sus ideas, necesidades e intereses, de la misma manera, utilizan otro tipo de lenguaje como el gestual, para demostrar emociones, son muy hábiles para realizar pequeñas dramatizaciones o representaciones de su entorno inmediato, también les agrada la lectura de cuentos y la utilizan como otro medio de comunicación, comparándolas muchas veces con situaciones de su entorno, inician el reconocimiento del uso del lenguaje escrito para comunicar una idea.

Dimensión cognitiva se encuentran en el estadio preoperacional, ya comprenden lo que se encuentra a su alrededor, pueden realizar clasificación de objetos de acuerdo a su conocimiento por color, figura y tamaño, relacionan objetos y función, les agrada la escritura que tiene algún tipo de intencionalidad, realizan instrucciones simples, aunque en ocasiones la atención de algunos es dispersa y no las cumplen, se cansan rápidamente con las actividades y buscan distraerse con otra cosa, utilizan algunas nociones de tiempo y espacio, inician el reconocimiento de la relación que existe entre código numérico, cantidad y secuencia.

Dimensión socio afectiva: son espontáneos, les gusta el juego simbólico, el cual consiste en sustituir o representar una situación vivida o vista, ej. Le dan vida a un objeto de su alrededor, fenómeno denominado como animismo, común en el estadio en que se encuentran, este tipo de juego simbólico se puede observar claramente cuando comparten juegos en el patio, donde

representan con claridad lo que han tomado del medio en el cual se mueven, pero al realizar un trabajo cooperativo se les dificulta cumplir roles y valorar el trabajo de los demás.

3.4.1 Muestra

Para realizar un análisis individual y detallado de los procesos de los estudiantes se seleccionó de la población como grupo muestra nueve estudiantes (3 niñas y 6 niños), con diferentes ritmos de aprendizaje e interés, seleccionados por su regularidad en la asistencia a la institución educativa y diferencias en el proceso de escolarización que han llevado hasta el momento.

Esta muestra permitió evidenciar la literatura como eje integrador de las dimensiones de ciclo inicial, al implementar la estrategia de talleres literarios dentro del aula de clases, siendo un punto de referencia en la planeación, acción, observación y reflexión que permite establecer datos relevantes enfocándose el potenciamiento de las dimensiones de desarrollo de estos niños y niñas de transición.

3.5 Categorías de análisis

Las categorías que se presentan a continuación permitieron analizar la incidencia de la literatura infantil como pilar integrador en el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas de ciclo inicial.

Tabla 1 Categorías de análisis.

TEMA		CATEGORIAS	DEFINICION	SUBCATEGORIAS
Literatura infantil como eje integrador del currículo en ciclo inicial	Componentes curriculares	Literatura infantil	<p>“la literatura de la primera infancia abarca todas aquellas creaciones en las que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de la lengua; no se restringe exclusivamente a la lengua escrita, pues involucra todas las construcciones de lenguaje —oral, escrito, pictórico— que se plasman, unas veces en los libros y otras veces en la tradición oral”. Ministerio de educación nacional (pág. 18) 2014</p> <p>Categoría que se desarrolló de manera transversal en la propuesta de investigación.</p>	<p>-Cuentos populares tradicionales.</p> <p>-cuentos literarios</p>
		Dimensiones	Factores que integran e inciden en la construcción del sujeto, que permite verlo como un todo, facilitando la construcción de sí mismo y del mundo exterior.	<p>Dimensión corporal</p> <p>Dimensión cognitiva.</p> <p>Dimensión artística.</p> <p>Dimensión comunicativa.</p> <p>Dimensión socio-afectiva.</p>
		Pilares	”Formas primordiales a través de las cuales los niños y niñas se relacionan entre sí, con los adultos y el mundo, para darles sentido”. Lineamiento pedagógico y curricular de ciclo inicial (pag.46)	<p>Arte</p> <p>Juego</p> <p>Exploración del medio</p>

3.6 Instrumentos de análisis

Tabla 2. Instrumentos de análisis.

INSTRUMENTOS DE RECOLECCION	JUSTIFICACION	HERRAMIENTAS	ANÁLISIS DE DATOS RECOLECTADOS
Observación participante	Facilita el reconocimiento de prácticas pedagógicas dentro del aula de ciclo inicial, observando de manera	Rubrica	“Permite la orientación y evaluación en la práctica educativa. En ella se describen los criterios a tener en cuenta para valorar un trabajo o tarea, y recoge un gradiente de calidad o nivel de profundización para cada criterio”. (chica, 2011, p.71) (anexo 11)
	directa su relación con el lineamiento pedagógico y curricular, reflejando con mayor precisión los patrones reales de	Diario de campo	“Es una guía para la reflexión sobre la práctica, favoreciendo la toma de conciencia del profesor sobre sus proceso de evolución y sobre sus modelos de referencia. Permitiendo una toma de decisiones fundamentadas” (Porlán, Martin, 2000, p. 23) (anexo 10)
	comportamiento y apropiación en el momento que se desarrolla la estrategia.	Matriz de análisis de dimensiones por estudiante	Herramienta que permitió reconocer la incidencia de la literatura infantil en las dimensiones del desarrollo de los estudiantes a partir de los talleres literarios implementados como estrategia dentro del aula, permitiendo reconocer habilidades potenciadas. (anexo 12)

Fuente de elaboración propia

3.7 Plan de acción

La investigación estuvo orientada por seis fases, las cuales se consideraron pertinentes para dar claridad y objetividad suficiente a los datos arrojados.

- Fase I - Fundamentación Conceptual,
- Fase II- Diseño de la propuesta
- Fase III- Validación de los instrumentos
- Fase IV- Taller de entrada
- Fase V- Implementación de la estrategia
- Fase VI- Análisis y consolidación de resultados.
-

3.7.1 Fase I – fundamentación conceptual

Con el fin de realizar una implementación más pertinente a las necesidades de los niños y niñas se realizó una fundamentación conceptual en torno a Políticas Públicas de la educación de los niños en edad preescolar, desarrolladas principalmente en el documento lineamientos pedagógicos y curriculares (2010) de ciclo inicial y literatura infantil retomando como referente los postulados expuestos por Yolanda Reyes (2007), por otra parte, se retomaron algunas investigaciones realizadas con anterioridad con relación a los temas mencionados, con el fin de establecer relaciones entre los diferentes postulados, el análisis de la implementación lo expuesto en el documento público y aportes de la autora.

3.7.2 Fase II – Diseño de la propuesta.

La propuesta se desarrolló a partir de la estrategia “Talleres Literarios” la cual, se fundamentó a lo largo de esta investigación en la necesidad de articular los pilares y dimensiones de ciclo inicial a partir de los intereses de los niños y niñas por la literatura infantil, y sobre esa base generar experiencias de aprendizaje en los que participen activamente niños y niñas de transición del colegio de Cultura Popular.

La implementación de los talleres literarios en la integración del currículo de ciclo inicial favoreció la participación activa de los niños y niñas en su propio proceso de formación buscando el potenciamiento de desarrollos en cada una de las dimensiones, ya que a esta edad los niños aprenden a partir de las cosas concretas y de las actividades significativas para ellos, por tanto, el taller como estrategia metodológica permitió aprender - haciendo.

Como lo exponen Ander Egg (2007) en el texto el taller como alternativa de renovación pedagógica “se trata de una forma de enseñar y, sobre todo, de aprender mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente” (pág. 14).

De esta manera, se pudo retomar los talleres literarios como una estrategia que permitió obtener uno de los objetivos de la educación inicial planteados por en el lineamiento pedagógico y curricular de ciclo inicial (2010) “Propiciar experiencias pedagógicas que promuevan en los niños y niñas el desarrollo armónico e integral en cada una de sus dimensiones, en función de sus intereses y el fortalecimiento de sus potencialidades, en el marco de la garantía de sus derechos”. (pag.46)

Por otra parte, estos talleres favorecieron uno de los aspectos más significativos en la infancia, la fantasía, convirtiéndose la estrategia en una herramienta didáctica que consolida otros

procesos tales como: inventar historias, desarrollar capacidades lógicas, crear seguridad en el grupo, iniciar dinámicas de comunicación entre desconocidos, potenciar la socialización entre los alumnos. Expuestos por (Delmiro (1994) p. 7), permitiendo la articulación de los demás pilares en la estrategia.

En definitiva, esta estrategia de talleres literarios fue destinada a brindar una educación integral que motivó y estimuló a los niños y niñas con el fin de formar estudiantes protagonistas de su propio proceso de formación contribuyendo siempre a favor de la literatura, mediante la planificación y aplicación de talleres literarios.

3.7.3 Fase III – Validación de los instrumentos.

El proceso de validación de los instrumentos se realizó con dos profesionales, Olga Maritza Cárdenas Guzmán docente de área de preescolar en el I.E.D san José localidad octava de Kennedy con título de maestría en gestión de la tecnología educativa de la Universidad Santander. Y la señora Ligia Isabel Rodríguez León licenciada en educación básica con énfasis en lenguas castellana y humanas con magister en administración de la informática educativa de la universidad Santander. Personas idóneas para realizar la validación de esta investigación y apoyar el proceso desde su conocimiento relacionado con los procesos que se llevan en educación infantil y literatura. Las profesionales hicieron lectura minuciosa de cada uno de los instrumento propuestos y realizando las correcciones pertinentes y se hicieron las debidas modificaciones al documento utilizando como referente la matriz de validación (anexo 4) (Con esta validación se evidencio la pertinencia de las diferentes pruebas y estrategias planeadas para el abordaje de esta investigación.

3.7.4 Fase IV – Taller de entrada.

En este taller se pretendía reconocer las habilidades que los niños poseían en cada una de las dimensiones y como se podían articular los pilares entorno al interés de los niños y niñas por la literatura infantil, por lo tanto, se creó una experiencia a partir de la literatura popular destacándose los siguientes aspectos por potenciar: producción textual, uso de la noción de número, trabajo en equipo, movimientos coordinados en el espacio y expresión de ideas. (anexo 9).

3.7.5 Fase V - Implementación de la estrategia.

La implementación de la estrategia de talleres literarios se llevó a cabo durante 12 sesiones, teniendo en cuenta la clasificación que Reyes (2007) da a la literatura infantil (a.) cuentos tradicionales b.) Cuentos literarios) y la tipología textual para cada uno a.) Aspecto fantástico y contenido real, aspecto real y contenido engañoso, aspecto fantástico y contenido simbólico, aspecto real y contenido real, aspecto fantástico y contenido imposible. b.) Refranes, trabalenguas, adivinanzas, fabulas, leyendas, retahílas. Un taller por cada una de las tipologías.

Para lograr una participación activa de los niños se necesitó de un trabajo continuo y permanente, por lo tanto se desarrollaron diferentes talleres, cada uno con actividades específicas que buscaban potenciar los desarrollos establecidos para cada dimensión y articular los pilares de juego, arte y exploración del medio en torno de una tipología textual.

Los espacios y materiales utilizados en los talleres favorecieron la imaginación y creatividad de los niños y niñas permitiendo que ellos se involucraran en el mundo literario que cada tipología desarrolla, estos se adecuaron de acuerdo a las necesidades del momento y a los recursos con los que se cuenta en la institución.

De esta manera, los talleres literarios fueron el recurso óptimo para lograr analizar los elementos curriculares de ciclo inicial (pilares y dimensiones) en una propuesta de articulación, teniendo en cuenta la literatura infantil como eje integrador, la literatura que se utilizó en los talleres está compuesta por la creación, adaptación y recopilación de cuentos, fábulas, leyendas, retahílas, adivinanzas, trabalenguas y refranes acorde a su edad e intereses.

Tabla 3. Talleres por categoría literaria según Reyes (2007) y dimensiones.

TALLER	TIPOLOGIA TEXTUAL	Dimensiones
COLLAGE DE CUENTOS	Cuentos tradicionales populares: Aspecto fantástico y contenido real	Comunicativa Personal – social Corporal
ADIVINA AVIDADOR	Cuentos literarios: Adivinanzas	Cognitiva Artística Personal-social
COMIENZO, INTERMEDIO Y FINAL	Cuentos tradicionales populares: aspecto fantástico y contenido simbólico	Corporal Artística comunicativa
APRENDIENDO CON LAS FABULAS	Cuentos literarios: Fabula	Cognitiva Personal social comunicativa
LA REALIDAD ES UN CUENTO	Cuentos tradicionales populares: aspecto real y contenido real	Corporal Personal - social Artística
LOS DIAS DE LA SEMANA	Cuentos literarios: Rimas	Cognitiva Artística Comunicativa
LA GRAN FIESTA	Cuentos tradicionales populares: Aspecto fantástico y contenido real	Cognitiva Personal – social Artística
MI CUERPO HABLA	Cuentos literarios: poemas	Cognitiva Comunicativa Corporal
CREANDO COMICS	Cuentos tradicionales populares: Aspecto fantástico y contenido imposible	Personal - social Comunicativa artística
SOY INVESTIGADOR	Cuentos literarios: Leyendas	Cognitiva Personal social Corporal
BAUL DE PALABRAS	Cuentos tradicionales populares: Aspecto real y contenido engañoso	Comunicativa corporal cognitiva
TELARAÑA DE TRABALENGUAS	Cuentos literarios: Trabalenguas	artística cognitiva Corporal

Fuente de elaboración propia.

Tabla 4. Planeación por taller

TALLER N° 1: COLLAGE DE CUENTOS		FECHA: 18 de abril
CUENTOS POPULARES		Aspecto fantástico y contenido real
DIMENSIONES	EJES DE TRABAJO	
Corporal	Equilibrio - coordinación	
Comunicativa	Producción textual (ideas)	
Personal- Social	Trabajo en grupo – reconocimiento del otro	
ACTIVIDADES		
<ul style="list-style-type: none"> • Juego concurso para organizar las láminas. • Narración del cuento de acuerdo a la organización de las láminas (Sin final). • Producción textual de lo que creen que sucede al final. • Clasificación de imágenes cuentos reales y elección de preferencias textuales. • Exploración de seres vivos y no vivos del entorno por grupos • Re narración de los cuentos escogidos. 		

Fuente de elaboración propia

3.7.6 Fase VI – Análisis y consolidación de los resultados.

Durante esta fase se realiza la triangulación de los resultados obtenidos en los instrumentos de recolección de datos, diario de campo, rubrica y matriz de análisis de las dimensiones por estudiante, para consolidar los resultados de la investigación implementada LA LITERTURA INFANTIL COMO EJE INTEGRADOR DEL CURRÍCULO DE CICLO INICIAL.

CAPÍTULO IV

4. Resultados y análisis de la investigación

4.1 Resultados o hallazgos.

Los resultados de la investigación están organizados a partir de lo hallado en cada uno de los talleres (entrada e implementación) en cuanto a las categorías y sub categorías, las cuales son: dimensiones (cognitiva, comunicativa, personal social, corporal, artística) pilares (arte, exploración del medio, juego) y Literatura infantil (cuentos populares, cuentos literarios trabajada de manera transversal).

Para la presentación de los resultados se tendrá en cuenta la siguiente codificación:

Dimensión comunicativa: DCM

Dimensión cognitiva: DCG

Dimensión corporal: DCR

Dimensión personal – social: DPS

Dimensión artística: DAR

Muestra de estudiantes:

ESR

EDD

EIM

ECO

EJD

EGH

EDR

EDP

ETN

Diarios De Campo: D1.D2.D3.D4.D5.D6.D7.D8.D9.D10.D11.D12

Rubricas: R1.R2.R3.R4.R5.R6.R7. 8.R9.R10.R11.R12

Matriz de análisis por estudiante: MESR. MECO.MEDR. METN. MEIM. MEDD.
MEJD.MEDP.MEGH

4.1.1 Taller de entrada.

En este taller se pretendía reconocer las habilidades que los niños poseían en cada una de las dimensiones y cómo se podían articular los pilares entorno al interés de los niños y niñas por la literatura infantil, por lo tanto, se creó una experiencia a partir de la literatura popular destacándose los siguientes aspectos. (Anexo 11)

Categoría: dimensiones.

De acuerdo a la observación y registro de la tabla del taller de entrada (anexo14), se pudieron identificar aspectos generales del grupo de transición en cada una de las dimensiones, que permitieron identificar las habilidades a potenciar en los niños y niñas en la fase de implementación de los talleres literarios.

*Dimensión Comunicativa:*Se pretendía reconocer el uso e interés que los niños y niñas dan al lenguaje escrito, al proponerles relacionar la lectura realizada con aspectos de su cotidianidad los cuales debían escribir y explicar de manera oral a sus compañeros y docente.

Al desarrollar la actividad se evidenciaron a partir de los registros realizados los siguientes hallazgos:

- Los niños muestran gran interés en representar sus ideas y emociones de manera escrita, sin embargo la mayoría de ellos utiliza una escritura vocálica en sus producciones, dándoles una interpretación y un sentido.
- Se les dificulta expresar verbalmente antes sus compañeros las ideas, emociones o sentimientos de la literatura utilizada y producciones escritas, prefieren realizar la actividad de manera individual con la docente.
- Relacionan aspectos del texto leído e imágenes con situaciones vivenciadas expresando de manera oral su relación e importancia.
- Los niños y niñas muestran mayor interés por representar de manera gráfica imágenes, situaciones o personajes del texto leído que de manera escrito, exponiendo sus ideas de forma oral con más seguridad.

Dimensión cognitiva: Buscaba identificar la apropiación que los niños y niñas tenían de la noción de número (conocimiento, uso y relación); y relaciones lógicas desarrolladas a partir de la lectura, al realizar la guía (anexo 15).

Al desarrollar la actividad se evidencia partir de los registros realizados los siguientes hallazgos:

- Los niños y niñas muestran habilidad al hacer relaciones entre el texto leído y aspectos de su cotidianidad, de la misma manera, deducen suceso teniendo como referencia el texto leído y las imágenes presentadas de forma espontánea.
- Identifican correctamente las secuencias narrativas de la lectura realizada, reconociendo el orden en que se desarrollaron las situaciones y se presentan las imágenes, sin embargo

se les dificulta dar un número en el orden establecido y expresar verbalmente la secuencia de números ordinales.

- Reconocen los números pero al realizar su trazo no utilizan una direccionalidad correcta, de la misma manera asocian más el símbolo para representar una cantidad que una posición en el espacio y en los sucesos.

Dimensión Personal - social: A partir de la actividad en grupo donde debían, escoger uno de los personajes del cuento y elaborarlo de manera creativa y luego representarlo se buscaba evidenciar la capacidad que tienen los niños de trabajar en grupo para obtener un resultado, reconociendo sus propias capacidades y las de sus compañeros, valorando el trabajo de los demás y sus opiniones.

Al desarrollar la actividad se evidencia a partir de los registros realizados los siguientes hallazgos: A los niños y niñas les agrada trabajar sentados en grupo, sin embargo se les dificulta llegar a acuerdos, respetar la opinión y elecciones de los demás, trabajar en equipo para alcanzar un objetivo.

- Centran su atención al elaborar actividades de manera individual, más aun si son artísticas y se utilizan diversos materiales.
- Al relacionar sucesos del cuento con sus experiencias de manera oral respetan la opinión de los demás y se cuestionan sobre algunos comportamientos presentados en el cuento narrado.

Dimensión Artística: En la elaboración del trabajo artístico personaje del cuento en plastilina, se deseaba resaltar el interés de los niños al trabajo manual, reconociendo preferencias artísticas,

creatividad, imaginación y sentido estético. Al representar el cuento narrado observar expresión de situaciones reales e imaginarias.

Al desarrollar la actividad se evidencia a partir de los registros realizados los siguientes hallazgos:

- En esta edad les agrada la realización de trabajos manuales, expresando ideas de situaciones y personajes reales e imaginarias, más aun si se utilizan diversos materiales que les permitan explorar sensaciones.
- Los trabajos realizados son elaborados con poco sentido estético, le dan mayor importancia a terminar sus creaciones que al resultado final.
- Valoran sus creaciones de manera positiva, sin embargo desvaloran las de sus compañeros, sin tener en cuenta lo que desean expresar al elaborarlas y el proceso para obtener el trabajo artístico.

Dimensión corporal: se dio la posibilidad que los estudiantes representaran corporalmente la historia narrada, personificando al personaje escogido con el fin de distinguir preferencias y habilidades corporales relacionadas con el equilibrio, coordinación de sus extremidades, uso del espacio y armonía en los movimientos.

Al desarrollar la actividad se evidenciaron a partir de los registros realizados los siguientes hallazgos:

Las niñas muestran mayor agrado al representar y personificar un personaje del cuento leído, realizando movimientos con mayor expresividad y armonía, mientras que los niños son más tímidos en el uso del espacio y expresión.

- Controlan sus movimientos, y extremidades teniendo en cuenta una acción determinada.
- Se les dificulta coordinar sus movimientos con los de sus compañeros y equilibrar su corporalidad con el espacio utilizado para representar situaciones imaginarias.

En taller de entrada, en la categoría de dimensiones las habilidades que más se les dificulta a los niños y niñas son:

- producción textual de ideas, emociones y sentimientos introduciendo escritura alfabética, dándole una interpretación y sentido.
- concepto de número al relacionar símbolo, cantidad o posición en secuencias narrativas.
- Trabajo en equipo valorando el trabajo de los demás y el propio.
- Expresar con sentido estético situaciones reales e imaginarias dándole valor a sus producciones y las de los demás.
- Movimientos coordinados y equilibrados en el espacio.

Representado en la siguiente gráfica, de acuerdo a la recolección de datos en la tabla de registro del taller de entrada

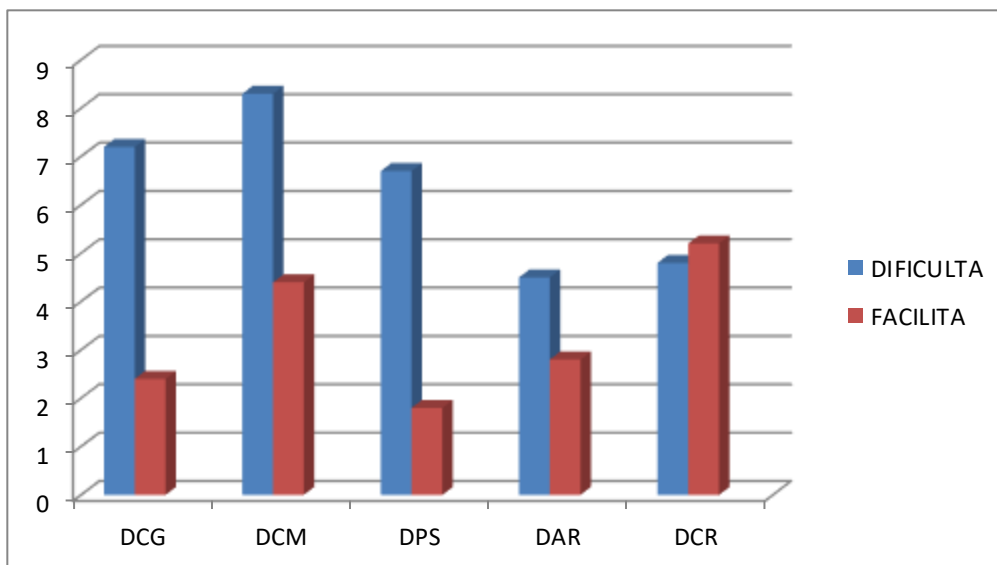


Gráfico. 7 Comparación por dimensiones de desarrollo

Fuente de elaboración propia

Categoría: pilares

En el taller de entrada los pilares se evidencian y articulan de la siguiente manera:

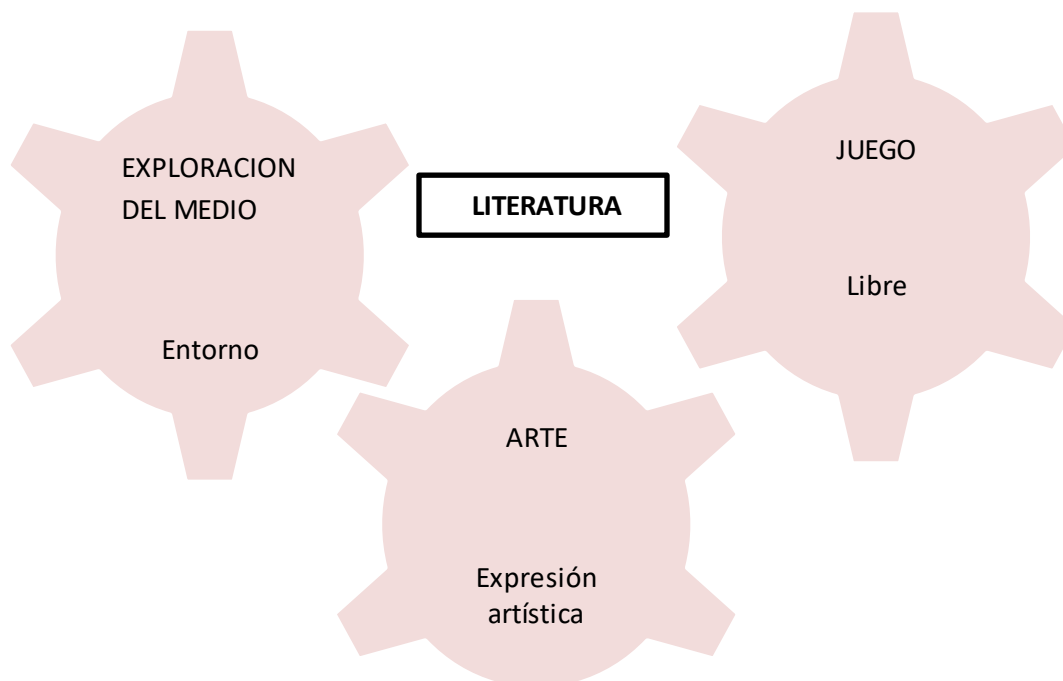


Gráfico. 8 Articulación de los pilares de la educación

Fuente de elaboración propia.

4.1.2 Implementación.

El programa de implementación constó de doce talleres de literatura infantil enfocados en el potenciamiento de las habilidades por fortalecer para cada una de las dimensiones evidenciadas en el taller de entrada, para lo cual se utilizó la clasificación de la literatura presentada por Yolanda Reyes (2007) descrita en los referentes teóricos de la investigación: cuentos populares – cuentos literarios.

Cuentos Populares Tradicionales:

Este tipo de cuento invita al niño a imaginar mundos posibles, como plantea Reyes (2007) “Se ocupa de problemas infantiles; presentan vicios y virtudes genéricas, aislados a veces en forma simbólica y fantástica. No tienen que llevar, pero a veces llevan un mensaje”. (Pág. 47).

A partir, de los cuentos: los 7 cabritos y el lobo, pinocho, el gato con botas y pulgarcito (aspecto fantástico y contenido real), Alicia en el país de las maravillas (aspecto real y contenido engañoso), las estrellas de colores (Aspecto real y contenido real), la fiesta del gran gorila (Aspecto fantástico y contenido real), comics de Garfield y superhéroes (Aspecto fantástico y contenido imposible, viajando por el espacio- cuento creado (aspecto real y contenido engañoso), se desarrollaron 6 de los talleres, en torno a las categorías de análisis (dimensiones y pilares de la educación).

Categoría: dimensiones

Las dimensiones trabajadas en cada uno de los talleres se clasifican teniendo en cuenta el plan de acción implementado.

Tabla 5. Dimensiones por taller.

	DMC	DCG	DCR	DAR	DPS
T1	X	X	X		X
T3	X	x	X	X	
T5			X	X	X
T7		X		X	X
T9	X			X	X
T11	X	X	X		

Fuente de elaboración propia

Fuente de elaboración propia.

A continuación se describirán las actividades realizadas en torno a las sub categorías dimensiones en los talleres 1, 3, 5, 7, 9, 11, los cuales se planearon e implementaron a partir de cuentos tradicionales de acuerdo a la tabla anterior.

Sub categorías: dimensión comunicativa – DMC

En el T1 se tuvo una experiencia donde se desarrollan 2 actividades; 1 - después de escuchar el cuento creado a partir de diferentes cuentos populares tradicionales (collage de cuentos) debían escribir de manera individual cual creían que era el final y compartirlo con los compañeros del grupo conformado, 2 – escribir el nombre de un objeto hallado en el recorrido de la institución para incluirlo en el cuento que ellos cambiaron. Observaciones registradas en el D1

Tabla 6. Hallazgos dimensión comunicativa – T1.

ESTUDIANTE	PRODUCCIÓN TEXTUAL	PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL PROCESO DE ESCRITURA
ESR	oo se ue a asa- lobo se fue a la casa aaa – mata	Buscó ayuda de la docente para escribir los que estaban pensando.
ECO	e ue a a aa- se fue a la casa eaea – escaleras	
EDR	ComleNDon ensalada Cansa- cancha.	
ETN	Aiovus (no escribió nada) – cancha	
EGH	Eooseaoo – el lobo se lo comió	
EJD	sefueoalaasa roaero – rodadero	Le preguntó a ECO cual es la /F/realizando el sonido de la letra)
EDP	iiouaaaaee – hicieron una taza de te ao – balón	
EDD	e ueo aoeua- se fueron a comer fruta ao – salón	
EIM	aa- casa ea- mesa	

Fuente de elaboración propia

A partir, de esta tablase evidencia que los niños y niñas en su gran mayoría utilizan la escritura vocálica para representar una idea u objeto, de igual modo se encuentran preguntas orientadas a indagar sobre el uso de los fonemas en la escritura.

T3 - se desarrolló una experiencia donde La docente les propuso a los niños y niñas que entre todos escriban nuevamente la historia del cuento leído, Alicia en el país de las maravillas la cual fue escrita en el centro, siendo esta el intermedio del nuevo cuento que entre todos crearon, por otra parte se le pidió a los estudiantes que piensen que creen, qué sucedió antes y lo escriban. Observaciones registradas en el D3.

Tabla 7. Hallazgos dimensión comunicativa – T3

ESTUDIANTE	PRODUCCIÓN TEXTUAL	PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL PROCESO DE ESCRITURA
ESR	1. Sea-cerca, ama – rama; seauaa- cerradura; coeo-conejo, ae-grande; soao- soldado, caesa, cabeza. 2. Eia sueo ooiaesaa- tenia sueño y no podía descansar.	Pregunto cómo se escribía m Cual es c. Si podía escribir a su lado?
ECO	1.aes- llaves, uea-puerta, ues 2.eaasaoieo- en la casa comiendo	Le pregunta al ESR como es la s
EDR	1.Sikita- chiquita, depeto- despertó. 2.abian jugao- habían jugado	
ETN	1.----- 2.uihc- durmieron	
EGH	1.Aiia- Alicia, ao –arbol; iiaa- chiquita 2.eoeooe- recogieron flores	
EJD	1.----- 2.eaaeacas- estaban en la casa	Se acercó a preguntar la escritura de algunas letras
EDP	1.Oeo-conejo, ueo- puerta; aea- cabeza 2.Oieooe- cogieron un conejo	
EDD	1.Omo- tomo, oieo – corriendo, oma- coma 2.umieo- durmiendo	Como es que hace m
EIM	1.Aaia- Castillo; uo – cuento 2.eaaaooae- estaban con la mama	

Fuente de elaboración propia.

Se observan similares resultados al T1. Aunque hay mayor interés por parte de algunos niños y niñas por introducir algunos grafemas en su escritura, haciendo una relación entre el sonido y la grafía. Se encontraron preguntas orientadas a conocer nuevas letras, mostrando motivación en el proceso de escritura, no se ve ningún niño atípico a escribir hechos narrados y sus propias ideas, sin embargo es evidente que la primera actividad hay mayor participación, se les es más fácil reproducir situaciones del texto leído que escribir sus propias ideas.

T9. En el taller de creando comics se conformaron diferentes grupos, en los cuales debían escribir de manera individual una parte de comics teniendo en cuenta la secuencia de las imágenes de Garfield y algunos ejemplos dados con anterioridad. Observaciones registradas en el D9.

Tabla 8. Hallazgos dimensión comunicativa - T9

ESTUDIANTE	PRODUCCIÓN TEXTUAL	PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL PROCESO DE ESCRITURA
ESR	Pore – porque, tom- toma	ESR señala la t y pregunta la p (haciendo el sonido) es esta o esta, (señalando la p).
ECO	Miado al pero – mirando al perro, se a – se va	La de papa
EDR	mianDo al oso- mirando al oso, salio la luna.	
ETN	eooeo- tengo sueño	
EGH	eota- pelota	T la de Tatiana
EJD	eoae – tengo hambre, rico	
EDP	Mi oso, oa e ormi - hora de dormir	La r es la café, cierto!
EDD	Suto-susto, mata- matar	Está bien?

Fuente de elaboración propia

En el noveno taller implementado, la mayoría de los niños introducen algunos grafemas alfabéticos en sus producciones, mostrando interés por lo que representa el código escrito, una forma de expresar una idea. El grafema más utilizado es la “m” seguida de la t, debido a su sonoridad, inician la relación entre los sonidos y la grafía. Sin embargo, este taller limitó un poco la escritura de lo que los niños y las niñas pensaban ya que la mayoría describió la imagen y no lo que creían que se decía en cada fragmento.

El T11- se inició contándole a los niños una historia a partir de palabras cogidas de un baúl, previamente seleccionadas. Después se les pide a los niños y niñas que saquen una palabra del baúl, con la cual deben escribir una frase que será incluida en el cuento creado por grupos, posteriormente cada grupo creó el cuento y lo escribían con ayuda de la docente. Observaciones registradas en el D11.

Tabla 9. Hallazgos dimensión comunicativa- T11

ESTUDIANTE	PRODUCCIÓN TEXTUAL	PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL PROCESO DE ESCRITURA
ESR	Los estterestes so de oto paneta- los extraterrestres son de otro planeta	
ECO	El paaoo puede folar- el pájaro puede volar.	
EDR	Las naves ban al espasio- las naves van al espacio.	
ETN	E aeu e io- el avestruz es lindo	
EGH	El mago ase maia_ el mago hace magia	La g es la de mi nombre?
EJD	Los duedes no esite- los duendes no existen	La d es la amarilla?
EDP	A mi me usa la maia- a mi me gusta la magia	
EDD	E etateee es erde- el extraterrestre es verde	A si esta bien?
EIM	la ae uela- la nave vuela	

En este taller el uso del lenguaje escrito, al crear de una palabra una frase y luego a partir de estas generar las ideas para crear un cuento, teniendo en cuenta la tabla anterior se ve como la mayoría de los niños y niñas introdujeron varios fonemas en la escritura de ideas, realizando asociaciones con el nombre de cada uno y las imágenes que se encuentran alrededor, de la misma manera le dan importancia a la forma que están escribiendo.

Los cuentos populares tradicionales de acuerdo a las tablas 6, 7, 8, y 9 elaboradas de los diarios de campo D1.D3.D9.D11 permiten el acercamiento de los niños y las niñas al proceso de escritura introduciendo cada vez con mayor interés, regularidad y cantidad los grafemas alfabéticos, al reconocer el uso que se les da en los textos presentados y la relación que existe entre fonemas y grafemas. De la misma manera les permite hacer una relación ente lo narrado en los cuentos y sus experiencias,

dándoles la posibilidad de plasmar de manera escrita no solo ideas sueltas sino sentimientos y situaciones reales, que relacionan con el texto. Evidenciado en los T1, T3 Y T11 al pensar y escribir sucesos que se dieron antes durante o después relacionados con situaciones cotidianas. De la misma manera los cuentos tradicionales populares facilitan la interacción oral entre los niños, al contar historias, leídas, imaginarias o reales.

Por otra parte, los hallazgos no solo se evidencian a nivel grupal sino individual reconociendo la influencia de este tipo de cuentos tradicionales populares en el proceso de cada uno de los estudiantes evidenciado en la matriz de análisis por estudiante realizada a partir de las rubricas por taller de la cual se puede destacar:

- Los niños y niñas fueron dando mayor utilidad al lenguaje escrito mostrando interés por expresar ideas sobre los textos dados al mismo tiempo que los relacionaba de manera oral con sus experiencias cotidianas.
- Permitieron el fortalecimiento de su expresión escrita al producir textualmente relaciones entre sucesos imaginarios y reales, utilizando en un comienzo los grafemas vocálicos e introduciendo paulatinamente grafemas alfabéticos.
- Aumento del interés por buscar sentido al código escrito preguntando constantemente sobre las letras desconocidas para ellos.
- Favorecieron centrar la atención de los niños y niñas ya que las lecturas realizadas permitieron una reflexión por parte ellos e interpretar situaciones.

Sub categoría: dimensión cognitiva- DCG

En el T1 se les presentaron dos actividades 1. Debían organizar las láminas del 1 al 10 de acuerdo al orden en que iban pasando a seleccionar la lámina, sin importar el orden del cuento inicial, generando una nueva secuencia de imágenes con las cuales se creó una nueva historia; 2. Clasificaron las láminas con las imágenes de los cuentos y sus personajes, recordando el título original de cada uno, después al interior de cada grupo organizaron las láminas en el orden que se desarrollaran los hechos colocando cada lámina de los cuentos tradicionales populares trabajados con anterioridad en un número.

Realizando el análisis del D1 se destacan los siguientes procesos lógicos matemáticos:

Tabla 10. Hallazgos dimensión cognitiva - T1

PROCESO LÓGICO MATEMÁTICO.	D1
Relación número orden de elección de las láminas	EDP cogió la lámina.. la coloco debajo del número 1, EDR selecciono la lámina de pinocho .. la coloco debajo del número dos... EIM coloco la lámina debajo de numero 5 y la profesora le dijo que debía colocarla en el número que seguía y la coloco debajo del número 3.... la coloco en el número 6 la docente le pregunto a EIM crees que la coloco en el lugar que le corresponde, la niña respondió- si porque vamos en orden.. EJD la coloco en el número 9... quedando las 10 láminas en el orden que fueron escogidas.
Clasificación de imágenes	entre todos colocaron correctamente las imágenes en el lugar que les correspondía de acuerdo al título de cada cuento
Secuencia narrativa	Estaban organizando las láminas de acuerdo al cuento leído con anterioridad y la docente les ayudo a reorganizar una parte que les había quedado mal.
Correspondencia numero - secuencia	ESR ubico la mayoría de las láminas en el número correspondiente.

Fuente de elaboración propia

Al implementar el T1 se desarrollan diferentes habilidades registradas en el D1 sintetizadas en el cuadro anterior, en donde se resalta la relación que los niños generan entre orden y numero, teniendo en cuenta la secuencia numérica y el **orden** en que fueron escogidas las láminas,

colocando cada lámina en el número correspondiente, sin embargo a pesar de que **clasificaron** las láminas correctamente, no siguen la secuencia narrativa correcta al momento de organizar las láminas de acuerdo a los sucesos de los cuentos trabajados inicialmente, tal vez se debe a que hacen una **relación** más cercana con el último cuento creado donde se utilizaron las mismas láminas.

Al utilizar diferentes cuentos populares se favorece el proceso de clasificación, los niños y niñas relacionan las diferentes imágenes y las clasifican de acuerdo a las historias narradas, de la misma manera al ubicar las imágenes seleccionadas de los diferentes cuentos en un nuevo orden representado por un número relacionan el número con el orden en que se desarrolla el nuevo cuento.

En el T3 se desarrolló la actividad a partir del cuento creado por todos con comienzo, intermedio y final de Alicia en el país de las maravillas, al interior de los grupos que ellos mismo conformaron, recordaron la historia en el orden que se dieron las cosas y organizaron el texto que habían recortado en partes, en los números del 1 al 10.

Realizando el análisis del D3 se destacan los siguientes procesos lógicos matemáticos:

Tabla 11. Hallazgos dimensión cognitiva- T3

PROCESO LÓGICO MATEMÁTICO.	D3
Relación numero orden hechos	EDR dijo- primero estaba en su casa... entonces donde lo debo colocar, ESR dijo- en el número 1...EDP... respondido de 5 la docente le dijo, en el número 5 de quintas.
Secuencia narrativa	Todos los grupos colocaron la historia nuevamente en orden con ayuda de la docente.
Correspondencia numero - secuencia	EGH colocó la octava parte del cuento en el numero 8 diciendo este va de ocho, la docente corrigió de octavo.
Conteo	ESR, EDR, ECO y EGH organizaron rápidamente su grupo realizando conteo de los integrantes mientras a ETN se le dificultó... hasta que EDP lo llamo y le dijo que en ese grupo hacía falta uno.

Fuente de elaboración propia.

Al igual que en T1, se evidencia cómo algunos niños manejan con mayor seguridad los números ordinales para describir el orden en los hechos narrados, elaborando cognitivamente relaciones de posición y orden, sin embargo esta apropiación se ve en los primeros números (primero, segundo, tercer), ya que son los que se utilizan con mayor frecuencia, por otra parte se ven seguros al realizar actividades de conteo y relaciones de cantidad.

Al utilizarse un cuento tradicional popular Alicia en el país de las maravillas y crear un antes y un después, permitió que los niños y niñas reorganizaran el orden en que se desarrollaban los sucesos dentro de la historia realizando una nueva secuencia narrativa al mismo tiempo que le asignaron una secuencia numérica realizando una correspondencia gráfica y verbal (primero- 1, segundo-2..).

En el T7 Para iniciar el taller la docente les propuso a los niños que narraran el cuento teniendo en cuenta el orden de las imágenes que se le presentan mostrándoles cada número e imagen, a partir de los animales que aparecieron en el cuento tradicional popular la fiesta del gran gorila, los cuales debían enumerar en la guía teniendo en cuenta el orden en que van apareciendo en el cuento, de acuerdo a las imágenes, luego entre todos se seleccionaron las imágenes donde hay mayor y menor cantidad de animales colocando en dos papeles diferentes la cantidad correspondiente. Por último de manera individual realizaron un listado de diez invitados para la gran fiesta que se realizó en el salón, con la condición de cada invitado debía ir enfrente de un número.

Realizando el análisis del D7 se destacan los siguientes procesos lógicos matemáticos:

Tabla 12. Hallazgos dimensión cognitiva- T7

PROCESO LÓGICO MATEMÁTICO.	D7
----------------------------	----

Relación número orden -	primero hay un león Dos el elefante estaba hablando. en la tercera el castor lo colocan en la lámina correspondiente.
Clasificación de imágenes por cantidad	los niños indican correctamente cual tiene más y cual tiene menos,
Secuencia narrativa y numérica	todos escriben la secuencia numérica de 1 a 10 correctamente
escritura números	ESR realiza el trazo del número 5 mal al igual que otros de sus compañeros. todos realizan el trazo del número 8 correctamente al igual que el 2
Correspondencia número - secuencia	Lo colocan en la lámina correspondiente. Colocaron enfrente de un número 1 2 3 4 5.

Fuente de elaboración propia

Los niños y niñas a partir de las actividades desarrolladas en el T7 fortalecieron sus procesos de **clasificación**, realizando **comparaciones** entre diferentes cantidades, realizando al mismo tiempo proceso de **relación** entre cantidad y número al escribir correctamente el **número** que simboliza la cantidad de cada una de las imágenes y correspondencia al colocar enfrente cada número la imagen correcta.

El texto utilizado, LA FIESTA DEL GRAN GORILA, permitió reconocer las características y cualidades de cada uno de los personajes lo que favoreció realizar una clasificación y comparación por características y cantidad de personajes, de la misma manera relacionaron la secuencia narrativa con la secuencia numérica reconociendo el orden en que se desarrolla la historia asignándole un número para especificarlo.

En el T-11 se utilizaron diferentes palabras las cuales fueron contadas a medida que se metían en el baúl, después de crear la nueva historia se enumeraron las palabras que fueron sacadas del baúl y utilizadas en la historia teniendo en cuenta el orden que fueron utilizadas en la historia, entre todos se escribieron los sucesos en cada número teniendo en cuenta el orden que se desarrollaron.

Realizando el análisis del D11 se destacan los siguientes procesos lógicos matemáticos:

Tabla 13. Hallazgos dimensión cognitiva- T11

PROCESO LÓGICO MATEMÁTICO.	D11
Conteo	Los niños realizaron el conteo correctamente diciendo los números de 1 a 20
Secuencia numérica	Diciendo los números de 1 a 20. EJD la nave fue de terceras, EDR el cohete de segundas
Correspondencia número - secuencia	ECO La primera es el extraterrestre va en el 1.

Fuente de elaboración propia

Este T permitió potenciar en algunos estudiantes el proceso de conteo en cantidades hasta 20, ya que la mayoría lo realizaba correctamente hasta 10, donde al escuchar a sus compañeros permite una comparación de la secuencia numérica que cada uno dice oralmente, se observa como otro de los niños comienza a utilizar los números ordinales para describir una posición de los objetos o hechos, al igual que se da una correspondencia entre posición y número.

Al crear un nuevo cuento a partir de las palabras encontradas los niños y niñas establecen una relación entre secuencia narrativa y secuencia numérica, al mismo tiempo que establecieron relaciones entre el orden que sacaron las palabras y los sucesos del cuento.

Los cuentos tradicionales populares al ser historias con una secuencia narrativa que se desarrolla en un orden determinado con un inicio, intermedio y final que cautivan la atención de los niños y niñas por su contenido, al implementarse en la DCG en los talleres T1, T3, T7, T11 permitieron el fortalecimiento de habilidades lógico matemáticas evidenciadas en los registros en el D1, D3, D7, D11 como, **clasificación** por características narrativas, **relaciones** entre número y orden de los sucesos, **conteo** y **correspondencia** entre número y secuencias narrativas, que favorecieron la participación de los niños y niñas en las actividades propuestas y el uso de lenguaje lógico- matemático (números ordinales, más, menos, igual) en el desarrollo de las

mismas, de la misma manera favoreció en los niños y niñas la construcción mental de relaciones entre el lenguaje matemático y el narrativo, generándoles la iniciativa de utilizarlo en actividades cotidianas.

Por otra parte, los hallazgos encontrados al implementar los cuentos tradicionales populares favorecieron el potenciamiento a nivel individual de habilidades cognitivas en los niños y niñas evidenciados en la matriz de análisis por estudiante realizada a partir de las rubricas por taller, de la cual se puede destacar:

- A partir de los talleres la mayoría de los niños fueron reconociendo la relación que hay entre el símbolo numérico y las secuencias cardinales, ordinales y narrativas construyendo un relación lógica entre los sucesos.
- Todos los niños de la muestra fueron estableciendo con mayor precisión relaciones entre los personajes, animales- características, personas – con la realidad, permitiéndoles una participación más activa en las actividades propuestas.
- Ir adquiriendo de manera paulatina apropiación de la correspondencia de secuencia narrativa y orden, expresándolo de manera verbal en situaciones cotidianas
- De la misma manera se afianzo el proceso de causa efecto al hacer un proceso de reflexión entre las situaciones vividas en los cuentos y situaciones reales.

Sub categoría: Dimensión corporal – DCR

T1. A partir de los cuentos tradicionales populares seleccionados de manera individual y que permitieron la conformación de un grupo, se invitó a los niños y niñas a escoger uno de los

personajes, el cual personificaron, apropiando diversos movimientos para realizar acciones que se narraron en la historia, los demás niños observaron y relacionaron las acciones con el personaje.

Teniendo en cuenta, algunas habilidades que se buscaban potenciar que fueron observadas y registradas en la siguiente tabla que permitió la elaboración del D1 se realizó el análisis del T1, Dónde: 1 menor grado – 5 mayor grado.

Tabla 14. Hallazgos dimensión corporal - T1

	Seguridad corporal	Coordinación corporal	equilibrio	Uso del espacio
ESR	3	4	5	1
ECO	3	4	4	2
EDR	2	3	3	1
ETN	4	5	5	3
EGH	3	3	5	3
EJD	1	4	5	2
EDP	2	3	4	2
EDD	2	4	5	2
EIM	3	4	4	2

Fuente elaboración propia

La actividad desarrollada a partir de los cuentos tradicionales populares permitió imaginar movimientos corporales y expresarlos, sin embargo se observa que a pesar de que los niños escogieron los personajes la mayoría de ellos no son muy seguros corporalmente al ejecutar movimientos delante de los demás reduciendo el espacio en que representan la acción.

T3 Para realizar esta actividades se partió del interés de los niños por representar el cuento creado entre todos, Alicia en el país de las maravillas, cada niño y niña escogió uno de los

personajes, sin importar que quedaran varios personajes repetidos, a medida que la docente renarraba la historia los niños debían realizar movimientos que representaran lo narrado.

Tabla 15. Hallazgos dimensión corporal- T 3

	Seguridad corporal	Coordinación corporal	Uso del espacio
ESR	2	4	3
ECO	3	4	3
EDR	3	5	3
ETN	3	4	3
EGH	2	5	3
EJD	2	5	2
EDP	2	4	3
EDD	2	5	3
EIM	4	5	4

Fuente de elaboración propia

Se evidencia en la tabla anterior que al igual que el primer taller los niños a pesar de escoger su personaje son tímidos corporalmente representando situaciones que son observadas, realizando los movimientos en un mismo espacio, sin embargo se resalta la coordinación que se estable entre el texto narrado y los movimientos de los niños, es importante reconocer que algunos de los movimientos eran copiados al observar a sus compañeros dejando ver sus inseguridad corporal.

T5- Teniendo en cuenta el cuento leído “estrella de colores” y la historia que en este se desarrolla se invitó a los niños que de manera espontánea hicieran salir estrellas, compartiendo con sus compañeros diferentes juegos, para lo cual se dispusieron tres espacios; el patio, la ludoteca y la zona de juegos.

Tabla 16. Hallazgos dimensión corporal- T5

	Seguridad corporal	Coordinación corporal	equilibrio	Uso del espacio
ESR	5	5	5	3
ECO	5	5	4	3

EDR	5	5	5	5
ETN	5	5	4	3
EGH	5	5	4	3
EJD	3	5	4	3
EDP	4	5	5	3
EDD	4	5	4	3
EIM	5	5	5	5

Fuente de elaboración propia

La actividad desarrolladas permitió evidenciar cómo los niños y las niñas ejecutan con mayor seguridad y fluidez movimientos al realizar actividades espontaneas propias, que no son observadas, mejorando a diferencia de los T1, Y T3 su manejo corporal , realizando acciones coordinadas como subir, bajar, trepar, correr, entre otras, sin embargo se observa un uso limitados de los espacios, a pesar de la posibilidad de compartir en tres espacios diferentes prefieren permanecer solo en uno.

T11.Para realizar esta actividad se utilizaron las palabras depositadas en el baúl, cada niño y niña seleccionó una de las palabras la cual fue leída por la docente, con esta, debían imaginar acciones y usos diferentes, expresados de manera corporal, que le permitiera a los demás niños adivinar de qué se trataba.

Tabla 17. Hallazgos dimensión corporal T-11

	Seguridad corporal	Coordinación corporal	Uso del espacio
ESR	3	4	3
ECO	2	4	2
EDR	3	4	2
ETN	3	5	1
EGH	4	4	4
EJD	3	4	3

EDP	2	5	2
EDD	3	4	2
EIM	4	4	3

Fuente de elaboración propia.

Las observaciones arrojan la importancia de permitir a los niños expresarse corporalmente de manera espontánea, a diferencia del T1 los niños y niñas fueron más seguros corporalmente ya que debían imaginar y ejecutar acciones propias sin embargo menos seguros que en el T5 al tener que presentar sus acciones ante sus compañeros del grupo, Por otra parte sus movimientos fueron coordinados de acuerdo a la idea que tenían.

Los cuentos tradicionales populares desarrollados a partir de la implementación de actividades en la DCR en los talleres : T1, T3 , T11 evidenciaron a partir de los registros de la tabla de análisis de cada uno de los talleres que la mayoría de los niños y niñas muestran agrado por los personajes de los cuentos narrados, sin embargo presentan poca seguridad corporal al personificar dichos personajes, aunque realizan las acciones coordinando las partes de su cuerpo y las situaciones, acciones o características de los personajes no se desplazan con seguridad por el espacio, y se limitan en los movimientos, a diferencia de la actividad del T5, donde se desplazaron en un espacio más amplio, con mayor seguridad en sus movimientos.


Teniendo en cuenta los hallazgos encontrados en las tablas de análisis corporal utilizadas en los talleres y la matriz de análisis de las dimensiones por estudiante elaborada a partir de las rúbricas R1, R3, R5 y R11 se destacan las siguientes observaciones:

- Los cuentos Populares tradicionales favorecen la imaginación y creatividad de los niños y niñas al invitarlos a ejecutar movimientos relacionados con los textos presentados, permitiéndoles imitar personajes, situaciones o acciones donde interviene los personajes de su preferencia.
- Permiten que los niños y niñas expresen a través de su cuerpo secuencias narrativas, dándole vida a los sucesos y permitiendo una mayor apropiación de la historia al personificar los personajes.
- Los niños y niñas utilizan su cuerpo como medio de interacción coordinada y equilibrada, mostrando dominio de los textos trabajados e interés por los mismos, sin embargo se limitan en la presentación de los movimientos y el uso espacio al ser una actividad dirigida y observada por los demás.
- Los cuentos populares tradicionales al presentar narraciones acorde a los intereses de los niños y niñas y cautivar su atención en cuanto a los personajes y las historias son un motivador corporal, los niños y niñas expresan a través de diferentes movimientos lo narrado utilizando su creatividad e imaginación al representar corporalmente los cuentos trabajados verbalmente.

Sub categoría: dimensión artística – DAR

En el T3 se tomó como punto de partida el cuento original de Alicia en el país de las maravillas ubicado en el centro del cuadro, representando el intermedio de la historia, para el final de la historia se le solicitó a los niños que generaran diferentes ideas de lo que creen que sucedió después, plasmadas a través de un dibujo expuesto a sus compañeros.

Tabla 18. Hallazgos dimensión artística - T3

REGITRO FOTOGRAFICO	ANÁLISIS
 <p data-bbox="191 852 721 884">Gráfico. 9 Final-Alicia en el país de las maravillas</p>	<p data-bbox="873 363 1391 909">Las evidencias permiten ver el dominio motriz que los niños tiene al elaborar muestras artísticas de sus ideas, elaborando a partir de imágenes interpretaciones narrativas, por otro lado se evidencia el buen uso del espacio, elaborando sus creaciones con dedicación y cuidado estético.</p>

El taller T5 se desarrolló teniendo en cuenta la rutina de pensamiento veo – pregunto y pienso, la actividad para esta dimensión consistió en reproducir con temperas tres cosas que veían en las imágenes.

Tabla 19. Hallazgos dimensión artística-T5

REGITRO FOTOGRAFICO	ANÁLISIS
---------------------	----------



Gráfico. 10 Imágenes cuento estrellas de colores

En la mayoría de los dibujos se observa cómo los niños representan con mayor regularidad imágenes con son significativas para ellos como el rodadero y columpio, todos elaboraron sus creación con sentido estético y creatividad utilizando temperas de diferentes colores, solo el EJD utilizo el mismo color para todo mostrando sus preferencias artísticas.


T7. Teniendo en cuenta los animales presentados en el cuento la fiesta del gran gorila debían seleccionar uno de los animales para realizar una máscara, recortarla y decorarla de acuerdo a su preferencias individuales, para esta actividad se utilizaron temperas de colores, pinceles y tijeras.

Tabla 20. Hallazgos dimensión artística – T7

REGITRO FOTOGRAFICO	ANÁLISIS
<p>Gráfico. 11 Mascaras - la fiesta del gran gorila.</p>	<p>El registro fotográfico evidencia el uso del espacio en creaciones artísticas, la mayoría de los niños respetaron los límites de la imagen para utilizar diferentes colores, dejando ver su sentido estético y buen uso del material suministrado.</p>

En el T9 se les presentaron diferentes comics, y a cada grupo conformado se les dio un comic de Garfield el cual debían decorar utilizando marcadores de colores.

Tabla 21. Hallazgos dimensión artística - T9

REGISTRO FOTOGRAFICO	ANÁLISIS
 <p data-bbox="188 900 380 926">Gráfico. 12comic</p>	<p data-bbox="784 363 1357 982">En el desarrollo de esta actividad se ven los acuerdos creativos que se desarrollaron al interior de cada grupo, en cuanto a la elección de colores y distribución del trabajo, el registro permite observar el buen uso del espacio que se le da a las imágenes y el interés por hacer sus producciones artísticas similares a las presentadas con anterioridad, siendo fieles a la realidad</p>

Los cuentos tradicionales populares desarrollados en los T3, T5, T7, T9 Posibilitaron el uso de la imaginación y creatividad a la hora de realizar creaciones propias o decorar una imagen presentada. A partir del registro fotográfico se observa el interés de los niños por presentar y elaborar con sentido estético cada una de sus producciones artísticas sin importar los materiales, muestran excelente dominio de los implementos suministrados para trabajar, como pinceles, tijeras, marcadores y temperas y desarrollo de su motricidad fina al respetar los espacios y elaborar dibujos con firmeza y seguridad.

A partir del registro fotográfico para cada uno de las actividades desarrolladas en los talleres 3,5,7,9 y los hallazgos por estudiante registrados en la matriz de análisis de dimensiones se pueden destacar lo siguiente:

- La mayoría de los niños y niñas muestran interés por expresarse creativamente, y realizar sus trabajos con sentido estético, relacionando lo narrado en los cuentos tradicionales populares y sus creaciones
- La exposición de los trabajos es un motivador para los niños y niñas, ya que aprende a darle valor a su trabajo y el de sus compañeros, elaborando sus muestras artísticas con dedicación.
- A partir de los talleres se potencia el dominio de implementos artísticos y capacidad motriz fina desarrolladas a partir de diferentes técnicas manuales: recortado, coloreado, dibujo y pintura.

Sub categoría: dimensión personal social – DPS

T1. En este taller se realizaron dos actividades grupales: 1. juego concurso en el cual debían escuchar atentamente las características de un objeto o personaje observado en los cuentos clásicos mostrados con anterioridad, el grupo que reconocía de qué objeto o personaje se está hablando tuvo la oportunidad de escoger una lámina de cualquier cuento e irla colocando en orden. 2. En los nuevos grupos conformados a partir de las preferencias textuales organizaron las láminas del cuento original de acuerdo al título.

A partir del D1 se resaltan los siguientes comportamientos o comentario relacionados con la DPS.

Tabla 22. Hallazgos dimensión personal social - T1

Registro D1	ANALISIS
-Todos los niños querían pasar al tiempo.	estos registro permiten evidenciar como los

<p>-no respetaban el turno de los demás.</p> <p>- ESR yo quiero pasar primero.</p> <p>- Vamos perdiendo.</p> <p>-EDO - a mí me gusta más pinocho.</p> <p>- ECO – esta va de primeras, ESR – no esta va de ultimas-.</p>	<p>niños a esta edad aun desean ser los primeros en participar de una actividad, sin pensar en sus compañeros, de la misma manera a la mayoría de los niños se les dificulta esperar su turno , por otro lado van siendo más consciente de sus gustos y preferencias relacionándolos con las de sus compañeros.</p>
---	---

Fuente de elaboración propia

T5. Se estableció un dialogo con los niños y niñas del salón a partir del cuento estrellas de colores leído, las dibujos realizados y las preguntas planteadas por ellos, al finalizar la actividad, se les invitó a hacer salir estrellas compartiendo juegos de movimiento con sus compañeros en el parque del colegio.

Tabla 23. Hallazgos dimensión personal social - T5

Registro D5	ANALISIS
<p>-A mí me gusta jugar en el rodadero.</p> <p>-uno debe jugar con los demás.</p> <p>-Es divertido jugar.</p> <p>EDR jugo con ESR y EDP, mientras que EDD permaneció solo por un largo rato hasta que EGH la invito a jugar.</p>	<p>A partir de la lectura los niños construyeron relaciones con las actividades que realizan en su cotidianidad, jugar, compartir, respetar, de la misma manera al igual que en el T1 mostraron preferencias en el momento de escoger a sus compañeros de juego.</p>

T7. Con el fin de relacionar el texto leído la fiesta del gran gorila se le propuso a los niños y niñas realizar una fiesta, por tanto, De manera individual tuvieron que realizar el listado de invitados pensando la razón por la cual invitaría a esa persona, al día siguiente se desarrolló la

fiesta donde los niños pudieron observar videos escuchar música y compartir algunos alimentos traídos por ellos.

Tabla 24. Hallazgos dimensión personalsocial - T7

Registro D7	ANALISIS
<p>-EDP yo voy a invitar a mi mama, docente – Debes invitar a uno de tus compañeros EDP – entonces invito a EDR. -yo los voy a invitar a todos. - EJD como se escribe Kevin Todos los niños participaron de la actividad, y compartieron con sus compañeros.</p>	<p>A partir de esta actividad los niños potencian el reconocimiento del otro y revelan la importancia de compartir con los demás en diferentes actividades, al intentar incluir en su lista varios de sus compañeros y participar activamente de una actividad libre que permitió la interacción con los demás.</p>

T- 9 En los grupos conformados para este taller se desarrollaron las siguientes actividades: decoración del comics utilizando marcadores de colores, elaboración del texto del comics, elección de parte del comics que cada uno escribió y presentación del trabajo realizado.

Tabla 25. Hallazgos dimensión personalsocial - T9

Registro D9	ANALISIS
<p>-ECO – utilicemos marcadores de diferentes colores. - los niños guardaron silencio mientras decoraban las imágenes del comic.</p>	<p>Algunos de los niños y niñas toman la función de líder de manera espontánea dentro de los grupos, favoreciendo el trabajo con sus compañeros, por otra parte,</p>

-EGH – quiero este (señalando una de las imágenes), EIM– no yo quiero la misma.	se observan gustos similares en el momento de seleccionar.
---	--

Los cuentos tradicionales populares desarrollados en los T1, T5 , T7 , T9 Y las evidencias registradas en los D1 , D5, D7, D9, permiten reconocer cómo las actividades planeadas para desarrollar en equipo potencian diferentes aspectos tales como; **reconocimiento del otro**, donde los niños y niñas empiezan a ser un poco más conscientes de sus gustos, al mismo tiempo que deben respetar los de los demás, de la misma manera, la mayoría va dejando de lado el egocentrismo que se presenta en edad preescolar trabajando en equipo; **participación**, mayoría muestra agrado por participar de las diferentes actividades ya sean individuales o grupales, **Preferencia** muestran claramente su predilección hacia algunos niños o niñas encontrando similitudes y diferencias con sus compañeros del salón.

A partir del registro en los D1, D5, D7, D9 para las actividades desarrolladas en los talleres 1, 5, 7, 9, y los hallazgos por estudiante registrados en la matriz de análisis de dimensiones en la DS se puede destacar lo siguiente:

- La mayoría de los niños y niñas muestran interés por participar en actividades grupales especialmente donde no se les impone una función específica o un trabajo escrito, desenvolviéndose con seguridad y confianza.
- Los cuentos tradicionales populares favorecen el reconocimiento del otro, al hacer posible establecer relaciones, de respeto, amistad y seguridad entre los niños y niñas del grupo de transición.

- A partir de los talleres se potencia el dominio gustos y preferencias y su expresión a los demás, encontrando similitudes y diferencias con sus compañeros.

Cuentos literarios:

Este tipo de cuento permite al niño interactuar con la sonoridad de las palabras involucrando la fantasía en diversos temas. Los cuentos literarios se desarrollaron en los otros 6 talleres, en torno a las categorías de análisis (dimensiones y pilares de la educación): T2- adivinanzas (características de los objetos y animales); T4 fabula (reconocimiento del otro); T6 rimas (los días de la semana) T8 poemas (partes del cuerpo); T10 leyenda (indagación); T12 trabalenguas (animales).

Categoría: dimensiones

Las dimensiones trabajadas en cada uno de los talleres se clasifican teniendo en cuenta el plan de acción implementado.

Tabla 26. Talleres cuentos literarios por dimensión

	DMC	DCG	DCR	DAR	DPS
T2	X			X	X
T4	X	X		X	X
T6	X	x	X	X	
T8	X		X		
T10		X	X	x	x
T12		x	x		x

A continuación se describirán las actividades realizadas en torno a las sub categorías dimensiones en los talleres 2, 4, 6, 8, 10, 12 los cuales se planearon e implementaron a partir de cuentos literarios de acuerdo a la tabla anterior.

Sub categorías: dimensión comunicativa - DMC

En el T2 se dieron diferentes ejemplos de adivinanzas con el fin de que los niños y niñas reconocieran el sentido de las adivinanzas y elaboraran la propia, teniendo en cuenta la lámina

del animales seleccionado, la actividad se realizó de manera grupal, al interior de los grupos se debía, pensar y escribir de manera individual en una característica del animal escogido para presentársela a sus compañeros de manera oral. Observaciones registradas en el D2.

Tabla 27. Hallazgos dimensión comunicativa - T2

ESTUDIANTE	PRODUCCIÓN TEXTUAL	PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL PROCESO DE ESCRITURA
ESR	ie osaos- vive en los charcos	
ECO	Eaaio- es amarillo	
EDR	es bede- es verde	
ETN	Hshw-es verde	
EGH	leiooasaa- tiene pico y dos patas	
EJD	Euaimaeaea- es un animal de la selva	Preguntó cuál era la m
EDP	Eaooeeee-es bravo y se come la gente	
EDD	ldo-lindo	
EIM	leooa-vive con su mama	

Fuente de elaboración propia

Se evidencia al igual que en el t1 la mayoría de los niños y niñas utilizan la escritura vocálica para expresar una idea, sin embargo dos de los niños comienza a utilizar en sus producciones el grafema alfabéticos s-d relacionándolos fácilmente con el sonido inicial de sus nombre, reconociendo la importancia de relacionar la escritura con aspectos significativos para los niños, con el fin de que apropien el conocimiento.

T4 –En el cuarto taller, se llevó a cabo la experiencia a partir de la fábula “Que bonita reunión” teniendo en cuenta lo leído, los niños y niñas debían escribir de manera individual ¿por qué creían que se había terminado la reunión? para compartir luego sus ideas con sus compañeros. Observaciones registradas en el D4.

Tabla 28. Hallazgos dimensión comunicativa - T4

ESTUDIANTE	PRODUCCIÓN TEXTUAL	PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL PROCESO DE ESCRITURA
ESR	Oseiaecueo-no se mira el cuerpo	Trabajó l lado de la docente y le pregunto cómo se escribía la c

ECO	Oeiseesoeae- porque hiciste eso elefante	
EDR	Eleonoqeriacopatir-el león no quería compartir.	
ETN	Aaou- sapo	
EGH	Oeo- groseros	
EJD	Caoe-cansones	Cómo es el sonido de la c
EDP	Oseieueo- no se vio el cuerpo	
EDD		
EIM	Oeo-groseros	A si?

Fuente de elaboración propia

A partir de la tabla, se evidencia mayor uso de diferentes grafemas alfabéticos que se han ido incorporando a través de las actividades realizadas en el aula e interés de los estudiantes por reconocer nuevos sonidos y relacionarlos con la escritura, al realizar diferentes preguntas sobre los fonemas y grafemas.

T6 – se tuvo una experiencia donde se desarrollaron 2 actividades; 1 - después de escuchar las rimas de los días de la semana debían seleccionar por grupos una de las rimas y escribirla, se les indico la frase que cada uno debía escribir, luego debían escribirla nuevamente teniendo como referente el texto presentados inicialmente, debían comparar los dos escritos, 2 – escribir la actividad que desarrollan en familia durante este día. Observaciones registradas en el D6.

Tabla 29. Hallazgos dimensión comunicativa - T 6

EST	PRODUCCIÓN TEXTUAL	PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL PROCESO DE ESCRITURA	COMENTARIOS AL COMPARAR
ESR	1. el miecoles aieso- El miércoles travieso. 2.aeas- tareas	Como se escribe la l Como se escribe la m	Tiene más palabras
ECO	1.El íees uicoeo - El viernes muy contento. 2. ua-jugar	Le pregunto a Sebastián como era la l	
EDR	1.Muetodelarisa- Muerto de risa. 2.jugar		Me faltó la r (realizando el sonido)
ETN	1.Eeieaia- Se metió en el bolsillo.		

	2.eia - reirse.		
EGH	1.Elueseesoso - El lunes perezoso. 2.oi- dormir		Este es más largo, señalando su segundo escrito
EJD	1.Po aeea - Por la vereda 2.eacaas- en la casa	Pregunto cómo era p	Como suena la r y la l señalándolas
EDP	1.Aaaeieta- Andaba en bicicleta. 2.otaiieta- montar bicicleta		
EDD	1.Aepaeo - Va de paseo. 2.aaaomimama- trabajar con mi mama.	Como es la p	
EIM	1.Seaeaoio- se ha quedado dormido. 2.eesa- pereza		Son diferentes

Fuente de elaboración propia.

En el sexto taller implementado los niños usan más grafemas alfabéticos para representar una idea que en los talleres iniciales y preguntan con mayor frecuencia el sonido de las letras que aún son desconocidas para ellos, en este taller se ve la importancia que los niños dan a las imágenes que acompaña un texto, ya que la mayoría seleccionó el día de la semana por la imagen que representa el texto, de la misma manera al escribir que realizan ellos durante este día, hicieron la misma relación y muchos escribieron lo que se veía en la imagen.

El T8 se inició leyéndoles a los niños diferentes poemas sobre las partes del cuerpo, previamente seleccionadas, después se les pidió a los niños y niñas que de manera individual escribieran lo que más les gusto del poema que les correspondió, posteriormente cada uno debía comentar a sus compañeros lo escrito. Observaciones registradas en el D8.

Tabla 30. Hallazgos dimensión comunicativa - T8

ESTUDIANTE	PRODUCCIÓN TEXTUAL	PREGUNTAS RELACIONADAS CON EL PROCESO DE ESCRITURA
ESR	lasieaselacaesa- las ideas e la cabeza	

ECO	micaesapieas- mi cabeza piensa	¿Cuál es la p?
EDR	labocasaboretodo- la boca saborea todo	
ETN	oioo-ombligo	
EGH	laaistieemoco- la nariz tiene moco	Moco se escribe así? (mostrándole a la docente lo escrito.
EJD	los piemesienpaacamina- los pies me sirven para caminar.	
EDP	oio- oigo	
EDD	lanais- la nariz	
EIM	ae- grande	¿Está bien?

Fuente de elaboración propia

Los resultados descritos en el D8 relacionados en la T 30, destacan el valor que los niños y niñas le dan al proceso de escritura al ser más conscientes en el momento de hacer producciones textuales, realizando diferentes preguntas relacionadas con la forma de escritura convencional.

Los cuentos literarios de acuerdo a las tablas 2, 4, 6, 8, elaboradas de los diarios de campo D2.D4.D6.D8 favorecen la introducción de nuevos grafemas al ser conscientes de la importancia de dar a conocer sus ideas frente a una pregunta, abordar un tema específico, escribir los que piensan o exponer de manera escrita sus preferencias, de la misma manera les permite relacionar el uso del lenguaje escrito en diferentes tipos de texto y reflexionar sobre cómo están escribiendo al realizar con mayor frecuencia preguntas sobre los fonemas y grafemas utilizados en sus producciones.

Por otra parte, los hallazgos mencionados anteriormente se relacionan con los análisis de la matriz de dimensiones por estudiante realizada a partir de las rúbricas, encontrando algunas características de la DMC a partir de los cuentos literarios:

- Los niños y niñas fueron utilizando con mayor coherencia el código escrito, aprendiendo el sonido de nuevos fonemas al trabajar en equipo y observar el trabajo de sus compañeros, pasando de una escritura vocálica a una escritura alfabética.

- Los cuentos literarios permiten potenciar la capacidad de los niños y niñas de expresar textualmente una idea a partir de un tema.
- La sonoridad de las palabras utilizadas en este tipo de cuentos permiten relacionar con más facilidad el sonido de los fonemas.

Sub categoría: Dimensión cognitiva – DCG

En el T4 los niños y las niñas indicaron el orden en que aparecieron los animales de la fábula que bonita reunión en la guía dada por la docente, en la cual, los animales estaban en desorden y ellos debían darle un orden al escribir los números del 1 al 10. Después de manera grupal se verifico el orden correcto ubicando la imagen del animal en el número correspondiente con la ayuda de todos.

Realizando el análisis del D4 se destacan los siguientes procesos lógicos matemáticos:

Tabla 31. Hallazgos dimensión cognitiva - T4

PROCESO LÓGICO MATEMÁTICO.	D4
Relación número orden personajes	empezaron a colocar el número a los personajes empezando por el número 1 en la avestruz
Secuencia numérica	Realizaron secuencia numérica con el orden correcto.
Escritura de números	algunos niños como ETN , EJD y EDR realizaron el trazo de los números 5 , 7 , 9 al revés
Correspondencia número – secuencia.	ECO – el mono fue el tercero no el primer EDD- el elefante es de ocho.

Fuente de elaboración propia

Al implementar este taller se observa en el registro del D4 que la mayoría de los niños y niñas reconocen la secuencia numérica y repiten de manera verbal con seguridad y fluidez, de la misma manera relacionan fácilmente el numero expresado oralmente con el símbolo, realizando

secuencias numéricas organizadas de manera ascendente, sin embargo algunos niños muestran dificultades al realizar algunos trazos especialmente de los números, 5, 7, 9, y realizar correspondencia entre número y secuencia, dificultándoseles el uso oral de los números ordinales.

En el T6, previamente se colocaron las imágenes de los días de la semana como se representan en el cuento con rima, en el orden que se son los días de la semana, se les pidió que escribieran los números de 1 a 7, cada uno en un papel diferente y que asignaran un número para cada día, la actividad se desarrolló de manera grupal con todos los niños del salón, luego debían colocar lo escrito sobre las actividades realizadas en este día en el número correspondiente, sin tener como referente la imagen inicial presentada, para finalizar debían colocar la parte escrita de la rima que les correspondió en orden en cada uno de los grupos.

Realizando el análisis del D6 se destacan los siguientes procesos lógicos matemáticos:

Tabla 32. Hallazgos dimensión cognitiva - T6

PROCESO LÓGICO MATEMÁTICO.	D6
Relación número orden	EDP colocó sus números correctamente al igual que ESR, ECO y EDP, sin embargo EIM se equivocó en dos imágenes
Escritura números	EDR realizó los números 3 5 y 7 al revés al igual que ETN, EDD se equivocó en la direccionalidad del 9
Secuencia	EDR: La mía va de primera, ESR: yo tengo dos ECO: de primera y tercera EDD: la mía va de últimas, EJD: la de ETN es la primera, y la mía la segunda EIM: la mía va de primeras, la docente la corrigió y leyó nuevamente la rima la tuya va de tercera de dijo.
Correspondencia número – día.	EIM. colocó en el número 3 la docente les dijo el lunes es el primer día de la semana donde debe ir, ESR dijo en el 1, después la docente le pidió a ETN que pasara, él colocó su imagen en el número 2. La docente le preguntó qué día tiene, él respondió el miércoles, docente – recordemos, diciendo los días y señalando con sus dedos el número correspondiente EDR dijo de terceras el 3.

Fuente de elaboración propia

Las actividades propuestas relacionadas con el potenciamiento de habilidades matemáticas favorecieron la correspondencia que existe entre número y posición al momento de que cada niño debía ubicar la imagen que representaba el día en el número correspondiente hasta completar la semana, la mayoría de los niños se vieron receptivos colocando correctamente la imagen y colaborándole a sus compañeros, de la misma manera permitió relaciones de correspondencia donde debían colocar sus frase en el lugar indicado para estructurar un fragmento narrativo, afianzando este proceso al realizarse un trabajo en grupo.

En el T10 se tomaron las manchas de la rana como motivador para indagar ¿por qué las ranas tienen manchas?, realizando dos actividades: 1. De manera grupal se les dio la imagen de una rana, cada una con una cantidad de manchas diferente, al interior del grupo enumeraron las manchas, al observar las ranas de todos los grupos se determinó cual tenía más manchas cual tenía menos y cuales tenían la misma cantidad escribieron en papelitos el número que representaba cada una de las cantidades. 2. Enumeraron entre todos los hallazgos encontrados en la investigación realizada en la institución.

Realizando el análisis del D10 se destacan los siguientes procesos lógicos matemáticos:

Tabla 33. Hallazgo dimensión cognitiva - T 10

PROCESO LÓGICO MATEMÁTICO.	D10
Clasificación por cantidad.	EDD señaló una de las ranas y dijo- está tiene más manchas tiene 10, mientras EJD señaló la que tenía 7 –esta tiene menos, tiene solo 7
Secuencia numérica	entre todos realizaron la secuencia numérica correctamente
Correspondencia cantidad – numero	ESR dijo – mi rana tiene una decena de manchas-. Cada uno escribió en un papel la cantidad y la coloco debajo de cada rana.
Escritura números	En el grupo 1 EGH le ayudo a ETN a escribir el número 7, el no recordaba cual era, ESR se equivocó en la direccionalidad del

	número 9, en el grupo dos EIM no realizo el trazo del número 6 y EDP olvido como se hacía el número 7.
--	--

Fuente de elaboración propia

Se evidencia que partir de este taller los niños y niñas favorecieron en su gran mayoría proceso de clasificación, teniendo en cuenta similitudes y diferencias utilizando con seguridad los términos más, menos al mismo tiempo que lo relacionaban con la cantidad, de la misma manera, muestran la apropiación que tienen de la secuencia numérica al escribir rápidamente los números del 1 al 10, sin embargo a pesar de observan los números en cada uno de los talleres y que la direccionalidad se ha corregido en diferentes actividades algunos niños siguen realizando el trazo de los números al revés.

En el T-12 se tomaron diferentes trabalenguas de animales reconociendo de manera oral la cantidad de animales mencionados el orden en que fueron dichos, entre todos los niños y las niñas seleccionaron uno de los trabalenguas por medio de una votación, reconociendo que animal tuvo la mayor cantidad de votos, con el trabalenguas seleccionado se realizó la actividad de la telaraña donde los niños debían repetir el trabalenguas hasta decirlo sin equivocarse, por lo tanto se les hizo énfasis al ser escrito por la docente en la cantidad de palabras y en su orden.

Realizando el análisis del D12 se destacan los siguientes procesos lógicos matemáticos:

Tabla 34. Hallazgos dimensión cognitiva - T 12

PROCESO LÓGICO MATEMÁTICO.	D12
Relación cantidad	EDP – el zorro tuvo más votos, ECO, gano el zorro, EDD el pollito tuvo muy poquitos solo 1
Secuencia narrativa	EDR- de primeras, EGH – después otra vez zorro.

Fuente de elaboración propia

A partir del T12 los procesos potenciados son: relaciones de cantidad y secuencia narrativa, al realizar la votación evidenciaron la como el animal ganador se relacionaba con la cantidad de

votos obtenida, por otra parte, la mayoría de los niños y niñas estuvieron atentos a la secuencia narrativa que les permitiera decir correctamente el trabalenguas.

Los talleres T4, T6, T10, T12 estructurados e implementados teniendo en cuenta los cuentos literarios favorecieron el potenciamiento de habilidades registradas en D4, D6 ,D10 ,D12 y evidenciadas en las tablas de análisis expuestas para cada uno de los talleres, a continuación se clasificaran dichas habilidades de acuerdo a la apropiación que los niños mostraron al desarrollar las actividades: **Secuencia** numérica, todos los niños manejan la secuencia numérica de manera verbal y escrita al recitar y escribir los números del 1 al 10 cuando deben organizar partes de los textos dados ; **Clasificación** por cantidad, realizan relaciones de cantidad para clasificar con propiedad utilizando términos matemáticos, tales como: más, menos, igual, al comparar la extensión de los textos, seleccionar los días en los cuales se realizan más actividades , los trabalenguas que tiene más palabras, los animales con diferentes características, entre otras; al mismo tiempo que establecen **relaciones** de número y cantidad, al enumeras los personajes las palabras y los días; Escritura de **números**, a pesar de que todos realizan una secuencia correcta al asignar un números, algunos niños evidenciaron durante todos los talleres dificultades al realizar los trazos y poco interés en corregir la direccionalidad de los mismo.

Por lo tanto, es necesario establecer relaciones entre los hallazgos encontrados en los D y la matriz de análisis de la dimensiones por estudiante.

- Algunos niños y niñas mostraron interés por preguntar la direccionalidad correcta de los números corrigiendo la elaboración de algunos trazos numéricos al observar constantemente el orden de las secuencias expresado con números.

- Los cuentos literarios permitieron el reconocimiento de secuencias narrativas y su relación con las secuencias numéricas y correspondencia de orden y número, permitiendo afianzar procesos de clasificación, comparación y seriación.

Sub categoría: dimensión corporal – DCR

En el T6 se tomó como referente de la actividad lo que realizan en cada uno de los días de la semana escrito con anterioridad, y algunas acciones que la docente les señaló que se podían desarrollar en cualquiera de los días, realizando un juego de mímica donde de manera individual debían representar una acción que los demás debían reconocer y asociar con el día de la semana.

Tabla 35. Hallazgos dimensión corporal - T6

	Seguridad corporal	Coordinación corporal	Uso del espacio
ESR	4	4	3
ECO	3	4	4
EDR	4	5	3
ETN	4	5	4
EGH	5	5	4
EJD	4	4	4
EDP	3	4	3
EDD	4	5	3
EIM	4	3	4

Las actividades desarrolladas para el T6, permitió que los niños y niñas utilizaran su imaginación representando corporalmente situaciones reales, que ellos realizan en la cotidianidad, mostrando mayor seguridad corporal, teniendo en cuenta, que a pesar de ser una actividad dirigida, les dio la posibilidad de expresar por medio de su cuerpo actividades que ellos realizan, de la misma manera se observa como la mayoría dominan el espacio y lo utilizan en mayor proporción.

Para el T8 se organizaron por parejas y se les explicara la dinámica del juego espejo: cada uno debía imitar los movimientos que realizaba su compañero, sin hablar y sin tocarlo, luego se intercambiaron las funciones, en esta actividad los niños y niñas debían tocar diferentes partes de su cuerpo.

Tabla 36. Hallazgos dimensión corporal - T 8

	Seguridad corporal	Coordinación corporal	Uso del espacio
ESR	4	3	2
ECO	3	4	2
EDR	4	4	2
ETN	3	3	2
EGH	3	4	2
EJD	3	4	2
EDP	4	2	2
EDD	3	4	2
EIM	3	3	2

Los niños y niñas al realizar esta actividad favorecieron el reconocimiento de sus cuerpo, reconociendo capacidades motoras propias y de los demás, al tener que usar diversas partes de su cuerpo e imitar los movimientos de los demás, cada uno buscaba experimentar corporalmente al hacer movimientos diferentes a los presentados por su compañero, de la misma manera potenció la coordinación entre las extremidades superiores e inferiores, aunque se limitó el uso del espacio porque ninguno de los niños realizó movimientos que implicaran desplazarse.

Para la actividad desarrollada en el T10 se invitó a los niños y niñas a investigar, desplazándose por diferentes dependencias del colegio, preguntándole a las docentes, estudiantes, personal del colegio, ¿por qué las ranas tiene manchas? Lo que implicaba interactuar en diferentes espacios y movilizarse por toda la institución, para finalizar la actividad se les pidió a los niños que realizaran algunos movimientos de la rana y otros animales.

Tabla 37. Hallazgos dimensión corporal - T 10.

	Seguridad corporal	Coordinación corporal	Uso del espacio
ESR	5	5	5
ECO	5	5	4
EDR	5	5	5
ETN	5	5	5
EGH	5	5	4
EJD	5	5	4
EDP	5	5	3
EDD	5	5	5
EIM	5	5	3

La tabla 37 permite ver como los niños y niñas ejecutan con mayor seguridad movimientos espontáneos al igual que se evidencio en el T5, aunque en esta actividad vieron la necesidad de desplazarse por diferentes espacios, dominando su cuerpo, al subir y bajar escaleras, correr, caminar, saltar, etc. coordinando sus extremidades en los diferentes espacios.

Las actividades planteadas e implementadas a partir de los cuentos literarios en los talleres T6, T8, T10 potenciaron habilidades motoras evidenciadas en las tablas 36 - 37 como seguridad corporal, al realizar movimientos sin ningún tipo de limitación, relacionando a partir de sus cuerpo los temas trabajados en este tipo de cuentos, por otra parte a diferencia de los hallazgos encontrados en la implementación de los talleres T1, T3 , T5 , 11 con relación a la DCR donde se utilizó los cuentos tradicionales populares, el uso del espacio por parte de los niños y niñas aumento, reflejado en su desplazamiento espontaneo especialmente en el T6 Y T10, de la misma manera realizaron movimientos más coordinados de acuerdo a las necesidades de la actividad.

Teniendo en cuenta los hallazgos encontrados en las tablas de análisis corporal utilizada en los talleres y la matriz de análisis de las dimensiones por estudiante elaborada a partir de las rubricas R6, R8, R10 se destacan las siguientes observaciones:

- A los niños y niñas a esta edad les agrada más las actividades espontaneas donde utilice sus cuerpo como instrumento de juego.
- Los talleres implementados en torno a los cuentos literarios les permitieron afianzar su relación con el espacio inmediato y los objetos, al mismo tiempo que apropiaban corporalmente temas trabajados en los textos.
- Se generaron sentimientos positivos hacia ellos mismos y sus compañeros al reconocer sus capacidades propias similares y diferentes con las de sus compañeros.
- Se expresaron a través de su cuerpo, dominando con seguridad y fluidez sus extremidades en situaciones dirigidas o espontaneas.

Sub categoría: dimensión artística – DAR

T2 Después de presentarle a los niños y niñas diferentes adivinanza donde ellos debían seleccionar un objeto, Se les propuso dos actividades diferentes: 1. Se leyó otra adivinanza, a partir de la cual ellos debían expresar de manera creativa la respuesta que consideran se relaciona con la adivinanza y presentarla a sus compañeros diciendo el por qué consideran que esa es la respuesta. 2. En grupo realizaron la respuesta de la adivinanza que les correspondió con el fin de exponer a sus compañeros.

Tabla 38. Hallazgos dimensión artística - T2

REGISTRO FOTOGRAFICO	ANÁLISIS
	<p>En la primera actividad se observa cómo los niños y niñas plasman a partir del uso de tempera una idea, relacionando la adivinanza, sin embargo, a algunos de ellos</p>



Gráfico. 13 Animales en plastilina




Gráfico. 14 Respuesta de adivinanza.

elaboran su trabajo sin ningún sentido estético, la EIM elaboró la imagen de acuerdo a lo planteado por la adivinanza sino que plasmó por medio del dibujo sus preferencias.

2. en las fotografías se evidencia la dedicación que los niños tuvieron al realizar sus creación utilizando la plastilina de los colores correspondientes para cada animal, es necesario resaltar que aunque realizaron el animal con ayuda de la docente la mayoría de los niños presentaron ideas a la hora de elaborarlo, sin embargo, realizar esta actividad en grupo no permitió reconocer las capacidades artísticas que ellos poseen ya que uno de los niños de cada grupo tomo el control de la actividad permitiendo poca participación de todos.


T4. Teniendo en cuenta la fábula QUE BONITA REUNIÓN, los niños expresaron rtísticamente cómo ellos creían que pueden compartir en una reunión con otros niños, para esta actividad se utilizaron temperas de diferentes colores y platos de icopor, se realizó una exposición de sus creaciones.

Tabla 39. Hallazgos dimensión artística - T4

REGISTRO FOTOGRAFICO	ANÁLISIS
 <p data-bbox="191 709 639 743">Gráfico. 15 Cómo compartir una reunión?</p>	<p data-bbox="786 233 1356 772">A partir del registro fotográfico se evidencia el buen uso del espacio para plasmar una idea, y sentido estético al utilizar diferentes colores con la idea de representar una situación, de la misma manera se observa la participación de todos los niños y niñas mostrando interés por realizar producciones artísticas.</p>

Los poemas con rimas presentados en el T6 estaban acompañados de una imágenes representativas que se relacionaban con el texto, las cuales fueron decoradas de manera grupal, los integrantes de cada grupo se colocaron de acuerdo para escoger los materiales a utilizar.


Tabla 40. Hallazgo dimensión artística - T 6

REGISTRO FOTOGRAFICO	ANÁLISIS
	<p data-bbox="786 1161 1356 1780">Teniendo en cuenta los imágenes de los poemas con rima se reconoce las diferentes preferencias artísticas al decorar los las imágenes al interior del grupo, la mayoría de los niños escogieron la escarcha para desarrollar la actividad, sin embargo el uso de este material no permitió reconocer el potencial artístico de los niños y niñas ya que la docente tuvo que colaborarles.</p>

<p>Gráfico. 16 Días de la semana.</p>	
--	--

T10 la actividad se desarrolló con una imagen de una rana con diferentes manchas la cual debía ser decorada de manera creativa por grupos utilizando el material seleccionado al interior de cada grupo.

Tabla 41 Hallazgos dimensión artística - T10

REGITRO FOTOGRAFICO	ANÁLISIS
 <p>Gráfico. 17 Ranas</p>	<p>En esta actividad a pesar de que se les dio la libertad de escoger el material con el cual podían decorar la rana en todos los grupo prefirieron las temperas, mostrando gustos y preferencias artísticas, de la misma manera se evidenció el trabajo en equipo ya que cada uno de los niños decoró una parte de la rana respetando el trabajo de sus otros compañeros.</p>

Los cuentos literarios al igual que los cuentos tradicionales populares permiten el potenciamiento de habilidades artísticas y expresión a partir de las imágenes, sin embargo en los T2 , T4 , T6 , 10 se puede observar las preferencias en cuanto al material y los colores que se generaron a nivel individual y grupal, en el momento de escoger materiales la mayoría tiene preferencias al uso de

la tempera en diferentes superficies y con diferentes fines: dibujar o decorar usando las técnicas plástica como un instrumento de expresión de ideas y sentimientos.

A partir del registro fotográfico para cada uno de las actividades desarrolladas en los talleres 2,4,6,10 y los hallazgos por estudiante registrados en la matriz de análisis de dimensiones se puede destacar lo siguiente:

- De manera individual se reconocen preferencias artísticas a la hora de seleccionar los materiales y hacer sus producciones plásticas en las cuales plasman situaciones reales o imaginarias.
- Los niños y niñas cada vez que realizaba los actividades propuestas en lo talleres se interesaba por realizar sus producciones artísticas con mayor calidad, mejorando el manejo de su motricidad fina y uso de material artístico. Expresando las ideas plasmadas con seguridad.

Sub categoría: dimensión personal – social – DPS

T2 Conformaron grupos de tres integrantes, en cada uno de los grupos seleccionaron de la caja mágica un objeto, el cual no podían dejar ver a sus compañeros, a partir de la imagen pensaron en las características del objeto seleccionado y construyeron una adivinanza, por tanto se dividieron las funciones, uno de los niños realizó el animal por adivinar, el otro escribirá la adivinanza y el tercero lo presenta de manera oral.

Tabla 42. Hallazgos dimensión personal social - T2

Registro D2	ANALISIS
-Yo quiero pasar.	Se evidencia el interés individual de los

<p>-al seleccionar las funciones no pudieron llegar a un acuerdo, por lo tanto la docente les delego a cada uno lo que debía hacer.</p>	<p>niños por participar de la actividad planteada, sin embargo a algunos se les dificulta esperar su turno y reconocer que son varios niños y niñas que desean hacer lo mismo, por lo tanto es necesario ser pacientes, por otro lado a la mayoría se les dificulta asignarse tareas grupales y requieren de ayuda externa.</p>
---	---

T4 entre todos los niños del salón se desarrollaron las siguientes actividades en torno a la rutina de pensamiento goce: 1. Organizaron la información de acuerdo a lo escrito.2. Se realizaron diferentes preguntas que buscaban relacionar: la fábula, lo que los niños expresaron en lo escrito y su realidad.

Tabla 43. Hallazgos dimensión personal social - T4

Registro D4	ANALISIS
<ul style="list-style-type: none"> - yo quiero colocar uno. - ETN - no se - Docente - ¿es importante respetar a los demás? - EDR sí, porque todos tenemos que ser amigos. - EJD los niños no dicen cosas feas a los demás. 	<p>A partir de la fábula se afianzo la importancia de establecer relaciones basadas en el respeto y la amistad, reconociendo de manera oral como deben interactuar con sus compañeros.</p>

T10 Se organizaron los niños en 4 grupos diferentes, cada grupo selecciono una de las ranas, pensaron en un nombre para ella, teniendo que elegir y llegar a acuerdos frente al nombre, los materiales que utilizaron para decorarla y enumeración de las manchas, trabajando entre todos para darle vida a la rana seleccionada.

Tabla 44.Hallazgos dimensión personalsocial - T 10

Registro D10	ANALISIS
<p>-Empezaron a reunirse ESR empezó a contar a sus compañeros junto con EDR , al contar llegaron hasta 6 y ESR saco del grupo a ETN, mientras tanto las niñas conformaban otro grupo.</p> <p>- EGH le ayudo a ETN a escribir el número</p>	<p>Al igual que en talleres anteriores se evidencia la afinidad que existen entre algunos niños al conformar un equipo de trabajo, por otra parte se empieza a reconocer la necesidad de elaborar un trabajo cooperativo donde se requiere del compromiso, y colaboración de todos para alcanzar los objetivos propuestos.</p>

T12 para esta actividad tuvieron que aprender a respetar el turno de sus compañeros y escucharlos, realizando al mismo tiempo movimientos en los cuales ellos intervenían.

Tabla 45.Hallazgos dimensión personalsocial - T12

Registro D12	ANALISIS
<p>- EJD - - ESR no me deja jugar.</p>	<p>Al igual que en el T10 se ve el liderazgo que algunos ejercen en sus compañeros al</p>

- EIM Yo quiero pasar primero	elegir no solo a los integrantes del grupo sino también el orden en que deben participar.
-------------------------------	---

Las actividades desarrolladas en los T2, T4, T10, T12 planteadas a partir de los cuentos literarios permitieron potenciar a nivel individual y grupal diferentes aspectos evidenciados en los D2, D4, D10 y D12 como; **afinidad, acuerdos, liderazgo**. En primer lugar la mayoría de los niños mostró afinidad que tiene por algunos de sus compañeros, reconociendo similitudes y diferencias entre ellos, de la misma manera al trabajar en equipo en una actividad dirigida la mayoría de ellos realizan un trabajo cooperativo con la idea de obtener un fin; **acuerdos** a pesar de que procuran realizar las actividades en equipo respetando a los demás a todos se les dificulta llegar a acuerdos al interior del grupo, por lo tanto requieren de la ayuda de la docente a la hora de asignar las funciones de cada uno; **Liderazgo** dentro de los niños y niñas hay diferentes líderes que ejercen influencia en sus compañeros, la mayoría de ellos ejercen una influencia positiva permitiendo el desarrollo de las actividades.

A partir del registro en los D2, D4, D10, D12 para las actividades desarrolladas en los talleres 2, 4, 10, y 12, y los hallazgos por estudiante registrados en la matriz de análisis de dimensiones en la DPS se puede destacar lo siguiente:

- A los niños y niñas del grado transición les agrada el trabajo en grupo, aunque en un comienzo se le dificultó aceptar el ritmo de trabajo de sus compañeros y sus puntos de vista Poco a poco fueron reconociendo la importancia de trabajar con los demás para lograr un objetivo.
- El trabajo en equipo desarrollado a partir de los cuentos literarios permitieron desarrollar su sentido de responsabilidad al realizar una actividad compartida, donde sus aportes eran necesarios para lograr el reconocimiento del trabajo de todos.

Categoría: pilares

En cada uno de los talleres se desarrollaron actividades centradas en uno de los pilares utilizando la literatura infantil como pilar integrador, como se ve evidencia en la planeación de los T1, T2, T3, T4, T5, T6, T7, T8, T9, T10, T11, T12 (ANEXOS 17 – 28) relacionadas a continuación con el fin de analizar la articulación que estableció entre ellas, a partir de la literatura infantil.

- T1. **JUEGO:** Juego concurso para organizar las láminas, **EXPLORACION DEL MEDIO:** Exploración de seres vivos y sin vida del entorno para incluirlos en el cuento, **ARTE:** expresión dramática: personificación de un personaje del cuento.
- T2. **JUEGO:** Adivinanza corporal, **EXPLORACIÓN DEL MEDIO:** observación de objetos presentados en el salón, **ARTE:** expresión plástica y dramática dibujo y presentación de mímica.
- T3. **JUEGO:** somos diferentes para la representación, **EXPLORACION DEL MEDIO:** Elementos que permitían la personificación del personaje del cuento, **ARTE:** expresión dramática y plástica, presentación del cuento, elaboración de imágenes de los que creen que sucedió después.
- T4. **EXPLORACION DEL MEDIO:** exploración de diversos materiales para realizar su creación artística **ARTE:** expresión plástica. Elaboración de manera creativa una idea

donde expresen como se puede compartir en un reunión, relacionando la fábula escuchada.

- T5. **JUEGO:** Invitación a que hagan salir estrellas compartiendo juegos de movimiento con sus compañeros. **EXPLORACION DEL MEDIO:** exploración de tres espacios diferentes para realizar el juego libre. **ARTE:** expresión plástica de tres cosas observadas en las imágenes.
- T6. **JUEGO:** juego de mímica para que los demás reconozcan la acción representada. **ARTE:** Decoración de imágenes de los días de la semana.
- T7 **JUEGO:** la gran fiesta **EXPLORACION DEL MEDIO:** espacios del primer piso donde se realizaron diferentes actividades en la gran fiesta **ARTE:** Expresión plástica, elaboración de tarjetas.
- T8. **JUEGO:** Juego de imitación **EXPLORACION DEL MEDIO:** exploración del cuerpo **ARTE:** Expresión plástica, ilustración de poemas.
- T9. **ARTE:** expresión plástica Decoración de imágenes de comics.
- T10. **JUEGO:** somos ranas **EXPLORACION DEL MEDIO:** desplazamiento por el colegio utilizando diferentes materiales **ARTE:** Decoración de imágenes.

- T11. **JUEGO:** jugando en el espacio **EXPLORACION DEL MEDIO:** exploración del salón para transformarlo en el escenario, el espacio **ARTE:** expresión dramática, dramatización del cuento inventado.
- T12. **JUEGO:** la telaraña **EXPLORACION DEL MEDIO:** movimientos en el espacio **ARTE:** Expresión musical, movimientos a partir de los sonidos.

A partir del uso de los cuentos tradicionales populares y cuentos literarios se pudo articular en los talleres los pilares de educación infantil los cuales fundamentan el trabajo con los niños y niñas en esta edad , favoreciendo la participación, sin embargo no en todos los talleres se pudieron articular los cuatro pilares debido a la dinámica de las actividades e intencionalidad que se tenía, el pilar del arte fue el que más se desarrolló, en todos los talleres se implementaron actividades relacionadas con la expresión plástica, dramática o musical , favoreciendo la imaginación de los niños y niñas, por otra parte el pilar del juego a pesar de ser de tan motivador para los niños , no se desarrolló en todos los talleres, tal vez, debido al tiempo que se utilizó para llevar a cabo la investigación , ya que algunas actividades de juego requieren de mayor tiempo de elaboración y puesta en práctica. De la misma manera la exploración del medio, requiere de diferentes espacios y recursos.

4.2 Conclusiones

Esta investigación concluye que una vez implementada la estrategia pedagógica talleres literarios se logró reconocer la importancia de la literatura infantil en la adquisición de diferentes habilidades en las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas del grado transición del IED

Cultura Popular mediante la articulación de la literatura con los demás pilares de la educación: juego, arte y exploración del medio reconociendo como lo plantean Masmela y Pacheco (2014) la integralidad de los niños en su proceso de formación, dando respuesta a la pregunta problema ¿Cuál es el aporte de la literatura infantil como estrategia de articulación de las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas de ciclo inicial del colegio de Cultura Popular?, como se demuestra en los hallazgos y los resultados de los talleres.

Los talleres literarios donde intervienen los cuentos populares tradicionales y cuentos literarios se convierten en estrategias que posibilitan el fortalecimiento de las dimensiones del desarrollo infantil: dimensión corporal, dimensión comunicativa, dimensión artística, dimensión cognitiva, y dimensión personal- social. De igual modo, los talleres deben ser flexibles a las capacidades e intereses de los niños y niñas de ciclo inicial, para lograr una mayor apropiación por parte de ellos.

A continuación se presenta una síntesis de los hallazgos de la investigación, los cuales están soportados desde los datos arrojados por el análisis de la información consolidados y organizados.

Categoría: Dimensiones

Dimensión comunicativa: Los estudiantes al iniciar esta investigación, mostraron en el taller de entrada dificultad en la producción textual de ideas, emociones y sentimientos introduciendo escritura alfabética, debido a que su producción textual estaba más enfocada al uso de imágenes gráficas y escritura vocálica. Luego de la implementación se evidencia que los niños y niñas de transición fueron dando mayor utilidad a los diferentes lenguajes como lo expresa Reyes (2007) el lenguaje escrito, utilizando el código para expresar ideas; el lenguaje verbal, a partir de la

representación gráfica de imágenes; y el lenguaje oral al expresar verbalmente sus ideas, sentimientos y emociones.

En la sub categoría dimensión comunicativa se evidencia que la mayoría de los niños y niñas fueron dando mayor utilidad al lenguaje escrito, introduciendo de manera paulatina grafemas alfabéticos a través de la exploración del lenguaje escrito por otros, como lo plantea Reyes (2007), donde descubren que los grafemas expresan un significado, algunos de los niños muestran interés por aprender los fonemas desconocidos para ellos preguntando a sus compañeros o docente el sonido, pasando de una escritura vocálica a una escritura alfabética, al mismo tiempo que fueron mostrando interés por expresar ideas sobre los textos dados.

En cuanto al lenguaje verbal los niños y niñas a partir de los talleres literarios fueron relacionando los textos presentados con sus experiencias cotidianas, expresando de manera oral sus ideas, sentimientos y emociones frente a las relaciones que se generan entre la literatura y su cotidianidad, como lo plantea Reyes (2007) los niños potencian el lenguaje oral al reproducir o imitar los géneros presentados, favoreciendo al mismo tiempo el aumento de vocabulario al llevar el lenguaje literario a un lenguaje más común y significativo para ellos.

Reconociendo lo planteado por Galicia, Sánchez Varón y Peña, (2010), la lectura de cuentos, permiten el aumento del vocabulario receptivo de los niños y niñas en edad preescolar, aumentando su esfera lingüística lo que les permite interactuar con seguridad y un acercamiento significativo al proceso de lectura y escritura.

Por otra parte, el lenguaje no verbal se potencia en todos los niños y niñas de transición cuando intentan reproducir de manera gráfica la literatura presentada como lo expresa Reyes (2007) al representar con imágenes ideas de los cuentos tradicionales y literarios trabajados, favoreciendo

centrar su atención, ya que las lecturas con imágenes permitieron una reflexión e interpretación de situaciones.

Las experiencias dadas desde los talleres literarios permiten que los niños y niñas expresen a partir de sus múltiples lenguajes ideas, sentimientos y emociones, logrando integrar la literatura a sus conocimientos previos o experiencias cotidianas. Como lo expone González (2011) el utilizar la narración en el preescolar como herramienta de aprendizaje, muestra la importancia de usar las propias experiencias del niño en su proceso de formación relacionándolas de manera directa con las narraciones, Esta comprensión se genera cuando el niño puede relacionar lo aprendido con su propia realidad de manera libre y espontánea.

Dimensión cognitiva: En el diagnóstico y el taller de entrada los niños y niñas evidenciaron dificultad en relacionar el concepto de número con el símbolo, la cantidad y posición en secuencias numéricas y narrativas, ya que aunque identificaban el orden de la secuencia narrativa de la lectura realizada se les dificulta dar una secuencia numérica y expresarlo de manera verbal y escrita. Durante la implementación los niños desarrollaron habilidades lógicas como interpretar, razonar y deducir como lo plantea Reyes (2007) en relación al concepto de número y secuencias narrativas.

A partir de los talleres literarios, la mayoría de los niños fueron reconociendo la relación que hay entre los sucesos de los cuentos tradicionales y literarios y su cotidianidad, interpretando como lo expone Reyes (2007) a partir de sus experiencias previas lo que sucede en la literatura utilizada, al mismo tiempo que construyen una relación lógica entre el símbolo numérico, las secuencias cardinales, ordinales y narrativas.

De la misma manera los talleres literarios favorecieron la capacidad de los niños y niñas de realizar proceso de causa efecto razonando como lo expresa Reyes (2007) al deducir posibles acontecimientos en los cuentos utilizados, al hacer un proceso de reflexión entre las situaciones vividas en los cuentos y la realidad de los niños.

Algunos niños y niñas mejoraron la elaboración de los trazos numéricos al observar constantemente el orden de las secuencias narrativas utilizando números, al mismo tiempo que establecieron las relaciones que existen entre las secuencias narrativas y las secuencias numéricas, desarrollando proceso de correspondencia orden - número y afianzando procesos de clasificación, comparación y seriación.

Los talleres literarios permitieron a partir de las secuencias narrativas realizar una relación con las secuencias numéricas reconociendo el uso del número no solo para representar una cantidad sino también para asignar una posición y un orden en las secuencias, desarrollando diferentes procesos lógicos como inferencia, razonamiento, interpretación, causa efecto, clasificación, correspondencia, seriación y comparación.

Por otra parte, la investigación permitió reconocer, como lo plantea Gómez (2012) la importancia de incluir dentro de ciclo inicial diferentes estrategias que permitan el potenciamiento de habilidades matemáticas posibilitando la participación activa de los niños y niñas de ciclo inicial, sin olvidar los requerimientos que se presentan en el currículo, donde el docente tiene la tarea de articular los intereses de los estudiantes y las necesidades que se presentan.

Dimensión Corporal: los niños y niñas al inicio de la presente investigación, en el taller de entrada, presentaron un gran interés por utilizar sus cuerpo de manera diversificada, sin embargo

el taller permitió observar que las niñas son mucho más espontáneas y coordinadas al expresarse corporalmente que los niños, la mayoría utilizaba el espacio de manera limitada, ya que no se movían al realizar acciones con sus cuerpos.

La implementación de los talleres potenció corporalmente a los niños y niñas utilizando la imaginación, creatividad y expresión, a partir de la representación con sus cuerpos de lo leído, imitando personajes situaciones o acciones de sus preferencias, reconociendo nuevas formas de expresar sentimientos, emociones y pensamientos como lo plantea Reyes (2007).

Sin embargo, a pesar que los niños y niñas representan con propiedad los cuentos literarios y tradicionales muestran mayor fluidez corporal cuando la imitación es espontánea, no se presenta como un ejercicio para mostrar a sus compañeros sino como un instrumento de juego, con el cual representan diferentes roles. De la misma manera los talleres implementados les permitieron afianzar su relación con el espacio inmediato y los objetos, realizando movimientos coordinados y equilibrados libres.

Por último, los talleres literarios en la dimensión corporal permitieron generar sentimientos positivos hacia ellos mismos y sus compañeros, al reconocer sus capacidades corporales, e identificar las similitudes y diferencias que existen con las capacidades corporales de sus compañeros.

Dimensión Artística: A partir de la implementación de los talleres literarios los niños y las niñas reconocieron preferencias artísticas, utilizaron su creatividad, imaginación y mejoraron su sentido estético al valorar su propio trabajo y el de los demás; teniendo en cuenta, que en el taller de entrada a pesar del interés por realizar actividades artísticas manuales se evidenció poco sentido estético en la mayoría de los niños y niñas de este grado, realizaron su trabajo

rápidamente sin importar la apariencia final que este tuviera, desvalorando el trabajo de sus compañeros y no el propio.

En la implementación se desarrollaron habilidades manuales al utilizar diferentes técnicas artísticas, al mismo tiempo que se favorecía la elección de sus preferencias a la hora de seleccionar los materiales y hacer sus producciones plásticas, en las cuales plasman situaciones reales o imaginarias, colocando cada vez mayor interés por hacer trabajos con sentido estético.

De la misma manera, al realizar producciones artísticas diversificadas con sentido estético se fortalece la imaginación como lo plantea Reyes (2007) ya que los niños puede crear mundo inesperados, reflejados en sus producciones artísticas, reconociendo al mismo tiempo lo planteado por *Garassini (2006)* la importancia de utilizar como herramienta metodológica el uso de diversos materiales didácticos para motivar a los niños y niñas a interactuar con el conocimiento.

Por otra parte, la exposición de los trabajos es un motivador para los niños y niñas, ya que aprenden a darle valor a su trabajo y el de sus compañeros, elaborando sus muestras artísticas con dedicación, imaginación y creatividad.

Dimensión personal – social: Los niños y niñas al iniciar esta investigación, mostraron en el taller de entrada dificultad por llegar a acuerdos en un grupo de trabajo para alcanzar un objetivo común, respetando las opiniones y elecciones de los demás, evidenciado al centrar la atención de cada uno en sus propios trabajo. Durante el proceso de implementación y las actividades planteadas de manera grupal los niños y niñas fueron reconociendo la necesidad e importancia de trabajar en equipo respetando el trabajo del otro.

Los cuentos utilizados en los talleres literarios involucran diferentes conductas que se relacionan de manera espontánea con las experiencias cotidianas de los niños y niñas. Como plantea Reyes (2007), Favoreciendo el reconocimiento del otro, al hacer posible establecer relaciones, de respeto, amistad y seguridad entre los niños y niñas del grupo.

A partir de los talleres se potencia el dominio de gustos y preferencias, encontrando similitudes y diferencias con sus compañeros permitiendo establecer relaciones de valor mutuo, al mismo tiempo que generan sus propios juicios de valor frente a sus comportamientos y el de sus pares, a partir de la comparación y reflexión que muchos de los cuentos invitan a realizar, como lo expresa Reyes (2007). En esta medida los talleres literarios no solo potencia el trabajo en equipo sino también los cuentos utilizados favorecen la apropiación de conductas de valor hacia los demás.

Por último el trabajo en equipo desarrollado a partir de los cuentos literarios y tradicionales permitió desarrollar su sentido de responsabilidad al realizar una actividad compartida, donde sus aportes eran necesarios para lograr el reconocimiento del trabajo de todos.

Al articular los talleres literarios con las dimensiones del desarrollo infantil se reconoció lo planteado por Cañizales (2004) la importancia del contexto sociocultural, (el cual se debe tener en cuenta en el momento de plantear cualquier investigación) y experiencias significativas (las cuales se detectaron a partir de actividades planificadas) haciendo hincapié en el cómo aprenden los niños, para lograr resultados satisfactorios en su proceso de formación.

Por otra parte, La literatura infantil como eje integrador favorece la articulación de los pilares de la educación infantil: juego, arte y exploración del medio, en la medida que les permite a los niños y niñas intervenir en actividades que les invita a crear, indagar, y participar de manera

espontánea, realizando una comparación entre el mundo imaginario que presenta en la literatura y sus experiencias cotidianas, convirtiéndose en un proceso significativo de aprendizaje.

Categoría: pilares.

Los pilares como actividades rectoras de la educación infantil en la articulación con el pilar de la literatura como eje integrador potencian la exploración, imaginación e interacción, al permitir múltiples experiencias que son necesarias en la formación inicial, como lo plantea el lineamiento pedagógico y curricular de ciclo inicial (2012).

Al iniciar el proceso de investigación, en el taller de entrada se evidencio que se pueden implementar experiencias en torno a cada uno de los pilares, a partir de un eje integrador, la literatura infantil, que se hizo visible en la relación entre las actividades y participación activa de los niños y niñas en los talleres.

En el proceso de implementación los pilares del juego, arte, y exploración del medio se integran a través de diferentes actividades a los cuentos literarios y tradicionales populares:

Articulación juego- literatura infantil: A partir de los talleres se promueven diferentes habilidades en los niños de manera innata, presentando un valor formativo, como lo plantea el lineamiento pedagógico y curricular de ciclo inicial (2010), convirtiéndose en una estrategia de aprendizaje que facilita la interacción del niño con el medio que lo rodea y sus pares.

Sin embargo, no todos los talleres desarrollan actividades de juego espontaneo, en la mayoría de ellos se establece un juego dirigido que permite la participación de los niños y niñas con una finalidad determinada, se evidencia que a la mayoría de ellos les agrada realizar este tipo de

actividades a las cuales se integran con facilidad. A sí mismo en todos los talleres no se realizaron actividades de juego debido a la dinámica del taller y su duración.

Articulación arte- literatura infantil: Todos los talleres literarios implementados permitieron la integración del arte y la literatura, manifestándose el arte a partir de sus diferentes expresiones; musical, corporal, o plástica, generando una gran variedad de experiencias significativas como lo plantea el lineamiento pedagógico y curricular de ciclo inicial (2012) permitiendo un desarrollo integral.

En los talleres literarios se hizo visible con mayor frecuencia actividades entorno a la expresión plástica, en las cuales los niños creaban e interactuaban con diversos materiales descubriendo diferentes sensaciones para expresar, comunicar, y representar situaciones reales e imaginarias.

Articulación exploración del medio- literatura infantil: los talleres literarios le brinda al niño la posibilidad de explorar al máximo la curiosidad que se genera a partir de la cuentos literarios y tradicionales aprovechando como lo plantea el lineamiento pedagógico y curricular de ciclo inicial (2012) los intereses de los niños y niñas por sus entorno los cuales se convierten en orientados de sus exploraciones.

La mayoría de los talleres literarios implementados le presentan a los niños y niñas la posibilidad de explorar, no solo en el entorno inmediato sino también explorar: habilidades, propias y de los demás, a partir de la participación; temas, abordados en los cuentos literarios y tradicionales, a partir de sus cuestionamientos; sentimientos, emociones y pensamientos, convirtiéndose en buscadores activos, que desean descubrir y experimentar múltiples situaciones.

La educación para los niños y niñas a partir de la literatura infantil brinda la posibilidad de ser abordada en la escuela desde actividades en los pilares puesto que todas se pueden relacionar a partir de los intereses de los niños por la literatura, llevándolos al fortalecimiento de habilidades en las dimensiones del desarrollo de manera paulatina y espontánea.

La elaboración e implementación de los talleres literarios, teniendo en cuenta el interés de los estudiantes por la literatura infantil, hace que sea posible la participación y motivación por parte de los niños y niñas permitiendo potenciar habilidades en las dimensiones del desarrollo tales como: expresión corporal, y escrita, sentido estético, trabajo en equipo y relación de concepto de número y la articulación de los pilares: juego, exploración del medio, y arte con el pilar de la literatura.

Categoría: Literatura infantil.

Los cuentos literarios y cuentos populares tradicionales favorecen la adquisición de diferentes habilidades y la articulación de los , por tanto, es necesario establecer actividades organizadas y estructuradas a partir de criterios claros, dependiendo las habilidades que se quiera fortalecer y los pilares que se deseen articular.

Cuentos Populares tradicionales: A partir de la implementación de los talleres literarios con relación a cuentos tradicionales se visibilizó en los niños y niñas los siguientes aspectos: favorecen la imaginación, relación entre mundos imaginarios y reales, exploración del lenguaje escrito, secuencias narrativas, procesos lógicos como inferencia, deducción y seriación, apropiación de conductas, imitación de personajes o situaciones, expresión dramática, corporal y plástica.

Cuentos literarios: en la implementación de los talleres literarios donde se utilizaban cuentos literarios como: trabalenguas, rimas, poemas, adivinanzas, fabulas, y leyendas se evidenciaron los siguientes procesos en los niños y niñas: aumento del vocabulario, relación sonora de los fonemas, procesos lógicos como seriación, correspondencia, clasificación y orden, valoración del trabajo en equipo, y expresión plástica.

El desarrollo de los talleres literarios con cuentos populares tradicionales y cuentos literarios favorece diferentes procesos en cada una de las dimensiones del desarrollo infantil y ofrecen múltiples posibilidades de articulación de los pilares, siendo una herramienta propicia para el desarrollo de los talleres.

Se logró dar cumplimiento a los objetivos planteados en la investigación, al analizar el aporte de la literatura infantil como estrategia de articulación de las dimensiones del desarrollo de los niños y niñas de ciclo inicial, al implementar los talleres literarios como estrategia pedagógica dentro del aula.

4.3 Recomendaciones.

Los talleres literarios como estrategia pedagógica permiten el fortalecimiento de habilidades en las dimensiones del desarrollo infantil, siempre y cuando se tengan en cuenta los intereses y capacidades de los niños y niñas de ciclo inicial, a partir de los cuales se orientan los talleres y direccionan las habilidades por potenciar.

Los pilares de la educación se pueden articular en los diferentes talleres, sin embargo algunos talleres favorecen la participación de los niños y niñas en algunas actividades en particular, por

lo tanto es necesario articular en los talleres los pilares que realmente son necesarios para lograr potenciar las habilidades identificadas en cada una de las dimensiones.

Los textos utilizados (cuentos populares tradicionales y cuentos literarios) en los talleres literarios deben ser llamativos acorde a la edad, interés y necesidades de los estudiantes de ciclo inicial, lo que permitirá una motivación continua en la participación del taller.

La docente investigadora en este proyecto de investigación reconoce que la propuesta es válida para ser aplicada a nivel institucional con el compromiso de las docentes de ciclo inicial, logrando aplicar el lineamiento pedagógico y curricular de ciclo inicial presentado por la secretaria de educación como política pública a nivel distrital en los colegios que prestan el servicio de primera infancia.

Es necesario que el docente reflexione acerca de las capacidades de los niños y niñas en cada una de las dimensiones, utilizando esto como insumo clave para la organización de los talleres literarios y la escogencia de la literatura a trabajar.

4.3 Reflexión pedagógica.

La labor docente requiere de un proceso de reflexión constante del ser y el que hacer que permita la innovación de las prácticas, de acuerdo al contexto y a las políticas en que estas se desarrollan, este apartado es de gran importancia al favorecer el reconocimiento de lo que se logró al implementar la presente investigación, con la idea de innovar las practicas pedagógicas en ciclo inicial del IED Cultura Popular, de acuerdo a los planteamientos actuales de la Secretaria de Educación del distrito.

En primer lugar, se parte de la importancia de considerar la educación infantil como un proceso integrador, en el cual los niños y niñas potencian habilidades a partir de actividades significativas para ellos, donde mi labor como docente es brindar diferentes estrategias que permiten alcanzar objetivos a nivel cognitivo, comunicativo, artístico, corporal y personal social, siendo el docente el mediador entre las experiencias y el conocimiento.

En segundo lugar, la presente investigación favoreció el desarrollo integral de los niños de 5 años a partir de los talleres literarios como estrategia innovadora dentro del aula, permitiendo mi reflexión en cada uno de los talleres en cuanto a su construcción, implementación y resultados obtenidos, posicionándome como un sujeto transformador de las prácticas en el aula generando inquietudes antes durante y después de la investigación.

Esta investigación me permitió una reflexión sobre mis propias práctica pedagógica en mi rol dentro del aula, mi estilo, didáctica y metodología de enseñanza, determinando que se pueden, implementar estrategias didácticas e innovadoras adaptables al contexto de los estudiantes y a las instituciones educativas, para transformar los proceso de aprendizaje de los niños y niñas y promover un ambiente de aprendizaje integrador alrededor de los intereses de los estudiantes.

A su vez, se presentó un cambio no solo en mis prácticas dentro del aula sino en la participación de los niños y niñas en los diferentes talleres, generándose conocimientos más significativos y mayor motivación por parte de ellos al relacionar experiencias reales con la literatura, por lo que la investigación resultó tener una gran pertinencia en los niños y niñas, el contexto y las necesidades institucionales.

Por otra parte, evidencie durante la fase de implementación que en la articulación de los pilares y dimensiones del desarrollo en torno a la literatura infantil, es la docente quien dirige las

actividades, apropiándose de la dinámica y reflexionando sobre la mejor manera de integrar los diferentes aspectos que conforman el currículo de ciclo inicial (pilares y dimensiones), propendiendo a una educación de calidad para la primera infancia.

Partiendo de lo anterior, la investigación realizada resulta tener una alta pertinencia, en la medida en que se parte de una problemática real del contexto, donde yo cómo docente tengo la responsabilidad de observar aquellas situaciones, vivencias, y prácticas que son susceptibles de análisis y estudio, las cuales permiten el establecimiento de alternativas de solución o enriquecimiento de las mismas, favoreciendo el ambiente educativo y las practicas desarrolladas en él.

Por otra parte, a partir del ejercicio de investigación se fortalecieron mis saberes, realizando un contraste entre mis conocimientos, los postulados teóricos y otras investigaciones realizadas, ampliando mis posibilidades de interacción e intervención dentro del aula a partir del problema detectado, donde cobra real importancia la sistematización de las prácticas y hallazgos para brindar cambios verdaderos y tangibles en el ámbito educativo.

A partir de la siguiente investigación, reconocí aspectos relevantes para mi quehacer tales como:

- la educación preescolar o ciclo inicial requiere de metodologías propicias para la edad acorde a sus necesidades, esto no significa que se debe dejar de lado los conocimiento específicos requeridos para una articulación con el grado primero, sino que se deben implementar estrategias motivadoras e integradoras, donde los niños y niñas aprendan de una manera espontánea y significativa a partir de sus intereses.
- La reflexión y el cuestionamiento de mis prácticas educativas permiten la implementación de nuevas estrategias que brindan al aula lo posibilidad de innovar y

reconocer las estrategias que se ajusten a las necesidades del contexto, el docente y los estudiantes

- La investigación permite que comprenda la importancia de mi labor, no sólo desde lo que hago diariamente en el aula, sino en lo que puedo llegar a hacer de la misma, teniendo como insumo principal la reflexión que realizo sobre mis propias acciones. En ese orden de ideas, mi formación como docente es una construcción permanente.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Ander, E. (2007). *El taller como alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del rio de la plata.
- Ariza, P. K. (2009). *Caracterización de las prácticas de enseñanza de la educación artística del grado preescolar en el colegio San Bartolomé de la Merced*. Bogota D.C: Tesis. universidad de la Javeriana.
- Cañizales, J. (2004). Estrategias didacticas para activar el desarrollo de los procesos de pensamiento en preescolar. *Investigación y posgrado*, 179-200.
- Chica, E. (2001). Una propuesta de evaluación para el trabajo en grupo mediante rúbrica. *Escuela abierta*, 67 - 81.
- Delmiro, C. (1994). Los talleres literarios como alternativa didáctica. *Signos*, 30 - 45.
- Galicia, I. S. (2010). El papel de los educadores en el desarrollo del vocabulario receptivo de preescolares a través de actividades musicales. *Revista iberoamericana de educación*, 1-10.
- Garrasini, M. (2006). Uso de los medios didacticos para e desarrollo del lenguaje escrito en niños de preescolar. *Cuadernos unimetanos*, 183-188.

Gómez, M. (2012). *Didáctica de la matemáticas basada en el diseño curricular de educación inicial - nivel preescolar*. Venezuela: Tesis doctorado.

González, J. (2011). Desarrollo de la identidad a partir de experiencias narrativas. *Iberoamericana de educación*, 1-12.

Gutiérrez, B. Q. (2011). *Los niños y las niñas sujetos en la educación concepciones de infancia en los saberes sobre directrices oficiales del currículo para la primera infancia en Colombia*. Bogotá D. C: universidad de Buenaventura.

IED, C. p. (2014). *PEI*. Boáota.

Latorre, A. (2003). *LA INVESTIGACION ACCIÓN. Conocer y cambiar las prácticas educativas*. España: Grao.

Ley 12 del 22 de enero de 1991. (s.f.).

M. d. (2010). *Foro mundial de grupos de trabajo por la primera infancia: sociedad civil - estado*. Bogotá.

Masmela, E. P. (2014). *Políticas públicas y orientaciones pedagógicas como fundamento para la contrucción del currículo para la educación musical en preescolar*. Bogotá: universidad pontificia Javeriana.

MEN, M. d. (2005). *Serie lineamientos curriculares*. Bogotá. D.C.

MEN, M. d. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia, fundamento político, técnico y de gestión*. Bogotá D.C

MEN, M. d. (2014). *La literatura en la educación inicial*. Bogota D.C: Rey Naranjo.

MEN, M. d. (2014). *Sentido de la educación inicial*. Bogota D.C: Rey Naranjo.

Ministerio de proteccion social, Ministerio de educación nacional, Instituto colombiano de bienestar familiar. (2007). *Política pública nacional de primera infancia "Colombia por la primera infancia"*. Bogotá D.C.

Navarro, R. (2000). *Innovación educativa teoría, procesos y estrategias*. España: síntesis.

Ortiz, M. B. (2008). La investigación acción participativa: Aporte de Fals Borda a la educación popular. *Espacio abierto*, 618-621.

Peralta, M. (2014). La construcción de currículos nacionales en educación infantil como parte de las políticas de calidad en latinoamérica. *Revista latinoamericana de educación infantil*, 63 - 72.

Piedrahita, R. (1991). *Guía de literatura infantil*. Bogotá D. C: Norma.

Porlán, A. (2000). *El diario del profesor un recurso para la investigación en el aula*. Sevilla: Diada editora.

Reyes, Y. (2007). *La casa imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia*. Bogotá D.C: Norma.

Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración*. México: Fondo de cultura económica.

Sampieri, R. C. (2010). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill.

Sanguino, M. (2002). *Estrategias para la adopción de un modelo curricular- Pedagógico innovador (pedagogía conceptual) en la sección de preescolar del colegio bilingüe tierra nueva*. Bogotá D.C: Tesis. Universidad de la sabana.

Secretaría de educación del distrito. (2010). *Lineamientos pedagógicos y curriculares para educación inicial en el distrito*. Bogotá.

ANEXOS.

Anexo 1. Consentimiento informado institucional

Licenciada

ROSA MARIA BAUTISTA

Rectora

Colegio de cultura popular

Asunto: Consentimiento informado

Investigación: La literatura infantil como eje integrador del currículo de ciclo inicial.

Cordial Saludo.

Partiendo de considerar que dentro de la institución se promueven los procesos pedagógicos innovadores y el fortalecimiento del pensamiento en los estudiantes, se hace pertinente la búsqueda e implementación de novedosas estrategias pedagógicas en el aula. Es así, como partiendo de las necesidades de la institución, surge el interés por llevar a cabo la investigación —la literatura infantil como eje integrador del currículo de ciclo inicial, la cual se desarrolla dentro de la Maestría en Pedagogía de la Universidad de la Sabana. Para tal fin se solicita muy comedidamente su autorización para que esta investigación pueda realizarse en la institución que Usted dirige, de la cual se quisiera mencionar el nombre en el informe escrito y se guardará la confidencialidad de la identidad de los participantes. De obtenerse su autorización ésta se realizará durante el primer semestre del 2016. La investigación consiste en Analizar las dimensiones de desarrollo de ciclo inicial en una propuesta de articulación, teniendo en cuenta la literatura infantil como eje integrador.

, para el potenciamiento de habilidades en cada una de las dimensiones en los estudiantes de transición. En esta investigación se realizarán pruebas diagnósticas y la implementación. La participación de los estudiantes no afectará el normal desarrollo de sus actividades académicas y convivenciales, ya que se incluirá en el proceso de formación que se lleva actualmente. La participación de los estudiantes es voluntaria y se enviará formato de consentimiento informado a los padres de familia. Los resultados

estarán disponibles en el informe final y la proyección es poder compartirlos con los compañeros de la institución, buscando impactar a otros grados de ciclo inicial. Si tiene alguna pregunta sobre esta investigación, por favor comunicarlo.

Agradecemos su colaboración.

Atentamente,

CLAUDIA ISABEL SANABRIA ORTIZ

Docente Colegio Rural José Celestino Mutis

Maestría en Pedagogía Universidad de la Sabana

Sabana Si acepta participar, por favor llene el siguiente formulario de autorización.

AUTORIZACIÓN

He leído el procedimiento descrito y comprendo el objetivo de la investigación. Voluntariamente doy mi consentimiento para que los estudiantes del grado TRANSICION jornada de la tarde, de la I.E.D de cultura popular, participen en el estudio “la literatura como eje integrador del currículo de ciclo inicial”, y doy mi autorización para que el nombre del colegio aparezca en el informe final del estudio.

Fecha.

_____ Firma

Anexo 3. Asentamiento informado estudiantes grado transición

Proyecto: La literatura infantil como eje integrador del currículo de ciclo inicial

Objetivo: Analizar las dimensiones de desarrollo de ciclo inicial en una propuesta de articulación, teniendo en cuenta la literatura infantil como eje integrador.

Después de haber informado sobre el proceso de investigación que se encuentra realizando la docente **CLAUDIA ISABEL SANBRIA ORTIZ**, en la Universidad de La Sabana, en el programa maestría en pedagogía. Tu colaboración en este estudio consiste en permitir que te tomen fotos, videos, respondas encuestas, participes en talleres y contestes sinceramente diversas preguntas. Tu cooperación en este estudio es voluntaria, es decir, aun cuando tu papá o mamá hayan dicho que puedes participar, si no quieres hacerlo puedes decir que no. Es tú decisión. También es importante que sepas que si en un momento dado ya no quieres continuar en el estudio, no habrá ningún problema, o si no quieres responder a alguna pregunta en particular, tampoco habrá inconveniente. Toda la información que nos proporcionas, será analizada y nos ayudarán a encontrar la validez de nuestra propuesta pedagógica. Esta información será confidencial. Esto quiere decir que no diremos a nadie tus respuestas (O RESULTADOS DE MEDICIONES), sólo lo sabrán las personas que forman parte del equipo de este estudio. Si aceptas participar, te pido que por favor escribas tu nombre.

Nombre: _____

Fecha: _____ de _____ de _____.

Anexo 4. Instrumento de validación

Evalúe cada ítem teniendo en cuenta el criterio de valoración y escriba las observaciones que considere pertinentes.

CRITERIOS DE VALORACION

NIVEL AVANZADO (A): Cumple a cabalidad con el aspecto, NIVEL MEDIO (M): Cumple con el aspecto pero tiene falencias, NIVEL BAJO (B): No cumple con el aspecto

Aspecto a evaluar Ítem	Redacción: Se comprende forma y sentido de la información	Ortografía: Se emplean normas y reglas del idioma castellano	Pertinencia: Es apropiado para alcanzar el objetivo	Coherencia: Relación lógica con el objetivo propuesto	Factibilidad: Es realizable y acorde al grado	Observaciones
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						
11						
12						
13						

Anexo 5. Encuesta docentes ciclo inicial.

DOCENTE:

FECHA:23 de mayo 2015

1. En la institución existe algún tipo de metodología estipulada para el trabajo de las docentes dentro del aula de clases en ciclo inicial.

si no

2. Las prácticas pedagógicas que se desarrollan en su aula de clases evidencian lo estipulado dentro de la institución.

si no

3. Ciclo inicial cuenta con un plan de estudios.

si no

4. Los contenidos vistos en cada grado se dan a partir de las necesidades, interés y capacidades de los niños de ciclo inicial.

si no

5. El trabajo realizado con los niños y niñas de ciclo inicial permite una articulación de conocimientos con los temas establecidos en el grado 1.

si no

6. Es importante que los niños y niñas de ciclo inicial aprendan conocimientos específicos.

si no

7. Las propuestas pedagógicas que desarrolla dentro del aula de clases evidencian la articulación entre las diferentes dimensiones del desarrollo.

si no

8. Al planear y ejecutar las actividades con los niños y niñas se tienen en cuenta con la misma rigurosidad el potenciamiento de las 5 dimensiones.

si no

9. Las actividades planeadas buscan potenciar con mayor interés la dimensión _____

10. Las estrategias utilizadas con los estudiantes evidencian los cuatro pilares de la educación.

si no a veces

11. Al planear las actividades priman:

A el interés de los niños por los temas a desarrollar

B la docente estructura su plan de aula de acuerdo a su criterio.

Anexo 7. Actividad diagnóstica centros de interés.

Objetivo: Reconocer el interés de los niños y niñas de ciclo inicial por los pilares de la educación.

ESTUDIANTE	JUEGO	ARTE	EXPLORACION DEL MEDIO	LITERATURA
IM				
SB				
JB				
JC				
KC				
DD				
JD				
AG				
IG				
SH				
GH				
FM				
IM				
AM				
TN				
CO				
DP				
SR				
DR				
AS				
BS				
MT				
JV				

Tiempo - actividades realizadas

Anexo 8. Fotos



Anexo 9. Taller de entrada.

TALLER N° 1: COLLAGE DE CUENTOS

FECHA: 4 de abril

Aspecto fantástico y contenido real

DIMENSIONES	EJES DE TRABAJO	DESARROLLOS POR FORTALECER
Comunicativa Artística Cognitiva Corporal Personal- Social	Comunicación no verbal Expresión Relaciones con la naturaleza El cuerpo su imagen percepción y cocimiento Identidad	<p>1.1 Explora diversos sonidos del entorno y expresa lo que estos le evocan a través de dibujos.</p> <p>2.1 Usa diferentes materiales artísticos para expresar ideas, sentimientos y emociones de situaciones reales e imaginarias.</p> <p>3.1 Establece relaciones de diferencia o semejanza entre los seres vivos, y no vivos a través de la comparación de sus características</p> <p>4.1. Descubre cada vez más las posibilidades de movimiento que le ofrece su cuerpo para explorar y resolver situaciones que se presentan.</p> <p>5.1 Se identifica con otros niños y niñas, reconociendo características gustos y necesidades comunes y distintas.</p>

ACTIVIDADES

- Juego concurso.
- Narración del cuento Choco busca una mama realizando preguntas.
- Expresión de lo que creen que sucede al final de manera individual.
- Escritura de actividades que realizan en familia.
- Presentación del cuento con movimientos corporales.
- Enumeración de personajes del cuento.

Anexo 10. Diario de campo.





TALLER N° 1:	FECHA:
	DOCENTE: Claudia Sanabria

ACTIVIDADES:	DESARROLLOS:
--------------	--------------

DESCRIPCION DE OBSERVACIONES: (las referidas al profesor, a los estudiantes y la comunicación directa)

ANALISIS DE OBSERVACION: (a partir de preguntas problematizadoras)

Anexo 11. Rubrica

TALLER# 1:COLLAGE DE CUENTOS		NOMBRE:		
CATEGORIA	EXCELENTE 	SATISFACTORIO 	EN PROCESO 	DIFICULTAD 
COMUNICATIVA	Se familiariza con la producción textual de ideas, emociones y sentimientos introduciendo de manera paulatina en sus producciones la escritura alfabética.	Realiza producciones textuales introduciendo grafemas vocálicos atribuyendo sentido a su escritura	Realiza producciones graficas utilizando escritura no convencional atribuyendo sentido su escritura	Realiza producciones graficas de manera voluntaria ni dirigida, mostrando poco interés por darle sentido a la escritura.
PERSONAL – SOCIAL	Manifiesta agrado al interactuar con sus pares en diversas actividades que requieren trabajo en equipo, reconociendo similitudes con los demás.	Se le ve interesado por participar en actividades que requieren trabajo en equipo, pero no reconoce el trabajo de sus compañeros	Hace parte de los grupos de trabajo, pero no realiza un trabajo en equipo, mostrando poco interés por reconocer sus propias capacidades y las de sus compañeros.	Muestra poco interés por participar de actividades grupales, lo que no le permite reconocer similitudes con los demás.
CORPORAL	Experimenta movimientos equilibrados y coordinados utilizando su cuerpo como instrumento para expresar diversas situaciones.	Usa diferentes materiales para expresar ideas de situaciones inmediatas	Se limita en el uso de materiales para representar ideas de situaciones inmediatas.	No usa diferentes materiales artísticos para expresar ideas, sentimientos ni emociones de situaciones reales e imaginarias.

CORPORAL	Experimenta movimientos equilibrados y coordinados utilizando su cuerpo como instrumento para desempeñarse en diversas situaciones en un espacio determinado.	Usa diferentes materiales para expresar ideas de situaciones inmediatas	Se limita en el uso de materiales para representar ideas de situaciones inmediatas.	No usa diferentes materiales artísticos para expresar ideas, sentimientos ni emociones de situaciones reales e imaginarias.
COGNITIVA	Evidencia en sus intercambios comunicativos, y representaciones graficas conocimientos necesarios (Animales, familia, concepto de numero) para relacionarse con su entorno.	Evidencia en sus intercambios comunicativos y representaciones graficas conocimientos acerca de la familia los animales y el concepto de número, pero no los relaciona con su entorno.	Reconoce algunos conceptos sobre la familia, los animales y la noción de número pero no lo hace evidente en sus intercambios comunicativos y representaciones gráficas, lo que no le permite una relación de estos con el entorno.	No evidencia en sus intercambios comunicativos y representaciones graficas conocimientos acerca de la familia, animales y concepto de número, que le permita relacionarlos con el entorno.

Anexo 12. Matriz de análisis de dimensiones por estudiante.

ESR	R1	R2	R3	R4	R5	R6	R7	R8	R9	R10	R11	R12
DCM												
DCG												
DCR												
DAR												
DPS												

Análisis:

DCM:

DCG:

DCR:

DAR:

DSP:

Excelente – Satisfactorio – en proceso – dificulta

