

**LA ANIMACION DE LECTURA EN LOS PROCESOS DE ADQUISICION DE
LECTURA Y ESCRITURA EN LA LENGUA MATERNA.**

**LUISA FERNANDA CHALARCA GONZÁLEZ
JOHANA RESTREPO PINEDA**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**

MEDELLIN

2014

**LA ANIMACION DE LECTURA EN LOS PROCESOS DE ADQUISICION DE
LECTURA Y ESCRITURA EN LA LENGUA MATERNA.**

**LUISA FERNANDA CHALARCA GONZÁLEZ
JOHANA RESTREPO PINEDA**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLIN
2014**

**LA ANIMACION DE LECTURA EN LOS PROCESOS DE ADQUISICION DE
LECTURA Y ESCRITURA EN LA LENGUA MATERNA.**

**LUISA FERNANDA CHALARCA GONZÁLEZ
JOHANA RESTREPO PINEDA**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR AL TÍTULO DE LICENCIADA EN
LENGUA CASTELLANA E INGLÉS**

**ASESOR
MARIA CRISTINA POSADA VÉLEZ
MAGISTER EN EDUCACIÓN**

**UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARIANA
ESCUELA DE EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
MEDELLIN**

2014

NOTA DE ACEPTACION.

Firma
Nombre
Presidente del jurado

Firma
Nombre
Presidente del jurado

Firma
Nombre
Presidente del jurado

Ciudad y fecha

TABLA DE CONTENIDO:

Portada

Suportada

Nota de aceptación

Dedicatoria8

Agradecimientos9

Justificación10

CAPÍTULO I - Problematización

1.1 Descripción del problema11

1.2 Pregunta problematizadora14

1.3 Objetivos15

1.3.1 Objetivo General15

1.3.2 Objetivos Específicos15

CAPÍTULO II – Marco Teórico

2.1. Marco teórico16

2.1.1 La lengua materna en la lectura y la escritura17

2.1.2 Adquisición del lenguaje17

CAPÍTULO III – Marco Conceptual

3.1 MARCO CONCEPTUAL22

3.1.1 Concepciones de lectura22

3.2 Animación a la lectura.....	25
3.2.1 Elementos pertinentes de la animación de lectura.....	28
3.3 La hora del cuento.....	29
3.4 Concepciones de escritura.....	31
3.5 Etapas de escritura inicial.....	33

CAPÍTULO IV – Marco Metodológico

4.1 Marco metodológico.....	35
4.1.1 Introducción.....	35
4.1.2 Objetivo general.....	35
4.1.2.1 Objetivo específico.....	35
4.1.3 Perfil de la población.....	36
4.2 Enfoque.....	37
4.2.1 Método.....	38
4.2.2 Herramientas.....	39

CAPÍTULO V – Análisis de Categorías y de Información

5.1.1 Animación a la lectura.....	42
5.1.1.1 La hora del cuento.....	42
5.1.2 Lengua materna.....	44
5.1.2.1 Concepciones de lectura y escritura inicial.....	44
5.1.3 Lectura y escritura.....	46
5.1.3.1 Adquisición de la lectura y escritura.....	46

CAPÍTULO VI - Hallazgos

6.1 Hallazgos49

CAPÍTULO VII - Conclusiones

7.1 Conclusiones.....64

CAPÍTULO VIII - Anexos

8.1 Anexos.....65

BIBLIOGRAFÍA91

Dedicamos este trabajo principalmente a Dios, por habernos dado la vida y permitirnos el haber llegado hasta este momento tan importante de nuestra formación profesional, a nuestras familias, docentes y amigos quienes hicieron parte de nuestra inspiración y ayudaron para que este proyecto saliera adelante sin importar los obstáculos y dificultades presentadas durante la ejecución del mismo.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos el apoyo de nuestras familias y de todas las personas que nos fueron cercanas durante el proceso, a nuestra asesora Cristina Posada, por la paciencia y la oportunidad que nos dio de crecer, al aprender de manera significativa de este trabajo.

JUSTIFICACIÓN

La lectura es un acto natural en la vida del hombre, le permite conocer, crear, construir, reconstruir y recrear el mundo para dar lugar a las manifestaciones sociales y culturales que dan cuenta de su propia identidad como individuo y ser social. Por tanto, los procesos de lectura apuestan a que el hombre sea libre, consciente y se constituya a sí mismo y comprenda su realidad.

La animación de la lectura se convierte en un conjunto de acciones que promueven el espacio para acercar al niño a la información, el conocimiento y al placer de leer; esta es la que posibilita la diversidad de expresiones, interpretaciones y críticas por parte del hombre.

A través de la lectura, el hombre va adquiriendo el lenguaje y desde allí se inserta en el mundo que lo rodea, que le da posibilidad de construir sociedad y de ser agente del cambio. El lenguaje le da la oportunidad al hombre de ser independiente y comenzar a darle cuerpo a sus propias concepciones de aquello que le rodea, en esencia, el lenguaje humaniza al hombre ofreciéndole una oportunidad de poder y de dominio sobre la realidad; éste “(...) *configura el universo simbólico y cultural de cada sujeto –claro está que en relación e interacción con otros sujetos culturales–; pero esa característica de reconocimiento del*

proceso a través del cual el sujeto llena el mundo de significados y a la vez configura su lugar en el mundo (...)” (M.E.N. (Ministerio de Educación Nacional), 1998, pág. 47).

Para darle cabida a lo anterior, es posible pensar en las dinámicas de significación que ofrece la escuela: la lectura y escritura. En la medida en que el niño acceda a estos elementos se hará más autónomo y comenzará a crear nuevas visiones; sin embargo sólo podrá hacerlo siempre y cuando se direcciona el ejercicio hacia la significación. En este punto es conveniente decir, que la animación de la lectura, se presenta como una estrategia clave para lograr dicho cometido, pues la escritura en sí misma sólo está fundamenta en la comprensión de la realidad que ofrece la lectura.

Para aclarar lo anterior, entiéndase entonces por animación de lectura, como todas aquellas actividades que propician, ayudan, impulsan y motivan un comportamiento lector favorable, o en algunos casos, más intenso del que se acostumbraba. Introducir a los niños, adolescentes y adultos a una mayor familiaridad y a una mayor naturalidad en el acercamiento a los textos escritos, es transmitir pasiones, curiosidades; es ofrecerles la idea de que entre toda la literatura disponible, entre todo el acervo escrito, habrá alguna obra que sabrá decirles algo a ellos en particular, es proponer al lector múltiples ocasiones de encuentros y de hallazgos, de manera que el lector esté en condiciones de crear nuevos escenarios porque ya ha aprehendido la dinámica de lo que le rodea.

CAPÍTULO I

Problematización

1.1 Descripción del Problema

La adquisición de la lengua materna en los primeros años ha sido un tema recurrente entre lingüistas y pedagogos que se han esforzado por estudiar el fenómeno de cómo el niño aprende y se hace independiente en la adquisición del código, mostrando así, que no sólo la escuela es la responsable de dicha situación, sino que la sociedad y la familia se vuelven actores claves frente al desarrollo del niño, y su desenvolvimiento ante los nuevos sistemas de significación que se le ofrecen y que desde allí ha comenzado a comunicarse con pares, familia y maestros (Ferreiro, 1998).

La autora refuerza lo anterior afirmando que los niños aprenden por sí solos antes de iniciar su etapa de escolarización, el reconocimiento de las formas, el sonido y el significado de las letras, comienza a consolidarse por sí sólo y dichos saberes los integran con las nuevas adquisiciones que comienzan a hacer en las primeras etapas de desarrollo escolar.

A partir de esto, en la interacción permanente, el niño va adquiriendo el código, pero en la escuela lo va estructurando, por lo cual el maestro se convierte en parte clave de lo anterior y debe orientar los procesos de enseñanza hacia la significación, *“en cuanto las estrategias que proponga para el desarrollo de las competencias y logros de los niños en las diversas dimensiones de su formación, también dependerá la posibilidad de apoyarlos en sus procesos de apropiación de su lengua materna.”* (Rodríguez Luna, 2001, pág. 185).

Al margen de lo anterior, y de la condición social del lenguaje que forma al niño (Hallyday, 1994), la lectura se presenta como un recurso para posibilitar la interacción con el lenguaje y un mecanismo para adquirir la lengua materna, la importancia de la lectura no reside en el proceso de decodificación sino en el hecho de interpretar y relacionarse con el mundo.

Al mismo tiempo, el maestro se convierte en mediador entre el conocimiento y el estudiante, ya que propicia ambientes de aprendizaje en la formación de ciudadanos lectores. Sin embargo, se observa debilidad entre los maestros modernos, debido a la escasa relación existente entre el hábito lector y el docente, lo cual repercutiría en el uso eficaz de las estrategias de lectura.

Por consiguiente el propósito de este proyecto **“LA ANIMACION DE LECTURA EN LOS PROCESOS DE ADQUISICION DE LECTURA Y ESCRITURA EN LA LENGUA MATERNA EN EL GRADO TRANSICION ”** se centra en el análisis de las posibilidades que ofrecen las prácticas de lectura, sus evidencias en la escritura, en la

adquisición de la lengua materna de los niños de Transición B del colegio Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá.

1.2 PREGUNTA PROBLEMATIZADORA

¿De qué manera influye la animación de lectura en la adquisición de los procesos de lectura y escritura de la lengua materna en el grado Transición B del Colegio Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo General

- Analizar la animación de lectura como herramienta en la adquisición de la lengua materna en el grado Transición B del Colegio Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá.

1.3.2 Objetivos Específicos

- Reconocer la animación de lectura como herramienta en la adquisición de la lengua materna.
- Determinar las prácticas de animación de lectura realizadas para la adquisición de la lengua materna en los niños de Transición B

- Interpretar las prácticas de animación de lectura en los niños de transición B del colegio Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá.

CAPÍTULO II

2.1 Marco Teórico

La lengua, inscrita en el devenir histórico del hombre se convierte en un espacio privilegiado del encuentro, con la cultura y con sus semejantes; a través de ella va experimentando una inmersión, permitiendo así interactuar con su entorno. En la medida en que toma contacto con un ambiente que habla una determinada lengua, gracias a la interacción social, ésta se va desarrollando. Es así como el aprendizaje se genera de forma natural, sin una instrucción explícita (Navarro Romero, 2010).

A partir de lo anterior, nace el hecho de que el hombre, va construyendo una relación personal con la lengua desde sus primeros años, pues el signo y su interpretación son un ejercicio natural y propio de su condición como agente comunicativo. Las experiencias que tuvo en un primer momento se irán enriqueciendo; lo que conoce en la primera infancia se irá perfeccionando con las diversas situaciones que enfrentará en diversos espacios

donde ponga a prueba el manejo de la lengua. Es esta la que en última instancia le otorga la libertad y la autonomía para configurarse en la sociedad en la cual está inscrito.

Cabe anotar que lo cotidiano está lleno de signos, y dichos signos, son los que posibilitan la integración del ser humano con su entorno; la relación con el signo, se llena de significado y son estos los que delimitan la relación que construye el hombre consigo mismo y con aquello que le rodea. A partir del signo, el hombre crea una forma de comunicarse y posteriormente realiza una mirada de aquello que ha construido y de lo que han construido los otros. En este sentido, la lengua, está cargada de signos y es tarea de la lectura descifrarlos. Es entonces la etapa del preescolar el espacio privilegiado para comenzar a construir una identidad y una mirada personal frente a los fenómenos del mundo. En este tiempo el niño posee una sensibilidad y capacidad de asombro única que posibilitará la asunción de los elementos para formarse y ser agente activo de los escenarios en los que se desenvuelve.

2.1.1 LA LENGUA MATERNA EN LA LECTURA Y LA ESCRITURA

En los primeros años, los niños aprenden la lengua a través de la experimentación, cuando se arriesgan a hacer uso de la misma, repiten palabras y frases, practican lo conocido y lo articulan con elementos no verbales como el lenguaje corporal, los gestos, la expresión facial, entre otros (Navarro Romero, 2010). Frente a lo anterior, los espacios de interacción se vuelven claves, delimitan los elementos a conocer, y aportan las bases para desarrollar la condición social del hombre.

Es entonces, a través del lenguaje, donde el ser humano hace conciencia del mundo y de lo que le rodea; es por esto que la lengua fluctúa como el medio para acercar al hombre a la realidad y a lo que la compone; la adquisición de la lengua materna no sólo le da al hombre la capacidad de interactuar con el entorno, sino que le otorga la posibilidad de ir formando una concepción del lugar que habita. La lengua materna le imprime un carácter profundo y transformador al ser humano que se va formando (Bruzual, 2007).

Pero la adquisición de la lengua, no se limita al espacio de los primeros años en la vida familiar, la escuela, en el periodo del preescolar, irá retroalimentando los elementos ya abstraídos desde la observación y la participación del niño; con lo que ya ha conocido, se comenzarán a abordar los nuevos conocimientos, los cuales delimitarán su construcción cognoscitiva y le otorgarán las herramientas claves para ser un miembro partícipe de la sociedad que habita.

Es válido decir entonces, que la relación que se establece entre la lengua, la lectura y la escritura, es una relación de correspondencia, donde cada una se ve interconectada por la otra; se va enriqueciendo en la medida que se hace lectura de la misma en diversos contextos, y son estos espacios, los que le otorgan su sentido y significado.

Para darle cumplimiento a lo anterior, la lengua no es asumida como un instrumento de comunicación, como un elemento pasivo, limitada por condicionamientos cambiantes, sino que debe tener una identidad propia, y esa identidad se logra a partir de los procesos de significación. Partiendo de un contexto determinado, la legislación colombiana, el MEN, en los planteamientos de los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998),

especifica el uso del lenguaje desde la significación, entendida como la construcción de sentido que se le da a todos los procesos que lleva a cabo el ser humano. Dicha significación sólo será posible si se orientan las habilidades comunicativas hacia el mismo desde las tempranas edades. La responsabilidad recae sobre la labor del maestro y la institución educativa, pues son en un primer plano quienes median entre los procesos de enseñanza aprendizaje de la lengua.

2.1.2 La Adquisición de Lenguaje

Desde el punto de vista de la significación, la adquisición del lenguaje debe promover procesos mentales que desarrollen la capacidad de análisis, de inferencia e interpretación de la realidad; el acercamiento al código, a ese signo que se ha ido configurando con el paso del tiempo, no sólo será desde la observación y el diálogo, cuando el niño tenga necesidad de expresarse, también se dará paulatinamente en el acercamiento al texto escrito, en especial, en aquellos textos que se vuelven cotidianos, de fácil acceso u otros que conozcan por mediación de los adultos que los acompañan en el proceso.

Al igual que el uso de la lengua, que surge desde la necesidad de comunicarse, la interacción con el texto escrito, con la lectura, debe darse desde una experiencia significativa; en la medida en que se cree una vinculación con el texto, la experiencia de la lectura transformará y desarrollará el interés del niño, y lo irá formando como un lector potencial y crítico de la realidad y de las situaciones que lo rodean. A medida que se va formando como un lector experimentado, se desarrollarán sus habilidades como escritor, pues los conocimientos que le brinda la lectura, le permitirán crear y recrear lo conocido.

Por consiguiente, para que se logre dicha significación, la adquisición de la lengua materna debe enfocarse hacia la actividad comunicativa misma, propiciando una reflexión en torno a la estructura, funcionamiento y funciones de la lengua y el lenguaje.

“La lengua materna logra hacer la acción y la transformación de la realidad a través de la interacción comunicativa, hacer cosas con palabras, comprender el sentido de los textos, crear mundos a través de los recursos ofrecidos por el sistema lingüístico, recrear la realidad, con un sentido estético.” (Rodríguez Luna, 2002, pág. 41).

Orientado hacia la significación, la lectura desde la interpretación de la realidad, dará paso a la creación de nuevos mundos, nuevos escenarios, que sólo serán posibles desde la comprensión, entendida desde la subjetividad y los pre conceptos de que se tienen frente a la misma (M.E.N. (Ministerio de Educación Nacional), 1998).

Lo anterior adquiere relevancia, debido a que la lectura no asume un papel lineal y se dinamiza en las realidades que vive el niño, trasciende lo icónico y permea la realidad de quien la conoce, posibilitando así una experiencia trascendente; que otorgue un gusto por el conocimiento y genere deseos de abrirse a nuevos escenarios.

Para lograr la creación de los espacios anteriormente mencionados, la lectura debe ser entendida como una experiencia de formación; ha de referirse a la relación personal entendida como experiencia; lo esencial no es el texto sino la relación que se establece con el texto, a partir de la escucha (Larrosa, 1996). Se da una reconstrucción de significados a partir de las consideraciones dadas por el texto abordado, va construyendo el sentido en la medida que va analizando las pistas encontradas. Es un proceso dinámico en el cual se

desarrollan conexiones coherentes entre lo nuevo que le ofrece el texto y la información que posee previamente (M.E.N. (Ministerio de Educación Nacional), 1998).

Esta relación entre la lectura y la lengua, es mediada en la primera infancia por el maestro que se convierte en un intermediario entre los dos elementos. Para que dicha interacción sea fructífera y logre los parámetros de significación anteriormente expuestos, se debe tener claridad sobre los objetivos que se plantean a la hora de acercar la lectura al niño. Cuando en la práctica, no se evidencia una intencionalidad clara de aquello que se desea lograr, y si los objetivos no son específicos, la lectura se segmenta en la instrumentalización y pierde el carácter estético que le ha otorgado la historia.

CAPÍTULO III

3.1 Marco Conceptual

3.1.1 Concepciones de Lectura

El concepto de la lectura ha sido abordado desde diversas ramas del conocimiento, las cuales se han preguntado por su razón de ser y su funcionalidad desde varios contextos, ya que es un tema que varía su interpretación de acuerdo al enfoque por el cual se aborde; dichos enfoques dirigen de una u otra forma la posibilidad de ver e interpretar el mundo de maneras muy variadas, ofreciendo una perspectiva más general y resultados más satisfactorios a la hora de hacer un balance.

Para fines de este proyecto, la lectura es asumida desde la significación antropológica, donde se establece la lectura como práctica social, la cual debe ser inculcada desde los primeros círculos sociales donde los niños y jóvenes, se habitúen al proceso de leer, como algo cotidiano y connatural.

“Para que un niño se convierta en lector es importante la familiaridad física precoz con los libros, la posibilidad de manipularlos para que no lleguen a investirse de poder y provoquen temor. Lo más común es que alguien se vuelva lector porque vio a su madre o padre con la nariz metida en los libros, porque oyó leer historias, o porque las obras que

había en casa eran temas de conversación. La importancia de ver a los adultos leyendo con pasión está en los relatos de los lectores.” (Petit, 2009).

La familia tiene un papel clave en la formación de los nuevos lectores. Muchas de las conductas de las personas son aprendidas en los primeros años de vida, porque asumen una conducta de repetición y al final, lo asimilan como propio. Como anteriormente lo dijo Petit (2009), cada persona construye su historia con la lectura y ésta es determinante para delimitar a cuales materiales de lectura va a acceder por motivación propia y cuales rechazará indiscutiblemente.

Es por esto que se habla de volver a la esencia del saber pedagógico, retomar la didáctica en sí misma como disciplina y potencializar los procesos de enseñanza desde el uso de estrategias como lo es volver a la literatura:

“La obra de arte que es la literatura va dirigida a la esfera efectiva y a imaginación de los pequeños, la cual actúa como resorte de acción porque mueve su conciencia, provoca acciones positivas, impulsa el niño lector a obrar correctamente, crea un espacio psicológico predispuesto para el aprendizaje.” (Gil Espinosa & Londoño, 2005, pág. 92).

La escuela puede desarrollar una relación dialéctica de aprendizaje con otros ambientes sociales, es decir no cerrarse frente a las realidades que a su vez pueden ser leídas y generar así una interpretación más espontánea de aquello que ocurre es llevar el aprendizaje a nuevos contextos y hacerlo significativo (Morales, 2005), de manera que el estudiante se cuestione y luego indague y busque respuestas por su cuenta. Con respecto a lo anterior el niño se torna crítico frente a la realidad que lo rodea, y se va apropiando paulatinamente del

lenguaje y de la esencia del mismo. A mayor conocimiento de la lengua, mayor dominio de la misma.

Bien pareciera con todo lo anterior, que los procesos de interacción con la lectura son preliminares a la escolarización y que la familia tiene un papel fundamental en los primeros años (Petit, 2009), y a la vez que el maestro ayudará al niño en el (...)

“(...) proceso de aprender a significar, pues mediante las funciones del lenguaje, el niño adquiere un potencial de significado que gradualmente se amplía en cuanto obtiene éxito en sus interacciones con los demás miembros de su comunidad (...)” (Rodríguez Luna, 2002, pág. 24).

Es por esto que la institución educativa y los maestros tienen la responsabilidad de no estar impasibles frente a dichos procesos, lograr escenarios donde se desarrollen competencias y no conceptos, y ofrecer las herramientas para que el niño posibilite su autonomía.

Ciertamente lo que más importa en esta relación con la lectura, no es la lectura en sí, sino la relación que se establece con ella y la producción de significado que se da a partir de la misma (Larrosa, 1996). En la medida en que el niño interactúe más con la lectura, irá progresando en la adquisición de la lengua materna, pues irá desarrollando la facultad humana de la significación que se manifiesta a través de tres funciones básicas: la función cognitiva, interactiva y recreativa. A partir de dichas funciones, el niño se acerca progresivamente al lenguaje y lo va haciendo propio. Dentro de la función cognitiva, el

niño construye nuevas percepciones del mundo a partir de la interacción con quienes le rodean. Es así como configura un sentido y un significado de su entorno (Hallyday, 1994).

Estudios sobre la adquisición de la lengua, soportan que (...)

“(...) la exposición a la lengua facilitaba la integración de las destrezas orales (...) la interacción, por tanto, es esencial en los procesos de aprendizaje, no sólo porque se perfeccionan las distintas habilidades lingüísticas, sino porque entran en juego factores sociales que potencian el desarrollo cognitivo.” (Navarro Romero, 2010, pág. 117).

Desde la función interactiva, el lenguaje le permite al niño establecer vínculos y la construcción de pautas culturales, los valores y patrones de comportamiento de acuerdo al lugar en el cual se encuentra suscrito (Hallyday, 1994). Por último la función recreativa, posibilita al niño la invención de la realidad, nuevos mundos por medio del uso de la palabra, y crear nuevos escenarios y situaciones por medio de la imaginación (1994).

La etapa del preescolar es el momento privilegiado para asegurar el éxito del alfabetismo, pues allí se desplegarán las posibilidades para determinar el máximo desarrollo de las capacidades del niño, lo cual dependerá en gran parte de las aptitudes del maestro en sus aspectos cognitivos y relacionales (Flórez Romero, Restrepo, & Schwanenflugel, 2009). Es por esto que el maestro de preescolar debe tener clara la intencionalidad con la cual acerca el texto escrito a sus estudiantes, direccionando las prácticas de lectura hacia la significación y favorecer la relación personal del niño con el código.

3.2 ANIMACIÓN A LA LECTURA

De acuerdo con lo anterior, una de las estrategias que posibilitaría la familiarización con la lectura sería la animación de la lectura, entendida como el conjunto de acciones dirigidas a crear un vínculo entre un material de lectura y un individuo. Para ello, se requiere indispensablemente de la lectura silenciosa, de la lectura de narración. Los autores apuntan a la pertinencia de la misma, siempre y cuando cumpla con los requisitos de una intencionalidad clara, una planeación previa y estructurada para darle cumplimiento a los objetivos trazados al inicio del ejercicio (Yepes Osorio, 1997).

Con lo mencionado anteriormente, la animación a la lectura dinamiza y potencializa el pensamiento, la creatividad y el lenguaje. Estos favorecen a los descubrimientos continuos, va estableciendo relaciones conceptuales entre lo icónico y no icónico, hay autonomía y actividad mental que implica la lectura desde la construcción de significados; esto se evidencia en la construcción de sus propios discursos cuando se enfrenta con el texto; imita, establece correspondencias, formula preguntas y asocia.

“Pueden evidenciarse varios ciclos en la medida en que el niño evoluciona en la lectura, primero se familiariza con el medio, segundo confronta ese medio con lo que conoce y con lo que le enseñan, a raíz de esa confrontación construye nuevos significados y cada vez empieza a interiorizar la lectura convencional, la lectura requiere del empleo de una serie de estrategias que facilitan su proceso.” (Herrera Cano, 2003, pág. 81).

He aquí que hay que reconocer los diferentes tipos de lectura con los cuales se enfrenta el niño, lecturas que son mediadas por el docente y con ellas lograr variar la percepción del niño frente a la misma:

- Lectura Oral: Se entiende como el buen manejo de la sonorización verbal que se le atribuye la unión de fonemas y grafemas con el propósito de entender el contenido de un texto y es utilizada de una forma no convencional por los niños del nivel preescolar en cuanto a la lectura espontánea de textos y de imágenes. En esta clase de lectura se fortalece la fluidez, el vocabulario y la coherencia en el discurso.
- Lectura silenciosa: se caracteriza por su énfasis en el acto mental, permite al niño la interiorización de la lectura como un acto de pensamiento.

“Para esta lectura es importante tener en cuenta los conocimientos previos, especialmente sobre la funcionalidad comunicativa de los textos, la motivación ambiental, las experiencias personales, su forma de acercarse al mundo, sus capacidades cognitivas y los modelos lectores que forman parte de su entorno.” (Herrera Cano, 2003, pág. 83).

- Lectura receptiva: está relacionado directamente con la habilidad de escuchar. El maestro asume un papel de mediador que ayuda al niño a entender el mundo y las relaciones que existen entre las cosas. Es un facilitador que estimula el desarrollo del lenguaje, y debe estimular procesos de lectura autónoma desde la síntesis, la reflexión y la comprensión.

En el preescolar todas estas formas de lectura son válidas, pues permiten mejorar los niveles de motivación y de relación con los procesos de lectura, a su vez, se tiene en cuenta

que la escuela en la implementación de dichas estrategias, cumple con la responsabilidad de conducir a los niños y niñas a una experiencia significativa en torno a la lectura. Las vivencias cotidianas de las cuales ha sido partícipe a lo largo de los primeros años, previos a la escolarización, serán un referente lector y pueden ser aprovechadas en el ambiente escolar.

Para favorecer lo anterior es indispensable que el maestro de preescolar tenga conocimiento de la dinámica de la animación de la lectura y pueda crear los espacios para que se una lectura significativa. La comprensión de cada tipo de lectura tornará más versátil el ejercicio lector en el aula.

3.2.1 ELEMENTOS PERTINENTES EN LA ANIMACIÓN DE LECTURA

Para desarrollar una eficaz animación de lectura, el maestro debe tener en cuenta algunos aspectos para lograr un espacio real de significación:

- Los conocimientos previos que posee el niño, los preconceptos que se tienen frente al contenido propuesto.
- El enlace entre los conceptos previos con los nuevos que va adquiriendo en el proceso de adquisición de la lengua materna.
- Las constantes preguntas del estudiante, las cuales propician la investigación, y posibilitan el acercamiento al código.

- El error, tenido en cuenta como un momento importante en el proceso de aprendizaje, y una posibilidad de nuevos saberes.
- La selección de materiales, a partir de criterios definidos como el reconocimiento de la editorial, los antecedentes del autor, la pertinencia del tema para integrarlo a los procesos en el aula. Uno de los requisitos indispensables para la selección de los materiales de lectura, es la condición del maestro como lector (Yepes Osorio, 1997).
- Las estrategias deben ser diseñadas previamente respondiendo a unos objetivos establecidos y a una intencionalidad clara.

3.3 LA HORA DEL CUENTO

Dentro de la animación a la lectura una de las actividades básicas es la hora del cuento la cual se basa en la lectura en voz alta y la conversación. Tiene como objetivo estimular en los niños el disfrute de la lectura, la capacidad de seguir el hilo conductor de un relato mediante sesiones proponiendo así la formación como lectores a partir del goce de la palabra escrita y oída. La hora del cuento se desarrolla en un espacio lúdico e informal que permite el continuo diálogo entre los conocimientos previos y aquellos que suscita la lectura (Rodríguez Santa María, Marín Pérez, Hoyos Salazar, & Pulgarín Mejía, 2009).

Dentro de la elaboración de la hora del cuento, existe una serie de momentos a seguir que deben ser tomados para el desarrollo de la misma:

- 1- Antes

- Planear y programar la actividad definiendo los días y las horas en que se realizará de manera que los niños tomen conciencia de la misma.
- Preparar la lectura conociendo con anterioridad el cuento de manera que se puedan pensar las preguntas que dirigirán la actividad y mantendrán la atención de los niños.
- Organizar previamente el espacio donde se desarrolle la actividad, propiciando la comodidad de los estudiantes.

2- Durante

- Prestar atención a la ubicación de los niños en el espacio asignado de manera que todos puedan ver las ilustraciones. La distribución ideal es en media luna y en el centro el lector el cual debe estar un poco más alto que los niños. En la lectura en voz alta es el contacto visual con el público es básico para mantener la atención y control del grupo.
- Estimular la atención de los chicos con preguntas de predicción, de exploración o de conocimientos previos. Todas las preguntas ayudan a mantener la atención durante la lectura. Lo ideal es que se genere una conversación amena e interesante.
- No es necesario impostar la voz pues el lector hace un esfuerzo innecesario y se desgasta, debe más bien aprovechar los signos de puntuación para expresar las emociones de los personajes.

3- Después

- Realizar una evaluación entre los participantes sobre la actividad y recibir sugerencias para mejorarla.
- Realizar una profundización de lo leído mediante actividades que se relacionen con el libro expuesto.

La adquisición de la lengua se da a partir de unos pasos establecidos de forma ordenada, pasos que se van configurando en el paulatino desarrollo del niño, la interacción que tiene lugar entre el sujeto cognoscente y el objeto de conocimiento. La interacción simbólica entre la lengua y el sistema oral y escrito (Ferreiro, 1998).

“(...) el aprendizaje de la lectura y la escritura no es un problema de métodos, es un problema que resuelve el sujeto al interactuar con estos saberes y a partir de la intervención de un maestro que potencialice dicha interacción.” (Hurtado Vergara, Serna Hernández, & Sierra Jaramillo, 2001, pág. 21).

Sin embargo, para que el ejercicio de animación sea fructífero y logre el cometido propuesto, el maestro debe ser regular en el seguimiento de los objetivos planteados a través de las reflexiones en el diario de campo, la preparación de los encuentros, la revisión de las actividades que surgen a partir de la lectura, de manera que no resulte ser un tecnicismo de entretención al interior del aula, y cumpla con las necesidades que desde la significación requiere el lenguaje.

3.4 CONCEPCIONES DE ESCRITURA

Desde muy temprana edad el niño se va configurando como un productor de textos; en la medida en que se acerca a diversos textos, va confrontándose con ellos, logrando así experiencias lingüísticas reales que le proporcionan los elementos para reconocer las características de los textos y su intención comunicativa.

A la luz de los objetivos de este proyecto es vital el papel que juega la escritura, pues ésta es la principal evidencia del desarrollo cognitivo que aporta la lectura asidua en los niños. Es válido decir lo anterior de acuerdo a lo postulado por Haste, Bruner y Ginard (1990) cuando enuncian que la producción escrita está influenciada por lo que se conoce del medio, un grupo social donde se comparten, se construyen y se amplían los significados, formando así el carácter semántico, sintáctico y simbólico de la escritura. En la medida en que sea mayor su relación con los textos, van desarrollando las nociones claves sobre la manera en cómo opera el código escrito (La elaboración del sentido: la construcción del mundo por el niño, 1990).

A la hora de interpretar la intención comunicativa de los escritos del niño es clave el papel que juega el contexto; es este el punto de partida y el escenario donde se circunscriben las producciones que se desarrollan en el aula. Las posibilidades de escritura serán mayores, cuando el contexto también lo sea, es decir cuando la cantidad de textos escritos sea muy variada, pues ampliarán su vocabulario, y posibilitarán un ejercicio más significativo.

Lo anterior se evidencia en los primeros pasos que da el niño en su escritura; los primeros grafemas y los primeros trazos no son al azar, son los inicios de una construcción de significados; el garabateo, el reemplazo de letras por dibujos, son el indicio de la adquisición del código. En la medida en que el niño tenga mayor comprensión de lo que le rodea, tendrá los elementos para comenzar a componer y expresar sus ideas y pensamientos por medio de la escritura; es aquí fundamental el seguimiento a los ejercicios de escritura espontánea, pues estos darán cuenta de la evolución del proceso, y de las incidencias de la lectura en el niño y su aprendizaje de la lengua.

3.5 ETAPAS DE LA ESCRITURA INICIAL

En la medida que el niño se va integrando con el código escrito, irá evolucionando paulatinamente su sistema de escritura, y le otorgará la autonomía y la independencia para ser partícipe de las dinámicas escolares. Según Teberosky y Ferreiro (Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño, 1979), cada trazo contiene significado y es la forma de expresión del niño y de su interpretación de la realidad. Para conocer este proceso evolutivo, se determinan varias etapas que el niño cruza antes de comenzar a tener un dominio real de la lengua.

- Nivel pre-silábico: En este nivel se reproducen trazos al azar; son los rasgos que el niño comprende como la forma básica de escritura. En esta etapa se encuentran en las producciones de los niños grafismos separados entre sí, líneas curvas, rectas y combinaciones de las mismas. Cabe anotar que se encuentran ejercicios de

correspondencia entre la escritura y el objeto al cual se refiere, es decir se trata de reflejar en la escritura alguna de las características del objeto mencionado.

- Nivel silábico: Los grafismos se vuelven más definidos, se comienzan a adquirir ciertas formas fijas, u los niños expresan la diferencia de significación por medio de variaciones de posición en el orden lineal. En esta etapa se aprende a escribir a partir del ejemplo de otros, de modelos conocidos.
- Nivel alfabético: Se caracteriza por darle un valor sonoro a cada letra que compone la escritura. Se da aquí entonces una evolución significativa, puesto que hay una relación entre el grafema y el sonido y el niño comienza a escribir distinguiendo cada palabra.

El reconocimiento de los niveles de escritura por parte del maestro, posibilita el seguimiento del mismo al proceso que cada uno de los estudiantes lleva; a su vez es el hecho de asumir una intencionalidad de aprendizaje en cada actividad que se planteé.

CAPÍTULO IV

4.1 MARCO METODOLÓGICO

4.1.1 Introducción

Esta investigación tiene como objetivo determinar la influencia de la animación de lectura como herramienta en la adquisición de la lengua materna de los niños de Transición B del colegio Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá. Para lograr lo anterior, dicha indagación se enmarca desde el enfoque epistemológico cualitativo, el metodológico etnográfico y el paradigma interpretativo.

4.2 Objetivos

4.1.2 Objetivo General

- Analizar la animación de lectura como herramienta en la adquisición de la lengua materna en el grado Transición B del Colegio Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá.

4.1.2.1 Objetivos Específicos

- Reconocer la animación de lectura como herramienta en la adquisición de la lengua materna.
- Determinar las prácticas de animación de lectura realizadas para la adquisición de la lengua materna en los niños de Transición B
- Interpretar las prácticas de animación de lectura en los niños de transición B del colegio Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá.

4.3 Perfil de la Población

La investigación se llevará a cabo en un colegio de carácter privado de la ciudad de Medellín, ubicado en la Comuna 9, específicamente en el barrio Buenos Aires, Miraflores, de nombre Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá perteneciente a la congregación de Santo Domingo de Guzmán, a cargo de las hermanas Dominicanas.

El colegio presenta una infraestructura amplia. Las instalaciones cuentan con un salón amplio e iluminado, sala de audiovisuales, biblioteca, sala de matemáticas, sala de informática, laboratorio de química, laboratorio de inglés, dos canchas y un patio de juego, escenarios que son relevantes en cuanto influyen a la dinámica de la animación en la lectura,

El grupo a observar, Transición B, se integra por 27 niños en su totalidad, de género mixto; proceden de los barrios aledaños al colegio como Quintalinda, Alejandro Echavarría, El Salvador, La Milagrosa, El Centro, de estratos socioeconómicos 3, 4 y 5.

Los niños provienen de familias monoparentales, de padres separados y en pocos casos de familias nucleares. Las edades de los padres de los estudiantes oscilan entre los 20 a los 40 años, principalmente en el primer grupo de edades.

Su nivel de estudio se encuentra entre el bachillerato académico y la maestría. Poseen trabajos de tiempo por completo, por lo cual los estudiantes están a cargo de otras personas como abuelos, tíos, o empleadas domésticas.

La selección de dicha población parte de las condiciones que ofrece para observar el fenómeno de adquisición de la lengua materna en la primera etapa escolar y todo el desarrollo cognitivo que se despliega en las primeras edades frente a la adquisición del código, particularmente entre los 4 y 5 años, edades que se encuentran presentes en este grupo. A su vez, la intencionalidad que tiene el currículo y el plan de estudios correspondiente a Transición para el desarrollo de la lectura y la escritura.

4.4 Enfoque

El enfoque epistemológico es cualitativo, el cual permite describir detalladamente los procesos de enseñanza que implementa la docente en la hora del cuento; logrando

evidenciar, a partir de la observación intencionalizada, las acciones claves que demuestran las actitudes de los niños frente a los procesos de lectura y escritura que se dan después de la animación de la lectura como el eje central para el desarrollo de las diferentes habilidades comunicativas.

A su vez, esta investigación permitirá reconocer el campo pedagógico y la comprensión del fenómeno planteado, las prácticas pedagógicas, al examinar la comprensión de aquellas acciones, palabras, hechos que surgen a partir de la animación de lectura; es leer la realidad con todos sus matices, y como los seres humanos interactúan con ella, y a la par que va construyendo sentido en su relación con la sociedad y con la cultura (Casilimas, 1996). La pertinencia de este enfoque subyace en la posibilidad que otorga para hacer comprensibles las diferentes situaciones con referente a los comportamientos de los niños dentro de su campo natural de acción y las consecuencias de las prácticas de lectura y escritura.

4.4.1 Método

El método etnográfico, permitirá el direccionamiento de la investigación, orientando la observación hacia las prácticas de lectura ; partiendo del enfoque cualitativo y su necesidad de comprender los procesos que se llevan a cabo al interior del aula, explícitamente los que se refieren a la comprensión de lectura y la producción escrita; a la etnografía, desde su carácter reflexivo posibilitará una interpretación más profunda de las estructuras sociales y culturales que se entretajan en el desarrollo de las acciones humanas que se investigan, en

este caso de manera particular las que se refieren a la propuesta de las prácticas de lectura desde la significación.

Partiendo de esta premisa, es posible para efectos de esta investigación, centrarse en el análisis de las prácticas pedagógicas del aula, específicamente las prácticas de la animación de lectura y su incidencia en la adquisición de la lengua materna evidenciado en los procesos de escritura.

Por lo anterior este método etnográfico permite evidenciar una situación vivida con una intencionalidad enfocada hacia el compromiso existente entre la docente y el estudiante, que conlleva la relación entre los procesos comunicativos y la animación de lectura, como dinamizador de la construcción de conocimientos.

Es por esto que desde este método se analizará el rol del docente como facilitador frente a los procesos de enseñanza- aprendizaje que se construyen en el aula de clase, seguidamente se establecerán las prácticas pedagógicas, como influyen en la etapa inicial y de qué manera los estudiantes reaccionan frente a las lecturas propuestas por la docente.

Para la aplicación de esta investigación se establecen como instrumentos para la recolección de datos: las entrevistas, la observación participante y el registro fotográfico, los cuales facilitarán a profundidad conocer y rastrear el quehacer docente en el énfasis específico, la animación de lectura y las diferentes concepciones que tiene el alumno sobre

la escritura; lo anterior será derivado a partir de lo evidenciado en las prácticas pedagógicas.

En este sentido la observación participante, como una de las herramientas del trabajo etnográfico, se privilegiará en esta investigación, debido a la posibilidad que ofrece de acercarse directamente a las prácticas de animación de la lectura, la metodología empleada por la docente para acercar el texto a los estudiantes, el análisis de los trabajos escritos, los discursos orales de los estudiantes, y el comportamiento de los mismos frente a la adquisición del código.

4.5 Herramientas

Partiendo del carácter etnográfico de la investigación, se establecen como instrumentos para la recolección de información la entrevista, la observación participante, el registro fotográfico y las fichas o memos.

- Entrevista: Específicamente, la entrevista semi-estructurada, cuya finalidad es recolectar datos y comprobar si la información recogida a partir de la observación directa en el campo pedagógico la animación de lectura le suministra al niño o niña tener un aprendizaje significativo. Esta es una herramienta que se utilizará con miras a recoger datos a través de un diálogo entre el docente en acción, el alumno y el investigador. Con miras a comprender la postura que tiene el entrevistado frente al fenómeno que se investiga.

Esta entrevista se planteara con preguntas para la docente y los estudiantes con el fin de que puedan describir si los cuentos o las lecturas leídas por la docente han ayudado en el proceso de la adquisición de la lengua materna. Al analizar a cabalidad cada una de las respuestas dichas se identificarán las técnicas o metodologías que están siendo utilizadas por la docente que han aportado en los ambientes de aprendizaje.

- Observación participante: a través de esta, se recogerá la información acerca del fenómeno u objeto de la investigación, seguidamente se realizara un análisis exhaustivo de este. El objetivo de ésta es obtener una serie de datos que apunten a los hechos tal y como suceden en la realidad y la comprensión de las prácticas que se dan en el aula, la mirada sistemática de lo que acontece alrededor del investigador (Guber, 2001).

Estará enfocada en tres mecanismos que ayudan a la interpretación de la información, descripción, análisis e interpretación. Estos elementos en asuntos de la investigación permiten analizar los principales factores dentro de la praxis pedagógica y el discurso docente.

- Registro fotográfico: Permitirá realizar una reconstrucción de lo más fiel posible de las escenas, de las situaciones observadas, y la lectura posterior de los hechos; el investigador recreará sus emociones e impresiones de lo observado, con el fin de analizar sistemáticamente y objetividad lo que arrojen dichas imágenes.

Este registro mostrará de manera clara y precisa las diferentes lecturas que están siendo promovidas por la docente en el aula de clase y la postura que tienen los niños cuando la docente les lee los diferentes cuentos; es por esto que el registro fotográfico facilitara la exploración de los fenómenos o sucesos evidenciados dentro del salón de clases.

- Fichas o memos: este registro, posibilitará la observación sistemática y rigurosa del fenómeno, teniendo en cuenta las condiciones externas de las incursiones al campo, tanto como las situaciones internas del grupo a observar.

CAPÍTULO V

5.1 Análisis de Categorías y de Información

Posterior a la recolección de información mediante los instrumentos, se procedió al análisis de los datos que arrojaron los mismos en la población analizada, que estuvo integrada por el grupo de Transición B y la docente titular.

Dicha información fue clasificada en tres categorías las cuales están en consonancia con los objetivos de la investigación y a su vez, se dividen en subcategorías para determinar un análisis más minucioso.

5.1.1 ANIMACIÓN A LA LECTURA

5.1.1.1 La hora del cuento

En la entrevista realizada a la docente Catalina Valencia, a partir de la categoría animación a la lectura y la subcategoría la hora del cuento se indagó acerca de las directrices asumidas para la planeación del encuentro con los estudiantes, específicamente en la hora del cuento. Se encontraron hallazgos de la premisa anterior en el conocimiento de la docente frente a los momentos que se utilizan en la Hora del cuento: antes, durante y después. (Anexo 1. Entrevista. Preguntas y respuestas) A su vez, la docente afirma que planea las actividades con anticipación y que lleva al aula. Por otra parte, reconoce que la interacción entre el libro y el niño es vital para la vinculación con el texto escrito, tal como lo mencionan Gloria Rodríguez, Consuelo Marín, Fernando Hoyos y Lina Pulgarín (2009) cuando hablan de la hora del cuento como un momento privilegiado para dar a conocer y recrear un espacio de encuentro entre el estudiante y el texto escrito.

Sumado a lo anterior, en la observación realizada a las planeaciones de la docente, particularmente en las dimensiones socioafectiva y comunicativa, se plantean los objetivos de la hora del cuento y los aspectos a fortalecer con dicha intervención en el aula, a la vez, como las actividades complementarias (Ver Anexo 4. Planeación docente) Las cuales corresponderían al momento Después de la lectura, donde se apuntaba a la producción personal de los estudiantes, el trabajo en grupo y el vincular a las familias en el proceso de lectura de los estudiantes. Dichas actividades complementan la noción de Cano (2003) cuando afirma que pueden evidenciarse varios ciclos en la medida en que el niño

evoluciona en la lectura, primero se familiariza con el medio, segundo confronta ese medio con lo que conoce y con lo que le enseñan, a raíz de esa confrontación construye nuevos significados y cada vez empieza a interiorizar la lectura convencional, la lectura requiere del empleo de una serie de estrategias que facilitan su proceso.

En la observación no participante, se registró el comportamiento de los estudiantes en la hora del cuento y la metodología implementada por la docente a la hora de llevar a cabo el ejercicio de animación de lectura. (Ver Anexo 3. Registro Observación no participante). Se observó que la docente llevó un libro a la clase, pero éste no fue el que leyó, sino que en último momento, abordó un libro que propuso uno de los estudiantes para la hora del cuento. A su vez, se encontró que el momento no correspondía a una hora como tal, debido a que sólo se abordaron 20 minutos del tiempo planteado en la planeación. Se visualizó el conocimiento que tiene la docente sobre los tipos de lectura, puesto que realizó el ejercicio haciendo uso de la lectura oral, tal y como se plantea en los elementos para la animación de lectura.

Con respecto a los estudiantes, presentaron una actitud participativa y dinámica en su mayoría y algunos se mostraron dispersos, entretenidos con objetos del aula y con sus compañeros.

5.1.2 LENGUA MATERNA

5.1.2.1 Concepciones de lectura y escritura inicial

En la categoría Lengua materna, y subcategoría Concepciones de lectura y escritura inicial, dentro de la entrevista realizada a la docente se encontró que en la pregunta número 8, la docente identifica la lectura como un elemento que aporta al conocimiento del mundo, es decir el papel de la lectura como un mediador entre el niño y lo que le rodea. (Ver Anexo 2. Pregunta y respuesta N°8). En consonancia con lo anterior en el diario pedagógico, la docente hace una reflexión sobre la importancia de los saberes previos a la hora del proceso de enseñanza y aprendizaje en la escuela, pues reconoce que el niño viene con unos saberes y preconcepciones específicas que le ayudarán a adquirir lo que el nuevo escenario pedagógico le ofrece; corrobora esto la teoría que enuncia de Ausubel (1983), quien afirma que la estructura cognoscitiva del sujeto debe ser clara en sus presaberes para integrar estos a los nuevos conocimientos. (Ver Anexo 5. Diario pedagógico).

Lo anterior coincide con lo que expone Petit (2009) cuando declara la importancia que tiene la familia y el primer entorno en la adquisición de la lengua y en el proceso de lectura del niño, pues lo que hace la escuela es retomar esas primeras preconcepciones y orientarlas hacia lo nuevo que se le ofrece en su ambiente escolar.

Por otra parte, dentro de las concepciones estipuladas en el marco teórico, al igual que la lectura, la adquisición del código escrito está determinada por la relación del niño con los textos (Bruner, Haste, & Ginard, 1990), estando la producción escrita influenciada por lo que se conoce. Mientras más se conozca del medio que le rodea, mayor será el bagaje que posee a la hora de comenzar su trabajo escrito.

Desde la planeación se encontró que el colegio ha asumido para el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua materna el método global, favoreciendo particularmente el papel de la literatura en el desarrollo de la competencia comunicativa.

5.1.3 LECTURA Y ESCRITURA

5.1.3.1 Adquisición de la lectura y escritura

Dentro de la categoría lectura y escritura y subcategoría Adquisición de la lectura y escritura, en la entrevista realizada a la docente (Ver anexo Entrevista y respuestas preguntas 3, 4 y 5) se encontró que la docente tiene conocimientos sobre los momentos de Antes, Durante y Después de la lectura, y los reconoce como elementos para mantener la concentración de los estudiantes y para evaluar la comprensión del proceso. Cabe anotar que desde el marco teórico, dichos momentos se encuentran insertos en la dinámica de la animación en la lectura y se consideran puntos álgidos para la comprensión del proceso de lectura.

En contraste con lo anterior, en la observación no participante se encontró que la docente utiliza las estrategias del antes y durante, suprimiendo el momento del después. Realiza preguntas para mantener la atención de los estudiantes, y las respuestas a dichas preguntas son completadas por la misma docente hasta la mitad, de manera que los estudiantes contestan la mitad de las palabras que ella enuncia.

Desde la perspectiva de los estudiantes, se encontró que algunos participan con gusto en la actividad y están atentos a las preguntas de indagación de la docente. Otros estudiantes se encuentran dispersos por el salón, algunos conversan entre ellos, otros juegan con distintos elementos del aula. Los niños que participan y contestan a las preguntas de la docente lo hacen de forma mecánica y al unísono.

Se encontró en la planeación, la concepción que tiene la docente sobre los libros como mediador social entre el niño y su aprendizaje, y lo selecciona como un material o recurso lúdico-pedagógico que desarrolla habilidades y competencias en el niño. Para darle éxito al papel del libro en la adquisición de los procesos de lectura y escritura la docente determinó la escucha como un elemento importante que dispone al niño en su aprendizaje. En consonancia con esto, en los elementos de la animación en la lectura se destaca el papel de la lectura receptiva, como un instrumento de motivación y mediación entre el niño y el texto.

Desde la observación del trabajo de los estudiantes los hallazgos apuntan a dos concepciones distintas en cuanto a la forma de enseñanza aprendizaje de la lengua materna. En el diario pedagógico y en la planeación se evidencia la elección de la institución por el

método global, entendido propiamente como el proceso de desarrollo psicogenético del lenguaje, donde predomina la escritura espontánea y la concepción de niño como artífice de su propio saber. Este modelo se evidenció en algunos trabajos de los niños (Ver Anexo Imágenes 6-7-8-12-19) donde se pudo observar el trabajo desde las nociones preconcebidas, la formulación de hipótesis a partir de lo que observa y de lo que conoce; de acuerdo a las etapas de la escritura inicial los estudiantes se encuentran en el nivel alfabético, donde se establece una relación entre el grafema y el sonido.

A su vez, algunos trabajos están focalizados en el método tradicional; esto se evidenció en el trabajo por regletas, en la transcripción de textos y en la realización de planas.

CAPÍTULO VI

6.1 Hallazgos

Nota: Los hallazgos serán expuestos en el registro informativo que se deriva de la ejecución de cada uno de los instrumentos empleados, tales como: diario de campo de maestra cooperadora, planeación, observación participante del agente educativo y de los alumnos, y registro fotográfico.

Conjunto de registros:

1- Planeación Docente Catalina Valencia

NOMBRE DEL PROYECTO: “El mundo maravilloso de los libros geniales”

FUNDAMENTACIÓN:

“Nuestro objetivo no consiste tan sólo en lograr que el niño entienda, ni mucho menos, en obligarlo a memorizar, sino en despertar su imaginación para estimularlo hasta lo más profundo de su corazón” María Montessori.

Hablar de lectura no se reduce solo a acercarse a un libro, el ser humano y en especial los niños pueden leer cualquier contexto, utilizando sus capacidades sensoriales. Ellos están en capacidad de leer realidades cotidianas, acciones, expresiones corporales y hasta

emociones, identificar cual es el mensaje mediante asociación de ideas, las cuales se interiorizan debido a su experiencia con el entorno y a su capacidad de poner en práctica los aprendizajes adquiridos a través de esa interacción.

Por lo anterior, la lectura debe ser generadora de todas estas capacidades, en especial desde la edad preescolar, pues se convierte en un eje fundamental en su desarrollo cognitivo, afectivo y social, ya que favorece o ayuda a que los niños y niñas resuelvan conflictos que se pueden presentar en su cotidianidad, acerca de lo expuesto Bruno Bettelheim (1994) habla que los niños se sirven de las imágenes de los libros y de los personajes imaginarios de los cuentos para encausar sus emociones y organizar sus conflictos, ya que pueden ver en ellos situaciones similares: generalmente los cuentos infantiles proporcionan seguridad en los niños

Así pues, al ver la importancia de la lectura para los niños y las niñas a esta edad, el nivel de preescolar implementará y desarrollará el proyecto de literatura infantil, favoreciendo el acercamiento de los estudiantes a los libros y a las narraciones fantásticas, partiendo de diferentes actividades lúdico - dramáticas, semánticas, acciones basadas en la expresión corporal y la expresión oral.

Teniendo presente el método global como el adoptado por la institución para el aprendizaje de la lectura y la escritura, la literatura se convierte en una fuente importante, en una estrategia que favorece y enriquece habilidades como: comunicativas (las orales, expresión corporal, inferencia de textos, adquisición de vocabulario nuevo), Sociales (reconocimiento del contexto en el que se desenvuelven los niños, formación de valores, el

pertenecer a una comunidad, entre otros) y cognitivas (temporalidad, espacialidad y creatividad).

Para la realización del proyecto, es pertinente darle a los cuentos infantiles el énfasis de estrategia pedagógica fundamental para favorecer el aprendizaje significativo de los niños y las niñas en las diferentes dimensiones del desarrollo, según esta apreciación el grupo de puericultura de la Universidad de Antioquia (2008), expresa que los cuentos son desarrolladores de habilidades, en el momento en que el personaje tiene situaciones problemáticas y las enfrenta, los niños pueden reconocerse en ellos y por lo tanto, aprender a superar dichos problemas cuando se presenten en su cotidianidad, puesto que se estimula la creatividad, la imaginación y se desarrollan habilidades cognitivas, físicas y de lenguaje.

Para finalizar, es importante mencionar que se tendrá en cuenta a la hora de plantear las diferentes actividades las adaptaciones pertinentes por grado y ciclo de la edad en la que los niños se encuentren.

OBJETIVO: Acercar al niño al mundo literario, a partir de la lectura, la creación y la narración de cuentos, en un ambiente de realidad y de fantasía, donde mediante las imágenes, los sonidos y la imitación, puedan desarrollar su pensamiento, canalizar miedos, y resolver conflictos para su regocijo y placer; teniendo presente las características evolutivas de su desarrollo.

Bibliografía

Antioquia, G. d. (2008). Los Cuentos Infantiles: Organizadores de la Existencia. La crianza Humanizada, 1-2.

2- Diario pedagógico

DOCENTE: Catalina Valencia

ÁREA: Preescolar

SEMANA: **de** 13/09/16 **hasta** 13/09/20

Es así como los espacios educativos se convirtieron en un espacio donde se le brinda la posibilidad al estudiante de vivir el aprendizaje desde un ambiente tranquilo y algo fundamental desde el cuerpo, pues según el autor citado, todo niño y niña necesita ineludiblemente poder guiarse o referirse constantemente, en su proceso de aprendizaje, a ese cuerpo orgánico donde están los conocimientos de cada disciplina, ese cuerpo orgánico, que da sentido a todo, que permite ir desde lo general y concreto a lo abstracto y donde comienza la construcción de procesos cognitivos desde su propia experiencia.

El sistema cognitivo humano procesa y almacena los nuevos conocimientos adquiriendo primero las ideas más generales y amplias y diferenciando después, progresivamente, sus detalles y especificaciones; pero es incapaz de entender algo fuera de su orden lógico. Si nosotros, como docentes, le presentamos un hecho, idea o concepto fuera de su orden lógico, no le queda más remedio que aprenderlo mecánicamente. Pero el aprendizaje mecánico tiene memoria muy breve. Por ello se puede decir que los diseños aplicados, responden a un proceso de enseñanza-aprendizaje donde el sujeto tiene la libertad de vivir

desde sus concepciones más genuinas y experimentales que lo llevan a una reconstrucción de sus saberes previos.

3- Diario Pedagógico

DOCENTE: Catalina Valencia

ÁREA: Preescolar

SEMANA: **de** 13/09/23 **hasta** 13/09/27

Con el inicio del cuarto período y del proyecto de aula se hace necesario tener claro la justificación de la planeación en el diario de campo, ya es una producción de nuestro que hacer y que va encaminada al interés como docentes en el desarrollo de las competencias de los niños y las niñas, es este último periodo trabajaremos la literatura infantil. De esta manera me parece importante lo siguiente:

Hablar de lectura no se reduce solo a acercarse a un libro, el ser humano y en especial los niños pueden leer cualquier contexto, utilizando sus capacidades sensoriales. Ellos están en capacidad de leer realidades cotidianas, acciones, expresiones corporales y hasta emociones, identificar cual es el mensaje mediante asociación de ideas, las cuales se interiorizan debido a su experiencia con el entorno y a su capacidad de poner en práctica los aprendizajes adquiridos a través de esa interacción.

Por lo anterior, la lectura debe ser generadora de todas estas capacidades, en especial desde la edad preescolar, pues se convierte en un eje fundamental en su desarrollo

cognitivo, afectivo y social, ya que favorece o ayuda a que los niños y niñas resuelvan conflictos que se pueden presentar en su cotidianidad, acerca de lo expuesto Bruno Bettelheim (1994) habla que los niños se sirven de las imágenes de los libros y de los personajes imaginarios de los cuentos para encauzar sus emociones y organizar sus conflictos, ya que pueden ver en ellos situaciones similares: generalmente los cuentos infantiles proporcionan seguridad en los niños.

4- Diario Pedagógico

DOCENTE: Catalina Valencia

ÁREA: Preescolar

SEMANA: **de** 13/10/21 **hasta** 13/10/25

Diversos investigadores educativos han estudiado la influencia que los conocimientos previos tienen en el aprendizaje. Generalmente los conocimientos previos se adquieren en la escuela y en otros ámbitos de la vida como el familiar, laboral y comunitario; es decir que se construyen a partir de lo que el entorno natural y social enseña al individuo de manera directa o indirecta, de forma planeada o espontánea. Los seres humanos estamos permanentemente en un proceso de aprendizaje y se aprende mucho de compartir con otros. Es frecuente que los conocimientos previos se apliquen para la resolución de problemas.

En la escuela los conocimientos previos interactúan con los contenidos curriculares; de la confrontación entre unos y otros se producen las reelaboraciones de las ideas y se

construye el aprendizaje. Se puede decir entonces que en los procesos de enseñanza y de aprendizaje se toma como referencia el cúmulo de conocimientos previos que poseen los estudiantes, se cuestionan y se confrontan con nuevas informaciones, con el fin de enriquecer los conocimientos que son adecuados y corregir los erróneos.

5- Diario Pedagógico

DOCENTE: Catalina Valencia

ÁREA: Preescolar

SEMANA: **de** 13/11/04 **hasta** 13/11/08

De acuerdo a la lectura realizada de la teoría de Ausubel se puede decir que se basa en el supuesto de que las personas piensan con conceptos. Los primeros conceptos adquiridos deben estar claros, son fundamentales y sirven de anclaje a posteriores conceptos. Para que el aprendizaje significativo tenga lugar, tienen que darse tres condiciones:

1. Los nuevos materiales que van a ser aprendidos deben ser potencialmente significativos; es decir, suficientemente sustantivos y no arbitrarios para poder ser relacionadas con las ideas relevantes que posea el sujeto.
2. La estructura cognoscitiva previa del sujeto debe poseer las necesarias ideas relevantes para que puedan ser relacionadas con los nuevos conocimientos.
3. El sujeto debe manifestar una disposición significativa hacia el aprendizaje, lo que plantea la exigencia de una actitud activa y la importancia de los factores de atención y motivación.

Bibliografía

Ausubel, Novak-Hanesian. (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo; Ed. TRILLAS; México

6- Registro de observación participante, fotografías

DIMENSIONES	DESEMPEÑOS	ACTIVIDADES INTEGRADORAS
COGNITIVA	<ul style="list-style-type: none"> ● Resolver problemas sencillos de adición y sustracción ● Agrupar elementos formando cantidades mayores en el círculo del 50 empleando el ábaco. ● Identificar formas diferentes en distintas posiciones, fronteras y contornos que le permita desarrollar destreza manual. viso 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ubicación de cantidades en el ábaco, identificando decenas y unidades. ● Banquete literario, es un momento en el que los niños tienen contacto con diferentes libros, donde se observaran las formas y contornos de las imágenes. ● Sumas y restas a nivel concreto, de conjuntos, en el ábaco. ● Escritura y conteo de los números hasta el círculo del 50. ● Ubicación de los números del círculo del 50 en el ábaco. ● Trabajo con problemas sencillos de adición y sustracción. ● Visita a la sala de computadores;: escritura de palabras que conocen en wordpad, dibujos en Paint, acceso a páginas de internet

		<ul style="list-style-type: none"> ● Ejercicios de figura- fondo. ● Calcado de imágenes de los libros favoritos. Para identificar contornos y las destrezas viso manual. ● Ejercicios de observación de figuras que cambian de posición. ● Trabajo en el libro barquito de números.
CORPORAL	<ul style="list-style-type: none"> ● Coordinar movimientos óculo – manuales y óculo- pédicos en actividades cotidianas y deportivas ● Realizar movimientos del cuerpo en diferente posición, manteniendo el equilibrio tanto dinámico como estático. ● Realizar trazos siguiendo direccionalidad y respetando el espacio del renglón. ● Identificar su eje corporal izquierda-derecha. ● Poseer precisión de movimientos en el manejo de tijeras, punzón, colores, 	<ul style="list-style-type: none"> ● Ejercicios de lanzamiento de balones, uso de lazos, juegos con las palmas, de agilidad para coger objetos. ● Actividades que requieran asumir diferentes posiciones corporales y cambiarlas según las alarmas y las indicaciones. ● Momentos de relajación. ● Circuitos para salvar obstáculos y manejar instrumentos deportivos. ● Juego de roles, asumiendo entre otros, diferentes oficios o profesiones. ● Visita a la piscina de pelotas donde ejercen autocontrol sobre su cuerpo. ● Circuitos en el gimnasio. ● Trabajo en el cuaderno de regletas.

	<p>lápiz, pinceles que les permite desarrollar destreza manual patrón básico para la lectura y la escritura.</p>	
<p>COMUNICATIVA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Hacer lectura de textos cortos y escritura de palabras conocidas asociadas a imágenes. ● Crear cuentos e historias que tengan mayor sentido y coherencia. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Lectura del cuento por semana (lanzamiento del libro) esta se utilizarán diferentes estrategia, como: títeres, representaciones, videos, canciones, etc...todo ejecutado por las docentes de preescolar. ● Se da apertura con el cuento de Anthony Browne “Me gustan los Libros” ● Banquete literario, es un momento en el que los niños tienen contacto con diferentes libros. ● Construcción del cuento grupal e ilustraciones por ellos mismos, donde se trabaja el acompañamiento textos con imágenes coherentes a el. ● “El juguete cuenta su historia”, esta actividad consiste en que los niños con ayuda de sus padres escogerán uno de sus juguetes y crearan su propio cuento, que luego será expuesto en clase. ● “El libro viajero”, consiste en un libro que los niños llevaran a casa y con ayuda de sus

		<p>padres inventaran cuentos, adivinanzas, trabalenguas, etc. Luego en clase cada uno comparte lo realizado.</p> <ul style="list-style-type: none">● Dictados de palabras del vocabulario.● Identificación de características de diferentes elementos: observación, construcción de cuentos colectivos.● Ordenamiento de escenas de los cuentos.● “Bitácora de cuentos escuchados” en esta actividad los niños registran imágenes y texto de los cuentos que escuchan.● Visita a la casa de literatura infantil, consiste en que los niños junto con sus padres hagan una y se tomen una foto como evidencia y hagan una reseña de su visita. Y al finalizar el periodo se expondrán en un mural gigante.● Trabajo en el libro barquito de letras.
--	--	---

<p>SOCIOAFECTIVA</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Resolver dificultades propias de su edad lo que le permite reafirmar su yo y la toma de decisiones. ● Realizar tareas asignadas en las actividades, lo que le permite formar la voluntad y el sentido de cooperación. ● Identificar normas de convivencia establecidas en el grupo que le faciliten la convivencia diaria. ● Identificar los medios de comunicación y las partes de la ciudad facilitando así la interacción en su entorno social. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Banquete literario, es un momento en el que los niños tienen contacto con diferentes libros, de esta manera tendrán la oportunidad de interactuar con los otros. ● Soluciona sus dificultades y cuando incluyen a los demás dialoga para lograrlo. ● Construcción del cuento grupal e ilustraciones por ellos mismos, como trabajo cooperativo. ● Visita a la biblioteca. Los niños tendrán un espacio ambientado con cojines y cuentos infantiles, y se realizará una rotación por grupos., identificando los libros como medios de comunicación que dará pie para mirar otros medios. ● Conoce y practica las normas de convivencia del colegio, el hogar y la ciudad. ● Visita a la casa de literatura infantil, consiste en que los niños junto con sus padres hagan una y se tomen una foto como evidencia y hagan una reseña de su visita. Y al finalizar el periodo se expondrán en un mural gigante. ● Invitación de un familiar para que vengan a contar un cuento.
----------------------	---	--

		<ul style="list-style-type: none"> ● Identificación de distintos lugares representativos de la ciudad en gráficos, fotos, dibujos, maquetas. ● Visita a algún lugar representativo de la ciudad El éxito con el programa de exploradores éxito. ● Interacción en la piscina de pelotas.
ARTÍSTICA	<ul style="list-style-type: none"> ● Combinar distintas técnicas en los trabajos manuales. ● Participar en actividades musicales, rondas y juegos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Realizan el libro como símbolo del cuento “me gustan los libros” como escarapela de la apertura al proyecto. ● Seguimiento de indicaciones para aplicar técnicas a trabajos manuales. ● A partir del cuento “Donde está mi monstruo”, los niños crearán su propio monstruo con materiales reciclables. ● Expresión de sus gustos, aplicando las técnicas que mas les agrada Construcción

		<p>de títeres: dediles, manoplas, de cajitas, de guante, etc.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Juegos corporales que impliquen movimientos o gestualización diferentes. ● Ejercicios de relajación. ● Cantos y rondas. ● Expresión teatral, juego de roles, dramatizaciones. ● Obras de títeres. ● Elaboración de manualidades con diferentes materiales.
ETICA	<ul style="list-style-type: none"> ● Aceptar normas en grupo mostrando respeto por sus integrantes. ● Cooperar en los trabajos individuales y grupales. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Aceptación del otro: respeto las ideas del otro evitando discusiones o peleas con los compañeros. ● Juegos grupales que impliquen ponerse de acuerdo para ciertas actividades. ● Invitación de un familiar para que vengan a contar un cuento. ● Colaboración con sus compañeros cuando lo requieran.
ESPIRITUAL	<ul style="list-style-type: none"> ● Describir actos de amor y respeto al otro que lo acerquen al conocimiento de las enseñanzas de Jesús y el amor de Dios. ● Identificar el significado de la 	<ul style="list-style-type: none"> ● Lectura de cuentos que hablen sobre la vida de Jesús. ● Identificación de Jesús como ejemplo de amor a través de cuentos e historias. ● Comparación de la vida de Jesús con la propia.

	<p>Navidad como símbolo de unión familiar y del nacimiento de Jesús.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Identificar beneficios sobre el cuidado y respeto de la naturaleza como un regalo de Dios que le permitan asumir responsabilidades frente a su entorno. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Identificación de valores, detalles que representen a Jesús en su vida y la de los suyos. ● Cuidado de la naturaleza como amor propio y amor hacia Dios ● Instaurar relaciones entre la familia de Jesús y mi familia. ● Dinámicas de mencionar valores que tienen mis amigos, incluido Jesús. ● Fichas con imágenes propias de los relatos de la vida de Jesús. ● Iniciación con el estudio de la Biblia (relatos y parábolas). ● Videos y diapositivas. ● Oración al iniciar y al finalizar la jornada. ● Historias y cuentos sobre la navidad. ● Manualidad del pesebre u otros elementos representativos a esta fecha. ● Visita a la capilla. ● Clases de religión.
--	--	--

CAPÍTULO VII

7.1 Conclusiones

Para analizar la animación de lectura como herramienta en la adquisición de la lengua materna en el grado Transición B del Colegio Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá, primeramente se estableció una entrevista a la docente titular del grupo donde se indagó sobre los conocimientos que tenía sobre los elementos de la animación de lectura y su influencia en la adquisición de los procesos de lectura y escritura. Se identificó que la docente conoce algunas estrategias de animación en la lectura tal y cual las plantea en su diario y en su planeación, sin embargo dentro de la observación no participante se halló que las estrategias de animación en la lectura no se siguen como están estipuladas según lo recomiendan Luis Yepes (1997), quienes determinan el éxito de la animación en la lectura en la intencionalidad y la preparación previa al encuentro con los participantes a la misma.

Al reconocer la animación de lectura como herramienta en la adquisición de la lengua materna se dedujo que al no ser clara la actividad y la intencionalidad de la misma, no arrojó los resultados esperados en la relación que establece la lectura con la adquisición de la lengua materna.

La hora del cuento no se efectuó como tal en los 60 minutos sino en 20, en la planeación y el diario pedagógico se hablaba de la necesidad de seleccionar un buen material que sea

dinámico y versátil para los estudiantes, pero en la observación el material no fue preparado y se seleccionó a último momento.

Sumado a lo anterior, al determinar las prácticas de animación en la lectura realizadas para la adquisición de la lengua materna en los niños de Transición B, se observó que los trabajos realizados por los estudiantes no tenían un hilo conductor con el trabajo de lectura realizado en clase, debido a que fueron eventos aislados y no se cumplieron las actividades desde la planeación que surgían por medio de la lectura en voz alta. De igual modo, no se evidencia que los materiales de lectura sean significativos para los estudiantes, debido a que en la observación no participante se encontraron dispersos y la participación se vio menguada por las preguntas realizadas por la docente, ya que dichas preguntas no movían a la participación de los estudiantes en el momento de la lectura o no introducían a los participantes en la dinámica.

Finalmente, al interpretar las prácticas de animación de lectura se concluyó que la animación como se implementó en el grado de Transición B no arrojó los resultados que se esperan a partir de toda la conceptualización teórica de la misma; primeramente por la ausencia de planeación, el desconocimiento del fundamento teórico y la actitud pasiva en los momentos del antes, durante y después por parte de la docente. No se evidenció coherencia entre lo estipulado en la planeación y en las reflexiones del diario pedagógico y lo acontecido en la observación no participante. Las actividades del antes, durante y después se reducen a preguntas aleatorias de saberes previos y de predisposición frente a la conducta moral; omitiendo las estrategias planteadas para dichos momentos que establecen un vínculo entre la lectura y el niño.

CAPÍTULO VIII

8.1 Anexos

Anexo 1

Validación de los instrumentos

Entrevista a la docente de Transición A

Colegio: Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá

Docente: Viviana María Sánchez

1. ¿Cómo fomenta la animación a la lectura en sus estudiantes de transición B de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá?

Se tiene una hora de cuento por semana, donde se armoniza con motivación, y en ocasiones se utilizan medios audiovisuales.

2. ¿Qué tipo de narraciones textuales utiliza para la animación a la lectura en los niños y niñas de transición B de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá?

Leerles rimas, trabalenguas, entre otros.

3. ¿Qué recursos lúdico – pedagógicos utilizas para la animación a la lectura en sus estudiantes?

Recursos audiovisuales, visitas a diferentes bibliotecas con sus padres, actividades manuales en grupo y en familia.

4. ¿Qué incidencia cree que tiene la lectura en la adquisición del lenguaje en los niños?

Fortalece la capacidad comunicativa, las competencias de proposición y argumentación.

5. ¿Considera que las actividades antes, durante y después de la lectura ayudan a la adquisición del lenguaje?

Sí, porque la construcción de aprendizajes es un proceso, donde el niño y la niña necesitan desarrollar la capacidad comprensiva, y este tipo de actividades la fortalecen.

6. ¿Cuál es el modelo pedagógico que utiliza en la implementación de la hora del cuento?

Se parte desde el constructivismo, teniendo en cuenta su proceso, saberes previos de los estudiantes, actividad de profundización y verificación.

7. ¿Qué conocimientos tiene acerca de la animación a la lectura en el aula?

Se deben utilizar diferentes espacios, cuentos llamativos, invitarlos a que visiten bibliotecas.

8. ¿Qué elementos significativos cree que aporta la lectura en la alfabetización del niño?

Repertorios de vocabulario, el acceso a la lengua escrita, a una cultura.

9. ¿Qué criterios utiliza a la hora de planear la hora del cuento?

Se hace selección de un material que invite a leer, llamativo, con imágenes adecuadas que los motive a narrar lo observado, un tema que interese a los niños y niñas y sea de fácil comprensión.

10. ¿Ha incluido en el diario pedagógico reflexiones en torno a la animación de lectura?

Sí, a partir del trabajo del método global trabajado en el cuarto período.

Anexo 2

Entrevista a la docente de Transición B

Colegio: Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá

Docente: Catalina Valencia

1. ¿Cómo fomenta la animación a la lectura en sus estudiantes de transición B de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá?

Teniendo contacto directo con el material de lectura en este caso la caja viajera de Comfenalco, además los que ellos al inicio del año traen de sus casa, de allí se va haciendo la observación del cuento que más les llama la atención.

Dentro del horario semanal por dimensiones tenemos una hora de lectura, una de ellas es para el cuento, revistas u otro tipo de texto que sea de interés para ellos.

El contacto directo con el libro, es la mejor herramienta que fomenta la animación de la lectura en los niños.

2. ¿Qué tipo de narraciones textuales utilizas para la animación a la lectura en los niños y niñas de transición B de Nuestra Señora del Rosario de Chiquinquirá?

Libros que tengan ilustraciones, las rimas, las canciones, según las características de su edad son de su interés, como los animales, los monstruos, las hadas, etc.

3. ¿Qué recursos lúdico – pedagógicos utilizas para la animación a la lectura en sus estudiantes?

Títeres, el tono de la voz, cojines, tapete, instrumentos musicales, todo según el tipo de texto, creación de cuentos, elaboración de cuentos por los niños.

4. ¿Qué incidencia cree que tiene la lectura en la adquisición del lenguaje en los niños?

Escuchar es el primer factor que tiene el niño a su disposición para ir adquiriendo su lenguaje, y esta la desarrolla o afianza cuando escucha la lectura de un cuento, en ellos también encuentra el lenguaje simbólico, pues a través de ellos se encuentran con la representación del mundo y da comienzo a la imitación de lo que puede decir o hacer el adulto, en este caso de quién le lee.

5. ¿Considera que las actividades antes, durante y después de la lectura ayudan a la adquisición del lenguaje?

El antes, el durante y el después favorecen la coherencia de ideas cuando llega la hora de evaluar la comprensión en los estudiantes y mantenerlos atentos.

6. ¿Cuál es el modelo pedagógico que utilizas en la implementación de la hora del cuento?

Ausubel “Cuál es el modelo pedagógico que utilizas en la implementación de la hora del cuento”.

7. ¿Qué conocimientos tiene usted acerca de la animación a la lectura en el aula?

Solo a partir de ella se puede que la lectura en el aula cumpla su propósito debe apuntar a despertar en el niño curiosidad y asombro y que de manera atractiva el busque explicaciones a esos interrogantes que en su vida va ir encontrando.

8. ¿Qué elementos significativos cree usted que aporta la animación en la lectura en la alfabetización del niño?

Aporta al conocimiento del mundo en el que está creciendo en la lectura de cada símbolo, en su lectura y en su interpretación.

9. ¿Qué criterios utiliza a la hora de planear la hora del cuento?

Las características de la edad, sus intereses y necesidades para la selección del material.

10. ¿Ha incluido en el diario pedagógico reflexiones en torno a la animación de lectura?

Si, tener un plan lector en el nivel de preescolar apoyado en la caja viajera Comfenalco, lo lleva a uno como docente a realizar una reflexión pedagógica, con base en las vivencias que se tiene en cada encuentro literario con los niños.

Anexo 3

Observación no participante

Fecha: Miércoles 6 de noviembre.

(La docente llega al salón y se sienta en medio de los niños. Ellos se encuentran sentados en el suelo y se van ubicando alrededor de la maestra. Algunos se sientan cerca, otros siguen jugando con sus compañeros y otros se muestran indiferentes a las instrucciones. La maestra tiene un libro en la mano, pero no hace lectura del mismo, pregunta por el niño Juan Pablo)

Docente: a ver yo veo a Juan Pablo pues.

(La docente organiza una silla y los niños continúan organizándose para escuchar el cuento).

Docente: vea, Juan Pablo nos trajo una sorpresa. (Luego señala a una niña y le da la orden de sentarse).

Docente: siéntese pues...

(El niño se acerca a la profesora y le lleva el libro quien lleva un libro a la clase y se lo entrega a la profesora para realizar la hora del cuento. Antes de darle lectura la docente lo hojea y comienza a realizar una serie de ejercicios de repetición de palabras para lograr la atención de los estudiantes. Alza al libro para enseñar a los niños la portada del mismo).

Docente: aten...

Estudiantes: tos...

Docente: anten...

Estudiantes: tos...

Docente: A la un...

Estudiantes: na...

Docente: A las do...

Estudiantes: dos...

Docente: a las tre...

Estudiantes: tres...

Docente: empie...

Estudiantes: zo...

Docente: la ho...

Estudiantes: ra...

Docente: del cuen...

Estudiantes: to...

Docente: (dirigiéndose a algunos de los niños que están más cerca de ella) Se corren más... para atrás. María José siéntate más atrás.

Docente: sentadi.

Estudiantes: tos.

Docente: el o.

Estudiantes: el o.

Docente: el o.

Estudiantes: el o.

Docente: el o.

Estudiantes: el o.

Docente: el oso, ahora.

(Los niños y la docente aplauden al unísono).

Docente: listo, empezamos ya Juan José. ¿Éste es una historia de?

Estudiantes: Franklin.

Docente: yo les voy a leer el cuento y cuando termine de leer el cuento María Antonia ustedes me van a decir cuál es la historia de Franklin.

Niño: ¡sí!

Docente: porque vea, el que yo les traía era Franklin va a la escuela (alza el libro y lo muestra a los niños) y el que, el de Juan Pis es Franklin...pero ustedes me dicen ahorita como se llama, Franklin tararán tararán (mientras dice esto hojea algunas páginas del libro).

Niña: ¿Franklin tararán tararán?

Docente: vea, (la docente se acomoda en la silla y comienza a dar lectura al libro, a su vez los niños se acomodan más cerca de ella, algunos para lograr ver las ilustraciones del mismo y la docente da inicio a la lectura del cuento).

“Franklin se podía deslizar por la orilla del río por fin solo (la docente alza la cabeza del texto y le llama la atención a una de los estudiantes) ¡María José!, podía contar hacia delante y hacia atrás. (Pausa la lectura del cuento y hace una pregunta a los estudiantes) ¿Ustedes también pueden contar hacia delante y hacia atrás?

Estudiantes: (Las respuestas no suenan al unísono, algunos contestan que sí y otros que no).

Docente: A ver contemos del uno al nueve.

Docentes y estudiantes: Uno, dos, tres cuatro, cinco, seis, siete, ocho nueve.

Docente: Y devolvámonos porque también podía contar.

Docente y estudiantes: (En la medida que los estudiantes cuentan la docente hace el conteo con los dedos mostrándoles a los niños) Diez, nueve, ocho, siete, seis, cinco, cuatro, tres, dos uno, cero.

Docente: Ah, ustedes también son como Franklin. También adivinen, podía subir y bajar la cremallera y abotonar los botones, hasta podía amarrarse los zapatos.

Niño: Ah, yo también.

Docente: A ver alcen la mano quienes ya se amarran los zapatos.

Estudiantes: (Algunos de los niños alzan la mano).

Niño: ¡Cualquiera!

Docente: Pero Franklin no podía atrapar 76 moscas en un abrir y cerrar de ojos, y eso era un problema porque Franklin dijo que si podía. Le dijo a todos sus amigos que podía. Franklin había dicho una pequeña mentirita. Alzan la mano los que dicen mentiras.

(Algunos niños alzan la mano titubeando).

Docente: ¿Juan Pablo dice mentiras?

Niña: yo también.

Docente: ¡Ah!, ¿y las mentiras son buenas o malas?

Estudiantes: Malas.

Docente: No se pueden decir mentiras porque ese comportamiento es inadecuado. (La docente tose, y algunos niños se paran del puesto y comienzan a hablar todos al tiempo. Una de las estudiantes abraza a la profesora y se queda arrodillada a los pies de la misma. La docente da inicio a una rima).

Docente: el o...

Estudiantes: el o...

Docente: el o...

Estudiantes: el o...

Docente: el o...

Estudiantes: el o...

Docente: la o...

(Los niños y la docente aplauden al unísono).

Docente: Ustedes guardan eso por favor. (Dirigiéndose a dos niños que tenían un juguete en la mano).

Docente: ¿todo empezó con...? (les enseña la ilustración del cuento).

Estudiantes: Oso.

Docente: Puedo trepar al árbol más grande dijo Oso. Ser encaramó a la punta de un pino (La docente interrumpe y le llama la atención a una niña que estaba jugando con un cajón).

Docente: Ay qué pena María Antonia.

Puedo volar sobre el bosque que vaya sin batir mis alas, fanfarroneó Halcón.

Niña: Profe muestre.

Docente: Remontó vuelo sobre la espesura y pasó por encima del bosque sin agitar una sola pluma.

Niño: Por qué ellos pueden hacer así (Extendiendo los brazos a lo horizontal).

Docente: Porque ellos pueden volar y después caer sin mover las alas (Haciendo la imitación de un ave al volar).

Docente: puedo talar un árbol sólo con mis dientes. Dijo quién.

Estudiantes: Castor.

Docente: Castorcita. Castorcita taló por un lado, luego por el otro y volaron astillas por todas partes, y luego dijo, puedo hacer mi propio dique. ¿Qué será un dique?

Niña: la casa de los castores.

Docente: Franklin no podía talar un árbol, no podía volar, no podía trepar y se le olvidó todo lo que sí podía hacer. ¿Entonces el que pensaría...Valentina? (La docente busca a una niña en el público) Si no podía volar....

Niña: él se iba a comer diez mil moscas en un abrir y cerrar de ojos.

Docente: Demás que él dijo lo primero que se le vino a la...

Estudiantes: mente.

Docente: Entonces adivinen lo que dijo. ¿A ver que dijo María José?

Niña: Dijo la mentira.

Docente: dijo la mentira. Me puedo tragar 76 moscas en un abrir y cerrar de ojos. ¿Sus amigos quedaron? (Alzando la mano y poniéndosela en la cara con expresión de admiración).

Niño: boquiabertos.

Docente: Asombrados. Mírenme dijo. ¿Será que si podrá? Todos hagamos la boca a ver si nos caben las 76 moscas.

Estudiantes: (Los niños abren la boca y se ponen a hacer ruidos con la boca).

Docente: Franklin, adivinen, abrió la boca y se tragó dos, cuatro, seis moscas.

Niño: No pudo más.

Docente: Ya, pero sólo fueron seis moscas dijo Halcón, pero sólo habían seis volando dijo Franklin y me las comí todas en un abrir y cerrar de...

Niños: ojos.

Docente: me hubiera podido comer 76 más. No había manera que se pudiera comer 76 moscas más, dijo Castorcita, en un abrir y cerrar de...

Niños: ojos.

Docente: Franklin a la hora de la cena no tenía hambre. (La docente voltea la página y le enseña a los niños las ilustraciones del cuento). ¿Qué te pasa? ¿Preguntó quién?

Niños: mamá.

Docente: le preguntó su mamá. ¿Por qué no tendría hambre Franklin?

Niño: Por la mentira.

Niña: porque estaba triste.

Docente: (Sigue leyendo) Yo no puedo comer 76 moscas en un abrir y cerrar de ojos, dijo Franklin. Yo tampoco dijo el papá de Franklin, yo tampoco dijo la mamá de Franklin. Pero ustedes no tiene que hacerlo, dijo Franklin con tristeza y yo si. Franklin les contó acerca de las moscas. Su mamá asintió con la cabeza y su papá hizo mmm.

¿Cómo hizo el papá?

Estudiantes: mmm.

Docente: (sigue leyendo) Tienes mucha imaginación, dijo el papá de Franklin. A la mañana siguiente los amigos de Franklin le tenían una sorpresa. Castorcita le tenía una sorpresa

(Dirigiéndose a los niños) ¿Ustedes que creen que cual sería la sorpresa?

Niña: Las 76 moscas.

Docente: Setenta y

Estudiantes: siete.

Docente: ¿Cuántas moscas son? (Pasa el libro de hoja y se devuelve a la página anterior).

Niña: 76.

Docente: Mire Castorcita lo que hizo. (Corre el libro para que los niños lo vean) ¿Qué hizo acá Isabella?

Niña: reunió 76 moscas para Franklin (Contesta una niña diferente a la que le preguntaron).

Docente: ¿ustedes qué creen que le dijo Castorcita a Franklin? (Un niño alza la mano y la docente le da la palabra).

Niño: aquí tenemos las 76 moscas.

Docente: (Sigue leyendo) entonces Castorcita retó a Franklin y le dijo ¡cómetelas! Franklin le dio dos vueltas a su bufanda de invierno y ¿adivinen que dijo?

Niño: estoy mal de la garganta.

Docente: no puedo, tengo dolor de garganta. Y sus amigos se rieron. Franklin se sentía muy...

Estudiantes: mal.

Docente: No podía comer, no podía dormir, no podía pensar sino en moscas y mentirillas. Podría practicar hasta poderme tragar 76 moscas en un abrir y cerrar de ojos, le dijo Franklin a su papá. Podría pero tomaría muuucho tiempo.

(Interrupción en la filmación debido a que la cámara de video sólo hace videos no mayores a 10 minutos).

Docente: Podrías, pero te sentirías muuuy solo, dijo Papá.

(La docente alza el libro y muestra las imágenes a los estudiantes).

Docente: (Continúa leyendo en voz alta y tiene el libro diagonal para que los niños puedan ver las imágenes) Podrías decirles que dije una pequeña mentirita, dijo Franklin. ¿Ustedes que creen qué es lo más correcto?

Estudiantes: decir la verdad.

Docente: decir la...

Estudiantes: Verdad.

Docente: (Mira el libro pero no lee) Entonces sí, los papás dijeron que sí, ¿qué eso era lo más...?

Estudiantes: (No contestan la pregunta)

Niña: Yo ya sé cómo se llama.

Docente: (La docente aparta la mirada del libro y señala a la niña) Ah, ¿será que Valeri a ya descubrió el nombre del cuento?

Estudiantes: (Comienzan a hablar todos al tiempo y a dar opciones de cómo se llama el cuento).

Niña: Ah Juan José.

Niña: Franklin y la mentira.

Docente: (Voltea la página) Entonces vea, Franklin se fue para donde los amigos (Se queda en silencio un momento observando a un niño y se inclina hacia delante) que lo estaban esperando Samuel y dijo: no puedo comerme 76 moscas en un abrir y cerrar de ojos. Nos lo imaginábamos. ¿Dijo quién?

Estudiantes: (No contestan a la pregunta de la docente) Algunos conversan entre sí y otros se quedan en silencio. (Se observan niños acostados en el suelo).

Docente: (Mira el libro y contesta la pregunta que hizo anteriormente) Dijo Oso. Pero dijo Franklin, si puedo comerme 76 moscas. Los amigos de Franklin suspiraron. De verdad dijo Franklin. Franklin corrió a casa, tomó las moscas en un tazón, un poco de harina, huevos, leche, miel. (Una de las niñas está jugando con los cojines del armario y la docente le llama la atención) Valentina. Vertió y revolvió, espesó con el bolillo y horneó. Finalmente estaba listo. ¿Ustedes qué creen que estaba listo?

Estudiantes: Un pastel de moscas.

Docente: Un pastel de...

Estudiantes: Moscas.

Docente: Mírenme. Franklin se engulló toda la torta de moscas. Ya dijo Franklin y se lamió los labios. Increíble y ¿qué más puede hacer? Preguntó Castorcita. Franklin estaba orgulloso de su éxito. (Alza el tono de la voz y hace una mayor entonación) Estaba a punto de decir que podía comerse dos tortas de moscas de un solo bocado.

Estudiantes: (Exclaman al unísono) ¡Ja!

Docente: Luego lo pensó dos veces y no dijo nada. Hasta una tortuga se cansa de comer torta de moscas. (Cierra el libro).

Niño: Y se llama Franklin hizo una tortica.

Niña: No, yo sé cómo se llama. Franki está triste

Estudiantes: (Los niños le corrigen) Franklin.

Niño: Franklin está triste.

Docente: ¿Quién dice que Franklin está triste?

(Sólo el niño que propuso esta hipótesis del nombre para el cuento alza la mano).

Docente: ¿Quién dice que Franklin dice una mentira?

Estudiantes: (En su mayoría alzan la mano).

Niño: ¿Quién dice Franklin y la mentira?

(Algunos de sus compañeros le dan la razón a su hipótesis y alzan la mano. Inmediatamente la docente continua).

Docente: (Mientras hojea el libro) ¿cuál era la idea principal de este cuento?

Estudiantes: (Al unísono) Franklin y la mentira.

Docente: (Asiente con la cabeza) Porque Franklin aprendió que no es bueno decir mentiras, que siempre debemos decir la... (Mientras la docente pregunta organiza en sus manos los cuentos).

Estudiantes: Verdad.

Niño: ¡El autobús! (Señalando el libro que tiene la docente en la mano. Ella lo mira, y mira el reloj).

Estudiantes: El otro, el otro, el otro.

Docente: Este otro (Señalando el libro). Lo vamos a dejar para la próxima porque ya casi tenemos clase de... (Lo observa y lee la contraportada).

Estudiantes: Física.

Docente: Y colorín colorado.

Estudiantes: Este cuento se acabó (Sólo contestan pocos estudiantes pues la mayoría se fue parando del puesto).

Docente: Y zapaticos rotos (La docente sigue en su puesto observando el libro).

Estudiantes: Mañana te cuento otro. (Los estudiantes se terminan de parar del suelo y se dispersan por el salón).

Niña: Miren, ya llegó el profesor.

Franklin Dice Una Mentira

(Paulette Bourgeois) Editorial Norma. 2003. 32 págs.

Anexo 6

Trabajos de los estudiantes que pertenecen al método global.

Imagen 1

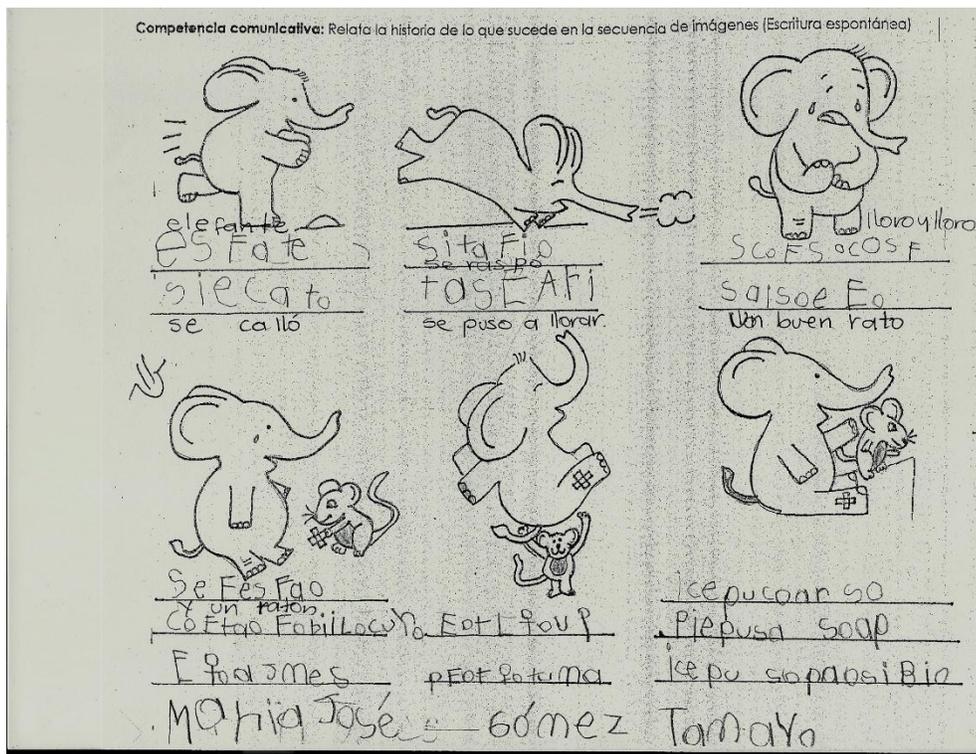


Imagen 2

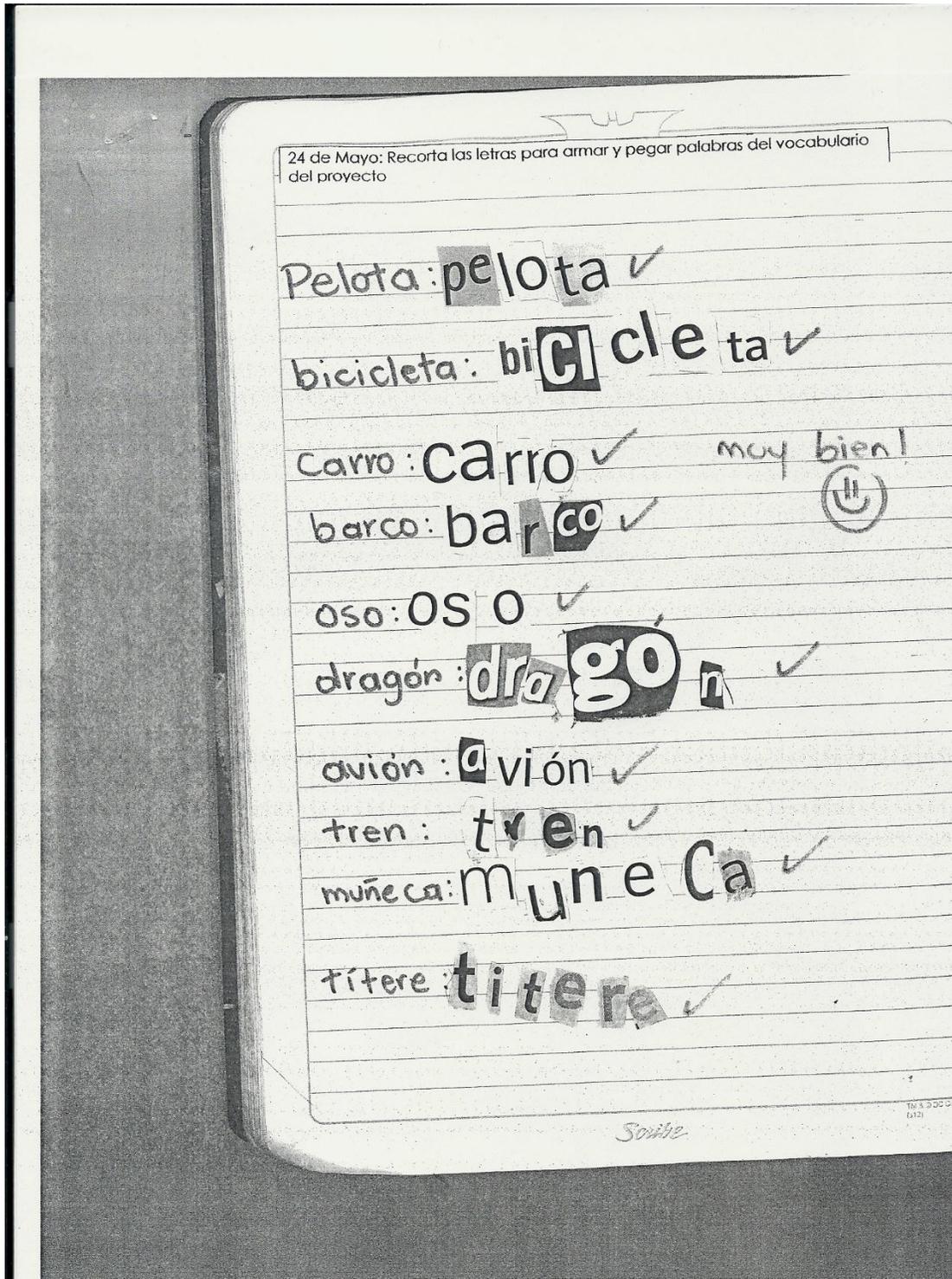


Imagen 3

Nombre: Mari José Mézta
Fecha: hoy 20

Inventa una historia relacionada con la imagen

Título: Las sirenitas

Las sirenitas es un lugar para mamá y papá pero le mandan a que se magia sea

donde hay bebidas que se quitan a magia sea
on beviendo los que se



Imagen 4

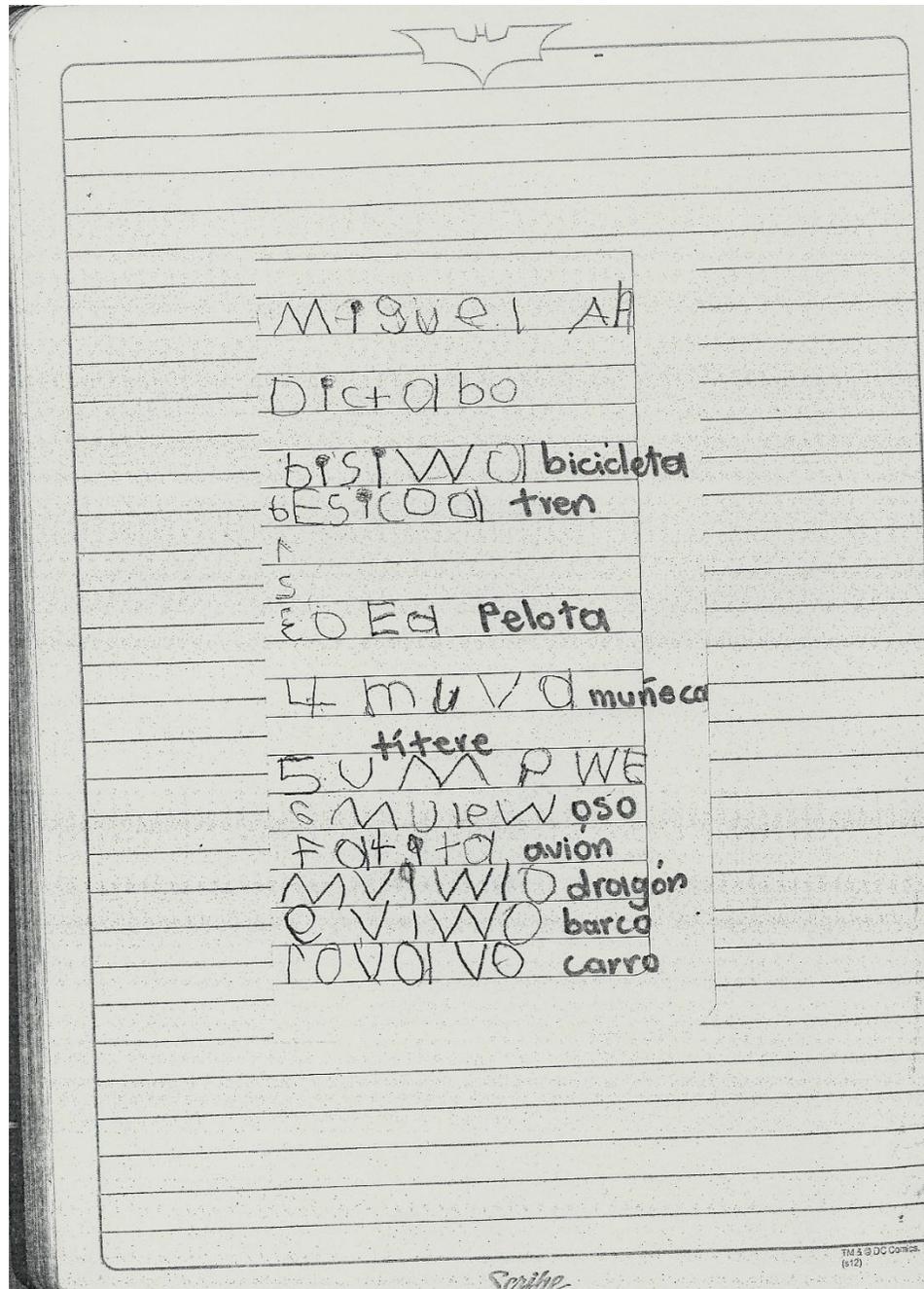


Imagen 5

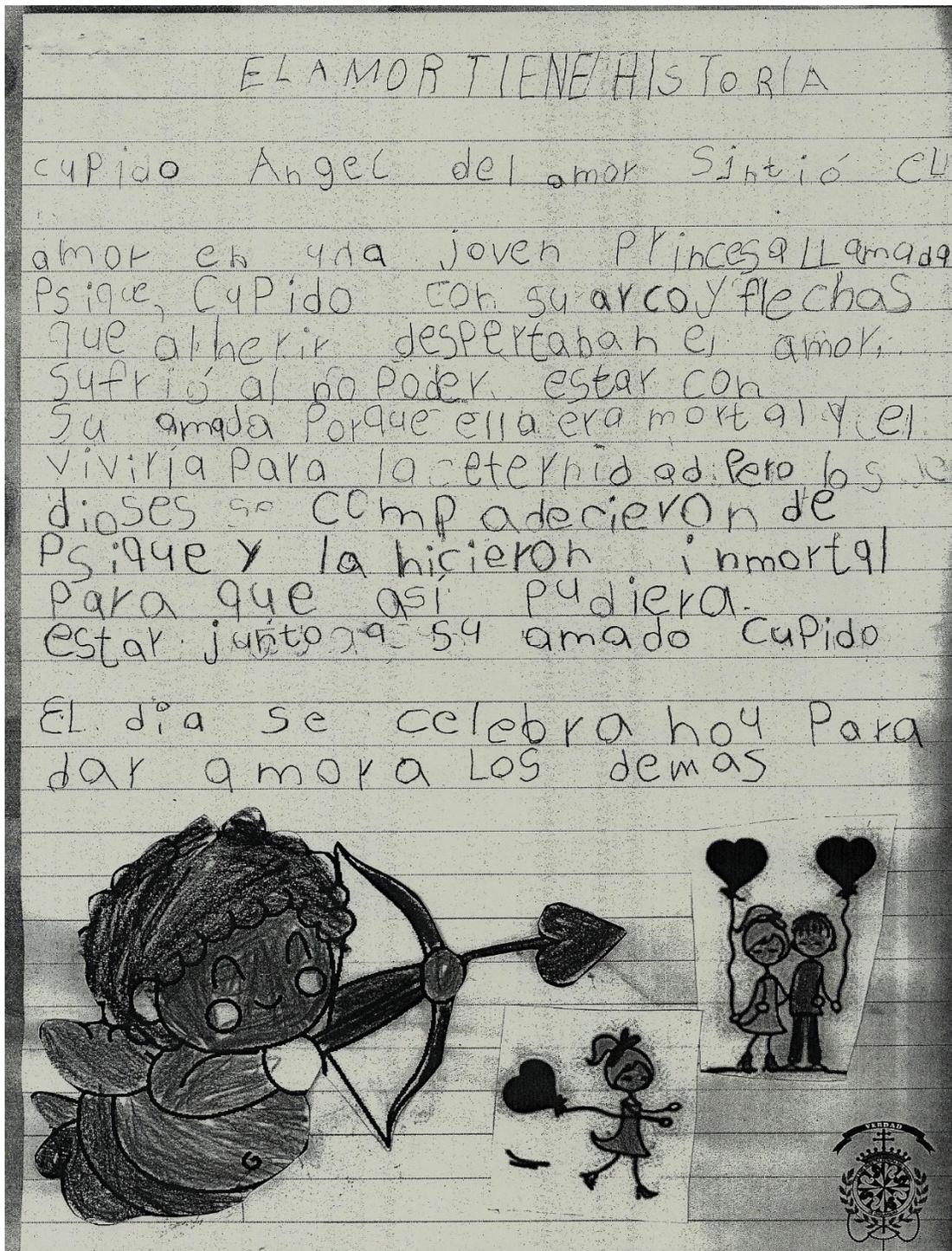


Imagen 6

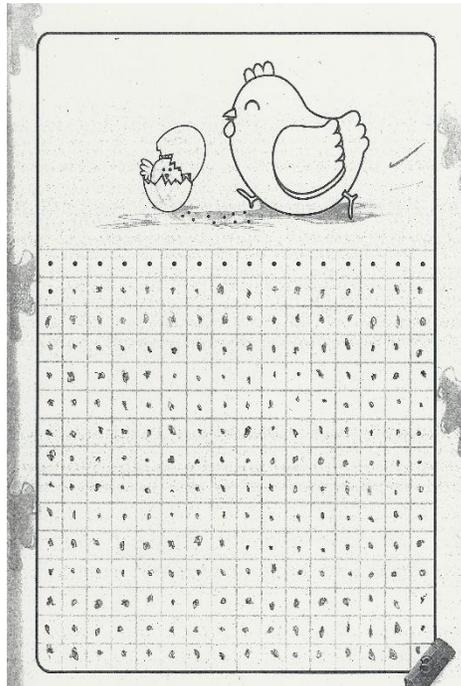


Imagen 7

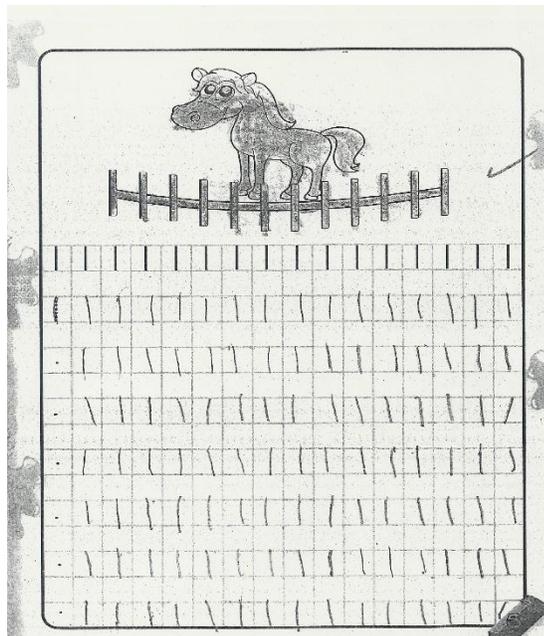


Imagen 9



Letra

Él no anida en el suelo ni tiene nido, él sólo pasa de lado a lado los palos todo el día y saluda a los demás con sus alas.

Él no anida en el suelo ni tiene nido, él sólo pasa de lado a lado los palos todo el día y saluda a los demás con sus alas.

* Lee el texto en voz alta, cópialo y luego colorea.

27

Bibliografía

- Ausubel, N. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
- Bettelheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona: Crítica.
- Bruner, J., Haste, H., & Ginard, C. (1990). *La elaboración del sentido: la construcción del mundo por el niño*. España: Paidós.
- Bruzual, R. (2007). Fundamentos teóricos y metodológicos para la enseñanza de la lengua materna (L1) y en segundas lenguas (L2) en contextos bilingües. *Argos*, 46-65.
- Casilimas, C. (1996). *Investigación Cualitativa*. Bogotá : ICFES.
- Ferreiro, E. (1998). *Alfabetización: teoría y práctica*. España: Siglo XXI.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México: Siglo XXI.
- Flórez Romero, R., Restrepo, M. A., & Schwanenflugel, P. (2009). Promoción del alfabetismo inicial y prevención de las dificultades en la lectura: una experiencia pedagógica en el aula de preescolar. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 79-96.

- Gil Espinosa, M. E., & Londoño, A. (2005). *La literatura infantil: estrategias didácticas y metodológicas para promover procesos de lectura y escritura en estudiantes de básica primaria*. Medellín: UPB.
- Guber, R. (2001). *La etnografía: método, campo y flexibilidad*. Bogotá: Norma.
- Hallyday, M. (1994). *El lenguaje como semiótica social*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- Herrera Cano, O. (2003). El niño como protagonista de la lectura. *Lenguaje y escuela*, 77-88.
- Hurtado Vergara, R. D., Serna Hernández, D. M., & Sierra Jaramillo, L. M. (2001). *Lectura con sentido: estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual*. Colombia: Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana.
- Larrosa, J. (1996). *Estudios sobre literatura y formación*. Barcelona: Laertes.
- M.E.N. (Ministerio de Educación Nacional). (1998). *Lineamientos Curriculares - Lengua Castellana*. Bogotá: Magisterio.
- Morales, O. (2005). Consideraciones pedagógicas para la promoción de la lectura dentro y fuera de la escuela. *Revista Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, 195-218.

- Navarro Romero, B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 115-128.
- Petit, M. (28 de Junio de 2009). La lectura construye a las personas, repara pero no siempre es un placer. (V. Tatti, Entrevistador)
- Rodríguez Luna, M. E. (2001). Hacia un modelo de análisis para la comprensión de la interacción maestro-niño en el aula. *Revista Científica*, 175-214.
- Rodríguez Luna, M. E. (2002). *Formación, interacción, argumentación. Una propuesta fundamentada en el análisis de la interacción en el aula*. Bogotá: Fondo de Publicaciones Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Rodríguez Santa María, G. M., Marín Pérez, C., Hoyos Salazar, F., & Pulgarín Mejía, L. M. (2009). *Ideas para formar lectores: 30 actividades paso a paso*. Medellín: Comfenalco.
- Romero, B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulto. *Revista semestral de iniciación a la investigación en filología*, 115-128.
- Yepes Osorio, L. B. (1997). *La promoción de lectura: concepto, materiales y autores*. Medellín: Comfenalco.