

**LA TEXTUALIZACIÓN DEL AULA DE TRANSICIÓN: UNA POSIBILIDAD PARA
ENRIQUECER LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN
TEXTUAL**

DIANA MARLEY ORTIZ HERRERA



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
BUCARAMANGA**

2012

**LA TEXTUALIZACIÓN DEL AULA DE TRANSICIÓN: UNA POSIBILIDAD PARA
ENRIQUECER LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN
TEXTUAL**

DIANA MARLEY ORTIZ HERRERA

**Trabajo de grado para optar al Título de Licenciada en Educación Básica con
Énfasis en Lengua Castellana**

Directora

Mg MARTHA EUGENIA MOYA DÍAZ



**UNIVERSIDAD INDUSTRIAL DE SANTANDER
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS
ESCUELA DE EDUCACIÓN
BUCARAMANGA
2012**

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar a Dios que me dio la bendición para desarrollar este trabajo. A mi mami que sin dudar me brindó siempre su apoyo. A mi esposo que me animó e instó a esforzarme por la consecución de este logro. A la Mg. Martha Eugenia Moya por su gran aporte y disponibilidad en el acompañamiento que enriqueció mi Proyecto de Investigación y a la Institución Educativa que me abrió sus puertas acogéndome con gran expectativa.

Gracias

CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	13
1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN	17
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	17
1.2 JUSTIFICACIÓN	22
1.3 OBJETIVOS	24
1.3.1 Objetivo general	24
1.3.2 Objetivos específicos	24
2. MARCO DE REFERENCIA	26
2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	26
2.2 MARCO CONCEPTUAL	28
2.2.1 Aprendizaje significativo	28
2.2.2 Textualización del Aula	31
2.2.3 Espacio educativo significativo	34
2.2.4 Comprensión textual	36
2.2.5 Producción textual	37
2.2.6 Competencias comunicativas	38
2.3 MARCO LEGAL	41
2.3.1 Ley 115 de 1994	41
2.3.2 Lineamientos curriculares. Preescolar	42
2.3.3 Políticas para la Primera infancia	44
3. DISEÑO METODOLÓGICO	46
3.1 ENFOQUE Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN	46
3.2 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN	47
3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA	49

3.3.1 Caracterización de la población	49
3.3.2 Muestra	49
3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS	49
3.5 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO METODOLÓGICO	53
3.6 VALIDEZ INTERNA	55
4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	57
4.1. ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA A ESTUDIANTES	57
4.2. ENTREVISTA A DOCENTE TITULAR	64
4.3. ANÁLISIS DE TALLERES	66
5. PROPUESTA Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	70
5.1 PROPUESTA	70
5.2 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA	72
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	75
6.1 CONCLUSIONES	75
6.2 RECOMENDACIONES	77
BIBLIOGRAFÍA	80
ANEXOS	84

LISTA DE GRÁFICOS

	Pág.
Gráfico 1. Tomado de Elementos conceptuales Aprender y Jugar, Instrumento de Competencias Básicas en Transición. Pág. 8.	40

LISTA DE TABLAS

	Pág.
Tabla 1. Técnicas e instrumentos utilizados	52
Tabla 2. Percepción del aula de clase para los niños	59
Tabla 3. Recursos con los que cuenta el aula de clases para la apropiación de la lectura y la escritura	60
Tabla 4. Posibilidades que brinda la ambientación del aula en la apropiación de la lectura y la escritura	61
Tabla 5. Apreciaciones de los estudiantes frente a la textualización	66

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Formato de entrevista a los estudiantes	84
Anexo B. Formato de entrevista a la docente titular	85
Anexo C. Talleres	86
Anexo D. Modelo de guía resuelta	91
Anexo E. Fotografías, aula textualizada	95

RESUMEN

TÍTULO: LA TEXTUALIZACIÓN DEL AULA DE TRANSICIÓN: UNA POSIBILIDAD PARA ENRIQUECER LOS PROCESOS DE COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN TEXTUAL.*

AUTORA: DIANA MERLEY ORTIZ HERRERA**

PALABRAS CLAVES: Textualización del Aula, aprendizaje significativo, lectura, escritura, recursos pedagógicos de Aula.

DESCRIPCIÓN

En el trabajo pedagógico con escolares de la primera infancia, los elementos que hay en el Aula de Clase revisten gran importancia como recursos que más allá de constituirse en objetos para la decoración de espacios, motivan a los niños, y les permite movilizar ideas, emociones, sentimientos e intereses. La Propuesta contenida en el presente trabajo busca apoyar el proceso de comprensión y producción textual, con escritos que circunden al estudiante y despierten su interés por conocer la lengua escrita mediante la interacción significativa con ella.

La investigación se desarrolla en una Institución Educativa de carácter Oficial que se preocupa por posibilitar experiencias que contribuyan a la formación integral de los estudiantes. El trabajo presenta los hallazgos de un estudio de Investigación Acción cuyo objetivo fue organizar un Aula Textualizada en el Grado Transición, que se constituya en un espacio significativo para enriquecer los procesos de comprensión y producción textual.

Los conceptos que permitieron comprender y argumentar el proceso investigativo fueron Textualización, espacio educativo significativo, competencias, comprensión textual y producción textual; los que aportaron al conocimiento de la relación vinculante entre los elementos que configuran un Aula Textualizada y los procesos mencionados anteriormente.

Las políticas para la primera infancia que se recogen en el documento No 10 Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia y el No 13 Aprender y jugar, Instrumento Diagnóstico de competencias Básicas en Transición; configuran una apuesta para que los docentes que orientan procesos de enseñanza aprendizaje potencien competencias comunicativas y las otras que los documentos referencian tales como: ciudadanas, matemáticas y científicas.

* Tesis de grado

** Facultad de Ciencias Humanas, Escuela de Educación, Directora Martha Eugenia Moya Díaz.

ABSTRACT

TITLE: TITLE: THE TRANSITION TEXTUALIZATION CLASSROOM: AN OPPORTUNITY TO ENRICH THE APPROPRIATION PROCESS OF READING AND WRITING*

AUTHOR: DIANA MARLEY ORTIZ HERRERA **

KEYWORDS: Classroom Textualization, meaningful learning, reading, writing, Classroom teaching resources.

DESCRIPTION

In school pedagogical work with early childhood, the items in the classroom are very important as resources become more than objects for decorating spaces motivate children and enables them to mobilize ideas, emotions, feelings and interests. The proposal in this paper aims to support the appropriation process of reading and writing, with texts that they surround the student and arouse their interest in learning the written language through meaningful interaction with her.

The research is based on a formalized educational institution that cares for possible experiences that contribute to the integral development of the students. The paper presents the findings of an action research study whose objective was to organize a classroom in Grade Transition textualized, which becomes a significant space for the appropriation process of reading and writing.

Understand the concepts and argue that allowed the research process were Textualization, significant educational space, reading and writing, which contributed to the knowledge of the binding relationship between the elements that make up a Classroom textualized and processes of reading and writing.

The early childhood policies set out in the document No 10 Child Development and Early Childhood competence and No 13 Learn and Play, Diagnostic Instrument Basic skills in transition to set up a bet that guide teachers teaching processes enhance learning and communication skills that other referenced documents such as citizenship, math and science.

* Thesis

* *Faculty of Humanities, School of Education, Director Martha Eugenia Moya Díaz.

INTRODUCCIÓN

En Colombia la educación es considerada como “un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana”¹; atendiendo a esta concepción, la educación para la primera infancia se interesa por facilitar en los niños el desarrollo de sus competencias para ser reconocidos y valorados en todas sus potencialidades.

De acuerdo con lo anterior, en el Grado Transición, se promueve el desarrollo de competencias ciudadanas, matemáticas, científicas y comunicativas desde las que se resignifican los procesos de comprensión y producción textual, como posibilidad para que los educandos puedan descubrir, comprender, interactuar y transformar su entorno.

Frente a este panorama, surge la posibilidad de Textualizar el Aula como un elemento contribuyente en el proceso, en tanto hace posible el acercamiento del educando a experiencias contextualizadas, de construcción de sentido, comunicación, expresión y producción que le permiten elaborar significados sobre este acto fundamental en el transcurso de la vida.

Para el docente mediador de aprendizajes significativos es apremiante comprender que la Textualización enriquece los aprendizajes que se desarrollan en el aula, pues se constituye en una fuente de diversos referentes para la construcción de conocimientos sociales, científicos, matemáticos, artísticos, literarios, en fin de distintas clases, que generan un enriquecimiento cultural y una capacidad crítica frente a los fenómenos que se presentan en su medio.

¹ M.E.N. Ley General de Educación. Ley 115. Santafé de Bogotá: Editorial Unión Ltda. 2007. P. 15

En el contexto anterior, es de gran importancia tener en cuenta las investigaciones que se han realizado en materia de procesos de formación de niños lectores y escritores donde hay un avance significativo, que sin duda, coadyuvarán a cualificar el trabajo pedagógico desde las aulas, pues como lo asevera Felisa Barreto Pinzón “la escuela debe enfrentar el enorme desafío de la alfabetización con calidad, es decir, un acercamiento al mundo lector y escritor desde las relaciones significativas con el lenguaje”².

Para consolidar el presente trabajo se tuvieron en cuenta las contribuciones de las investigadoras Gloria Inostroza de Célis y Josette Jolibert quienes proponen la organización del Aula Textualizada para “facilitar al niño la construcción de sus conocimientos”³ por cuanto ella brinda un ambiente agradable y sugerente en el que se suma la vida diaria del educando con sus actividades de aprendizaje.

El trabajo de investigación se enmarca en el enfoque cualitativo con un Diseño metodológico de Investigación Acción desarrollado en una institución oficial de Bucaramanga. Durante la experiencia se logró remplazar los adornos tradicionales por los textos que se iban produciendo con los niños durante la acción del trabajo, pues no se pretendía llegar a combinar lo existente con lo propuesto, sino lograr la transformación del Aula de modo que fuese un espacio significativo para la apropiación de la lectura y la escritura.

La Propuesta que se presenta a continuación busca ser un aporte para el afianzamiento de estrategias de aula, preocupación constante de docentes y directivos de la institución en la que se realizó, así como constituirse en un marco de referencia para futuros estudios sobre experiencias relacionadas con procesos de formación de niños lectores y escritores de textos.

² BARRETO PINZÓN, Felisa. Lengua escrita en el aula Articulación entre preescolar y primaria. Bogotá: Ecoe Ediciones Fundación Universitaria Panamericana. 2010. Pág. 11.

³ INOSTROZA DE CELIS, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Chile: Ed. Dolmes Ediciones S.A. 1997. Pág 106.

La Investigación se presenta en seis capítulos. El primero titulado contextualización de la investigación contiene el planteamiento del problema, la justificación y los objetivos

El segundo capítulo denominado Marco de referencia, está constituido por los antecedentes investigativos a nivel internacional y nacional; el marco conceptual donde se abordan los conceptos referidos a aprendizaje significativo, textualización del aula, espacio educativo significativo, comprensión textual, producción textual y competencias; y el marco legal que contiene bases normativas a partir de la Ley 115, los Lineamientos Curriculares del Preescolar y los documentos 10 Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia Aprender y Jugar, y 13 Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición del MEN.

El tercer capítulo responde al Diseño Metodológico, desde el que se presenta el Enfoque cualitativo y el Diseño de Investigación Acción que orientan el Proyecto. Además se determina el Contexto de la investigación y Descripción de la institución donde se realizó. Del mismo modo, se caracteriza la población y muestra, y se hace la descripción del proceso de recolección y registro de información mediante las técnicas e instrumentos utilizados.

El cuarto capítulo presenta el Análisis de la información, gracias al cual se logró comprender los aportes de un Aula textualizada en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura.

En el quinto capítulo se Plantea y Evalúa la propuesta basada en la Textualización del Aula, se muestran los resultados generados por la interpretación de los mismos a la luz de los Referentes Conceptuales.

Finalmente, en el capítulo seis se dan a conocer las conclusiones y las recomendaciones.

De carácter formal el trabajo contiene además la Bibliografía, los Anexos y lista de tablas.

1. CONTEXTUALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La propuesta de investigación se desarrolla en el Grado Transición Estrellas del Colegio Maiporé, Sede C ubicada en el Barrio Kennedy al norte de la ciudad de Bucaramanga. Esta Institución Educativa es de carácter oficial y tiene como Misión “formar integralmente líderes gestores de cambio con proyección social, en los niveles de Educación Pre-escolar, Básica y los programas de interacción con la Educación Media, fortaleciendo las dimensiones del ser humano y las competencias ciudadanas y laborales, las cuales contribuyen al mejoramiento de su calidad de vida y la de su comunidad”⁴.

Para el cumplimiento de su labor misional el Colegio dispone de un cuerpo docente que investiga e implementa estrategias que motivan al educando hacia la formación de valores desde una educación humanizante.

La Sede C, que constituye la sección preescolar, cuenta con variedad de espacios para el desarrollo de las distintas actividades y aulas ambientadas con figuras infantiles, abecedarios, carteleras de cumpleaños, afiches alusivos a personajes religiosos, jardines y armarios que contienen el material de trabajo, entre otros recursos.

En los diferentes grupos se llevan a cabo Proyectos como: Mi jardín, un lugar ecológico y maravilloso, Correo de padres, El personaje de la semana, Salidas educativas y El día feliz, actividades adelantadas con el fin de brindar una formación integral que trascienda del colegio al hogar y a la comunidad. Desde lo anterior se propende que el estudiante se convierta en agente partícipe y

⁴ PEI. Colegio Maiporé. 2010.

constructor de su propio conocimiento, a partir de una práctica orientada por el constructivismo, la pedagogía activa y el aprendizaje significativo.

El Grupo de Transición Estrellas se caracteriza por tener un espacio amplio y colorido, donde los niños llevan a cabo sus actividades dentro de un ambiente de respeto y tolerancia. El salón cuenta con un baño, un jardín con plantas naturales y flores artificiales, un altar con la imagen de una virgen, un televisor y un estante que contiene materiales para trabajar. En sus paredes se ubica el abecedario, las vocales, carteleras, afiches y mensajes.

Cada mañana, los niños y niñas son reunidos en el coliseo del Colegio para realizar la rutina de bienvenida que incluye cantos, oración a la virgen y recomendaciones generales; posteriormente, se desplazan al salón donde es habitual escribir en el tablero la fecha, para luego dar inicio a las actividades preparadas.

La mañana de los infantes transcurre con el desarrollo de actividades que orientan el aprendizaje hacia nociones espacio-temporales, el conocimiento de los números y el esfuerzo por aprender a leer y escribir. Estos últimos procesos se desarrollan empleando herramientas como: marcadores, tablero, cuadernos, fichas, lápices. Para ello, se enfatiza en el sonido de las letras y se acostumbra escribir las consonantes con color negro y las vocales con rojo.

Así mismo, se observa que el trabajo del niño y sus diferentes logros se manejan de manera individual, dejando de lado la posibilidad de un trabajo colectivo centrado en el desarrollo de competencias que permita construir el significado de textos escritos, que cumplan su función comunicativa “en ambientes donde se escribe y se lee para alguien o con alguna intencionalidad”⁵. Además, se evidencia

⁵ BARRETO PINZÓN, Felisa. *Lengua escrita en el aula. Articulación entre preescolar y primaria*. Bogotá. Ecoe ediciones: fundación universitaria panamericana, 2010. P. 10.

poca relación entre los niños y los recursos que ambientan el aula, a pesar de que las competencias comunicativas de comprensión lectora y producción textual se adquieren en ambientes significativos y comunicativos, pues “diversas investigaciones dan cuenta de que no es el método el que incide en este proceso de construcción de la lengua escrita, sino las situaciones significativas que se plantean, así como la contextualización del aula, la disposición de materiales de lectura apropiadas, la implementación de secuencias didácticas y el uso de portadores de texto que acercan al niño al ambiente lector y escritor de forma representativa”⁶.

En consecuencia, es fundamental emplear estrategias que motiven a los procesos de comprensión y producción textual desde la cotidianidad de los infantes. Si bien se reconoce que los textos de los educandos circulan desde y hacia el entorno familiar la propuesta se adelanta en el contexto del aula pues los pequeños pasan la mayor parte de la jornada académica en ella, por lo que es necesario propiciar experiencias significativas, que fortalezcan sus procesos de aprendizaje y le generen la necesidad de comunicarse con su entorno.

De otra parte, desde las Políticas Educativas orientadas por el MEN y plasmadas en el Documento No 10 denominado Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia, se recuerda que los educandos cuando ingresan al grado transición tienen presaberes valiosos como: distinguir los nombres de ciertos productos, diferenciar entre los números y las letras o un texto en español y uno en otro idioma. Por tanto, en esta etapa los niños conocen cuál es la función de la escritura y tienen conocimiento de la importancia de aprender a leer y escribir.

En este documento se considera además que el niño se encuentra en permanente interpretación de textos haciendo uso de “herramientas mentales para lograr

⁶ *Ibíd.*, p. 10.

comprender los cuentos, los periódicos, las revistas y cualquier material escrito”⁷ acudiendo en muchos casos al adulto para que le ayude en su interpretación. Asimismo, la lectura de textos reales permite que el infante haga la recomposición de su realidad logrando ampliar su comprensión del mundo.

Por todo lo anterior, es pertinente reflexionar sobre la importancia de dar un uso significativo a los materiales que hay en el aula de modo que se revierta en los actos creativos involucrados con la adquisición de la lectura y la escritura. Dar un sentido pedagógico a los escritos, imágenes y producciones que circulan en una clase es fundamental, puesto que así se enriquece el proceso de aprendizaje, creando un puente entre la vida diaria y la vida escolar.

Una propuesta importante al respecto es la Textualización del Aula como lo refiere Gloria Inostroza de Celis, pues permite al educando una interacción permanente con los escritos, de manera que su acercamiento a la lectura y la escritura es espontánea y natural. En los planteamientos de la autora, se consideran por ejemplo los Textos Funcionales de la Vida Escolar, que posibilitan la generación de contextos reales de uso de las producciones escritas.

Se trata de organizar un Aula que sea significativa, donde “los niños puedan aprender descubriendo, elaborando y construyendo significados en una interacción permanente con los textos existentes en su entorno. Por lo tanto, se requiere decidir en conjunto la organización de los espacios del salón y lo que se colocará en ellos”⁸. A partir de las contribuciones de la autora citada, en un aula textualizada es posible encontrar, entre otros recursos:

1. Textos funcionales de la vida escolar

⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Doc. 10 Desarrollo infantil y competencias en la PRIMERA INFANCIA. Bogotá Colombia. 2009

⁸ INOSTROZA. Op. Cit., p. 106

2. Biblioteca de aula
3. Diario mural
4. Cajas con textos de la vida cotidiana
5. Textos producidos por los niños
6. Álbumes
7. Ficheros
8. Carpetas de metacognición
9. Papelógrafos de sistematización de lo aprendido

Para Inostroza de Celis, “un aula con estas características posibilitará la sistematización del aprendizaje, despertará el deseo de leer y comprometerá al niño con sus procesos de construcción del conocimiento”⁹.

Con base en lo anterior y para el desarrollo de la investigación se formula la siguiente Pregunta de investigación:

¿Cómo un aula textualizada del Grado Transición en una IE de carácter oficial, se constituye en un espacio significativo para enriquecer los procesos de comprensión y producción textual?

A su vez se plantean las siguientes preguntas orientadoras:

- ¿Cuáles son los recursos que ambientan el aula, objeto de investigación, y qué aporte hacen a los proceso de comprensión y producción textual?
- ¿Qué características tiene un aula textualizada desde la que se promueven estos procesos?
- ¿Qué aportes se generan desde un Aula Textualizada en los procesos de comprensión y producción textual?

⁹ Ibíd. Pág. 125

1.2 JUSTIFICACIÓN

Desde el enfoque constructivista se concibe al niño como el centro del proceso educativo y constructor de su propio conocimiento; en este contexto, cobra importancia la idea de que el niño disponga de su creatividad e iniciativa para ambientar su Aula de clase, pues mediante esta disposición trae la vida cotidiana a la escuela, adecuando su entorno escolar con textos interesantes e importantes, que lo ayudan a comprender el mundo y progresar en su conocimiento.

Esto permite pensar en la posibilidad de que los docentes, en común acuerdo con sus estudiantes, conviertan su salón en un espacio de constante aprendizaje, posibilidad que se materializa mediante la Textualización del Aula, pues se facilita el intercambio de ideas y sirve de plataforma para entrar en el mundo de la comprensión y producción de textos de manera significativa; a través de la interacción con cuentos, fábulas, noticias, carteles, entre otros.

Desde el enfoque conceptual que aquí se aborda, un Aula Textualizada se constituye en un medio pedagógico que posibilita la sistematización del aprendizaje y despierta en el niño el deseo de interpretar, producir y trabajar en relación con el mundo exterior. En este tipo de aula se habilitan espacios de participación mediante los cuales se mantiene constante interacción con textos conocidos como los mensajes entre compañeros, las noticias, palabras vistas en clase, nombres de los compañeros, poemas, entre otros; al tiempo que el educando desarrolla su competencia comunicativa.

Sin duda este trabajo beneficia a la comunidad educativa donde tuvo lugar, puesto que con los elementos que se aportan es posible formar buenos lectores y escritores, personas críticas, autónomas en su proceso de aprendizaje, con criterio suficiente para tomar decisiones, que aporten ideas y proyectos para mejorar la realidad social que viven. Para el docente el Proyecto reviste importancia en

cuanto a la posibilidad de enriquecer su práctica pedagógica, a través del empleo de estrategias de enseñanza que resignifican su labor cotidiana como mediador entre el niño y los nuevos aprendizajes desde un ambiente propicio que permite al educando estar en constante interacción con producciones de diferentes clases. Es justamente en este contexto donde surge el interés por abordar este tema, ya que existe la necesidad de llevar a cabo propuestas que complementen la experiencia de aprender a leer y escribir.

Por su parte, los directivos tienen la oportunidad de conocer o recordar una iniciativa que procura la participación de los niños en la adecuación de su aula de clase despertando sentido de pertenencia, amor al lugar donde desarrollan procesos de socialización y avanzar en la consecución de los propósitos que como institución se trazan hacia la formación integral, lo cual involucra afianzar las habilidades para trabajar en grupo.

Así también, un aula textualizada promueve en el niño el agrado por la literatura, a partir de la creación del rincón de lectura que motiva a la exploración y a la lectura de textos por placer, donde el infante tenga la oportunidad de imaginar mundos, crear hipótesis, dejar volar su imaginación sin tener que dar cuenta de contenidos. Un rincón desde el cual se promuevan actividades como el préstamo de libros, el desarrollo de planes lectores, etc.

En general, esta investigación da una orientación hacia la manera como el aula de clases puede convertirse en un elemento más, de significación y desarrollo en el proceso de formación que se lleva a cabo en ella; pues a través de la adecuación que se haga de él se logrará una relación cercana entre los textos y los estudiantes, acción que permitirá mayor familiaridad con la lengua escrita.

Sin duda, al posibilitar este tipo de aulas donde el acceso a los procesos de interpretación y producción textual sea de manera espontánea y funcional facilitará

su aprendizaje significativo pues los niños se involucran en el proceso con un propósito y un destinatario real.

Al alcanzar los objetivos de este trabajo de investigación se brinda la posibilidad a directivos, maestros y padres de familia de facilitar en los niños la construcción de los conocimientos; puesto que su permanente interacción con los textos estimula en ellos el deseo de conocer el sentido de aquello que los rodea, leyendo y produciendo múltiples escritos, con los que se relaciona en su vida diaria.

En el ámbito de la interpretación y producción de textos aún se observa que gran parte del cuerpo docente centra sus esfuerzos sobre la producción y decodificación automática de la caligrafía, desatendiendo las posibilidades que le brinda el propio entorno; hecho que despertó el interés por determinar una estrategia significativa que active en los niños la necesidad de comunicarse y por ende la razón de ser de este trabajo.

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo general. Determinar cómo un aula textualizada del Grado Transición en una IE de carácter oficial, se constituye en un espacio significativo para enriquecer los procesos de comprensión y producción textual.

1.3.2 Objetivos específicos

- Describir los recursos con los que se cuenta en el aula, objeto de investigación, y los aportes que hacen en los procesos de comprensión y producción textual.
- Determinar las características que tiene un aula textualizada del Grado Transición que aporta al proceso referido.

- Textualizar un aula de Grado Transición y evaluar los aportes que se derivan de ella en los procesos de comprensión y producción textual.

2. MARCO DE REFERENCIA

En esta sección se presentan algunas experiencias investigativas realizadas a nivel internacional y local relacionadas con la textualización del aula, también se definen los fundamentos teóricos y legales que sustentan la investigación.

2.1 ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS

En la actualidad hay gran inquietud por parte de los docentes por cualificar sus prácticas educativas; lo cual hace que exploren, conozcan y renueven la realidad de sus Aulas mediante el campo de la investigación; dejando a disposición del público los hallazgos de sus trabajos, es así como se ha logrado acceder a los aporte investigativos referidos a continuación.

A nivel internacional

Un grupo de investigadores venezolanos¹⁰ realizó un estudio en el estado Zulia cuyo propósito se encaminó hacia la identificación de los cambios necesarios en la práctica pedagógica en el campo de la lectura y la escritura.

Dicha investigación fue de corte cualitativo, tipo estudio de casos, efectuada en seis escuelas del lugar. Para el buen desarrollo de la investigación se usaron técnicas como la observación y registro de las clases, análisis de documentos y notas de campo.

Los resultados evidencian la necesidad de introducir cambios en la dinámica escolar como: planificación por proyectos de aprendizaje, lectura y escritura de textos diversos en contextos funcionales y comunicativos, el desarrollo en la

¹⁰ ORTIZ, Marielsa; LÓPEZ, Trinidad. Otros. Representaciones y prácticas de docentes de educación básica en el campo de la lectura y la escritura. En: Letras v. 51 n.79. Caracas ago. 2009.

convivencia en el aula y la textualización de las aulas y la escuela; concebida como la presencia de textos en todos los espacios del aula y la escuela con el propósito de crear un entorno alfabetizador que incentive el gusto y valoración de la lengua escrita.

A nivel local

Desde la Universidad Cooperativa de Colombia (Bucaramanga) Karen Laura Antolínez Díaz y Daneydis Guerrero Vega realizaron la investigación titulada “El Aula Textualizada como Estrategia Didáctica en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lecto-Escritura”¹¹ Dicha investigación se enmarcó dentro de un enfoque de Investigación Cualitativo con diseño etnográfico y su propósito fue conocer el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lecto-escritura en el grado siete dos. Para su propósito las investigadoras adoptaron instrumentos como la observación estructurada, entrevistas con preguntas abiertas y el análisis de documentos.

El trabajo de investigación realizado permitió que los estudiantes se involucraran en el proyecto al participar en la textualización del aula reconociendo que hay muchas maneras de disfrutar la lectura y la escritura. Además, se determinó que los elementos utilizados en la textualización del aula deben ser llamativos, renovados de acuerdo a las necesidades y sobre todo, elaborados por los mismos estudiantes, ya que esto incentiva su creatividad.

Además, se concluyó que la textualización del aula requiere la utilización de ambientes generadores de aprendizaje, los elementos de la vida cotidiana ayudan a crear estos ambientes e involucran a los estudiantes en la realización de diversas actividades.

¹¹ ANTOLINEZ, Karen Laura. GUERRERO, Daneydis. El Aula Textualizada como Estrategia Didáctica en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lecto-Escritura. Trabajo de grado Licenciatura. Bucaramanga.: Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Educación. 2005. 132 p.

En la universidad Autónoma de Bucaramanga se encontró la investigación titulada “Diagnóstico de estimulación lectora en niños de básica primaria de las Instituciones Víctor Félix Nova y República de Costa Rica”¹² cuyo propósito fue diagnosticar la motivación lectora que se brinda a niños de dichas instituciones.

Para tal fin se emplearon técnicas como la encuesta, la entrevista y la observación; mediante las cuales se pudo concluir que hay escasa motivación, por parte de las instituciones mencionadas, hacia la lectura; lo cual llevó a las investigadoras a proponer algunas estrategias para que los niños logren “descubrir la aventura de leer como un auténtico paraíso”¹³. Aunque no se aborda el término textualización es claro que la propuesta se perfila hacia ella, puesto que se enfatiza en la importancia de llevar los textos escritos al aula mediante la creación de textos escolares, rincones de lectura, el periódico mural, carteles, etc. Y afirma que el maestro debe tener en cuenta la cotidianidad del niño creando situaciones reales y naturales de lectura que satisfaga sus necesidades y deseos.

2.2 MARCO CONCEPTUAL

En este apartado se incluyen los conceptos que dan soporte al trabajo de investigación como Aprendizaje Significativo, Textualización del Aula, Espacio Educativo Significativo, Lectura, Escritura y Competencias.

2.2.1 Aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo consiste en un proceso de articulación e integración de significados que permiten adquirir un conocimiento a largo plazo a partir de conocimientos previos; se refiere al tipo de aprendizaje en el que el estudiante relaciona nueva información con la que ya posee.

¹² ARANGO, María. DIAZ, Sonia y MURILLO, Carolina. Diagnóstico de estimulación lectora en niños de básica de las Instituciones Víctor FÉLIX Nova y República de Costa Rica. Trabajo de grado licenciatura. Bucaramanga.: Universidad Autónoma de Bucaramanga. Facultad de Educación. 1994. 127 p.

¹³ *Ibíd.*, p. 125

Por su parte, el docente debe crear un ambiente que le permita al educando entender lo que está aprendiendo y su utilidad para aplicar el conocimiento en distintos contextos, teniendo cuidado a la hora de seleccionar el material y en su eficiencia a la hora de dar la instrucción.

De acuerdo con Carmenza Correa de Vargas¹⁴ existen tres condiciones básicas para lograr el aprendizaje significativo; Una de las cuales se relaciona con el material a trabajar, pues es necesario que tenga sentido lógico y sentido psicológico. El sentido lógico concierne a su estructura, su coherencia y claridad mientras el sentido psicológico, a la pertinencia que tenga para el estudiante, es decir, las bases necesarias para poderlo entender.

Otra condición básica es la referida a la importancia de la predisposición de la persona para el aprendizaje significativo, si el aprendiz tiene motivos para esforzarse se reflejará “en los procesos de atención, la capacidad de concentración, la persistencia, el esfuerzo en el nivel de elaboración o codificación de los materiales, y la calidad de las estrategias de estudio o aprendizaje diseñados”¹⁵.

No se puede ignorar la condición referida a la estructura cognitiva del estudiante pues debe poseer la capacidad de disponibilidad de ideas de afianzamiento, proposiciones de un alto grado de inclusividad, generalidad y abstracción para que este aprendizaje sea posible y de mayor calidad.

El aprendizaje significativo plantea ideas básicas como son:

¹⁴ CORREA DE VARGAS, Carmenza. El Aprendizaje significativo. Estrategias y método de estudio. Trabajo de grado licenciatura. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Educación. 1996. p.46.

¹⁵ *Ibíd.*, p. 49.

1. “Los conocimientos previos han de estar relacionados con aquellos que se quieren adquirir de manera que funcionen como base o punto de apoyo para la adquisición de conocimientos nuevos.
2. Es necesario desarrollar un amplio conocimiento metacognitivo para integrar y organizar los nuevos conocimientos.
3. Es importante que la nueva información se incorpore a la estructura mental y pase a formar parte de la memoria comprensiva.
4. Aprendizaje significativo y aprendizaje mecanicista no son dos tipos opuestos de aprendizaje, sino que se complementan durante el proceso de enseñanza. Pueden ocurrir simultáneamente en la misma tarea de aprendizaje.
5. Requiere una participación activa del educando donde la atención se centra en el cómo se adquieren los aprendizajes.
6. Se pretende potenciar que el estudiante construya su propio aprendizaje, llevándolo hacia la autonomía a través de un proceso de andamiaje. La intención última de este aprendizaje es conseguir que el educando adquiera la competencia de aprender a aprender.
7. El aprendizaje significativo puede producirse mediante la exposición de los contenidos por parte del docente o por descubrimiento del estudiante.
8. El aprendizaje significativo utiliza los conocimientos previos para mediante comparación o intercalación con los nuevos conocimientos armar un nuevo conjunto de conocimientos”¹⁶.

En otro sentido, Ausubel plantea que para “la primera infancia y en la edad preescolar, la adquisición de conceptos y proposiciones se realiza prioritariamente por descubrimiento, gracias a un procesamiento inductivo de la experiencia empírica y concreta”¹⁷ y caracteriza este modo de adquirir la información así:

¹⁶ DIAZ, Frida: Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Mc Graw Hill, 1998. México D.F. p. 29

¹⁷ *Ibíd.*, p. 29.

- El contenido principal a ser aprendido no se da, el alumno tiene que descubrirlo
- Propio de la formación de conceptos y solución de problema.
- Puede ser significativo o repetitivo
- Propio de las etapas iniciales del desarrollo cognitivo en el aprendizaje de conceptos y proposiciones.
- Útil en campos del conocimiento donde no hay respuestas unívocas.

2.2.2 Textualización del Aula. En ciertos trabajos de investigación sobre la enseñanza de la lectura y la escritura se ha dado relevancia al papel que juega el aula escolar dentro de este proceso; un aporte valioso en este sentido, es planteado por las autoras Josette Jolibert y Gloria Inostroza de Celis quienes conceptúan que se requiere un aula que genere en los niños la necesidad de comunicarse empleando diversos textos.

Desde esta mirada, un aula o sala textuada genera un ambiente grato y estimulante para la apropiación de la lectura y la escritura, puesto que le permite al educando permanecer en contacto con distintas manifestaciones escritas que lo impulsan a acercarse a éstas de forma natural y espontánea; descubriendo, elaborando y construyendo significados en una interacción dinámica y permanente con estas.

En un aula textualizada se reconocen diversos tipos de texto, a continuación se hará una reseña de cada uno según Gloria Inostroza ¹⁸

- **Textos funcionales de la vida escolar:** Se refiere a los textos que orientan la organización del aula, aquellos que puntualizan las responsabilidades de cada estudiante como parte de un todo. Estos pueden ser: cuadro de asistencia,

¹⁸ INOSTROZA, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Chile. Dolmen Ediciones S. A. 1997. p. 107- 120

cuadro de responsabilidades, cuadro de autoevaluación, lista de proyectos del mes, etc.

- **Biblioteca de aula:** Está pensada como un espacio cómodo dedicado al almacenamiento y lectura de cuentos, poesías, chistes, novelas, etc., cuyo contenido se organiza de manera llamativa, para que esté al alcance de los niños y posibilite el espacio para sentarse a disfrutar de una buena lectura.
- **Diario mural:** Se entiende como una cartelera donde se exponen noticias locales, regionales, nacionales e internacionales que despiertan en el niño curiosidad por los hechos que ocurren en su entorno cercano y lejano. Las secciones de éste se pactan con los niños y pueden ser renovadas a medida que sea necesario.
- **Cajas con textos de la vida cotidiana:** Están conformadas por los textos que los niños traen y sirven como base para la interrogación y la producción textual. Estos son las etiquetas, recetas, cartas, tarjetas, telegramas, postales, canciones, etc.
- **Texto producidos por los niños:** Cada ocasión de producción se puede aprovechar para exponer en una cartelera los textos producidos por los niños como producto del deseo de comunicarse ya sea con sus pares, docentes, padres, etc.
- **Álbumes:** Buscan suscitar múltiples situaciones comunicativas que buscan acercar al niño al texto para relacionarlo con él poco a poco. Pueden ser álbumes temáticos.
- **Fichero “Capital de palabras”** Este contiene las palabras significativas para los niños y aquellas que pueden leer a simple vista, las cuales funcionan como referentes importantes al momento de formular y verificar hipótesis de lectura.

- **Carpetas de metacognición:** Contienen todos los textos que los niños saben leer y cumplen funciones como: Reconocer la silueta de los textos, formular hipótesis y verificarlas, aprender a manejar las características lingüísticas y reconocer la situación de producción como el destinatario, tipo de texto, objetivo, etc.
- **Papelógrafos de sistematización de lo aprendido:** En él se representa lo que los niños aprendieron, de modo que puedan cotejar sus descubrimientos y logros; además serán usados como referencia en nuevas situaciones.

Lo más importante es que los estudiantes se acerquen a distintos textos a partir de una expectativa real donde la lectura y la escritura se puedan plantear “de manera lo más similar posible a cómo funcionan en la vida social”¹⁹ donde cada recurso pueda crecer con los años y que dé ocasión para espacios de lectura constante por los docentes a los infantes y de ellos por sí mismos, de búsqueda y de localización de información necesarias en situaciones de estudio.

Pues, toda forma de comunicación que establece el educando se acrecienta con base en lo que ya posee y se transforma, más no se suprime; por lo que se entiende que durante su desarrollo va utilizando los medios que están a su alcance con mayor facilidad, de modo que “entre más variadas y ricas son sus interacciones con aquellos que lo rodean y con las producciones de la cultura, más fácilmente transforma sus maneras de comunicarse, enriquece su lenguaje y expresividad e igualmente diversifica los medios para hacerlo mediante la apropiación de las nuevas posibilidades que le proporciona el contexto”²⁰

¹⁹ FERREIRO, Emilia; SIRO, Ana. Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literario. Buenos Aires. Fondo de cultura económica. 2008. Pág. 186.

²⁰ M.E.N. Lineamientos curriculares Preescolar. Santafé de Bogotá. Magisterio Editorial. 1998.

La recomendación final que hace la autora, Gloria Inostroza, al respecto es no olvidar que todos estos elementos se pueden realizar con diferentes materiales, incluso reciclables, sólo es cuestión de usar la creatividad y disponerse a trabajar por el bien de todos.

2.2.3 Espacio educativo significativo. Cuando se habla de un espacio significativo se tiende a pensar en un lugar físico compuesto por paredes y todo lo que a una edificación se refiere, sin embargo, desde esta perspectiva de trabajo se entiende como “cualquier situación, actividad, tarea, problema o práctica que brinde a niños y niñas la oportunidad de aprender, movilizar sus competencias y les exija pensar”²¹ de modo que los educandos puedan adquirir variados saberes y desarrollar las competencias necesarias para responder favorablemente a las demandas del entorno, a través de experiencias novedosas y retadoras que lo motiven a proponer y actuar según lo requieran las circunstancias.

Esta definición elaborada por el MEN se encuentra igualmente en el Documento No 10 en el que se considera que “un espacio significativo es un escenario de aprendizaje estructurado, retador y generador de múltiples experiencias para los niños que participan en él. Se trata de una situación o conjunto de situaciones relacionadas entre sí que facilitan la construcción de un nuevo conocimiento y permiten desarrollar formas de pensamiento más avanzadas y modalidades más complejas de interacción con el mundo”²².

De acuerdo con el documento anteriormente citado, un espacio significativo reúne características como:

- Una situación estructurada

²¹ MEN. Espacios educativos significativos – familia y comunidad. <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/article-235439.html>. (23-04-2012)

²² MEN. Doc. No 10. Desarrollo Infantil y competencias en la Primera Infancia. *Edición. Bogotá. Noviembre 2009*. p.86.

Esta característica hace referencia a la importancia de que la situación de desempeño tenga un propósito, para ello se deben hacer preguntas como ¿Qué propósito de aprendizaje tiene la acción? ¿Cuál es la participación del maestro para conseguir los propósitos? Y ¿Qué herramientas se van a emplear en la situación?

- Un contexto de interacción

Este espacio hace alusión a que los espacios deben brindar una serie de elementos que faciliten la comunicación entre los estudiantes, así como la relación activa entre ellos, consigo mismos y demás personas que conforman su mundo cultural y social.

- Una situación de resolución de problemas

En este punto se puede afirmar que un espacio significativo se concibe como un escenario preciso donde se realizan las actividades mediante acciones que persiguen metas definidas cuya consecución exige organizar y poner en marcha estrategias.

- Elige el uso de componentes variados

Plantea una temática determinada, amplia y compleja que genera la comprensión, el desarrollo de grandes relaciones conceptuales y la construcción de distintas herramientas del pensamiento.

Es importante que estas características estén presentes en la misma situación de manera relacionada. Al respecto, y en conformidad con la lectura y la escritura se entiende que para su apropiación es necesario interactuar en un ambiente significativo y comunicativo, en el cual se escribe y se lee para alguien o con alguna intencionalidad, pues como lo anota Felisa Barreto; “no es el método el que incide en este proceso de construcción de la lengua escrita, sino las situaciones significativas que se plantean, así como la contextualización del aula, la

disposición de materiales de lectura apropiados, la implementación de secuencias didácticas y el uso de portadores de texto que acercan al niño al ambiente lector y escritor de forma representativa”²³.

Otro aspecto importante de un espacio educativo significativo es que los niños y las niñas tengan la posibilidad de recuperar su cotidianidad a partir de la reflexión de su experiencia diaria y la resolución de problemas que exijan la movilización de sus recursos cognitivos, afectivos y sociales. De allí, la importancia de que los agentes educativos asuman modelos basados en la “orientación y el seguimiento”²⁴ de las actividades de los niños, mediante el planteamiento de situaciones que requieran la solución de conflictos, que exijan su interacción con el mundo y con los demás, así como su reflexión.

2.2.4 Comprensión textual. La comprensión textual es un complejo proceso de producción de sentido que busca descubrir el significado y la comprensión de un texto. En este proceso es fundamental que el lector tenga un objetivo definido y pueda poner en práctica diferentes estrategias para realizar predicciones e inferencias acertadas. Su aprendizaje no se considera sencillo por lo que obliga a buscar forma que permitan al pequeño ver la importancia y sentir interés por apropiarse de esa herramienta cultural que es el lenguaje escrito.

La autora Josette Jolibert²⁵ aporta ciertos planteamientos que permiten definir la lectura en tres aspectos; el primero se referido al hecho de atribuir sentido al lenguaje escrito sin pasar por intermedios como la decodificación y la oralización; el segundo aspecto corresponde a la importancia de interrogar el lenguaje escrito a partir de experiencias reales, en verdaderas situaciones de vida para lo cual se

²³ BARRETO PINZÓN, Felisa. Lengua escrita en el aula. Articulación entre preescolar y primaria. Bogotá. Ecoe ediciones: fundación universitaria panamericana. 2010. p.10.

²⁴ Ministerio de Educación Nacional. Desarrollo infantil y competencias en la PRIMERA INFANCIA. Revolución educativa Colombia aprende. 2009.

²⁵ JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile. Ed. Dolmen. 1992. p.226

debe plantear hipótesis y verificarlas a partir de índices contenidos en ella. Finalmente considera que leer es abordar escritos verdaderos, afiches, letreros, vallas, libreo etc. que circundan al niño para que leyendo verdaderamente desde el principio logre convertirse en lector.

Es clave superar ciertos conceptos tradicionales y dar espacio a la posibilidad de abordar el lenguaje escrito como un elemento con sentido en sí mismo que contiene claves que le permiten al lector, motivado por un interés real, descubrir su significado; para lo cual, no es necesario hacer énfasis en el desciframiento o hacer depender las experiencias de lectura del dominio de la información “se trata más bien de, propiciar el acercamiento a los textos escritos y crear la necesidad de leerlos anticipando y prediciendo su contenido a partir de los índices, de las marcas gráficas o lingüísticas, del portador de texto, del contexto en que aparece”²⁶

2.2.5 Producción textual. La producción textual entendida como objeto cultural se construye antes de llegar a la escuela pues el sujeto establece una interacción práctica con los objetos portadores de texto y con las letras impresas en ellos, esto da paso a la construcción de su conocimiento desde el planteamiento de hipótesis. Gracias a lo expresado anteriormente se logra la representación conceptual del objeto, estableciendo una relación entre la escritura y lo que ella representa, conexión que se logra mediante la observación de las prácticas socioculturales que los usuarios de la lengua escrita realizan con los textos.

De acuerdo con Emilia Ferreiro²⁷ pueden distinguirse tres grandes períodos en el proceso de construcción del sistema de escritura, los cuales son:

²⁶ M.E.N. *La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura*. Santafé de Bogotá. Punto EXE Editores. 1993. P.37.

²⁷ *Ibíd.* P.28

- a. Distinción ícono/ no ícono: Durante esta etapa se distingue entre imagen y texto, la escritura está constituida por signos gráficos que corresponden a la escritura convencional y generalmente se apoya con dibujos.
- b. Construcción de formas de diferenciación: En esta etapa el niño empieza a considerar dos propiedades de la escritura como son la de cantidad y variedad de grafías pues como mínimo los textos que consideran que se pueden leer deben contener tres letras y distintas grafías, hipótesis que se ponen en evidencia cuando tratan de escribir.
- c. Fonetización de la escritura: Etapa en la que al contar con los esquemas necesarios reconocen que las palabras tienen partes diferenciables en la que logran establecer la correspondencia entre lo escrito y lo oral.

Escribir es un proceso complejo mediante el cual se busca producir sentido por medio de signos gráficos e involucra el conocimiento de las convenciones alfabéticas y ortográficas que gobiernan el sistema de escritura. Lograr que los niños escriban con la buscada calidad y variedad “es difícil, pero puede aprenderse, enseñarse y disfrutarse”²⁸

2.2.6 Competencias comunicativas. Los antecedentes en el ámbito Preescolar muestran un trabajo por dimensiones que procura el desarrollo integral del educando. Sin embargo, nuevas políticas educativas aportan una perspectiva de desempeño por competencias, como alternativa complementaria al proceso de formación en esta etapa. Así, desde esta disposición las competencias se conciben como “el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socio afectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contexto relativamente nuevos y retadores”²⁹.Lo

²⁸ *Ibíd.* Pág. 46

²⁹ MEN. documento No. 3. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Bogotá. 2006. p. 49.

cual significa que el educando estaría preparado para actuar acertadamente frente a la demanda de la sociedad.

El ser humano nace con una serie de competencias que va perfeccionando a lo largo de su vida, de acuerdo a la calidad de experiencias que tenga. Por ello, vale la pena procurar que el niño esté en constante actividad mental, enfrentándolo a situaciones que requieran de toda su capacidad durante el proceso de reacomodación de conceptos.

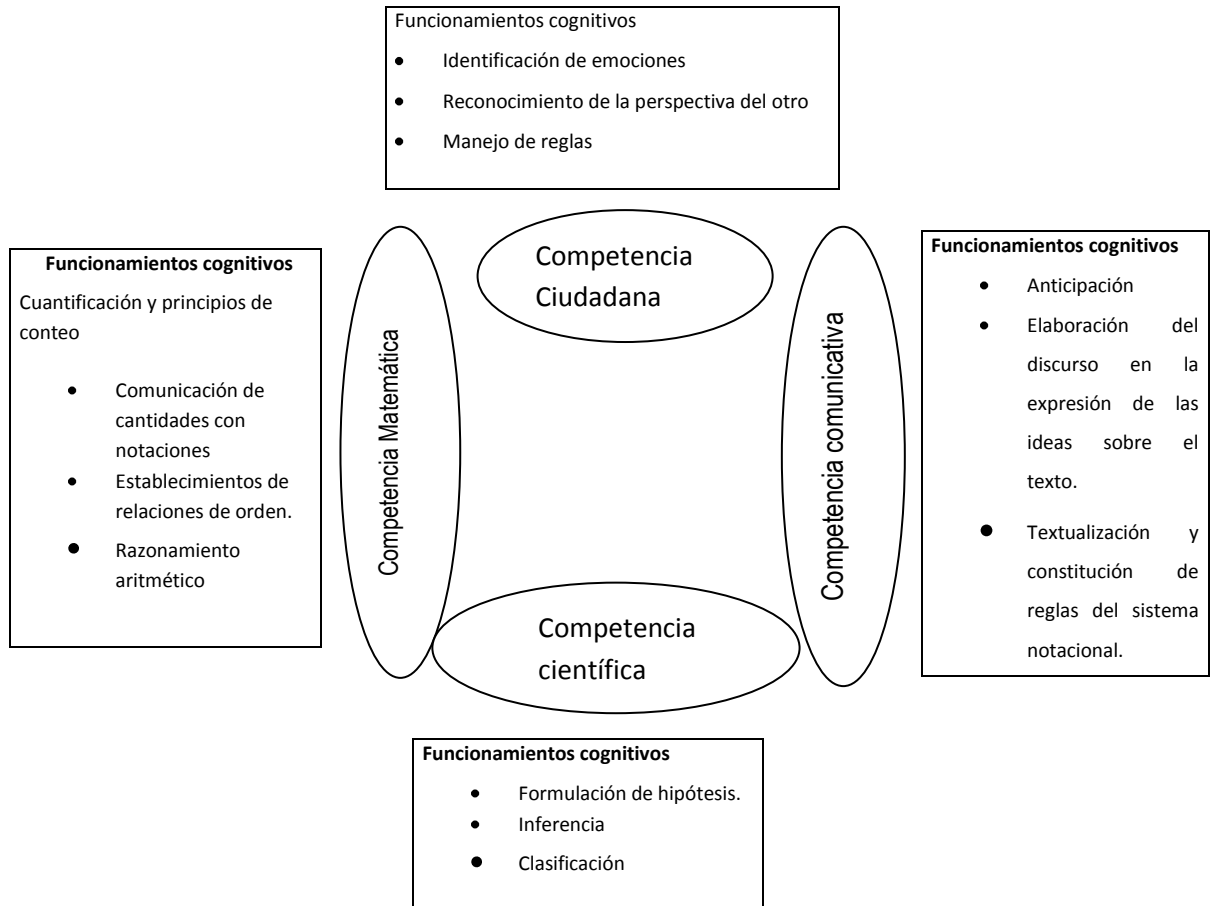
El MEN, en el Documento No. 13 Aprender y Jugar, Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición³⁰ hace alusión a cuatro competencias básicas: comunicativa, ciudadana, matemática y científica gracias a las que el infante puede desenvolverse satisfactoriamente respecto a funciones asignadas.

En relación con lo anterior, el documento señala que cada competencia pone en evidencia funcionamientos cognitivos, esto es, “procesos mentales que se desarrollan desde la infancia temprana, los que los niños usan como recursos para comprender el mundo, representárselo y operar en él”³¹; acciones observables, que se dan a conocer en el siguiente cuadro tomado de dicho documento:

³⁰ *Ibíd.* p. 25

³¹ *Ibíd.* Pág. 21.

Gráfico 1. Tomado de Elementos conceptuales Aprender y Jugar, Instrumento de Competencias Básicas en Transición. Pág. 8.



Un aspecto importante en la formación por competencias en niños de Preescolar es el ambiente de aprendizaje, pues “éste deberá responder a los requerimientos del saber conocer, saber sentir, saber hacer; por lo tanto, estará constituido por vivencias lúdicas, medios activadores de la motricidad y expresiones simbólicas dentro de un ámbito flexible y adecuado a los ritmos de descanso y actividades de los niños”³² en el que se promueva la mente activa mediante experiencias de tipo cognitivo, social, lingüístico y comunicativo.

³² ALMANZA; Verónica. Hablemos de Competencias desde el Preescolar. <http://WWW.colombiaaprende.Edu.co>. Citado el 20 de octubre de 2012.

2.3 MARCO LEGAL

2.3.1 Ley 115 de 1994. La Ley General de Educación, Ley 115 de febrero 8 de 1994 determina las normas que orientan la educación de acuerdo a las necesidades personales, familiares y sociales; además, define los objetivos comunes de todos los niveles educativos y establece orientaciones en los procesos educativos como es el caso del Grado Transición, del Nivel Preescolar, concibiéndolo como un grado mínimo, en el que se debe procurar el desarrollo integral en las aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual mediante experiencias de socialización pedagógica y recreativas.

En la educación Preescolar se persiguen objetivos específicos³³ que se relacionan con el descubrimiento de sí mismo y de su entorno para favorecer el desenvolvimiento del niño en su mundo inmediato.

- a) El conocimiento del propio cuerpo y de sus posibilidades de acción, así como la adquisición de su identidad y autonomía;
- b) El crecimiento armónico y equilibrado del niño, de tal manera que facilite la motricidad, el aprestamiento y la motivación para la lecto-escritura y para las soluciones de problemas que impliquen relaciones y operaciones matemáticas.
- c) El desarrollo de la creatividad, las habilidades y destrezas propias de la edad, como también de su capacidad de aprendizaje;
- d) La ubicación espacio-temporal y el ejercicio de la memoria
- e) El desarrollo de la capacidad para adquirir formas de expresión, relación y comunicación y para establecer relaciones de reciprocidad y participación, de acuerdo con normas de respeto, solidaridad y convivencia;
- f) La participación en actividades lúdicas con otros niños y adultos;
- g) El estímulo a la curiosidad para observar y explorar el medio natural, familiar y social;

³³ M.E.N. 1994. Ley General de Educación. República de Colombia. Editorial Unión Ltda. P.23

- h) El reconocimiento de su dimensión espiritual para fundamentar criterios de comportamiento;
- i) La vinculación de la familia y la comunidad al proceso educativo para mejorar la calidad de vida de los niños en su medio, y
- j) La formación de hábitos de alimentación, higiene personal, aseo y orden que generen conciencia sobre el valor y la necesidad de la salud.

La ley general de Educación plantea toda clase de disposiciones para cualificar el servicio educativo del nivel preescolar de modo que las instituciones y los entes de control conozcan el camino a seguir en esta etapa de formación básica para los educandos.

2.3.2 Lineamientos curriculares. Preescolar. Debido a la relevancia que ha tenido la educación preescolar en los últimos tiempos la ley 115 de 1994 ordena la construcción de lineamientos que orienten la práctica de estas instituciones educativas del país. Los lineamientos curriculares para este nivel conciben a los niños y las niñas como “seres únicos, singulares, con capacidad de conocer, sentir, opinar, disentir, plantear problemas y buscar posibles soluciones”³⁴ y tienen en cuenta una visión global de las dimensiones de desarrollo: ética, estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y espiritual.

Los lineamientos curriculares con base en lo planteado por Jacques Delors establecen que la educación preescolar se debe estructurar en torno a cuatro aprendizajes significativos los cuales son:

- Aprender a conocer: Entendido como aprender a conocer el mundo que lo rodea y a disfrutar del poder de aprender, conocer y descubrir.

³⁴ M.E.N. Lineamientos curriculares preescolar. República de Colombia, Santafé de Bogotá, D.C. Ed. Magisterio. 1998. p.14.

- Aprender a hacer: Adquirir destrezas para enfrentar las situaciones que se le presenten y a trabajar en equipo, gozando de las relaciones afectivas, recreativas y significativas para todos. Además es fundamental que los niños participen en la planeación y ejecución de tareas comunes y aprenda de la acción para que ese conocimiento trascienda.
- Aprender a vivir juntos: Desarrollar la percepción de interdependencia y participación mediante proyectos comunes que los lleven a reconocer que necesita establecer relaciones cordiales para lograr el bien colectivo y a reconocer al otro.
- Aprender a ser: Este aprendizaje comprende desde el nacimiento hasta el fin de la vida. Mediante él se procura lograr el desarrollo de pensamiento, juicio, de sentimientos y de imaginación que se necesitan para que sus capacidades alcancen la plenitud y de esta manera puedan ser forjadores, en la medida de lo posible, de su destino.

Además de lo dicho anteriormente los lineamientos curriculares reconocen las dimensiones de desarrollo del educando y proponen que tanto educadores como familiares estén al tanto del proceso evolutivo que viven para posibilitar su pleno desarrollo. Estas son:

- Dimensión socio-afectiva
- Dimensión corporal
- Dimensión cognitiva
- Dimensión estética
- Dimensión espiritual
- Dimensión ética

2.3.3 Políticas para la Primera infancia. Continuando por la línea de las disposiciones gubernamentales hay que hacer referencia a documentos diseñados para la Primera infancia que apuntan al desarrollo de competencias para la vida, estos son:

2.3.3.1 Doc. No 10. Desarrollo infantil y competencias en la PRIMERA INFANCIA el cual se difunde desde el 2009, contemplando la educación como la mejor oportunidad que se les puede brindar a los colombianos, mediante el desarrollo de competencias que faciliten su relación con el entorno. Pues como lo enuncia la ministra a cargo “Nuestro objetivo es una educación orientada al desarrollo humano y social; una educación para la innovación y la competitividad; una educación pertinente y vinculada a la realidad de las regiones, del país y del mundo; una educación que mejora las oportunidades para todos”³⁵.

El documento mencionado plantea estrategias educativas como:

- Acceso de los niños menores de 5 años a una atención educativa, en el marco de una atención integral.
- Construcción de Centros de atención integral para la primera infancia.
- Formación de agentes educativos responsables de la educación inicial y atención integral de la primera infancia con un enfoque de enfoques e inclusión.
- Fortalecimiento territorial para la implementación de la política educativa inicial, en el marco de una atención integral para la primera infancia.

³⁵ MEN, Doc. No 10, Op. Cit., p. 6

- Sistema de certificación y acreditación de calidad de la prestación del servicio de educación inicial.

Además, presenta una visión clara del desarrollo del niño y las competencias con el ánimo de acompañarlo en su proceso, propiciando las mejores condiciones y espacios educativos significativos donde el infante realice sus actividades con la mayor naturalidad y espontaneidad.

2.3.3.2 Doc. No 13. Instrumento Diagnóstico de Competencias Básicas en Transición Aprender y Jugar. Se constituye en un instrumento diseñado para conocer al niño y crear ambientes lúdicos que jalonen el desarrollo de competencias. En él se abordan nociones que fundamentan conceptualmente la propuesta, tales como: competencias básicas, funcionamientos cognitivos, descriptores de desempeño. Igualmente contiene actividades que generarán el avance en el proceso formativo de los niños de transición.

El instrumento presenta cuatro competencias básicas – comunicativa, matemática, científica y ciudadana-, con tres o cuatro funcionamientos cognitivos y deja claro que no son las únicas competencias pues los docentes tienen la posibilidad de descubrir otras importantes en la experiencia de los estudiantes.

Como se puede observar en el marco de la revolución educativa se han diseñado políticas específicas para la primera infancia, en aras de cualificar las prácticas educativas brindándole al niño los elementos necesarios para su formación integral y el pleno desarrollo de su persona en armonía con su entorno.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

La presente investigación giró en torno a la textualización de un aula de transición con el fin de convertirla en un espacio significativo en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura.

3.1 ENFOQUE Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

El docente en la actualidad se cuestiona frente a ciertas situaciones que se presentan en su práctica y busca alternativas de solución, es precisamente en este contexto que aparece la investigación como un recurso útil en el camino hacia dicho fin. Para ello, el docente-investigador cuenta con gran variedad de diseños que se ajustan a las necesidades del caso.

Frente a este panorama, vale la pena señalar que el presente trabajo opta por un Enfoque Cualitativo en razón a que busca comprender la realidad social a partir del sentir de sus protagonistas, rescatando “las realidades subjetiva e intersubjetiva como objeto legítimo de conocimiento científico y la vida cotidiana como el escenario básico de construcción y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran dichas realidades como dimensiones específicas del ser humano”³⁶; es así que las elaboraciones de sentido de los educandos con respecto a los recursos pedagógicos del Aula construidos con ellos, se constituyen en un contenido valioso para reconocer su importancia en la adquisición de los procesos de lectura y escritura.

El diseño metodológico escogido para adelantar la propuesta fue la Investigación-Acción, por cuanto rescata la riqueza contenida en las experiencias diarias del

³⁶ SANDOVAL CASILIMAS, Carlos A. *Programa de especialización en teoría, Métodos y Técnicas de Investigación social. Investigación Cualitativa*. Colombia. Corcas Editores Ltda. 1997. p.52.

Aula, centrando su atención en la resolución de problemas puntuales para mejorar las prácticas docentes. En este sentido, este tipo de diseño metodológico como lo asevera Antonio Latorre “se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan”³⁷. Se trata de un trabajo adelantado por el docente para mejorar su quehacer educativo, comprenderlo y proponer estrategias de cambio a través de “ciclos en espiral”³⁸ constituidos por fases como: “planificación, acción, observación y reflexión. El plan incluye la revisión o diagnóstico del problema o idea general de investigación; la acción se refiere a la implementación del plan de acción; la reflexión significa pensar sobre los resultados de la evaluación y sobre la acción total y proceso de la investigación, lo que puede llevar a identificar un nuevo problema o problemas y, por supuesto, a un nuevo ciclo de planificación, acción, observación y reflexión”³⁹ para culminar con la solución de la situación problemática.

3.2 CONTEXTO DE LA INVESTIGACIÓN Y DESCRIPCIÓN DE LA INSTITUCIÓN

La Institución Educativa en la que se desarrolló el trabajo fue la Sede C del Colegio Maiporé; este establecimiento es de carácter mixto, con Resolución de Acreditación y Desarrollo N° 12475 de 2002. Se encuentra ubicado al norte de la ciudad de Bucaramanga, Santander y está organizado por niveles que cuentan

³⁷ LATORRE, Antonio. *La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa*. España. Graó de IRIF, S.L. 2008. p.2

³⁸ *Ibíd.*

³⁹ *Ibíd.*

con sedes independientes para su funcionamiento (Preescolar Sede C, primaria Sede B y secundaria Sede A).

La sección Preescolar o Jardín Infantil de la Sede C tiene calendario A. En la jornada de la mañana atiende a 10 grupos del grado Transición y en la tarde a dos, cuenta con 12 docentes y su coordinadora.

En este lugar se desarrollan distintos proyectos que buscan la formación integral del niño para que éste influya en su entorno de manera provechosa. Por ello, el preescolar tiene como objetivo “Adquirir y desarrollar las competencias socioafectiva, comunicativa, cognitiva, espiritual, ética y estética para iniciar el desarrollo de su personalidad por medio de experiencias lúdicas en el campo de las relaciones sociales, el desarrollo físico, el cauce razonable para sus emociones, de la comunicación, las experiencias artísticas, el comportamiento moral y espiritual para aprender a resolver diferentes problemas de la vida cotidiana, en el marco de una educación para la diversidad y aportar al desarrollo personal, familiar, multicultural, social, político, y tecnológico de la ciudad.”⁴⁰

La metodología que se desarrolla en el establecimiento educativo se basa en el constructivismo, la pedagogía activa y el aprendizaje significativo; por lo cual, cada evento y acción que se realiza dentro de aquella, busca responder a las necesidades actuales y contextuales del educando, partiendo de su interés y permitiéndole experimentar la mayor cantidad de vivencias posibles.

En armonía con lo anterior el docente juega un papel importante en este proceso, es por ello, que se ha definido el perfil necesario para poder cumplir con los objetivos a los que apunta la institución, considerando que el docente debe estar comprometido con su quehacer, siendo investigador de la cotidianidad pedagógica y con un alto grado de sensibilidad y amor por su trabajo y por los demás.

⁴⁰ Colegio Maiporé. Plan de Estudios por Competencias. Preescolar. 2011. Pág. 33.

3.3 POBLACIÓN Y MUESTRA

3.3.1 Caracterización de la población. Los estudiantes del Colegio Maiporé, Sede C; son niños del sector norte de la ciudad, que han cumplido los cinco años de edad, en su mayoría. Ellos se identifican con su Preescolar, lo aprecian y se involucran en cada proyecto desarrollado en él. Se caracterizan por su dinamismo al momento de cantar, jugar, opinar y por la tolerancia frente a algunos compañeros que hay en la Institución con Necesidades Educativas Especiales. Cada uno de los grupos del Grado Transición tiene una denominación.

3.3.2 Muestra. Los niños del Grupo Estrellas, curso en el que se desarrolló la investigación está conformado por treinta estudiantes, 15 niñas y 15 niños, con edades comprendidas entre los cinco y seis años de edad, todos partícipes del proceso investigativo y parte activa en el trabajo realizado.

En general los estudiantes se mostraron alegres, espontáneos, respetuosos, corteses; mantuvieron buena actitud frente al trabajo en marcha expresando disposición durante sus etapas. Así mismo fue un grupo responsable con los trabajos asignados y siempre dispuesto a participar en las diferentes actividades aportando elementos para lograr el éxito de las mismas. Su entusiasmo permitió lograr excelentes resultados y un avance importante en los procesos de apropiación de la lectura y la escritura.

3.4. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS

Para la recolección de la información se dio uso a técnicas como la observación, los talleres pedagógicos y la entrevista, apoyadas en instrumentos que permitieron obtener datos relevantes en la interpretación de la situación. A continuación se dan a conocer su manejo y fin dentro del proceso:

La observación

La observación no participante se dio al inicio del proceso con el fin de reconocer y describir el contexto del Aula, mediante ella se identificaron las principales estrategias pedagógicas empleadas por la docente, así como actitudes de los educandos frente a actividades relacionadas con el aprendizaje de la lectura y la escritura, tema de interés en el presente estudio.

La observación participante se caracteriza porque “El investigador hace una inmersión en el contexto. Se introduce dentro del grupo de estudio y llega a formar parte de él. Da descripciones de los acontecimientos, de las personas y las interacciones entre ellas...”⁴¹ esta técnica permitió conocer directamente de los estudiantes las opiniones sobre el trabajo de Textualización y gracias a ella, se obtuvieron vivencias de primera mano que permitieron comprender el efecto del trabajo.

El instrumento empleado fue el diario de campo donde se registraron continuamente las impresiones y hechos que se observaron de los acontecimientos ocurridos durante la realización del proyecto. Éste instrumento permitió conocer mejor la situación y aportó datos importantes en la etapa de reflexión.

Los talleres pedagógicos se constituyeron en un espacio de relación entre teoría y práctica pues durante su desarrollo los estudiantes aportaron sus conocimientos de forma y contenido en la producción de los distintos textos. El Aula de clase se tornó en un lugar de creación e innovación a la hora de producirlos ya que el taller es “un lugar donde varias personas trabajan

⁴¹ LOMEÑA VILLALOBOS, José A. 2009. 25 de agosto de 2010. TECNICAS DE INVESTIGACION CUALITATIVAS. [libro] Disponible desde internet en <http://www.investigalia.com/cualitativas.html> técnicas cualitativas - Investigalia www.investigalia.com/cualitativas.html. (con acceso 09-04-12)

cooperativamente para hacer o reparar algo, lugar donde se aprende haciendo junto con otros"⁴².

Con fin de obtener fielmente las impresiones de los niños sobre cada taller se realizó la grabación de los conversatorios de cierre de modo que fueron elementos básicos a la hora del análisis de la información.

La entrevista entendida como “una conversación entre dos o más personas, una de las cuales, el entrevistador, intenta obtener información o manifestaciones de opiniones o creencias de la otra”⁴³ es una estrategia muy utilizada para recoger datos. En la investigación aportaron testimonios sobre lo que pensaban o sentían los estudiantes con respecto a la situación particular que se trató: el Aula como un espacio significativo para enriquecer los procesos de comprensión y producción textual y su contribución al desarrollo de dicho proceso. Se practicó a 28 estudiantes de Transición del Grupo Estrellas y a la docente titular. Esta técnica permitió avanzar en el estudio y comprensión del tema pues gracias a ellas se conocieron ciertos aspectos subjetivos de los niños, actitudes, opiniones y juicios que de otra manera no habrían estado a disposición de la investigadora.

La grabación en audio fue un instrumento valioso pues permitió captar las expresiones con exactitud en el medio natural del aula, en el caso de los talleres. Del mismo modo, configuró un elemento idóneo para explorar los aspectos fundamentales del problema que se investigó y gracias a este recurso se recogieron expresiones propias de los infantes, se seleccionaron situaciones para un análisis más amplio, proporcionando todo esto, una riqueza de información.

⁴²Néstor, B.2006; 13 de junio de 2008. El concepto del Taller. Bogotá. [Ponencia] Disponible desde internet en http://acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Concepto_taller.pdf. acreditacion.unillanos.edu.co/contenidos/.../Concepto_taller.pdf. (con acceso el 3-06-12)

⁴³Ibíd. p. 13

El análisis documental es una técnica que permite identificar información importante en la comprensión y conocimiento de un grupo y “le sirve al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, las experiencias, vivencias y su funcionamiento cotidiano”⁴⁴. El análisis de documentos como el PEI institucional y el plan de estudios por competencias se constituyó en un recurso fundamental a la hora de conocer la razón social de la institución, por tanto permitió precisar aspectos como la Misión, la Visión, los objetivos, la metodología que orienta la Institución y por ende reconocer la pertinencia del estudio, así como la posibilidad de aplicar la propuesta.

Tabla 1. Técnicas e instrumentos utilizados

TÉCNICAS	INSTRUMENTOS
ENTREVISTAS	GUIÓN DE LA ENTREVISTA GRABACIONES EN AUDIO
TALLERES PEDAGÓGICOS	TALLERES GRABACIONES EN AUDIO
OBSERVACIÓN PARTICIPANTE NO PARTICIPANTE	DIARIO DE CAMPO
REVISIÓN DOCUMENTAL	PEI INSTITUCIONAL PLAN DE ESTUDIOS POR COMPETENCIAS.

⁴⁴ HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNANDEZ COLLADO, Carlos. BAPTISTA LUCIO, María del Pilar. Metodología de la investigación. México: Ed. Mc Graw Hill. Quinta Edición. 2010. p. 433.

3.5 DESCRIPCIÓN DEL PROCESO METODOLÓGICO

De acuerdo con los ciclos en espiral reflexivo que subyacen a la Investigación Acción, se recogen los planteamientos de Antonio Latorre; con base en ellos, se desarrollaron las fases correspondientes a la investigación de la siguiente forma:

Plan de acción.

Desde el Plan de Acción se identifica el problema o foco de investigación, a partir de éste se realiza el diagnóstico que orienta la revisión bibliográfica y el diseño de las actividades.

El Problema o Foco de Investigación:

Se tuvieron en cuenta unas consideraciones éticas para acceder al campo en el que se desarrolló en trabajo de Investigación, desde esta intencionalidad se identificaron personas claves como el Rector, la Coordinadora, la Docente y los Infantes, contándose con la autorización requerida. Al definir el aula de clase donde se realizó la investigación se inició un proceso de observación con el fin de detectar alguna situación que requiriese intervención para su mejoramiento.

Diagnóstico: Luego de identificar la situación problémica, se procedió a plantear las directrices y objetivos a los que apuntaba el trabajo, teniendo en cuenta su trascendencia y los aportes que harían a la educación. Fue en este punto donde se examinaron documentos institucionales como el PEI y el Plan de Estudios. Además, se aplicó la entrevista tanto a estudiantes como a la docente, la misma que permitió describir los elementos pedagógicos del Aula y su aporte al proceso de apropiación de la lectura y la escritura.

Revisión Bibliográfica: la revisión bibliográfica posibilitó contar con las bases conceptuales que orientaron la acción que se desarrolló. Aquí se determinaron las características de un aula textualizada, es decir, un aula “potencialmente

significativa para que los niños puedan aprender descubriendo, elaborando y construyendo significados en una interacción dinámica y permanente con los textos existentes en su entorno”⁴⁵. Además esta consulta de fuentes permitió fundamentar la propuesta en conceptos como Aprendizaje Significativo, Espacio educativo significativo, Lectura, Escritura y Competencias.

Diseño de Actividades: al tener luces sobre la Textualización del Aula a partir de las contribuciones de Gloria Inostroza de Célis; sus beneficios y demás, se planearon las actividades que se realizaron en relación con el tema, las que consistieron en la elaboración de los recursos de un Aula Textualizada.

La acción

Luego de concluir la primera fase de la investigación se desarrollaron las acciones planeadas en relación con la textualización del Aula Estrellas, trabajo que se realizó en jornadas de dos horas, una vez por semana durante dos meses. La acción consistió en elaborar en conjunto con los educandos el cuadro de responsabilidades, el correo de la amistad, el Fechero, organizar el rincón de lectura y elaborar el periódico mural; simultáneamente se realizaron actividades que permitieron al estudiante la familiarización con los nuevos elementos pedagógicos que se establecían en el aula de clase, por ejemplo, se solicitó a los estudiantes escribir un mensaje de amistad a su compañero más cercano, al llegar al salón se daba un espacio para que se definiera la fecha, se hicieron maratones de interpretación de noticias a partir de imágenes, entre otras.

La observación de la acción: En este punto se adelantaron observaciones participantes para verificar la culminación de los objetivos trazados en el Trabajo de Investigación. De igual manera, se hicieron tres talleres que permitieron reconocer el nivel de apropiación por parte de los infantes de los elementos

⁴⁵ INOSTROZA DE CÉLIS, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Chile. Dolmen Ediciones S.A. 1997. P.106

pedagógicos que textualizan el Aula y la creación de relaciones de sentido en términos de la funcionalidad de los mismos. Esto se explicitó en las numerosas producciones escritas de manera espontánea, en el interés por acceder a los libros de la biblioteca para de manera individual y en grupos, intentar interpretarlos o preguntar ¿Qué dice aquí profe?

La reflexión: Esta fase permitió identificar evidencias para comprender el impacto de la propuesta consistente en la Textualización del Aula. Es así como, por medio de la observación de las actitudes de los educandos, del reconocimiento de su alegría al recibir correos de la amistad, y de la identificación de motivaciones e intereses para hacer uso funcional de los diferentes elementos, la investigadora corroboró la importancia de un aula Textualizada en cuanto posibilidad de enriquecer el proceso de lectura y escritura.

Al concluir la etapa reflexiva se abrieron perspectivas para proyectar la retroalimentación del proceso y la posibilidad de iniciar un nuevo ciclo reflexivo en la Investigación Acción.

3.6 VALIDEZ INTERNA

La propuesta reúne elementos de validez en cuanto compromiso de la investigadora para abordar unas fuentes bibliográficas y unas autoras que referencian los conceptos fundantes de la propuesta desde los que es posible interpretar la realidad del aula y proponer nuevas formas de apoyar el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. Así como en la selección y aplicación de técnicas pertinentes en la recogida de datos importantes durante el proceso de investigación.

En la presente propuesta se hace una triangulación de las técnicas tales como la revisión documental que permitió determinar que la institución se orienta desde

unas políticas educativas que definen su quehacer y proyección hacia la formación de personas íntegras y competentes.

Gracias a la técnica de la observación se determinó la situación problemática que se pudo contextualizar mediante la entrevista aplicada a los estudiantes, quienes manifestaron su agrado por el Aula de clases, así como revelaron la necesidad de dinamizar su interacción con los elementos pedagógicos que contenía el salón. Por su parte, el desarrollo de los talleres hizo comprensible la importancia de la textualización en la medida en que los niños se apropiaron del espacio y se acercaron a los textos con expectativas haciendo posible el disfrute y desarrollo de competencias a la hora de interpretar y producir textos a los que tiene acceso en su cotidianidad.

4. ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

Este capítulo presenta el análisis de los datos que se recogieron a través de las entrevistas a los estudiantes y la docente titular del Aula en la que se adelantó el Proyecto de investigación, con aporte de las observaciones y los talleres que se aplicaron a los infantes. El procedimiento que se llevó a cabo incluyó lecturas repetidas de la información, el registro de las ideas importantes y la predefinición de las categorías y los referentes conceptuales relacionados con la Textualización del Aula, en coherencia con los objetivos que guiaron la presente propuesta. Así, se pudo elaborar esquemas de clasificación que contienen categorías, subcategorías, su definición y su descriptor o testimonio. (Véase tablas 2 a 5)

4.1. ANÁLISIS DE LA ENTREVISTA A ESTUDIANTES

Luego de realizar la entrevista a los estudiantes se procesó la información mediante la lectura y relectura de las respuestas, lo que facilitó ir encontrando similitudes y diferencias que permitieron agrupar los tipos de respuesta, se les asignó una denominación que permitiera sintetizar la idea, se definieron y se correlacionaron con los testimonios adecuados. Esta entrevista fue aplicada a un grupo mixto de 28 estudiantes de una muestra de treinta del Grado Transición entre cinco y seis años. **(Ver anexo A)**. Es de aclarar que al haber optado por un Diseño Metodológico de Investigación Acción la voz de los niños que se recoge en las entrevistas y talleres se constituye en referente para reunir elementos que permiten comprender la problemática y generar alternativas que de manera significativa cualifiquen los procesos de adquisición de la lectura y la escritura.

Las dos primeras preguntas las contestaron de acuerdo a su sentir hacia el salón de clase; en las siguientes dos, se logró identificar aquello que los niños y niñas consideran significativo a la hora de aprender a leer y escribir. Las últimas tres

preguntas se enfocaron sobre el aporte, específicamente, de los elementos pedagógicos que rodean al niño en su salón de clase en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura. A continuación se presenta una síntesis de las respuestas.

El formato desarrollado corresponde a la adaptación realizada desde la consulta de diferentes fuentes, entre ellas el texto de las autoras Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez⁴⁶.

PERCEPCIÓN DEL SALÓN DE CLASE

¿Cómo perciben los niños su salón de clase?

Al analizar las respuestas se puede evidenciar que los estudiantes perciben su salón de clases de diversas formas y esta percepción se dirige en cuatro sentidos principales como son: el aula como un lugar bonito, como un espacio de diversión, como un ambiente de aprendizaje y como lugar de interacción. Ver tabla 2.

⁴⁶ BONILLA CASTRO, Elssy; RODRÍGUEZ SEHK, Penélope. La investigación en ciencias sociales Más allá del dilema de los métodos. Santafé de Bogotá D.C. Editorial Norma. 1997. p. 58.

Tabla 2. Percepción del aula de clase para los niños

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	DESCRIPTOR
Lo que significa el aula de clase	Lugar bonito	Se refiere al sentido que le dan los niños desde una percepción de belleza.	<p><i>"Me parece bonito porque hay muchos matachitos"</i></p> <p><i>"Es bonito, tiene muchas cosas para ver"</i></p> <p><i>"Me gusta porque tiene fotos de mis amigos y las vocales y los números"</i></p> <p><i>"Es lindo porque tiene dibujos pegados en la pared, tiene flores, tiene estrellas y televisor "</i></p> <p><i>"Mi salón es lindo, grande, limpio y siempre está lindo con todo lo que tiene"</i></p> <p><i>"Bonito porque el salón nos enseña cosas para leer"</i></p>
	Espacio de diversión	Se refiere a los momentos divertidos que pasan en ella.	<p><i>"La paso bien, me gusta jugar con mis amigos "</i></p> <p><i>"Lo que hacemos en el salón es divertido"</i></p> <p><i>"Hacemos cosas divertidas y jugamos"</i></p> <p><i>"Jugamos a los superhéroes y a dibujar y nos reímos"</i></p> <p><i>"Me divierto con mis amigos hago muchas cosas"</i></p> <p><i>"Todo lo que hacemos es divertido y la paso contenta en mi salón"</i></p> <p><i>"Es divertido porque la profe es divertida, la queremos la amamos, le mandamos tarjetas"</i></p>
	Lugar de aprendizaje	El aula comprendida como un espacio en el que aprenden	<p><i>"Es bueno porque aprendo muchas cosas"</i></p> <p><i>"La profesora nos enseña las letras y los números "</i></p> <p><i>"Nos enseñan mucho y nos enseñan cuentos de Caperucita y ¿Los tres cerditos?"</i></p> <p><i>"Aprendo los colores, los números, a leer, a copiar"</i></p> <p><i>"Es un salón lindo donde me enseñan a leer"</i></p> <p><i>"Todos aprendemos lo que nos enseña la profe Lala"</i></p> <p><i>"Lalita es linda y nos enseña todos los días a escribir"</i></p> <p><i>"Nos enseña todas las cosas que tenemos que aprender"</i></p> <p><i>"Aprendemos haciendo dictado, haciendo cosas, compartiendo con los amigos y ya"</i></p>

¿Con qué recursos cuenta el aula de transición para la apropiación de la lectura y la escritura?

Al leer los testimonios de los estudiantes se infiere que cuando se les indaga acerca de los recursos en tres sentidos. Por un lado, se entienden como los implementos que utilizan para sus actividades académicas. También, hay quienes consideran el personal como parte de estos recursos y .otros que consideran los recursos impresos que la docente facilita Ver tabla 3.

Tabla 3. Recursos con los que cuenta el aula de clases para la apropiación de la lectura y la escritura

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	DESCRIPTOR
Los recursos del aula para la apropiación de la lectura y la escritura.	Útiles escolares	Los estudiantes ven en los útiles escolares un recurso para aprender a leer y escribir	<p><i>"Con cuadernos, con lápiz y el tablero para escribir lo que lala dice"</i></p> <p><i>"marcadores, cuadernos, colores"</i></p> <p><i>"Muchas cosas para escribir"</i></p> <p><i>"Cosas como el tablero y el marcador y los cuadernos"</i></p> <p><i>"Con lápices, con hojas, cuadernos, tablero..."</i></p> <p><i>"El lápiz, la agenda, el cuaderno, la carpeta, el borrador, todo"</i></p>
	Recurso humano	Se refieren a la docente como recurso en el proceso	<p><i>"La profe lala que nos enseña a leer"</i></p> <p><i>"Lala nos enseña a leer y las letras"</i></p> <p><i>"La profe es la que nos explica todo lo de leer y escribir"</i></p> <p><i>"leyendo cosas, leyendo libros, cuentos con Lala"</i></p>
	Recursos impresos	Hacen referencia al material impreso que les facilita la maestra	<p><i>"En el salón nos dan fotocopias para escribir ahí las letras"</i></p> <p><i>"La profe nos hace tareas en el cuaderno que nos enseñan a leer y escribir"</i></p> <p><i>"Las fotocopias que nos dan para estudiar"</i></p> <p><i>"Lala nos da fotocopias en las que escribimos el nombre y aprender más"</i></p> <p><i>"Con trabajos que nos pone la profe lala"</i></p> <p><i>"Muchos días nos dan tareitas en hojas para escribir y aprender a leer"</i></p> <p><i>"con fotocopias para escribir y leer con tareas en el cuaderno que nos toca leer, "</i></p> <p><i>"Hojitas con tareas para escribir cosas"</i></p>

¿Qué posibilidades brinda la ambientación del aula en la apropiación de la lectura y la escritura?

Las preguntas comprendidas en esta parte son dos y arrojaron tres opciones de respuesta muy precisas en el sentido de las posibilidades que brindan la decoración del aula para la apropiación de la lectura y la escritura; hay quienes no ven en ella alguna posibilidad de aprendizaje pues, según manifiestan, los elementos pedagógicos del aula no son tenidos en cuenta, por otra parte ciertos estudiantes consideran que sí hay un pequeño aporte en este sentido ya que por iniciativa personal acuden a observar cuanto material hay en el aula y por último están quienes la consideran como un recurso útil para la docente, pues los usa para ejemplificar o reforzar temas vistos. Ver tabla 3.

Tabla 4. Posibilidades que brinda la ambientación del aula en la apropiación de la lectura y la escritura

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	DESCRIPTOR
Posibilidades que brinda la ambientación Del aula.	Ninguna	Denota la falta de uso de los elementos que ambientan el aula	<p><i>“no leemos lo que hay en las paredes”</i></p> <p><i>“no porque lala no dice para leer”</i></p> <p><i>“porque son puros dibujos”</i></p> <p><i>“no lo leo porque yo no sé leer”</i></p> <p><i>“no leemos porque no es para leer lo que hay en las parees, sólo es para ver”</i></p> <p><i>“ahí no se lee porque lala nos da hojas para leer y no por las paredes”</i></p>
	Pocas	Se refiere al uso por iniciativa personal y esporádico de los recursos pedagógicos que circundan a los estudiantes	<p><i>“A veces, las miro cuando no han llegado por mí”</i></p> <p><i>“Cuando viene mi hermana y Lala la deja entrar miramos todo lo del salón”</i></p> <p><i>“no los leemos porque no sabemos pero miramos la foto de los amigos”</i></p> <p><i>“casi no leemos eso porque lala no dice”</i></p> <p><i>“leo las vocales que estás ahí en la pared de mi salón”</i></p>

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	DESCRIPTOR
			<p>“Cuando termino mis tareítas rápido miro las letras y las leo”</p> <p>“A veces con mis amigos miramos las carteleras pero no sabemos leerla”</p> <p>“Lo miro todos los días porque es muy lindo ”</p>
	Refuerzo	Se refiere a las oportunidades en que la docente usa los recursos para reforzar sus explicaciones	<p>“sólo el abecedario algunos días para que sepamos el abecedario”</p> <p>“a veces sí lo muestra”</p> <p>“para entender dibujos y estudiar”</p> <p>“ella explica con las letras de la pared, es divertida, chistosita, nos quiere”</p> <p>“más o menos cuando toca hacer algo, cuando tiene que hacer una letra bien, la muestra en el abecedario de la pared ”</p> <p>“Cuando nos muestra los colores que toca echarle a los dibujos”</p> <p>“a veces nos muestra los dibujitos para que los hagamos iguales a ellos”</p>

Los recursos pedagógicos que contiene el Aula observada se constituyen en elementos llamativos que se pueden denominar como bonitos y tienen como función principal hacer agradable el Aula de clase desaprovechando un espacio que podría constituirse en elemento propio del proceso de apropiación de la lectura y la escritura; los estudiantes opinan el salón *“Es lindo porque tiene dibujos pegados en la pared, tiene flores, tiene estrellas y televisor”* Sin embargo, es sabido que “para facilitar al niño la construcción de sus conocimientos, requerimos contar con una sala que brinde un ambiente grato y estimulante en la cual se integre la vida cotidiana del niño a sus actividades de aprendizaje”⁴⁷

Es claro que los y las estudiantes tienen diversas opiniones de su salón de clase, las mismas que les permite identificarse con él y manifestar su conformidad a la

⁴⁷ INOSTROZA DE CELIS, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Chile: Ed. Dolmes Ediciones S.A. 1997. Pág. 106

hora de ser interrogados en este aspecto. Algunos de ellos declaran que es un espacio de diversión “*La paso bien, me gusta jugar con mis amigos*”; otros lo comprenden como un espacio en el que aprenden “*La profesora nos enseña las letras y los números*”; y hay quienes lo ven como lugar de interacción “*Con mis amigos jugamos en el salón, también en el parque, en la piscina de pelotas cuando la profe Lala nos deja*” Al respecto se devela que el salón de clase agrada a los infantes ya que les permite experimentar situaciones que los enriquecen como seres en formación, sin embargo, habría la necesidad de hacer esta experiencia más significativa relacionando al infante con su entorno a medida que hay un desarrollo curricular pues “A lo largo de los primeros años, los niños interactúan en espacios que pueden ser ricos y novedosos en la medida que los enfrentan a las exigencias de la vida diaria, por ejemplo, los diálogos entre la madre y el bebé, la resolución de un problema cotidiano como amarrarse los zapatos, la participación con la mamá, el papá o los vecinos en prácticas tradicionales de su comunidad, como juegos, rondas, bailes, relatos”.⁴⁸

Además, se muestra que las y los chicos consideran tres tipos de recursos a la hora de enriquecer su proceso de apropiación de la Lectura y la Escritura se enriquece con tres tipos de recursos. Por un lado, los útiles escolares como “*El lápiz, la agenda, el cuaderno, la carpeta, el borrador, todo*”; por otro lado, el recurso humano referido específicamente a la docente “*La profe Lala que nos enseña a leer*” y en tercer lugar, los recursos impresos facilitados por la maestra “*En el salón nos dan fotocopias para escribir las letras*”. Desde diferentes aportes teóricos es conocido que el proceso de enseñanza- aprendizaje de la lectura y la escritura trasciende las posibilidades físicas del Aula, involucrando experiencias significativas desde elementos del contexto del estudiante, tal como se afirma en el texto Lectura con sentido y significado “Los aprendizajes están inmersos en la

⁴⁸ Ministerio de Educación Nacional *Desarrollo infantil y competencias en la Primera Edición. Bogotá. Noviembre 2009.p.87.*

cotidianidad de los niños, esto es lo que hace que tengan sentido y significado para ellos.”⁴⁹

Habría que repensar el espacio educativo en cuestión, ya que para los y las infantes del Aula son pocas las posibilidades que éste brinda a la hora de apropiarse de la lectura y la escritura; pues expresan que no leen lo que hay en las paredes porque sólo es para ver, no para leer; hay quienes dicen que en horas libres se acercan a observar las fotografías o dibujos pero que no saben leer. Se ve la necesidad de disponer los elementos que se encuentran en el Aula o de renovarlos por unos que aviven el interés de los y las estudiantes hacia la lectura y la escritura proporcionando experiencias significativas en su aprendizaje.

4.2. ENTREVISTA A DOCENTE TITULAR

La entrevista a la docente se realizó durante la fase de diagnóstico del proceso de investigación, no se dio a conocer el cuestionario con anticipación pues se buscaba conocer respuestas espontáneas frente a los interrogantes a plantear, las mismas fueron grabadas y luego transcritas para facilitar su interpretación. (**Ver Anexo B**).

En el análisis hecho en torno a las respuestas dadas por la docente en la parte referida al agrado de los niños por su aula y su sentir dentro de esta, se conoce que la maestra considera su salón de clase como un lugar que les gusta a sus estudiantes por ser “bonito, agradable y amplio” cuyo ambiente está adecuado a los intereses que ellos tienen.

En cuanto a las preguntas referidas a la relación que tienen los preescolares con los recursos pedagógicos del salón y su aporte en los procesos de comprensión y producción textual se pudo establecer que a su modo de ver, en el aula hay ciertos

⁴⁹ ALTABLERO. N0 40. Marzo-mayo 2007. Ministerio de Educación Nacional. Lectura y escritura con sentido y significado.

elementos que estimulan a los estudiantes en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura, estos son, figuras que cuelgan del techo con palabras alusivas a los temas vistos, distintas carteleras y mensajes expuestos en la pared, recursos a los que acuden en cualquier momento de la jornada. De otra parte la docente argumenta que al estar observando constantemente los elementos que hay, los infantes pueden establecer la relacionan palabra-objeto.

Con respecto al enfoque pedagógico que orienta su práctica, incluyendo la adecuación del aula de clases se advirtió que la docente orienta su práctica pedagógica desde el constructivismo ya que, según expresa, éste permite que los estudiantes aprendan en la práctica teniendo en cuenta el contexto y el ritmo de aprendizaje del educando. También se afirma que para la docente es importante la adecuación del aula por cuanto el estudiante siente como propio el espacio de aprendizaje; en este sentido, la adecúa de acuerdo a temas representativos del mes en curso.

Asimismo, al plantearse la pregunta sobre su conocimiento de otras alternativas de adecuación del aula, la maestra admite que conoce otras estrategias distintas de las que emplea para orientar los procesos de apropiación de la lectura y la escritura; por ejemplo, El tren de lectura espacio en el que los tienen contacto con diferentes y Cartelera del correo para practicar la escritura con un propósito.

Es claro que la docente titular posee conceptos que coinciden con la propuesta pero que a su vez se distancian de su práctica; pues a pesar de manifestar que cuenta con ciertos elementos que estimulan la apropiación de la lectura y la escritura es necesario incentivar en los pequeños el acercamiento a estos elementos pedagógicos.

4.3. ANÁLISIS DE TALLERES

Posterior a la acción, en la etapa de observación de la acción, se desarrollaron tres talleres para recoger las apreciaciones de los estudiantes acerca del trabajo realizado. Cada taller se llevó a cabo en sesiones de dos horas por jornada y se cerraban con un espacio de reflexión sobre la actividad, que eran registradas en el diario de la investigadora, luego se realizó la lectura y relectura identificando las categorías y subcategorías que se sustentaron en testimonios y opiniones de los infantes.

El objetivo de los talleres se cumplió a medida que se iban desarrollando, pues los niños y niñas manifestaban oralmente las ventajas de la textualización entendida como: Medio de aprendizaje, medio de información, forma bonita de presentar el aula, posibilidad de diversión, útil para la organización de la vida del aula y finalmente como motivación hacia la lectura y la escritura. Ver tabla 4

Tabla 5. Apreciaciones de los estudiantes frente a la textualización

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	DESCRIPTOR
Posibilidades Administración del espacio	Medio de aprendizaje	Entendida como la posibilidad de aprender mediante lectura de textos	<p><i>“Porque tiene lectura, porque hay libros diferentes y uno puede aprender en ellos ”</i></p> <p><i>“Bonito porque ahí aprendo”</i></p> <p><i>“Es bueno porque aprendemos a leer las palabras que están en las cajitas”</i></p> <p><i>“Así aprendemos a escribir los nombres de las cosa que hay en el salón”</i></p> <p><i>“Podemos practicar la lectura con todo lo que hay en el salón y aprender más”</i></p>
	Medio de información	Hace alusión a la posibilidad de mantenerse informados mediante la lectura de noticia	<p><i>“Podemos saber lo que pasa en el mundo y también en la ciudad”</i></p> <p><i>“Es chévere leer noticias porque así conocemos todo lo que pasa”</i></p> <p><i>“Sirve para conocer lo que está pasando en el mundo”</i></p> <p><i>“Es chévere cuando hablamos de lo que pasa en el mundo”</i></p> <p><i>“Con el periódico conocemos lo que pasa”</i></p> <p><i>“Me gusta que la profe Lala lea las noticias porque son</i></p>

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	DESCRIPTOR
			<i>historias chéveres de Colombia</i>
	Bonito	Hace referencia a lo bonito como experiencia y aspecto del aula.	<i>"Hay libros bonitos para mirar y aprender"</i> <i>"El salón se ve lindo con los libros y todo lo que hay"</i> <i>"Es lindo mi salón porque tiene libros, se puede leer y ver muchas cosas"</i> <i>"Bonito porque yo leo cuando llego al salón"</i> <i>"Mi salón me gusta más así porque tiene matachitos con letras"</i>
	Posibilidad de diversión	Alude a la posibilidad de distracción que ofrece.	<i>"Es divertido porque los dibujos del periódico me gustan "</i> <i>"La paso bien cuando miro los libros y las noticias que hay en el periódico"</i> <i>"Me gusta porque es entretenido leer lo que hay en el salón"</i>
	Útil	Se refiere a los beneficios que les otorga	<i>"Así sabemos lo que nos toca hacer en el salón"</i> <i>"Nos sirve para leer y aprender"</i> <i>"Cuando no recuerdo cómo escribir una palabra la puedo buscar en las cajitas"</i> <i>"Sirve para muchas cosas como aprender a leer los cuentos y otras cosas "</i>
	Motivación hacia interpretación y producción textual	Entendida como el agrado por acceder a los diferentes textos	<i>"Me gusta cuando veo los trabajitos de mis amigos pegados, los miro y los leo."</i> <i>"Hago cartas para que la profe Lala las pegue y las leamos"</i> <i>"Practicamos cómo escribir para pegar los trabajitos más lindos"</i> <i>"Todos los días escribimos mensajes para los amigos"</i> <i>"Quiero aprender a escribir para mandar cartas a mis amigos"</i> <i>"Ahora puedo leer solito las cartas de mis amigos"</i>
	Mayor identidad con el Aula de clase.	Se entiende como la posibilidad de reconocerse parte de su salón de clase al decidir sobre su organización	<i>"Me gusta mi salón porque puedo leer y conocer las noticias y así es más bonito"</i> <i>"Pusimos lindo el salón y podemos leer los cuentos que nos gustan"</i> <i>"Me gusta más que nosotros arreglemos el salón porque así es más bonito"</i> <i>"Porque así sabemos dónde están las cosas y se ve mejor"</i> <i>"Porque es chévere poner el salón como queramos, es más lindo"</i> <i>"Porque podemos pegar las cosas que queremos ver y leer"</i> <i>"Dejamos las cosas ordenadas y sabemos dónde"</i>

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	DEFINICIÓN	DESCRIPTOR
			<i>están los libros”</i> <i>“Es divertido, es bonito, poner todo el salón como nos gusta y aprendemos muchas cosas”</i> <i>“Es mejor porque el salón quedó como lo quisimos dejar y así me gusta más”</i>

Dentro del marco de la investigación se dio uso a variadas técnicas de recolección de datos que evidenciaron el estado del proceso a medida que se avanzaba en él.

Es así, como gracias a las observaciones no participantes realizadas en una primera etapa del trabajo se definió la situación problémica que se originó al notar la poca relación de los niños con los textos que los rodeaban dejando de lado las grandes posibilidades que otorgan como elementos de sentido y funcionalidad al momento de desarrollar los procesos de comprensión y producción escrita.

Frente a este panorama se realizaron entrevistas con el propósito de determinar hasta qué punto, desde la perspectiva de los niños, los elementos pedagógicos del aula permitían el enriquecimiento de los procesos mencionados anteriormente, cuyo resultado permitió puntualizar las siguientes ideas:

- Los educandos se sienten a gusto y aprecian su aula de clase.
- De acuerdo con los niños, los recursos que enriquecen su experiencia de comprensión y producción textual son los útiles escolares, el recurso humano y los materiales impresos.
- Los preescolares consideran que los aportes de los recursos que hay en el aula se orientan hacia un refuerzo dentro de proceso de interpretación y producción textual.

Así también, la entrevista practicada a la docente presenta puntos de encuentro con la percepción de los infantes pues su certeza hacia la conformidad y aceptación de los niños por su salón de clase es clara. La maestra tiene

conocimiento sobre estrategias de textualización y dispone recursos interesantes en su aula los cuales requerían un poco más de acceso y familiarización por parte de los niños.

Posterior a la acción, es decir, a la Textualización de Aula; se realizaron tres talleres pedagógicos que permitieron distinguir una nueva visión de los niños frente a su salón de clases, entendiéndolo como:

- un medio de aprendizaje donde a través de la lectura de cuentos, revistas, noticias y demás textos adquieren conocimientos útiles para su desempeño en la sociedad.
- Medio de información puesto que pueden acceder a noticias que anuncian los acontecimientos sucedidos en su entorno.
- Bonito, puesto que les agrada observar sus trabajos.
- Posibilidad de diversión, genera el disfrute de obras literarias, los estudiantes gozan leyendo chistes y creando expresiones artísticas para su exposición.
- Útil, en la medida en que les permite organizar la dinámica del grupo, sus responsabilidades en él.
- Motivación hacia la interpretación y producción textual, con la redacción de mensajes, la lectura de cartas, le establecimiento de hipótesis, lectura de los trabajos de los compañeros y los más importante el anhelo de los propios infantes de cualificar sus procesos de interpretación y producción.
- Mayor identidad con el aula de clase, al ser un espacio que ellos mismos disponen.

5. PROPUESTA Y EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

En este capítulo está contenida la propuesta trazada desde el proceso de Investigación, la cual se fundamenta en la disposición de un Aula Textualizada como posibilidad para enriquecer el proceso de adquisición de la lectura y la escritura; a la vez que el estudiante disfruta de un espacio propio que le posibilita el desarrollo de su imaginación, le permite mantener comunicación con su entorno, autoafirmarse como ser cognoscente, entre otras posibilidades. Asimismo se realiza la evaluación de la propuesta que evidencia las grandes posibilidades que ésta contiene frente al tema de estudio.

5.1 PROPUESTA

El Aula Textualizada como posibilidad para enriquecer el proceso de apropiación de la lectura y la escritura

**Dar vida a una clase cooperativa
es permitir a los niños construir
el sentido de su actividad escolar
Josette Jolibert**

El Aula Textualizada es aquella que por sus elementos pedagógicos y la forma en que estos se organizan estimula a los estudiantes a interactuar y descubrir el significado de los textos mediante su lectura; ya que, despierta en ellos la necesidad de comunicarse, bien sea oralmente o por escrito; por ejemplo mediante cartas, a través del correo de la amistad o la lectura de un cuento que se encuentre en la biblioteca de Aula. Es por ello que, la autora Gloria Inostroza de Célis propone que un Aula textualizada o sala textualizada, en sus palabras,

deberá contar con textos funcionales de la vida escolar, Diario mural, Textos producidos por los niños, entre otros.

Al Textualizar el Aula el docente en ejercicio brinda la posibilidad al estudiante de integrar la vida cotidiana a la actividad de aprendizaje, pues hace uso del medio y los textos que éste le provee para construir su espacio pedagógico y llevar a los educandos a descubrir significados desde la interpretación de los textos; es el caso del diario mural donde se presentan las noticias del entorno escolar y de la comunidad a través de artículos de periódicos, revistas, afiches, etc.

Indudablemente el Aula Textualizada facilita la interacción permanente con los textos, principalmente escritos, lo cual permite que el niño(a) se involucre en la aventura de apropiarse de la lectura y la escritura de manera natural y espontánea, puesto que lo hace por la necesidad de comunicarse, lo cual es un propósito significativo, “¿Hoy qué día es? Ciertos estudiantes miran a su alrededor y dicen lunes. ¿Lunes? Sí mire el fechero, la partecita azulita dice lunes”.

Es así que la textualización representa la posibilidad de enriquecer el proceso de apropiación de la lectura y la escritura; pues, con los elementos pedagógicos y la forma en que se dispongan, con la colaboración de los educandos, se puede generar su aprendizaje significativo.

No se trata únicamente de disponer textos escritos al alcance de los educandos, la propuesta demanda un docente mediador entre los elementos (niño- texto); propiciando espacios de interacción entre estos.

5.2 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA

"La mayor parte de la vida escolar se lleva a cabo en el aula, de ahí que revista gran importancia los elementos pedagógicos que que en ella haya y la forma en que éstos se organicen".

Gloria Inostroza de Celis

Al Textualizar el Aula de clases en cooperación con los estudiantes, éstos se sienten parte activa y se apropian del espacio, motivándose hacia procesos de aprendizaje desde el desarrollo de competencias comunicativas basadas en la interacción niño-texto; así lo dejan ver los siguientes testimonios *"Me gusta mi salón porque puedo leer y conocer las noticias y así es más bonito"* *"Pusimos lindo el salón y podemos leer los cuentos que nos gustan"* *"Es lindo mi salón porque tiene libros, se puede leer y ver muchas cosas"*

Las afirmaciones anteriores muestran el conocimiento que tienen los niños de su espacio académico y el entusiasmo que sienten por ser parte de él, además del gusto hacia la lectura de los textos que los circundan; condiciones válidas en la disposición de un entorno que potencia mentes activas y abiertas al aprendizaje. Sobre el tema Josette Jolibert considera: "En la medida en que se vive en un medio en el cual se puede actuar, en el cual se puede discutir, decidir, realizar, evaluar... -con los otros-, se crean situaciones más favorables para el aprendizaje"⁵⁰

La experiencia de textualización suscita en los actores educativos involucrados, especialmente en los educandos, el interés por revisar y conocer el contenido de

⁵⁰ JOLIBERT, Josette; Grupo de docentes de Ecoen. Formar niños lectores de textos. Dolmen Ediciones. Chile1997. Pág23

los escritos que los circundan; por lo anterior, es natural observar un grupo de estudiantes alrededor del periódico mural lanzando hipótesis sobre su contenido, se divierten en la biblioteca de Aula al punto de desear pasar más tiempo en ese espacio, son quienes están a la expectativa de la tarea asignada en el cuadro de responsabilidades para cumplirla fielmente; prueba de ello son aportes como *“Así sabemos lo que nos toca hacer en el salón” “Me gusta que la profe Lala lea las noticias porque son historias chéveres de Colombia” “Me gusta cuando veo los trabajitos de mis amigos pegados, los miro y los leo” “Es chévere cuando hablamos de lo que pasa en el mundo”*

Como lo afirma Gloria Inostroza *“Para formar niños lectores y escritores necesitamos de una sala textualizada que <<gatille>> en los niños la necesidad de comunicarse practicando con múltiples y variados textos”*.⁵¹

Otro aporte que se puede dilucidar de la textualización es el avance en el proceso de aprender a leer y escribir pues al realizar esta tarea de forma espontánea y permanente los pequeños desarrollan habilidades que les permiten comunicarse por escrito de manera significativa, con un propósito y tratar de leer los textos superando fácilmente las limitaciones que tienen en este sentido. *“Quiero aprender a escribir para mandar cartas a mis amigos” “Ahora puedo leer solito las cartas de mis amigos” “Me gusta cuando veo los trabajitos de mis amigos pegados, los miro y los leo”*.

Otro aspecto que se le abona a la Textualización del Aula es la posibilidad de diversión, gracias a esta los infantes sueñan, imaginan y crean mundos posibles en espacios como la biblioteca de aula. Por ejemplo cuando relatan el final de un cuento que la docente les ha venido leyendo *“Peter pan crece y se casa con Wendy”* dijo una estudiante; disfrutaban al dibujar personajes que han configurado en

⁵¹ INOSTROZA DE CELIS, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Chile: Ed. Dolmes Ediciones S.A. 1997. P. 106.

sus mente **Anexo D**; Proponen actividades como dramatizaciones que les permiten expresar emociones, tener respeto por las ideas de sus compañeros y así promover el desarrollo de la dimensión socio-afectiva. Pues como se aborda desde los Lineamientos Curriculares de Preescolar “Procurar un adecuado desarrollo socio-afectivo del niño implica facilitar la expresión de sus emociones”⁵²

En este punto vale la pena resaltar que los niños y niñas tienen la posibilidad de acceder a los libros de manera libre y considerarse a sí mismos constructores de su propio saber pues “Lo escrito es lo que da al niño acceso al conocimiento de historias, de cuentos, de narraciones, que él ve que otros conocen por sí mismos a través de los libros. Esto le permitirá ser autónomo respecto del adulto, acceder de forma independiente a esas narraciones. Leer le va dar independencia para acceder a este mundo imaginario que sí es de su interés (Bruner, 1984)”⁵³

En este punto de la enseñanza colombiana, cuando se habla de revolución educativa habría que reevaluar el papel del maestro como facilitador en el proceso de relación niño- entorno, partiendo desde temas claves como la enseñanza de la lectura y la escritura ya que su aprendizaje “es un proceso dinámico donde la creatividad es muy importante. Se realizan ejercicios que estimulan el desarrollo del pensamiento divergente, para que los niños busquen diferentes alternativas ante una situación dada. Al estimular dicho pensamiento, les damos la oportunidad de crecer siendo seres autónomos, seguros de sí mismos, capaces de tomar decisiones y, de esa forma, los educamos para la vida y no sólo para el momento”⁵⁴

⁵² LINEAMIENTOS CURRICULARES, PREESCOLAR. Ministerio de Educación Nacional. Editorial Magisterio. Santafé de Bogotá. 1998.

⁵³ LINUESA. María Clemente; DOMINGUEZ, Ana Belén. La enseñanza de la lectura Enfoque psicolingüístico y sociocultural. Ediciones Pirámide. Madrid. 1999. P. 131.

⁵⁴ AL TABLERO N° 40. Periódico del Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Febrero-marzo. 2007.

6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1 CONCLUSIONES

El aprendizaje de la lectura y la escritura se constituye en una experiencia que deja una huella para toda la vida, por esto es conveniente fomentar una experiencia agradable, llena de sentido y significado, apoyada en la realidad del niño. Es en este contexto que se presentan las siguientes conclusiones del trabajo.

Al disponer los elementos pedagógicos que contiene el salón de clase, el docente provee a sus estudiantes un espacio que consideran bonito, donde pasan momentos divertidos y aprenden muchas cosas. Sin embargo, existe la necesidad de fortalecer el proceso de apropiación de la lectura y la escritura procurando un ambiente estimulante hacia ello, donde dichos elementos permitan entablar una relación significativa entre código escrito y niño.

De acuerdo con la experiencia anterior al trabajo de Textualización, los estudiantes identificaron tres tipos de recursos que posibilitan el aprendizaje de la lectura y la escritura los cuales son: los útiles escolares, la docente y los recursos impresos. Útiles escolares tales como lápices, cuadernos, colores, etc. La docente como la persona que da las explicaciones y brinda el conocimiento y los recursos impresos que les proporciona la maestra durante las clases.

De este modo los niños y niñas manifiestan que las posibilidades que brinda la ambientación en el proceso son pocas pues faltan recursos en el Aula y promoción sobre la lectura de éstos, comentan que se observan pero no se leen porque no saben o porque no hay nada para leer; aunque en ocasiones tanto el abecedario como los números y otros elementos que adornan el salón sirven de apoyo a las

explicaciones de la docente, quien conoce estrategias de Textualización que, por falta de recursos o tiempo, ha dejado de lado.

La Textualización del Aula se constituye en un recurso que aporta en gran medida al proceso de comprensión y producción textual. En este sentido es pertinente considerar la interacción permanente que genera entre el niño y el texto quien desarrolla sus competencias comunicativas al momento de: expresar sus ideas sobre los contenidos, lo que le gusta de ellos, al hacer ejercicios de anticipación, al escuchar las interpretaciones de sus compañeros en un marco de respeto por el otro, al formular hipótesis sobre el contenido de los mensajes; permitiéndole al educando determinar la funcionalidad del lenguaje escrito. Igualmente el estudiante adquiere habilidades escritoras al redactar mensajes para sus compañeros, adquiere conocimiento sobre el sistema simbólico de la lengua al transcribir y leer noticias, cuentos, poesías; así como logra comprender ciertas normas ortográficas implícitas en los textos, como es el caso de los nombres – cuadro de responsabilidades- inician con mayúscula, se evita combinar letras mayúsculas con minúsculas, entre otras.

De otro lado, la Textualización se reconoce como un medio de aprendizaje pues los niños ven la posibilidad de ilustrarse mediante la lectura de cuentos, afiches, el cuadro de responsabilidades y demás; por cuanto son de fácil acceso y representan una fuente de conocimiento. Igualmente, es considerada, por los estudiantes, como medio de información que les permite estar al tanto de lo que pasa en el mundo pues les gusta cuando la profesora les lee las noticias. Asimismo, un Aula de este tipo es considerada bonita y divertida porque tiene libros, se pueden ver muchas cosas y al llegar a ella los pequeños tienen la posibilidad de distraerse con las fotografías de las noticias, los trabajos de sus compañeros, los chistes, etc. Por último y no menos importante es una motivación hacia la lectura y la escritura, les gusta cuando ven expuestos sus trabajitos y los

de sus amigos, cuando reciben cartas, se acercan tiene la intención de observar, leer y de tratar de entender lo que sus amigos están comunicando.

Un Aula textualizada integra la vida cotidiana permitiendo descubrir el sentido de la lengua escrita, comprendiendo que a través de ella se pueden comunicar con su entorno a la hora de satisfacer sus necesidades, intereses e inquietudes ya que los aprendizajes no deben ser aislados de la realidad del niño.

Las contribuciones de las autoras Gloria Inostroza y Josette Jolibert, que dieron sustento a la propuesta se constituyen en una posibilidad para potenciar competencias comunicativas por cuanto hacen posible que los pequeños movilicen funcionamientos cognitivos que les permiten interactuar con el mundo mediante la construcción de sentido de los textos que éste le provee.

Las políticas para la primera infancia que se recogen en el documento No 10 Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia y el No 13 Aprender y jugar, Instrumento Diagnóstico de competencias Básicas en Transición; configuran una apuesta para que los docentes que orientan procesos de enseñanza aprendizaje potencien competencias comunicativas y las otras que los documentos referencian tales como: ciudadanas, matemáticas y científicas.

6.2 RECOMENDACIONES

Las siguientes recomendaciones son el fruto de esta investigación desarrollada en una Institución de carácter oficial de Bucaramanga, buscan enriquecer la práctica docente respecto a la enseñanza de la escritura y la lectura.

Desde la perspectiva constructivista se invita al maestro a generar experiencias significativas a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, lo cual involucra la enseñanza de la lectura y la escritura. En este sentido, se puede decir que la

Textualización del Aula permite a los estudiantes permanecer en contacto con el texto escrito, enriqueciendo estos procesos en forma natural y espontánea.

Apropiarse de toda la teoría referida a la formación de niños lectores y escritores, aprendizaje significativo, Textualización del Aula para que el docente se convierta en centro receptor y multiplicador de conocimiento, que cualifica su quehacer desde la investigación y se torna en mediador entre el educando y su entorno, preparándolos para la vida.

Es imperativo rediseñar el aula con la participación de los educandos, pasar del hecho de buscar buena presentación a transformarlo en un espacio de verdadero significado a la hora de desarrollar procesos para la vida, específicamente de apropiación de la lectura y las escritura.

Además, es importante despertar en los infantes el interés por explorar distintos tipos de textos, que propicien el goce literario y contribuyan a la formación de un pensamiento crítico frente a la realidad local, regional, nacional y mundial; que lo lleve a comprender el mundo que lo rodea. Así mismo, fomentar su autonomía frente al aprendizaje, que pueda sentir el placer de conocer, entender y descubrir.

Considerar las contribuciones de las autoras Gloria Inostroza y Josette Jolibert, que dieron sustento a la propuesta, pues estas se constituyen en una posibilidad para potenciar competencias comunicativas por cuanto hacen posible que los pequeños movilicen funcionamientos cognitivos que les permiten interactuar con el mundo mediante la construcción de sentido de los textos que éste le facilita.

Adoptar las políticas para la primera infancia que se recogen en el documento No 10. Desarrollo infantil y competencias en la Primera Infancia y el No 13. Aprender y jugar, Instrumento Diagnóstico de competencias Básicas en Transición; por tanto configuran una apuesta para que los docentes que orientan procesos de

enseñanza aprendizaje potencien competencias comunicativas, ciudadanas, matemáticas y científicas.

El desafío que queda es dar a conocer este proyecto de investigación a la comunidad educativa para que sea posible transformar las aulas educativas en lugares significativos que aporten al proceso de apropiación de la lectura y la escritura.

BIBLIOGRAFÍA

ALMANZA; Verónica. Hablemos de Competencias desde el Preescolar. [http://WWW.colombiaaprende. Edu.co](http://WWW.colombiaaprende.edu.co). Citado el 20 de octubre de 2012.

ANTOLINEZ, Karen Laura. GUERRERO, Daneydis. El Aula Textualizada como Estrategia Didáctica en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje de la Lecto-Escritura. Trabajo de grado Licenciatura. Bucaramanga.: Universidad Cooperativa de Colombia. Facultad de Educación. 2005. 132 p.

ARANGO, María. DIAZ, Sonia y MURILLO, Carolina. Diagnóstico de estimulación lectora en niños de básica de las Instituciones Víctor FÉLIX Nova y República de Costa Rica. Trabajo de grado licenciatura. Bucaramanga.: Universidad Autónoma de Bucaramanga. Facultad de Educación. 1994. 127 p.

BARRETO PINZÓN, Felisa. Lengua escrita en el aula Articulación entre preescolar y primaria. Bogotá: Ecoe Ediciones Fundación Universitaria Panamericana. 2010. Pág. 11.

BONILLA CASTRO, Elssy; RODRÍGUEZ SEHK, Penélope. La investigación en ciencias sociales Más allá del dilema de los métodos. Santafé de Bogotá D.C. Editorial Norma. 1997. p. 58.

COLEGIO MAIPORÉ. Plan de Estudios por Competencias. Preescolar. 2011. Pág. 33.

CORREA DE VARGAS, Carmenza. El Aprendizaje significativo. Estrategias y método de estudio. Trabajo de grado licenciatura. Bucaramanga.: Universidad Industrial de Santander. Facultad de Educación. 1996. 46 p.

DIAZ, Frida. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. Mc Graw Hill, México D.F. 1998.

FERREIRA PINZÓN, Felisa. Lengua escrita en el aula. Articulación entre preescolar y primaria. Bogotá. Ecoe ediciones: fundación universitaria panamericana. 2010.

FERREIRO, Emilia; SIRO Ana. Narrar por escrito desde un personaje. Acercamiento de los niños a lo literario. Buenos Aires. Fondo de cultura económica. 2008. Pág. 186.

HERNANDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNANDEZ COLLADO, Carlos. BAPTISTA LUCIO, María del Pilar. Metodología de la investigación. México: Ed. Mc Graw Hill. Quinta Edición. 2010. p. 433.

INOSTROZA DE CELIS, Gloria. Aprender a formar niños lectores y escritores. Chile: Ed. Dolmes Ediciones S.A. 1997. Pág 106.

JOLIBERT, Josette. Formar niños lectores de textos. Santiago de Chile. Ed. Dolmen. 1992.

LATORRE, Antonio. La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa. España. Graó de IRIF, S.L. 2008

LINUESA. María Clemente; DOMINGUEZ, Ana Belén. La enseñanza de la lectura Enfoque psicolingüístico y sociocultural. Ediciones Pirámide. Madrid. 1999.

LOMEÑA VILLALOBOS, José A. 2009. 25 de agosto de 2010. TECNICAS DE INVESTIGACION CUALITATIVAS. [Libro] Disponible desde internet en

<http://www.investigalia.com/cualitativas.html> técnicas cualitativas - Investigalia
www.investigalia.com/cualitativas.html. (Con acceso 09-04-12)

M.E.N. ALTABLERO. N0 40. Marzo-mayo 2007. Lectura y escritura con sentido y significado.

MEN. Documento No. 3. Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Bogotá. 2006. p. 49.

M.E.N. Doc. 10 *Desarrollo infantil y competencias en la PRIMERA INFANCIA*. Bogotá Colombia. 2009

M.E.N. 1994. Ley General de Educación. República de Colombia. Editorial Unión Ltda.

M.E.N. La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura. Santafé de Bogotá. Punto EXE Editores. 1993.

M.E.N. Lineamientos curriculares Preescolar. Santafé de Bogotá. Magisterio Editorial. 1998.

MEN. Espacios educativos significativos – familia y comunidad. [Disponible]
<http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/article-235439.html>. (23-04-12)

Ministerio de Educación Nacional *Desarrollo infantil y competencias en la PRIMERA INFANCIA*. Revolución educativa Colombia aprende. 2009.

ORTIZ, Marielsa; LÓPEZ, Trinidad. Otros. Representaciones y prácticas de docentes de educación básica en el campo de la lectura y la escritura. En: *Letras* v. 51 n.79. Caracas ago. 2009.

PEI. Colegio Maiporé. 2010.

SANDOVAL CASILIMAS, Carlos A. Programa de especialización en teoría, Métodos y Técnicas de Investigación social. Investigación Cualitativa. Colombia. Corcas Editores Ltda. 1997.

ANEXOS

Anexo A. Formato de entrevista a los estudiantes

1. ¿Te gusta tu salón de clase? ¿Por qué?
2. ¿Cómo te sientes en tu salón de clase? ¿Por qué?
3. De todo lo que hay en el salón ¿Qué te sirve para aprender a leer? ¿Qué te sirve para aprender a escribir?
4. ¿Qué cosas usa la profesora Lala para enseñarte a leer y a escribir?
5. ¿Para qué te sirven los escritos que hay en tu salón de clase?
6. ¿Se leen los escritos que hay en las paredes?
7. ¿Cuándo lees los que hay en las paredes del salón de clase?

Anexo B. Formato de entrevista a la docente titular

1. ¿Cree que a sus estudiantes les gusta su salón de clase? ¿Por qué?
2. ¿Cómo estima que se sienten sus estudiantes en el salón de clase? ¿Por qué?
3. ¿Qué hay en el aula de clase que estimule a sus estudiantes en el proceso de apropiación de la lectura y la escritura?
4. ¿Los recursos pedagógicos que hay en las paredes les brindan a sus estudiantes algún beneficio? ¿Cuál?
5. ¿Los estudiantes leen los textos que hay en las paredes? ¿Cuándo lo hacen?
6. ¿Desde qué enfoque pedagógico orienta su quehacer educativo, especialmente la enseñanza de la lengua materna?
7. ¿Qué funcionalidad, dentro del proceso de lectura y escritura, tienen los distintos recursos pedagógicos que ambientan el aula de clase?
8. ¿Cómo acostumbra a adecuar el aula de clase y qué le aporta esto al proceso de apropiación de la lectura y la escritura?
9. ¿Conoce otras alternativas de adecuación del aula aparte de la que practica? ¿Cuáles?

Anexo C. Talleres

TALLER Nº 1

TIPO DE TEXTO: Textos Producidos por los Niños
Biblioteca de Aula

OBJETIVO: Hacer uso de la Biblioteca de Aula con el fin de motivar la lectura e interpretación de cuentos Infantiles.

ACTIVIDAD: Lectura de cuentos

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

Se inicia la actividad definiendo la fecha, haciendo uso del fechero elaborado con los estudiantes en sesiones anteriores. Luego se organizarán equipos a los que se les dará la oportunidad de seleccionar un cuento en la Biblioteca de Aula. Los niños y niñas, harán la lectura de imágenes y compartirán sobre su contenido. Al cabo de unos minutos, se hará un círculo y cada grupo compartirá sobre el contenido del cuento. Finalmente, los y las infantiles recibirán una hoja donde escribirán el nombre del texto que más les gustó, representarán mediante dibujos alguna escena que les hubiera agradado y expresarán ante sus compañeros(a) y docente la razón de su elección.

Se expondrá el texto producido por los niños.

Recursos

- Fechero
- Biblioteca de aula
- Cuentos
- Fotocopias del formato de

GUÍA DE TRABAJO

COLEGIO MAIPORÉ			
GRUPO ESTRELLAS		FECHA: _____	
NOMBRE	DEL	NIÑO(A):	-

TÍTULO DEL CUENTO: _____

REPRESENTA LA ESCENA QUE MÁS TE GUSTÓ

¿DE QUÉ SE TRATA EL CUENTO?

-

TALLER Nº 2

TIPO DE TEXTO: Periódico Mural

OBJETIVO: Incentivar en los estudiantes el interés por conocer los hechos de la vida escolar, local, regional y nacional.

ACTIVIDAD: Acercamiento al periódico mural

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

Se realizará una obra de títeres que realce la importancia de estar informados y que presentará el Periódico Mural como fuente de información.

Luego, se dará la oportunidad a los y las infantes de comunicar el contenido de la noticia que trajeron a la clase -compromiso pactado con anterioridad-. Posteriormente, colocaremos las noticias en el diario mural actualizando la información de este.

Se hará un concurso basado en la información que se conoció de mano de los estudiantes.

Se seleccionará un evento institucional cercano y se elaborará una entrevista a la persona encargada del mismo para luego aplicarla.

Finalmente, se evaluará la actividad permitiendo que los niños señalen ¿Qué les gustó, qué aprendieron en esta sesión y cuál es la importancia del periódico mural?

En un nuevo encuentro se practicará la entrevista para entonces redactar, en grupo, la noticia basada en la información obtenida; dicha noticia se escribirá en el tablero.

Recursos

- Periódico Mural
- Noticias
- Títeres

TALLER Nº 3

TIPO DE TEXTO: Cajas con textos de la vida cotidiana

OBJETIVO: Dar cuenta del contenido de una etiqueta y producir, a partir de ella, un afiche publicitario.

ACTIVIDAD: Producción de afiches

DESCRIPCIÓN DE LA SESIÓN

Se tomarán todas las etiquetas que haya en la caja haciendo la lectura del nombre del producto. Por parejas, podrán tomar una y en un proceso de interrogación de texto tratarán de descifrar el contenido de éstas. A partir de la etiqueta cada pareja elaborará un afiche publicitario para lo cual los estudiantes realizarán un bosquejo en sus cuadernos, escribirán algunas frases y mensajes. Luego transferirán las ideas a la cartulina. Finalmente se expondrá el trabajo.

Recursos

- Caja con etiquetas
- Marcadores o témperas
- Papel bon
- Revistas
- Colbón

Anexo D. Modelo de guía resuelta

GUÍA DE TRABAJO

COLEGIO MAIPORÉ	FECHA: 12 de junio
GRUPO ESTRELLAS	NOMBRE DEL NIÑO(A): Dily Tatiana

TÍTULO DEL CUENTO: Los picapiedra

REPRESENTA LA ESCENA QUE MÁS TE GUSTÓ



¿DE QUÉ SE TRATA EL CUENTO?

Los picapiedra es un cuento de aventuras y misterio.

GUÍA DE TRABAJO

COLEGIO MAIPORÉ

GRUPO ESTRELLAS

FECHA:

NOMBRE DEL NIÑO(A):

12 de julio
Luis Carrion

TÍTULO DEL CUENTO:

Los pescadores

REPRESENTA LA ESCENA QUE MÁS TE GUSTÓ



¿DE QUÉ SE TRATA EL CUENTO?

una historia sobre un pescador

GUÍA DE TRABAJO

COLEGIO MAIPORÉ

GRUPO ESTRELLAS

FECHA:

12 julio

NOMBRE DEL NIÑO(A):

sebastian ortiz ortiz

TÍTULO DEL CUENTO:

La buulla diirme

REPRESENTA LA ESCENA QUE MÁS TE GUSTÓ



¿DE QUÉ SE TRATA EL CUENTO?

La buulla diirme sedeano y elf
salpo

GUÍA DE TRABAJO

COLEGIO MAIPORÉ

GRUPO ESTRELLAS

FECHA: 12 de 34/10

NOMBRE DEL NIÑO(A): Laura Camila

TÍTULO DEL CUENTO: La Cenicienta

REPRESENTA LA ESCENA QUE MÁS TE GUSTÓ



¿DE QUÉ SE TRATA EL CUENTO? Cenicienta

Anexo E. Fotografías, aula textualizada







Cuadro de responsabilidad

Utilero: Angelina
Razonero: Nini
Líder por mesa

#1 Melannie	#2 Diego	#3 Vanesa
#4 Andrés	#5 Nicol	#6 Beiker
#7 Zaray		

La...e



Mis trabajos



