

**LA LITERATURA INFANTIL, LLAVE MÁGICA PARA
POTENCIAR LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS EN
NIÑOS Y NIÑAS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE
EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA**

**GLADYS OFELIA ARANGO HERNÁNDEZ
OLGA LUCÍA LOPERA GAVIRIA
DIANA MARÍA RESTREPO BETANCUR
MARY LUZ SUÁREZ ALZATE
ASTRID JANETH JARAMILLO JARAMILLO
LORENA MUÑOZ LÓPEZ
MARCELA PATRICIA CASAS CEBALLOS
SANDRA MILENA RÍOS YEPES**

**ASESORA
SILVIA ELENA TAMAYO OCHOA**

ESCUELA GABRIELA GONZALES

**FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
MEDELLÍN
2007**



AGRADECIMIENTOS

A través de nuestro proceso de práctica profesional fueron muy agradables las experiencias que se tuvieron, tanto en el campo profesional como en el personal; es por eso que al terminar este periodo queremos agradecer a todas aquellas personas que de un modo u otro, estuvieron vinculadas con este proyecto de investigación.

A la escuela Gabriela Gonzáles de Munera, por abrirnos las puertas y brindarnos la posibilidad de hacer parte de la institución, a las maestras de los grados tercero y quinto, por brindarnos apoyo y confiar en nuestra labor pedagógica, para llevar a cabo este proyecto.

A los niños y niñas, por permitirnos hacer parte de su proceso educativo, pues todo esto no hubiera sido posible, si ustedes junto con nosotras, no estuvieran dispuestos y nos llenaran de alegría, al verlos disfrutar de la literatura infantil al cabo de cada una de las intervenciones, ya que, eran ustedes la razón de ser de este trabajo.

A los padres de familia por el apoyo, disposición y confianza que depositaron en nosotras para realizar el trabajo pedagógico que se llevo a cabo con sus hijos.

A nuestra asesora Silvia Tamayo por el acompañamiento, disposición y orientación que nos brindo durante este tiempo, por compartir sus conocimientos, que permitieron que este proyecto saliera adelante.

A nuestras familias por el apoyo, paciencia y comprensión que tuvieron con nosotras durante este proceso de profesionalización, pues, sin su ayuda el



La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana



resultado de nuestro trabajo no sería tan significativo, como lo es ahora, al haber concluido esta etapa en nuestro campo educativo.



CONTENIDO

	Pág.
INTRODUCCIÓN	
1. PLANTEAMIENTO Y DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	8
2. OBJETIVOS	10
2.1 GENERALES	10
2.2 ESPECIFICOS	10
3. JUSTIFICACIÓN	11
4. DISEÑO METODOLOGICO	13
4.1 POBLACIÓN Y MUESTRA	13
4.2 INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN	16
4.2.1 Guía de observación	16
4.2.2 Prueba de estado inicial	22
4.2.3 Criterios de análisis	50
4.2.4 Prueba de estado final	52
4.2.5 Entrevista a docentes	52
4.3 INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO	55
4.3.1 Diarios pedagógicos	55
4.3.2 Filmaciones y fotografías	56
4.3.3 Portafolios	56
4.3.4 Informe final de seguimiento	57
5. MARCO CONCEPTUAL	59
5.1 ANTECEDENTES	62
5.2 LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIO- CULTURAL	72
5.2.1 Hablar	73
5.2.2 Leer	74
5.2.3 Escribir	74
5.2.4 Escuchar	74
5.3 ENFOQUES DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE	83
5.4 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS	89
5.4.1 Concepto de dificultades de aprendizaje	90
5.4.2 Etiología	92
5.4.3 Evaluación	93
5.4.4 Dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana	95
5.4.4.1 Dificultades de la lectura	96
5.4.4.1.1 Decodificación	96
5.4.4.1.2 Comprensión	97
5.4.4.2 Dificultades de la escritura	98
5.4.4.2.1 Proceso de planificación	99
5.4.4.2.2 Textualización	99
5.4.4.2.3 Proceso de redacción	100
5.4.4.3 Dificultades del habla	101
5.4.4.4 Dificultades de escucha	102
5.5 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA	106



5.6 LA LITERATURA INFANTIL COMO LLAVE MÁGICA EN LOS PROCESOS ESCOLARES	113
5.6.1 Reseña histórica de la literatura infantil	113
5.6.2 El lenguaje literario	116
5.6.3 Aceptaciones de la literatura infantil	117
5.6.4 Caracterización de la literatura infantil	120
5.6.5 Clasificación de los géneros literarios	123
5.6.5.1 Géneros	123
5.6.5.1.1 Género narrativo	125
5.6.5.1.1.1 Cuento	125
5.6.5.1.1.2 Leyenda	127
5.6.5.1.2 Género didáctico	128
5.6.5.1.2.1 Fábula	128
5.6.5.1.2.2 Adivinanzas	129
5.6.5.1.2.3 Trabalenguas	129
5.7 LITERATURA Y ESCUELA	130
6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN	135
6.1 ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN GRADO TERCERO	137
6.2 ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN GRADO QUINTO	233
7. ANALISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	274
7.1 SELECCIÓN DE LA MUESTRA	274
7.1.1 Selección de la muestra grado tercero	274
7.1.2 Selección de la muestra grado quinto	278
7.2 EVALUACIÓN DE ESTADO FINAL	281
7.2.1 Evaluación de estado final grado tercero	281
7.2.2 Evaluación de estado final grado quinto	284
7.3 ANÁLISIS COMPARATIVO ESTADO INICIAL Y FINAL	287
7.3.1 Análisis Comparativo Estado Inicial Y Final De Pruebas De Las Habilidades Comunicativas Grado Tercero	287
7.3.2 Análisis Comparativo Estado Inicial Y Final De Pruebas De Las Habilidades Comunicativas Grado Quinto	294
7.4 OBSERVACIÓN ESCUELA	302
7.4.1 Respuestas De Las Observaciones	302
7.4.2 Análisis respuestas de las observaciones	318
7.5 ENTREVISTA A MAESTRAS	323
7.5.1 Respuestas de entrevistas a maestras	323
7.5.2 Análisis de respuestas de entrevistas a maestras	330
7.6 PADRES DE FAMILIA	333
8. CONCLUSIONES	335
8.1 PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA	335
8.2 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS	339
8.3 LITERATURA INFANTIL	343
8.4 ASPECTO SOCIO-AFECTIVO	347
9. RECOMENDACIONES	348
9.1 MAESTROS	348



9.2 PADRES DE FAMILIA	349
10. BIBLIOGRAFÍA	352
10.1 BIBLIOGRAFÍA BÁSICA	352
10.2 BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA	355
11. ANEXOS	



INTRODUCCIÓN

El presente texto tiene como propósito mostrar el proceso y los resultados de investigación llevada a cabo por estudiantes del programa Licenciatura en Educación Especial. Dicha experiencia tuvo como eje central la utilización de la literatura infantil como herramienta, que permite potenciar habilidades comunicativas en niños/as con dificultades de aprendizaje, en el área de Lengua Castellana; al mismo tiempo, generar gusto, placer y aprendizajes significativos, permitiéndoles tener actos comunicativos con sentido.

Para llevar a cabo el proyecto, se contó con la participación de un grupo de niños y niñas de los grados tercero y quinto de Básica Primaria, que presentan dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana y con maestros con quienes se realizaron talleres teórico prácticos y entrevistas, los cuales sirvieron como apoyo para la recolección de la información.

El marco teórico que sustenta la investigación se centra en los enfoques Psicolingüístico y Constructivista, como también, se fundamenta las habilidades comunicativas desde los Lineamientos Curriculares en el área de Lengua Castellana propuestos por el Ministerio de Educación Nacional; además se aborda, las dificultades del aprendizaje y literatura infantil; representados por autores como Chomsky, Rubén Hurtado, Pardo Belgrano, entre otros.

Dicho marco teórico esta constituido por seis capítulos, en el primer capítulo, se muestran los antecedentes de tesis o proyectos de grado que se han realizado en el ámbito escolar en el campo de las habilidades comunicativas, dificultades de aprendizaje y/o literatura infantil; en el segundo, se expone el lenguaje en términos de significación y comunicación, en el cual se toma las habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer, y escribir) desde una perspectiva sociocultural; el tercer capítulo, se refiere a los enfoques Psicolingüístico y



Constructivista en los cuales se fundamenta el proyecto; en el cuarto, se presenta las dificultades de aprendizaje en las cuatro habilidades comunicativas, en el quinto capítulo, se abordan las estrategias de intervención pedagógica llevadas a cabo en el aula de clase durante los talleres y en el último capítulo, se aborda la literatura infantil, como herramienta didáctica que se puede implementar en los procesos escolares.

De igual manera, dentro de dicha investigación se expone la metodología implementada y la sistematización de las 14 sesiones que se diseñaron e implementaron durante la experiencia, también, se presentan los hallazgos y resultados obtenidos durante la intervención y por último, las recomendaciones a padres y maestros, para que continúen el proceso de potenciación en las cuatro habilidades comunicativas en los/las estudiantes.

Finalmente, se presentan las conclusiones, acerca de los procesos de aprendizaje y las estrategias de enseñanza, que se categorizaron teniendo en cuenta logros alcanzados por los/las estudiantes en cuanto a las cuatro habilidades comunicativas, así, como se da a conocer la posibilidad y necesidad de implementar la literatura infantil, como una propuesta didáctica que favorece los procesos de formación integral en un sujeto con o sin dificultades de aprendizaje.



1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿CÓMO POTENCIAR LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS A TRAVÉS DE ALGUNOS GÉNEROS DE LA LITERATURA INFANTIL, EN NIÑOS Y NIÑAS CON DIFICULTADES DE APRENDIZAJE ESPECÍFICAS EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA, EN LOS GRADOS TERCERO Y QUINTO DE LA ESCUELA GABRIELA GONZÁLES, UBICADA EN EL ÁREA URBANA DEL MUNICIPIO DE SAN PEDRO DE LOS MILAGROS?

En el ámbito escolar, a partir de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se han querido intervenir las dificultades que presentan los/las niños/as en el área de Lengua Castellana, en cuanto al desarrollo de las habilidades comunicativas básicas (hablar, leer, escuchar y escribir) propuestas por el Ministerio de Educación Nacional en los Lineamientos Curriculares, en los cuales se plantea que estas habilidades son necesarias para la interacción y el desarrollo integral del ser humano. Sin embargo, se evidencia como estas dificultades persisten, pues algunos/as de los/las estudiantes no avanzan en los procesos curriculares al mismo ritmo y nivel que los compañeros de grupo, dilucidándose una clara diferencia entre las expectativas académicas y las necesidades, los intereses y las capacidades reales de los/las mismos/as.

Entonces, ante las dificultades que presentan estos niños/as ¿qué estrategias se pueden utilizar para fortalecer las habilidades comunicativas?, ¿brinda la escuela las herramientas necesarias para que estas habilidades se potencien?, ¿es la literatura infantil una herramienta que permite superar estas dificultades?

Dada esta problemática se propone, por medio de este proyecto de investigación la implementación de diversas estrategias a partir del cuento, la leyenda, la fábula, las adivinanzas y los trabalenguas, que hacen parte de los



géneros narrativo y didáctico de la literatura infantil, la cual en los procesos de enseñanza – aprendizaje le permite al maestro acercarse a los estudiantes de manera innovadora, eficaz, llamativa y creativa y al estudiante soñar, reflexionar, crear y recrearse, pues como lo afirma Pardo Belgrano (1984) “a través de la literatura infantil se afianza la imaginación, la memoria, la autonomía, la creatividad, el gusto estético, la confianza en si mismo, los sentimientos, el desarrollo de los sentidos y las aptitudes lúdicas literarias.”¹

Es precisamente el aporte formativo intrínseco y extrínseco de la literatura infantil el de mayor utilidad para los/las maestros/as, que pueden encontrar en ella un valioso recurso didáctico y pedagógico; pues no se trata sólo de abordar aspectos sintácticos; sino, de procurar bases sólidas a nivel semántico y pragmático, que contribuyan al pensamiento crítico y reflexivo, así como al placer lúdico que favorezca el desarrollo integral del sujeto.

Desde esta propuesta pedagógica e investigativa se concibe una perspectiva diferente de la dificultad, en la cual se reconocen las necesidades e intereses reales, el estilo y potencial de aprendizaje de los/las estudiantes, de ahí que, el abordaje de las dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana, se hace bajo concepciones que enfatizan en los procesos y reconocen los ambientes socio-culturales en que se enmarcan.

Por esto, se piensa en un proceso de intervención en los grados tercero y quinto de educación básica de la Escuela Gabriela González, ubicada en el área urbana del municipio de San Pedro de Los Milagros, el cual se fundamenta en la perspectiva antes mencionada de dificultad y evaluación, donde se enmarca la literatura infantil como una herramienta que potencia las habilidades comunicativas en dichos estudiantes.

¹ BELGRANO Pardo, María Ruth. La literatura infantil en la escuela primaria. Editorial Plus Ultra. 1984.



2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Implementar una propuesta pedagógica a través de la literatura infantil para potenciar las habilidades comunicativas, en niños y niñas con dificultades del aprendizaje en el área de Lengua Castellana de los grados tercero y quinto de básica primaria.

2.2 OBJETIVOS ESPECIFICOS

- Contribuir a la innovación de estrategias que propicien espacios de formación integral para los/ las estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje.
- Fortalecer la lectura, la escritura, el habla y la escucha en niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje, a través del cuento, la fábula, la leyenda, el trabalenguas y la adivinanza como estrategia de intervención.
- Concienciar a los/las maestros/as de la importancia y utilidad de la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica para el desarrollo de las habilidades comunicativas.



3. JUSTIFICACIÓN

Hoy en día, se exige la formación de seres responsables y libres, con mentalidad crítica y creadora, capaces de resolver situaciones nuevas tanto en el plano individual como en el social, por ello, en el ámbito escolar se hace necesario la promoción de situaciones de enseñanza-aprendizaje que favorezcan las habilidades comunicativas, pues a través del dominio de éstas el sujeto puede responder a dichas demandas. Es así, como se debe promover el adecuado desarrollo de las habilidades comunicativas básicas (hablar, leer, escribir y escuchar) en los estudiantes, para posibilitar un mejor desempeño tanto en el área de Lengua Castellana como en las demás áreas del conocimiento. Por ende, Carlos Lomas afirma que “el objetivo esencial de la educación lingüística ha sido, es y quizás deba ser siempre intentar contribuir a la adquisición y dominio de las destrezas comunicativas más habituales en la vida de las personas...y por lo tanto a la mejora de las capacidades comunicativas del alumnado”. Esto lleva a pensar que la enseñanza no se debe enfocar sólo a lo que tiene que ver con la adquisición del conocimiento académico, sino, hacia lo que le permita a la persona desenvolverse y ser aceptada en un medio social, facilitando el aprendizaje de los demás conocimientos de manera funcional.

Ahora bien, vale la pena preguntar ¿qué de aquellos estudiantes que se van quedando en el camino y no logran desenvolverse en el medio como así lo pretende la educación?

Es este el caso de los/las estudiantes que presentan dificultades específicas en el aprendizaje, a quienes se les dificulta responder a las demandas del contexto educativo, pues éstas se entienden como: “un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las



matemáticas.” NJCLD (1988). Teniendo en cuenta estas características, se hace necesario que dicha población se apropie de las habilidades comunicativas, en medio de aprendizajes significativos para llegar al enriquecimiento y crecimiento integral. Y es en la escuela donde se deben proporcionar de manera coherente estrategias e intervenciones que permitan hacer dicha adquisición.

Para ello, las intervenciones educativas han de basarse en la promoción del éxito escolar más que en la evitación del fracaso, es decir, se requiere hacer una intervención preventiva en donde se ponga en marcha diversas estrategias metodológicas, que proporcionen a los/as estudiantes todas las bases necesarias para su desempeño, tanto en los contenidos académicos como a nivel social; respetando los estilos y ritmos de aprendizaje, dificultades y habilidades que poseen; con el fin de que se faciliten aprendizajes significativos y funcionales para el desempeño de éstos en otros contextos diferentes a la escuela.

De esta manera y teniendo en cuenta lo anterior, nuestra propuesta de intervención pedagógica se fundamenta en los planteamientos de las teorías Psicolingüística y constructivista, las cuales conciben al estudiante como un sujeto activo dentro de su propio aprendizaje, tomándolo como un ser integral (cognitivo, psicológico, social y emocional) que interactúa con el conocimiento, en un espacio de aprendizaje significativo, ya que construye su realidad a partir de la relación que se da entre sus saberes previos y la nueva información que brinda el contexto; así pues, a la hora de hacer una intervención en el área de Lengua Castellana, es importante tener en cuenta que el objetivo básico de ésta, es dirigirse en toda medida al desarrollo, mejoramiento y potenciación de las habilidades comunicativas, favoreciendo en el sujeto un mejor desempeño en la vida cotidiana y en los diferentes contextos, sociales y culturales, que



constantemente están demandando la comunicación en todas sus formas, como hablantes, oyentes, lectores y escritores.

Es así, como este proyecto pretende implementar diferentes métodos, estrategias y herramientas que permitan el adecuado desarrollo y el mejoramiento de las habilidades comunicativas, a partir del uso de la literatura infantil como el puente por el cual se logra brindar a los/las estudiantes la oportunidad de adquirir conocimientos de manera significativa, por medio de actividades lúdicas y creativas que despierten el interés por aprender, la imaginación, la confianza en sí mismo, el desarrollo de los sentidos, la autonomía, la sensibilidad, el respeto mutuo, la comunicación, la memoria, la atención, la capacidad de concentración, el pensamiento lógico y las aptitudes lúdicas literarias; a través de los géneros literarios, narrativo y didáctico.

Por consiguiente, la literatura infantil como estrategia para abordar la temática del área de Lengua Castellana en el contexto escolar, no se debe enfatizar en que los/as estudiantes conozcan la vida y obra de muchos autores/as, sino, dirigirla hacia la creación de hábitos que los motiven al disfrute de la literatura, de modo que sientan placer al utilizarla con intención literaria; teniendo en cuenta que todos los aprendizajes que se dan tanto en la escuela como en la vida cotidiana, deben ser significativos y funcionales, para que trasciendan los límites del aula y transversalicen la vida de los/las mismos/as.

El proyecto va dirigido a los/las estudiantes de los grados tercero y quinto de Básica Primaria de la escuela Gabriela Gonzáles, en el cual se propician espacios con posibilidades de crecimiento y maduración cognitiva, para la potenciación de las habilidades comunicativas, ya que éstas son las que permiten una verdadera comunicación no sólo entre los/las estudiantes y los/las maestros/as, sino también, entre los/las estudiantes y cada uno de los entornos en los que estos se desenvuelven.



4. METODOLOGÍA

El enfoque metodológico de la investigación es de corte cualitativo y de tipo acción-participación, ya que permite la vinculación a la vida escolar a partir de un contexto específico como el aula de clase, pretendiendo identificar, describir e interpretar las necesidades, capacidades e intereses de los/las estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje; a partir de actividades significativas, teniendo como herramienta la literatura infantil para la potenciación de las habilidades comunicativas en los/las estudiantes con dificultades de aprendizaje y así facilitarles el desenvolvimiento en los diferentes contextos de su vida cotidiana.

La investigación tuvo una duración de año y medio (desde enero de 2006, hasta junio de 2007), teniendo en cuenta que en el primer semestre, se observó, se definió el problema, los objetivos y la población objeto de estudio. Así mismo, se llevó a cabo la estructuración del marco teórico en torno a los siguientes tópicos: habilidades comunicativas, enfoques de la enseñanza y el aprendizaje, estrategias metodológicas, dificultades del aprendizaje y literatura infantil, como también la elaboración, aplicación y análisis de la guía de observación, entrevista a maestros, las pruebas de estado inicial y criterios de análisis en las cuatro habilidades comunicativas (leer, escribir, hablar y escuchar) para la selección de la muestra.

En el segundo semestre, se llevó a cabo el diseño y la aplicación de las intervenciones con los/las estudiantes, que después de aplicada y analizada la prueba de estado inicial, presentaron dificultades en dos ó más habilidades comunicativas. Dichas intervenciones se hicieron con base al género narrativo (cuento y leyenda) y al género didáctico (fábula, trabalenguas y adivinanzas), a través, de talleres desarrollados en tres momentos básicos el antes, el durante



y el después, en el transcurso de 14 sesiones con intensidad horaria de 3 horas por sesión.

También, se realizaron dos talleres de calificación para maestros/as, los cuales tuvieron como objetivo, entre otros aspectos, concienzar el uso de la literatura infantil como estrategia de enseñanza que puede transversalizar el currículo, potenciar las habilidades comunicativas y ayudar a superar las dificultades de aprendizaje en Lengua Castellana que presentan los/las estudiantes. Además, con el fin de vincular a padres de familia y/o personas a cargo, se realizaron dos reuniones, en la primera se dio a conocer el proyecto y la forma de participación de éstos; y en la segunda se mostraron los resultados del mismo y se promocionaron algunas actividades de posible realización en el hogar, para darle continuidad a los procesos de formación.

En el tercer semestre, se realizó el análisis de los resultados de la intervención y las conclusiones, a través de un proceso de sistematización y jerarquización de la información basado en las siguientes categorías: pedagogía y didáctica, dificultades de aprendizaje en las habilidades comunicativas, literatura infantil y el aspecto socio afectivo, a partir de un análisis minucioso en las herramientas de recolección de información. También se realizaron los productos finales del proyecto investigativo (trabajo de grado, artículo de revista, video, reseña, entre otros) gracias a la recolección, sistematización y análisis de los datos.

4.1 POBLACIÓN Y MUESTRA

El grupo de niños/as que hacen parte de la investigación, pertenecen a la Escuela Gabriela González del área urbana del municipio de San Pedro de Los Milagros. Para este estudio se contó con 159 niños y niñas de los grados tercero y quinto de básica primaria, incluyendo a los/las niños/as que se encuentran integrados con algún diagnóstico específico, a quienes se les aplicó



una prueba de estado inicial en las cuatro habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar), para seleccionar un grupo de estudiantes con dificultades de aprendizaje específicas en el área de Lengua Castellana.

El grupo seleccionado para la muestra fue del 28 (45 niños/as), de los cuales el 62% (28 niños/as) son del grado tercero y el 38% (17 niños/as) son del grado quinto; quienes presentaron dificultades en dos o más habilidades comunicativas. Con ellos se realizó un proceso de intervención para la potenciación de dichas habilidades, utilizando la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica.

4.2 INSTRUMENTOS DE RECOLECCION DE LA INFORMACIÓN

Los instrumentos de recolección de la información que son utilizados durante la investigación, permiten recopilar información pertinente para una adecuada observación y selección de la población, intervención, sistematización y análisis de los resultados. Estos instrumentos son:

4.2.1 GUÍA DE OBSERVACIÓN

Este formato permitió observar las generalidades de la Escuela Gabriela González tanto a nivel físico como humano. Para la aplicación de éste se realizan cuatro visitas institucionales en las cuales se observan 4 grupos, 2 del grado tercero y 2 del grado quinto, permitiendo con ello un acercamiento a la población objeto de estudio.



Anexo # 1



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ DE MUNERA**

GUIA DE OBSERVACIÓN

El siguiente formato fue diseñado con el fin de obtener un registro de la visita institucional a la escuela Gabriela González de M. del área urbana del municipio de San Pedro de Los Milagros, en los grados de tercero y quinto de Básica Primaria.

La información se recolectó por medio de la observación directa y la participación activa en la institución, específicamente dentro de las aulas, además de cuestionarios pertinentes tanto a los/las estudiantes como a los docentes, para así determinar las potencialidades, necesidades, ayudas, apoyos y recursos que se requieren indagar en el proceso de investigación.

IDENTIFICACIÓN

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: _____
GRADO: _____
GRUPO: _____
JORNADA: _____
NUMERO DE ESTUDIANTES: _____
EDAD PROMEDIO: _____
NOMBRE DEL DOCENTE: _____
TÍTULO: _____
ÁREAS A CARGO: _____
FECHA: _____

ASPECTOS A OBSERVAR

- 1. OBSERVACIONES A NIVEL DE CONTENIDOS, DIDÁCTICA Y METODOLOGÍA.**



Completar la siguiente información a partir de los siguientes enunciados:

- ❖ Temáticas abordadas en la sesión, acorde a los contenidos de Lengua Castellana del grado.
- ❖ Secuencialidad en la temática.
- ❖ Presentación anticipada de las actividades o agenda preliminar.
- ❖ Característica de la instrucción (clara, precisa, individual-colectiva).
- ❖ Comprensión de la instrucción por parte de los/las estudiantes.
- ❖ Recursos utilizados para abordar la temática.
- ❖ Géneros literarios que se utilizaron para abordar la temática (describir cómo se utilizaron).
- ❖ Estrategias que utiliza el/la docente para la producción de textos o solamente se hace uso de la copia, el dictado, entre otros.
- ❖ Actitud de los/las estudiantes frente a las actividades y la temática (desempeño, motivación, interés).
- ❖ La metodología planeada.
- ❖ Disposición de el/la profesor/a para atender dudas de los/las estudiantes, dentro y fuera del aula.
- ❖ Actitud del maestro/a frente al desarrollo de las actividades.



- ❖ El/la docente abre espacios para que los/las estudiantes participen en clase.
- ❖ Se evidencian dificultades de los/las estudiantes a nivel del habla ¿cuáles?
- ❖ Las actividades desarrolladas en la clase de Lengua Castellana están orientadas al desarrollo de las habilidades comunicativas. ¿Por qué?, ¿Cuáles habilidades comunicativas?

Si_____ No_____

- ❖ Durante la clase se utiliza un texto.

Si_____ No_____ ¿Cuál?

- ❖ Estrategias utilizadas para la evaluación.

_____ Confrontación grupal
_____ Evaluación individual escrita
_____ Dictado
_____ Taller de comprensión
_____ Participación individual
_____ Participación grupal
_____ Otras, ¿cuáles?

- ❖ Relación de la evaluación con los indicadores de logro del área de Lengua Castellana.
- ❖ Observaciones

2. OBSERVACIONES CON RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN.

- ❖ Características de los/las niños/as a nivel:



COMPORTAMENTAL

COGNITIVO (dispositivos básicos)

PARTICIPATIVO

ACTITUDINAL

APTITUDINAL

❖ Se encuentran niños/as integrados en el aula

Si _____ No _____

Diagnósticos:

❖ Se observan en el desarrollo de las actividades y por evidencias en los cuadernos de los/las estudiantes, las siguientes dificultades a nivel de las cuatro habilidades comunicativas:

HABLAR

LEER

ESCRIBIR

ESCUCHAR

3. OBSERVACIONES A NIVEL DEL ESPACIO FÍSICO

❖ **A NIVEL DEL AULA**

✓ ¿El espacio del aula es adecuado para la cantidad de estudiantes?

Si _____ No _____

Observaciones: El aula es pequeña para albergar a 42 estudiantes.

✓ ¿Cómo están ubicados los estudiantes?

_____ Por filas

_____ Por mesas

_____ Por escritorios de dos puestos

_____ Mesa redonda

Observaciones:



✓ ¿En dónde se ubica el docente?

___ Adelante

___ Diagonal

___ Atrás

___ Desplazándose por el espacio

Observaciones:

✓ ¿Cómo es la iluminación y la ventilación del aula?

___ Buena

___ Regular

___ Mala

Observaciones:

✓ ¿El aula cuenta con estímulos visuales?

Si ___ No ___

¿Cuáles?

✓ ¿Hay un estand para ubicar el material de trabajo?

Si ___ No ___

OBSERVACIONES GENERALES

RESPONSABLES: _____



4.2.2 PRUEBA DE ESTADO INICIAL

Para conocer las habilidades y dificultades de los 159 niños y niñas pertenecientes a los grados tercero y quinto de básica primaria, se diseñaron y aplicaron cuatro pruebas de carácter informal, que permitió evaluar las cuatro habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar). Con el fin de seleccionar los/las estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje específicas en el área de Lengua Castellana. Esta prueba como instrumento de evaluación de tipo informal tuvo como objetivo, observar las fortalezas y/o debilidades que presentaban los niños y niñas en su proceso de aprendizaje, dicha prueba fue diseñada con un grado de complejidad de acuerdo a la escolaridad en que se encontraban los estudiantes en el momento que se realizó la prueba.



Anexo # 2 PRUEBAS GRADO TERCERO



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ DE MUNERA
PRUEBA DE ESTADO INICIAL
GRADO TERCERO
COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre: _____
Grado: _____ Grupo: _____
Fecha: _____
Evaluador: _____

Lee el texto y realiza las siguientes actividades acerca de lo leído:

EL LOBO FLAUTISTA Y EL CABRITO

Un cabrito que había salido de paseo por el campo, tuvo la mala suerte de encontrarse con un lobo, que de inmediato lo atrapó.

Al verse prisionero, el cabrito le imploró:

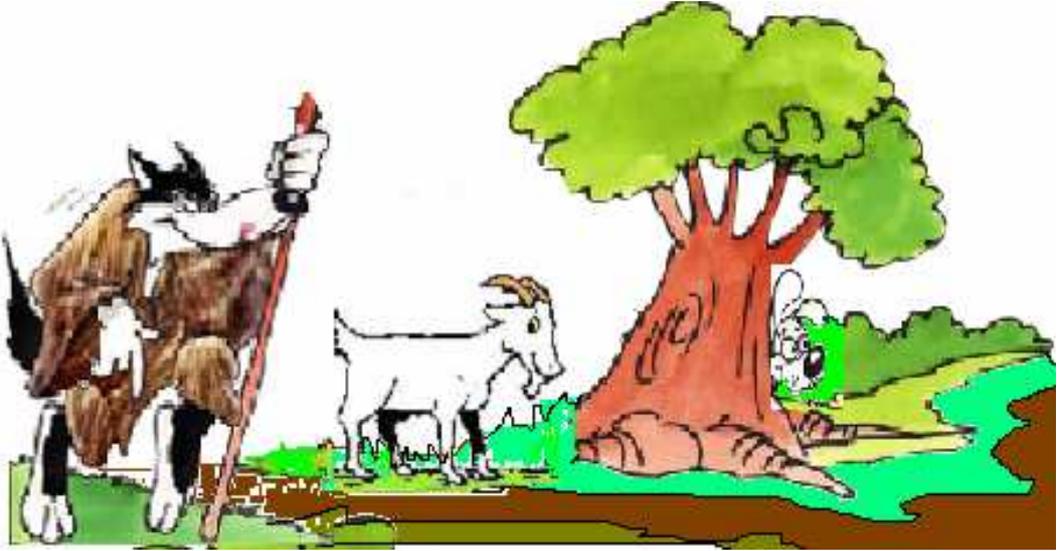
- Señor lobo, puesto que no tengo esperanza de vivir, porque la muerte me espera, toque usted la flauta y yo bailaré para que se divierta antes de su banquete.
- Petición aceptada- dijo el lobo.

Entonces se puso a tocar y el cabrito bailaba alegremente.

Estaba el lobo tan emocionado que no se dio cuenta de que la música también era escuchada por unos perros que estaban cerca y al oírla corrieron al lugar.

Al ver el lobo a los perros salio corriendo para escapar de ellos y dejó al aire libre al bailarín.

ESOP



SELECCIÓN MÚLTIPLE

Marca con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta:

1. En el texto los personajes son:
 - a. El lobo, los perros, el gato.
 - b. El lobo, tres cabritos, el perro.
 - c. El lobo, el cabrito, el tigre.
 - d. El lobo, el cabrito, los perros.
 - e. El lobo, el conejo, los perros.

2. En el texto la palabra “imploró” significa:
 - a. Rezar
 - b. Petición
 - c. Jugar
 - d. Paseo
 - e. Implicar

3. ¿Por qué se emocionó el lobo?
 - a. Se iba a comer al cabrito.



- b. El cabrito se iba a morir.
 - c. Estaba escuchando música.
 - d. Los perros se lo iban a comer.
 - e. Estaba prisionero.
4. El cabrito distrajo al lobo para:
- a. Evitar ser comido por el lobo
 - b. Tocar flauta.
 - c. Jugar con los perros.
 - d. Atrapar al lobo.
 - e. Escaparse con otros animales.
5. El texto “El lobo flautista y el cabrito” es:
- a. Fábula
 - b. Adivinanza
 - c. Leyenda
 - d. Trabalenguas
 - e. Historieta

CONSTRUCCIÓN DE ORACIONES

Completa colocando sobre la línea, la palabra que corresponda a cada oración.

campo – bailaba - lobo - perros
escapar - bailarín - cabrito - atrapó

1. Un _____ que había salido de paseo por el _____ tuvo la mala suerte de encontrarse con el _____ que de inmediato lo _____.
2. Entonces se puso a tocar y el cabrito _____ alegremente.



3. Al ver el lobo a los _____ salió corriendo para _____ de ellos y dejó al aire libre al _____.

FALSO Y VERDADERO

Escribe dentro del paréntesis (F) si la respuesta es falsa y (V) si la respuesta es verdadera.

1. El cabrito se puso a bailar cuando el lobo comenzó a tocar la flauta. ()
¿Por qué?

2. Cuando el lobo empezó a tocar la guitarra el cabrito se puso a bailar. ()
¿Por qué?

3. El cabrito tenía prisionero al lobo. () ¿Por qué?

4. La palabra banquete en la lectura significa banco grande. ()



¿Por qué?

PREGUNTAS ABIERTAS

Lee y responde:

1. ¿Qué buscaba el cabrito con su petición?

2. ¿Qué habrías hecho tú, en el caso del cabrito?

3. Describe un cabrito

4. ¿Qué clase de música y baile te gusta?



La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana



5. Imagina que el lobo es un músico y dibújalo.



FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ DE MUNERA
PRUEBA DE ESTADO INICIAL
GRADO TERCERO
FLUIDEZ LECTORA

Lee en voz alta el siguiente texto:

EL LOBO FLAUTISTA Y EL CABRITO

Un cabrito que había salido de paseo por el campo, tuvo la mala suerte de encontrarse con un lobo, que de inmediato lo atrapó.

Al verse prisionero, el cabrito le imploró:

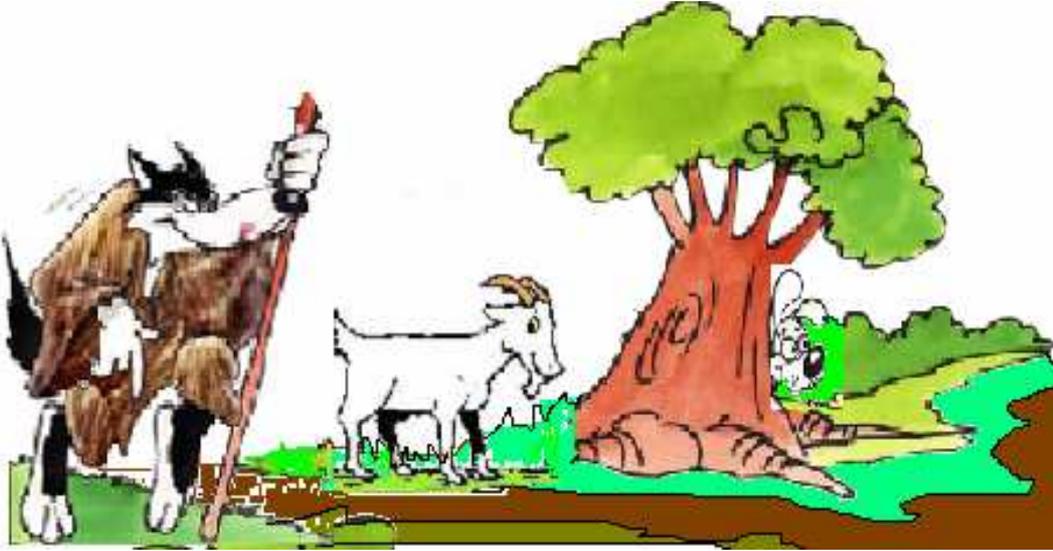
- Señor lobo, puesto que no tengo esperanza de vivir, porque la muerte me espera, toque usted la flauta y yo bailaré para que se divierta antes de su banquete.
- Petición aceptada- dijo el lobo.

Entonces se puso a tocar y el cabrito bailaba alegremente.

Estaba el lobo tan emocionado que no se dio cuenta de que la música también era escuchada por unos perros que estaban cerca y al oírla corrieron al lugar.

Al ver el lobo a los perros salió corriendo para escapar de ellos y dejó al aire libre al bailarín. .

ESOPO





UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ DE MÚNERA
PRUEBA DE ESTADO INICIAL
GRADO TERCERO
ESCUCHA

Nombre: _____
Grado: _____ GRUPO: _____
Fecha: _____
Evaluador: _____

A continuación escucharás el cuento “el rey león”, cada vez que escuches la señal responde una pregunta. Recuerda no adelantarte en las demás preguntas y esperar la señal.

1. ¿A qué lugar viajaron los animales del reino?

2. ¿Por qué no puede ir Simba al punto oscuro?

3. ¿según Skaar quiénes van al punto oscuro?



4. ¿Cuándo Simba y Nala, conversaban que se escuchó?

5. ¿Quién impidió que las hienas se comieran a Simba y a sus amigos?

6. ¿Quién soltó a Mufasa para que cayera al abismo?

7. ¿a que regresó skaar a la roca del rey?

8. ¿Cómo encontró la tierra Simba cuando lleo?

9. ¿Cuál era el nombre de la amiga de Simba?



La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana



10. ¿Quién quedó de rey?



La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ DE MÚNERA
PRUEBA DE ESTADO INICIAL
GRADO TERCERO
HABLA

Cuéntanos una historia de tu vida que te haya parecido importante (un viaje, un paseo, una visita, una travesura, etc.)



Anexo # 3 PRUEBAS GRADO QUINTO



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1863

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ
PRUEBA DE ESTADO INICIAL
GRADO QUINTO
COMPRENSIÓN LECTORA

Nombre: _____
Grado: _____ Grupo: _____
Fecha: _____
Evaluador: _____

Lee el siguiente texto y luego realiza las actividades que a continuación se te presentan.

EL LEÓN Y EL RATÓN

Había una vez un león, el rey de la selva, que estaba recostado haciendo la siesta. De pronto, salió de un agujero un ratoncito, que quedó sorprendido al ver al león descansando. Este lo miró un momento, y el ratón, asustado, balbuceó:

¡Oh, rey de la selva! ¡Por favor, perdóname la vida! Yo no sabía que estabas aquí y no quería molestarte de ningún modo. Déjame ir y no te preocupes, que no volverás a verme.

El león miró al minúsculo ratón, sintiéndose importante, lo dejó que se fuera en paz. Al cabo de un rato, terminado el tiempo de descanso, el león se fue hacia el bosque para buscar la comida diaria. Pero tuvo tan mala suerte, que en el momento en que cruzaba dos árboles, cayó en una trampa que los cazadores de la selva habían



preparado, y en un instante, nuestro león quedo atrapado dentro de una gran red, en cuyo interior se debatía desesperadamente, sin lograr escapar, cuanto mas quería salir, mas se enredaba entre las mallas, de manera que pronto se sintió impotente para salvarse, y ya se resignaba a su triste situación, cuando vio aparecer por allí el ratoncito al que pocas horas antes había perdonado la vida.

El pequeño animal, viendo que el león estaba atrapado, le miro con simpatía y le dijo:

- no te preocupes que en pocos minutos serás libres.
- ¿pero cómo vas tú a liberarme?
- Pronto lo vas a ver, dijo el ratón.

Y en seguida, se puso a roer las mallas de la red y las iba deshaciendo una por una con gran rapidez, ante la sorpresa del león.

Poco tiempo más tarde, el león pudo salir y dio las gracias al ratón, que siguió su camino.

LA FONTAINE

SELECCIÓN MÚLTIPLE

Lee detenidamente cada pregunta, cada una de ellas consta de cinco posibilidades de respuesta. Debes elegir la respuesta correcta señalándola con una **X**.

1. El texto “el león y el ratón” es:

- a. Leyenda
- b. Poesía
- c. Mito
- d. Fábula
- e. Cuento

2. El ratón se encontraba en:

- a. La tierra



- b. Una trampa
 - c. El basurero
 - d. La casa
 - e. Un agujero
3. Qué quiere decir el león cuando dice: “pero ¿cómo vas tú a liberarme?”
- a. El león se sorprendió de que un animal pequeño, que no tenía suficiente fuerza, pudiera salvarlo.
 - b. El león consideraba que el ratón no estaba dispuesto a salvarlo.
 - c. El león creía que el ratón debería ir a pedir ayuda.
 - d. El león estaba sorprendido de que el ratón se atreviera a soltarlo pues esta vez si lo devoraría.
 - e. El león estaba convencido de que el ratón no era capaz de liberarlo.
4. ¿Cuál de las siguientes palabras, indica que eran hombres los que deseaban atrapar al león?
- a. Trampa
 - b. Red
 - c. Cazadores
 - d. Árboles
 - e. Mallas
5. Según el texto se puede decir que el león es:
- a. Juguetón
 - b. Orgullosa
 - c. Cariñoso
 - d. Simpático
 - e. Gruñón



CONSTRUCCIÓN DE ORACIONES APAREAMIENTO

Une por medio de una flecha la columna A con la columna B para formar oraciones.

A

B

- | | |
|---|---|
| ➤ El león dio las gracias al ratón después de | - se sentía muy importante. |
| ➤ El león dejó ir en paz al Ratoncito pues | - salir de la trampa |
| ➤ El león se fue hacia el bosque para buscar la comida; pero. | - cayó en una trampa preparada por los cazadores. |
| ➤ Mientras el león mas Traba de escapar más | - buscar comida |
| ➤ El león se fue al bosque a | - se enredaba en la red |

FALSO Y VERDADERO.

A continuación se te presentan varios enunciados, léelos y escribe dentro del paréntesis () **F** si es falso o **V** si es verdadero y argumenta tu respuesta.

1. El león y los ratones son enemigos. ()



2. Los cazadores colocaron la trampa para un ratón. ()

3. El león liberó al ratón solo por compasión. ()

4. El ratón quería despertar al león. ()



5. Cuando el ratón liberó al león, este se lo comió. ()

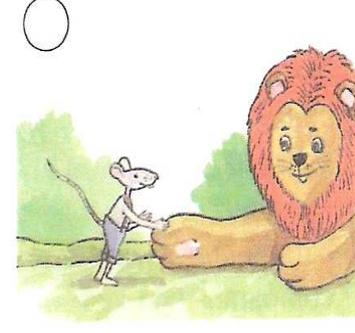
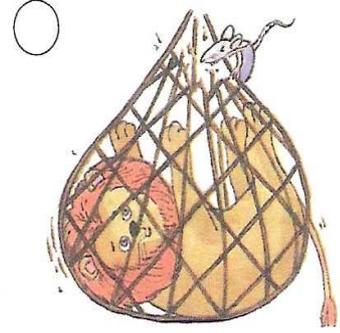
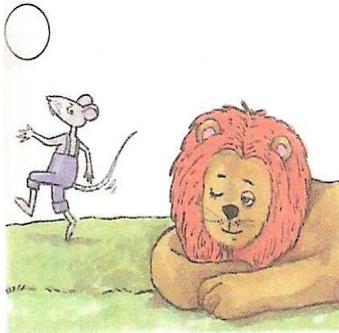
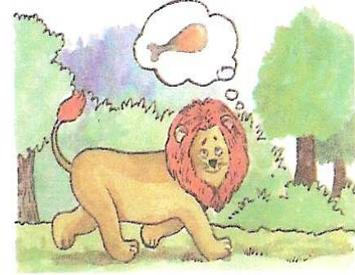
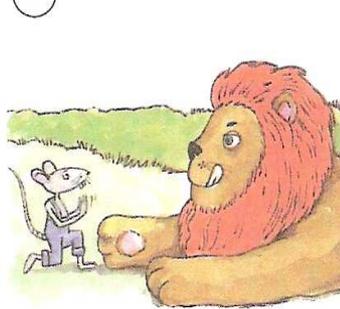
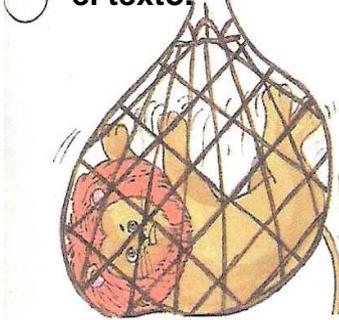


6. Colorea las figuras donde haya palabras que asocies con la idea de Minúsculo.





7. Numera las imágenes en el orden correcto, para mostrar lo sucedido en el texto.



PREGUNTAS ABIERTAS
RESPONDE:

1. ¿Cuál es la enseñanza que te deja el texto?

2. ¿Estás de acuerdo con el comportamiento del ratón? ¿Por qué?

3. ¿Qué otro título le pondrías al texto?



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ DE MUNERA
PRUEBA DE ESTADO INICIAL
GRADO QUINTO
FLUIDEZ LECTORA

Lee en voz alta el siguiente texto:

EL LEÓN Y EL RATÓN

Había una vez un león, el rey de la selva, que estaba recostado haciendo la siesta. De pronto, salio de un agujero un ratoncito, que quedo sorprendido al ver al león descansando. Este lo miro un momento, y el ratón, asustado, balbuceó:

¡Oh, rey de la selva! ¡Por favor, perdóname la vida! Yo no sabia que estabas aquí y no quería molestarte de ningún modo. Déjame ir y no te preocupes, que no volverás a verme.

El león miro al minúsculo ratón, sintiéndose importante, lo dejo que se fuera en paz. Al cabo de un rato, terminado el tiempo de descanso, el león se fue hacia el bosque para buscar la comida diaria. Pero tuvo tan mala suerte, que en el momento en que cruzaba dos árboles, cayó en una trampa que los cazadores de la selva habían preparado, y en un instante, nuestro león quedo atrapado dentro de una gran red, en cuyo interior se debatía desesperadamente, sin lograr escapar, cuanto mas quería salir, mas se enredaba entre las mallas, de manera que pronto se sintió impotente para salvarse, y ya



se resignaba a su triste situación, cuando vio aparecer por allí el ratoncito al que pocas horas antes había perdonado la vida.

El pequeño animal, viendo que el león estaba atrapado, le miro con simpatía y le dijo:

- no te preocupes que en pocos minutos serás libres.
- ¿pero cómo vas tú a liberarme?
- Pronto lo vas a ver, dijo el ratón.

Y en seguida, se puso a roer las mallas de la red y las iba deshaciendo una por una con gran rapidez, ante la sorpresa del león. Poco tiempo más tarde, el león pudo salir y dio las gracias al ratón, que siguió su camino.

LA FONTAINE



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ DE MÚNERA
PRUEBA DE ESTADO INICIAL
GRADO QUINTO
ESCUCHA

Nombre: _____
Grado: _____ **GRUPO:** _____
Fecha: _____
Evaluador: _____

A continuación escucharás el cuento "la dama y el vagabundo", cada vez que escuches la señal responde una pregunta. Recuerda no adelantarte en las demás preguntas y esperar la señal.

1. ¿Qué apareció cuando la linda abrió su regalo? _____

2. ¿Qué accesorio tiene la reina? _____

3. ¿Por qué los dueños de la reina se comportaban de manera diferente? _____

4. ¿Cómo se llamaba el intruso? _____

5. ¿Con quien había llegado la tía Sara a casa de la reina? _____



6. ¿Qué ruido se escucha? _____

7. ¿Qué le compró la tía Sara a Reina? _____

8. ¿Quién defendió a reina de los perros enfurecidos? _____

9. ¿quien le quitó el bozal a reina? _____

10. ¿hasta donde caminaron Golfo y Reina después de la cena? _____

11. ¿Cómo le dice Golfo a Reina? _____

12. ¿Quiénes atraparon a Reina? _____

13. ¿Por qué castigo la tía Sara a Reina? _____

14. ¿para que se llevaron a Golfo a la perrera? _____

15. ¿Cómo pasaron Reina y Golfo la navidad?



La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ DE MÚNERA
PRUEBA DE ESTADO INICIAL
GRADO QUINTO
HABLA

Cuéntanos una historia de tu vida que te haya parecido importante (un viaje, un paseo, una visita, una travesura, etc.)



4.2.3 CRITERIOS DE ANÁLISIS

Para la selección de los/las estudiantes que presentaron dificultades de aprendizaje en dos o más habilidades comunicativas, se formularon una serie de Ítems de análisis en cada una de las habilidades comunicativas, estos ítems de manera muy específica dan cuenta de los logros que se necesitan para el desempeño óptimo en cada habilidad. Además, se selecciona para el análisis de cada habilidad, un ítem que encierra el aspecto más significativo de ella.

Anexo # 4

CRITERIOS DE ANÁLISIS PRUEBAS HABILIDADES COMUNICATIVAS

NOMBRE:

GRADO:

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS	
		SI	NO
COMPRESIÓN LECTORA	Evidencian una comprensión global de texto		
	Recuerdan detalles relevantes del texto		
	Dan respuestas de tipo literal		
	Dan respuestas de tipo inferencial		
	Dan respuestas de tipo argumentativas		
	Manejan ideas relevantes de la parte inicial del texto		
	Manejan ideas relevantes de la parte media del texto		
	Manejan ideas relevantes de la parte final del texto		
	Presentan intromisión de esquemas		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA		
FLUIDEZ LECTORA	Presentan fluidez lectora		
	Leen frase por frase		
	Leen palabra por palabra		
	Leen silaba por silaba		
	Deletrean		
	No leen		
	Presentan sustitución		
	Presentan omisión		
	Presentan distorsión		
	Presentan adición		
	Presentan inversión		
	Tienen en cuenta los signos de puntuación		



	Tienen en cuenta el acento		
	Hacen seguimiento de la lectura con el dedo		
	Presentan falsos arranques		
	Presentan largas vacilaciones		
	Realizan cambios de línea (salta renglones)		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA		
ESCRITURA	Presentan una coherencia global el texto		
	Presentan rotación		
	Presentan sustitución		
	Presentan omisión		
	Presentan distorsión		
	Presentan adición		
	Presentan inversión		
	Tienen en cuenta los signos de puntuación		
	Presentan riqueza en el vocabulario		
	Presentan errores de ortografía		
	Utilizan adecuadamente del espacio		
	Escriben de manera convencional (de izq. a der.)		
	Su letra es legible		
	El tamaño de la letra es el adecuado		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA		
HABLA	Presentan inteligibilidad del habla		
	Presentan intencionalidad comunicativa		
	Presentan sustitución		
	Presentan omisión		
	Presentan distorsión		
	Presentan adición		
	Presentan inversión		
	Presentan fluidez oral (verbal)		
	Pronuncian correctamente las palabras		
	Evidencian riqueza en el vocabulario		
	Presentan expresión corporal adecuada para el habla		
	Presentan actitud positiva frente al habla		
	Evidencian mucho esfuerzo para hablar		
	Presentan ansiedad al hablar		
	Presentan inseguridad al hablar		
	Presentan actividades motoras involuntarias		
Presentan pérdida de la sonoridad			
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA		
ESCUCHA	Recuerda información presentada por vía oral		
	Da respuestas acordes a lo que se le pregunta.		
	Evoca información del audicuento		
	Presenta atención sostenida durante la actividad		
	Presenta actitud de escucha		



4.2.4 PRUEBA DE ESTADO FINAL

En miras de reconocer los logros obtenidos por los/las estudiantes durante el proceso de intervención, se utilizó como herramienta de evaluación la misma prueba de estado inicial con los mismos criterios de análisis.

4.2.5 ENTREVISTA A DOCENTES

Este instrumento de recolección de información, fue aplicado a tres docentes del área de Lengua Castellana de la escuela Gabriela Gonzáles de Múnera, permitió complementar y verificar los datos obtenidos mediante la observación directa. Tuvo como propósito fundamental recolectar información acerca de las diferentes concepciones, apreciaciones y prácticas que poseen los/las maestros/as, entorno a los procesos pedagógicos y didácticos frente a las dificultades de aprendizaje, las habilidades comunicativas y la literatura infantil.

Entrevista a docentes:

Datos Generales:

Población: 3 maestras del área de Lengua Castellana pertenecientes a la escuela Gabriela Gonzáles de Múnera.

Tema: concepciones y conocimientos que poseen las maestras entorno a las dificultades de aprendizaje, la literatura infantil y procesos pedagógicos y didácticos.

Objetivo: Descubrir por medio de la entrevista como técnica de evaluación la percepción, actitudes e interés de las maestras hacia las dificultades de aprendizaje, la literatura infantil y procesos pedagógicos y didácticos.



Anexo # 5



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ
ENTREVISTA A DOCENTE

Las estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia, dentro de su proceso de formación, llevaran a cabo un proyecto investigativo orientado hacia la creación e implementación de una propuesta didáctica, que a través de la literatura infantil promueva la potenciación de las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana. Por lo que, considerando de gran valor la información que pueda brindar se solicita dar respuesta a la siguiente entrevista, ello será un gran aporte para el trabajo de investigación. De antemano agradecemos su colaboración.

1. ¿Cómo aborda con sus estudiantes las competencias planteadas desde el área de Lengua Castellana?
2. En su quehacer docente ¿cómo potencia las habilidades comunicativas?
3. ¿Tiene en cuenta las habilidades comunicativas al momento de diseñar los logros e indicadores de logro en el área de Lengua Castellana?, ¿De que manera?
4. ¿Cuáles son las dificultades que presentan los/las niños/as en el área de Lengua Castellana, especialmente en las habilidades comunicativas?



5. ¿Qué criterios tienen en cuenta para planear en el área de Lengua Castellana?
6. ¿Tiene en cuenta las adaptaciones curriculares para los/las niños/as con necesidades educativas especiales? ¿Qué tipo de adaptaciones realiza?
7. ¿Qué acciones de mejoramiento o actividades de refuerzo utiliza para ayudar a superar las dificultades en el área de Lengua Castellana?
8. ¿Cómo registra el proceso de los/las niños/as en el área de Lengua Castellana?
9. ¿La coordinadora o coordinador académico revisa la planeación o diario de campo?, ¿Cada cuánto y cuáles son las observaciones que hace?
10. ¿Presenta anticipadamente a los/las estudiantes las actividades a realizar durante el día?, ¿Qué estrategias utiliza?
11. ¿La institución tiene proyectos o programas para acompañar a los niños y niñas con dificultades de aprendizaje?, ¿Cuáles?
12. ¿Qué actividades extracurriculares apoyan el área de Lengua Castellana?
13. ¿Propicia espacios para que los/las estudiantes lean?, ¿Qué clases de textos?
14. Teniendo en cuenta las habilidades comunicativas, ¿En cuál de ellas hay mayor desempeño y en cuál mayor dificultad?, ¿Por qué?
15. ¿Cuáles son los géneros literarios que más le gustan a los/las niños/as?



16. ¿Cómo integra la literatura infantil a las actividades de Lengua Castellana?
17. ¿Qué géneros literarios piensa que traen mejores resultados para trabajar en Lengua Castellana?, ¿Por qué?
18. ¿Qué autores/as de literatura infantil conoce y cuáles son sus favoritos para el trabajo lúdico-pedagógico en el aula?
19. ¿Cómo concibe los procesos de evaluación?
20. ¿Al evaluar sus estudiantes que criterios y estrategias aplica?
21. ¿Qué piensa usted de la labor docente?

4.3 INSTRUMENTOS DE SEGUIMIENTO

Esta investigación se apoyo en una serie de instrumentos para la recolección de información, los cuales además, permitieron el seguimiento durante las tres fases del proceso investigativo.

4.3.1 DIARIOS PEDAGÓGICOS

Los diarios pedagógicos se utilizaron para el registro de los procesos pedagógicos y didácticos, observados durante el transcurso de las intervenciones. Para la elaboración de éste, se tuvieron en cuenta las siguientes categorías de análisis: pedagogía y didáctica, dificultades de aprendizaje en las habilidades comunicativas, literatura infantil y el aspecto socio afectivo; con el fin de recolectar todo aquello que esta relacionado directa e indirectamente con el objeto de investigación.



Datos generales: Aquí se consignaba la planeación, el nombre de la actividad, el número de sesiones, y los objetivos.

Descripción de las actividades: En esta se incluían de manera descriptiva y narrativa los aspectos relacionados con las acciones a ejecutar por parte del maestro, el niño o el grupo en general.

Análisis de la Sesión: Este contenía principalmente las observaciones cognitivas y comportamentales de los niños, las diferentes estrategias empleadas en la situación de aprendizaje, las actividades que realmente se llevaron a cabo, el impacto que genera la literatura infantil y una reflexión a cerca del sentir como maestras..

4.3.2 FILMACIONES Y FOTOGRAFÍAS

Estos dos instrumentos se utilizaron para la recolección de la información durante la prueba inicial y la prueba final; como también para registrar algunas intervenciones, los encuentros con padres de familia y los talleres de cualificación a docentes.

4.3.3 PORTAFOLIOS

Los portafolios se plantean como instrumentos de seguimiento, dado que a través de ellos, los/as estudiantes archivan el material, permitiendo así, recopilar los trabajos, los cuales dan cuenta del proceso de aprendizaje de cada uno, construido durante los talleres de intervención. En estos se pueden evidenciar:

- **Producción de textos:** cuentos, afiches, instructivos, fabulas, leyendas, adivinanzas, entre otros.

- **Elaboración de manualidades:** títeres, mascararas, plastilina, entre otros.



4.3.4 INFORME FINAL DE SEGUIMIENTO

Este instrumento tenía como fin valorar el desempeño alcanzado por el niño en las cuatro habilidades comunicativas, aspectos psicoafectivos y recomendaciones para el padre de familia. Este informe se realizó al finalizar las intervenciones con los/las estudiantes. Su formato es:

Anexo # 4



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1893

FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL
PROYECTO

La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana

INFORME FINAL

Nombre: _____

Edad: _____

Grado: _____ Grupo: _____

▪ FLUIDEZ LECTORA

▪ COMPRENSIÓN LECTORA

▪ ESCRITURA



▪ HABLA

▪ ESCUCHA

▪ ASPECTOS SOCIO AFECTIVOS

▪ RECOMENDACIONES

Maestra Responsable

FIRMA: _____



5. MARCO CONCEPTUAL

La propuesta de intervención estuvo basada en los enfoques Psicolingüístico y Constructivista, como también, se fundamenta las habilidades comunicativas desde los Lineamientos Curriculares en el área de Lengua Castellana propuestos por el Ministerio de Educación Nacional; además se aborda, las dificultades del aprendizaje y literatura infantil; las cuales, se sustentaran dentro de los seis capítulos constituidos en el presente marco conceptual.

Dicho marco teórico esta constituido por seis capítulos, en el primer capitulo, se muestran los antecedentes de tesis o proyectos de grado que se han realizado en el ámbito escolar en el campo de las habilidades comunicativas, dificultades de aprendizaje y/o literatura infantil; en el segundo, se expone el lenguaje en términos de significación y comunicación, en el cual se toma las habilidades comunicativas (escuchar, hablar, leer, y escribir) desde una perspectiva sociocultural; el tercer capitulo, se refiere a los enfoques Psicolingüístico y constructivista en los cuales se fundamenta el proyecto; en el cuarto, se presenta las dificultades de aprendizaje en las cuatro habilidades comunicativas, en el quinto capitulo, se abordan las estrategias de intervención pedagógica llevadas a cabo en el aula de clase durante los talleres y en el ultimo capitulo, se aborda la literatura infantil, como herramienta didáctica que se puede implementar en los procesos escolares.

La potenciación de las cuatro habilidades comunicativas se movilizaron dentro de la intervención pedagógica a través, del trabajo con la literatura infantil como herramienta didáctica, dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje de los/las niños/as con dificultades del aprendizaje.

Cada uno de los capítulos enunciados anteriormente partirá de las siguientes tesis, las cuales se sustentaran en el desarrollo de los mismos:



Capítulo 1: ANTECEDENTES

“Las transformaciones que se han dado en el ámbito escolar, los cambios conceptuales y prácticos, trabajos investigativos desde diversos problemas, llevan hacer de manera novedosa e innovadora la conjugación de las habilidades comunicativas, las dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana y la implementación de la literatura infantil, en los procesos de enseñanza aprendizaje, en un proyecto investigativo con niños de los grados tercero y quinto de Básica Primaria”.

Capítulo 2: LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIO-CULTURAL

“El trabajo con las habilidades comunicativas, a partir del lenguaje en términos de significación y comunicación desde una perspectiva socio-cultural, para el reconocimiento de los actos comunicativos en el proceso de desarrollo de un sujeto”.

Capítulo 3: ENFOQUES DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE

“Fundamentación teórica de los enfoques constructivista y Psicolinguístico, para llevar a cabo procesos de enseñanza- aprendizaje, en miras de potenciar habilidades comunicativas, en niños y niñas que presentan dificultades en el aprendizaje y utilizando la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica”.

Capítulo 4: DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS

“El concepto de aprendizaje planteado como un proceso activo, significativo, y constructivo, para abordar el tema de las dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana, que interfieren en el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños y niñas que están en edad escolar”



Capítulo 5: ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA

“Estrategias de enseñanza- aprendizaje que permiten potenciar las habilidades comunicativas en niños con dificultades de aprendizaje, teniendo en cuenta sus necesidades, intereses y motivaciones, propiciando así, aprendizajes significativos en un espacio que implementa la literatura infantil, para la formación integral del estudiante”.

Capítulo 6: LA LITERATURA INFANTIL COMO LLAVE MÁGICA EN LOS PROCESOS ESCOLARES

“El género narrativo y didáctico como herramienta que despliega situaciones de aprendizaje que potencian las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje, procurando una experiencia estética, emocional y lúdica que complemente los contenidos escolares, pero que constituya, sobre todo, una alternativa de matizarlos”.



5.1 ANTECEDENTES

*“Indagar el pasado es la mejor manera de acercarse al destino del hombre actual”
Marguerite Yourcenar*

En busca de transformaciones en los procesos educativos, cambios conceptuales y prácticos, innovaciones metodológicas y didácticas, se ha desarrollado a nivel educativo un sin número de trabajos investigativos que desde diversos problemas, objetivos y enfoques se ha propuesto elevar la calidad de la enseñanza y el grado de aprendizaje de los/las estudiantes.

Dentro del ámbito escolar se ha venido realizando investigaciones, como iniciativa importante a nivel educativo a partir del siglo XX, las cuales en sus comienzos se enfocaron en el estudio y la enseñanza del lenguaje, hincadas en modelos lingüísticos, con bases psicológicas y de corte conductista; posteriormente, después de 1984, surge un segundo periodo donde las investigaciones tornaron a “considerar el currículo de forma abierta, con mayor responsabilidad en la toma de decisiones por parte del maestro/a, para lo cual se proponen unos lineamientos curriculares basados en lo sociológico, avances en la cognición y, lo disciplinario, en la lingüística del texto, la semiótica, la pragmática y el análisis del discurso”² con asientos en la “psicolingüística, la sociolingüística y las dimensiones del texto”³. A la luz de estos avances se generan los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana planteados por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) en el año de 1998

² JIMÉNEZ M. Hermínsul. Investigación sobre enseñanza de la lengua y comprensión de lectura en Colombia. [Profesor Asociado](#) - Universidad de la Amazonia - Florencia, Caquetá, Colombia. Tesis. Cap. 1. herjima@hotmail.com (sacado de Internet).

³ *Ibíd.*



basados en la Ley General de Educación N° 115 (1994) y en la resolución N° 2343 (1996), los cuales muestran planteamientos teóricos y pedagógicos que contruidos paulatinamente nutren la acción educativa y permiten avanzar hacia proceso de calidad.

Los Lineamientos Curriculares del Área de Lengua Castellana, son un referente claro que a nivel colombiano plantean la concepción del lenguaje desde una orientación pragmática, semántico-comunicativo y hacia la significación, y trazan que “el trabajo sobre las cuatro habilidades debe fortalecerse en función de la construcción del sentido en los actos de comunicación”⁴ y que “es necesario reconceptualizar permanentemente lo que estamos entendiendo por leer, escribir, hablar, escuchar, y asignarles una función social y pedagógica claras dentro de los procesos pedagógicos”⁵.

Paralelo a éstos estudios y resultados investigativos, se ha gestado varios trabajos que exploran de manera sistémica la utilización de nuevas herramientas metodológicas y didácticas para desarrollar en el área de Lengua Castellana, específicamente a nivel de las habilidades comunicativas en preescolar y básica primaria. Así, lo demuestran la gran gama de trabajos de grado que a nivel universitario y de especialización, se realizan en programas como Licenciatura en pedagogía infantil, Licenciatura en preescolar y Licenciatura en educación especial. Algunos de estos trabajos son:

“Propuesta constructivista para estimular las habilidades comunicativas a través de proyectos de aula, en el preescolar del Centro de Servicios Pedagógicos” (2001), “Estimulación de las habilidades comunicativas en los niños desde edades tempranas” (2001), “Proyectos de aula en contextos significativos que facilitan los procesos iniciales de lectura y escritura” (2001),

⁴ Ministerio de Educación Nacional. Lineamientos Curriculares en el Área de Lengua Castellana. Concepción del Lenguaje. 1996. Pág. 47

⁵ *Ibíd.* Pág. 50



“Promover en las niñas y niños de preescolar las cuatro habilidades comunicativas por medio de proyectos de aula” (2003), “Desarrollo de la competencia comunicativa a nivel interpretativo, argumentativo y propositivo en niños de educación preescolar” (2003), “Estimulación de las habilidades comunicativas para desarrollar los procesos metacognitivos y metacomprendidos en los niños de 5 – 7 años” (2004), “Fundamentación psicosociolingüística y pedagógica para el desarrollo de las competencias básicas del lenguaje en preescolar y primaria, enfocadas desde las políticas del mejoramiento de la calidad educativa en Colombia” (2004), “Adquisición de la lectura inferencial e interpretativa y la producción de textos escritos con sentido en niños de tercero y cuarto de básica primaria de la normal superior de Envigado” (2004), “Influencia de la canción infantil como medio de interacción para la comprensión de la función comunicativa del lenguaje oral en niños y niñas de 5 años de edad” (2006).

En su mayoría los trabajos están dirigidos a consolidar procesos de formación docente, impulsar la investigación desde el aula, brindar al maestro/a alternativas metodológicas teóricamente fundamentadas, aplicadas y transformadoras que mejoren el proceso y los resultados de las prácticas de enseñanza de las habilidades comunicativas. Sin embargo, se puede visualizar en ellas la ausencia de la literatura infantil como valor educativo, en la formación de las diferentes áreas del conocimiento, y más aún, la implementación de estas propuestas en población con dificultades en el aprendizaje del área de Lengua Castellana.

Con relación a la literatura infantil, contemporáneamente y de manera paulatina se ha venido desarrollando trabajos investigativos, talleres, capacitaciones, encuentros, seminarios, entre otros; que promocionan a nivel colombiano la literatura infantil dentro del ámbito escolar; resaltando su importancia, necesidad y ventaja dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. En todas



estas intenciones de enaltecer la literatura infantil se plantea generalmente, como razones para su presencia en la escuela que la “esencia pedagógica de ésta, es su capacidad de proporcionar placer y de ofrecer respuestas a las necesidades íntimas del niño/a, que como toda literatura, tiene su función más valiosa en ofrecer el entretenimiento y deleite por sí mismos..., es un excelente medio, a veces el único, de ofrecer en un lenguaje de símbolos respuestas satisfactorias a la problemática existencial del niño/a en su desarrollo evolutivo hacia la madurez...”⁶, además, enriquece el pensamiento del niño/a, amplía su experiencia, aumenta su vocabulario, estimula su expresión, fomenta su creatividad, etc. En fin, se formaría una larga lista de virtudes que indudablemente hablan de su papel en el proceso educativo, por tanto, la importancia de su reconocimiento en la escuela.

Las siguientes investigaciones muestran los adelantos que en este campo se ha realizado, abordando algunas, el desarrollo de las habilidades comunicativas, más no, la población con dificultades de aprendizaje, en el diseño e implementación de las propuestas.

Casas Monsalve Javier (1989) enmarca “la literatura infantil como soporte en la adquisición de hábitos de lectura.” A través de esta investigación pretende valorar la literatura infantil como una actividad fundamental en la formación de hábitos de lectura y en el desarrollo de la expresión persona. Indagar a cerca del manejo metodológico de la literatura infantil, de los programas curriculares de básica primaria. Motivar a los/las docentes para que utilicen la literatura como una valiosa ayuda didáctica.

Abad Restrepo y Botero Mora (1998) a través, de su trabajo de grado para optar por el título de comunicadoras sociales, plantean la investigación “El

⁶ Tejerina Lobo, Isabel. Literatura infantil y formación de un nuevo maestro. La literatura infantil en la educación básica. Razones para su presencia en la escuela. http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/13548397112916617422202/p0000001.htm#I_1_
<http://www.educared.org.ar/guiadeletras/>



comunicador social frente a la literatura infantil: creación, producción y aplicación” en la cual, tienen como objetivo develar los elementos comunicacionales de los que se vale la literatura infantil para llegar efectivamente a su público con el fin de aplicarlos. En este trabajo de investigación abordan entre otras temáticas las etapas de desarrollo del niño/a y la historia, conceptos, características y generalidades de la literatura infantil.

Ábrete Sésamo... una propuesta para soñar con los/las niños/as, es un trabajo de grado de Cardona Tobón y Gómez Murillo, comunicadoras sociales (1999), que consta de una revisión bibliográfica, un diagnóstico y un piloto de revista infantil dirigida a los/las pequeños/as del área metropolitana del municipio de Medellín, con edades comprendidas entre los 6 y los 10 años. En ella, se trabajan temáticas como la creatividad y la imaginación, el/la niño/a y la lectura, la literatura infantil, la promoción y la animación a la lectura, la literatura infantil en Colombia y los inicios de una prensa para niños/as.

Arboleda Valencia Nancy (1999) desarrolla en la monografía el “proceso de aprendizaje de la lecto-escritura a través de la literatura infantil en los niños y niñas del grado primero de la Escuela Santo Domingo Segunda Agrupación.” El objetivo fue promover la lecto-escritura en los/las niños/as de dicha escuela, a través de la literatura infantil, para permitir el establecimiento de expresiones gratas y significativas en la construcción y transformación del conocimiento y que favorezca la calidad de la educación.

Valencia Estrada Aracelly (1999) como trabajo de grado del programa Licenciatura en educación preescolar aborda “La literatura infantil: una estrategia para desarrollar habilidades de prelectura y preescritura en los niños del grado preescolar”, en cual se pretende desarrollar habilidades de comprensión, redacción, interpretación y análisis. Dicha investigación dentro de sus conclusiones expone que la literatura infantil es un recurso pedagógico a través del cual se desarrollan actitudes, habilidades y destrezas orales y



escritas; que a través de sus diferentes posibilidades la literatura infantil puede canalizar los sentimientos y las fantasías, ayudando a los conflictos infantiles; que al utilizar la literatura infantil como recurso en forma pedagógica exige al educando analizar, imaginar, concretar, inferir, manifestar lo que siente, fortaleciendo así el campo de la expresión oral y de la composición escrita, se posibilita la sensibilización del alumno/a desde muy temprana edad para que reconozca su condición como ser humano y social.

Yépez Medina Janeth y Cadavíd López Lina María (2002) para optar por el título de especialización en desarrollo del pensamiento reflexivo, crítico, creativo. Abordan “la comunidad de indagación como estrategia para el desarrollo de habilidades comunicativas escucha y habla en niños de preescolar grado jardín del Centro Ilusiones.” Este trabajo pretende describir los efectos positivos a nivel comunicativo, que se producen al implementar la comunidad de indagación en los niños del grado jardín. Se concluye que las habilidades de la escucha y el habla se potenciaron al aplicar la estrategia, la escucha atencional fue superada, se logro avanzar hacia la escucha analítica, donde los sujeto toman parte activa en el dialogo, ejercitando la capacidad para comprender el contenido de los mensajes y asumir una posición crítica frente a ello. Por su parte el habla trascendió de participaciones reducidas y concretas a verbalizaciones más elaboradas y complejas donde las competencias lingüísticas y comunicativas fueron evidentes.

Resaltando la importancia que tiene la relación entre docente-libro-alumno, Almada María E (2004), plantea cuatro investigaciones, “El estado de la literatura infantil en la escuela”, “Leer en la escuela: la construcción de los sentidos del texto literario en la escuela”, “La construcción del lector de literatura” y “Laberintos y espejos. El lector de los textos”, llegando a conclusiones desde como la lectura se encuentra acorralada en una sociedad no lectora y que es desde el hogar y la escuela donde se debe despertar el deseo y el interés por ella; también se encontraron docentes con poca



formación en la literatura, un trabajo textual limitado a la comprensión literal y a la redacción, y material literario escaso o nulo en las bibliotecas.

Gil Espinosa y Londoño Sarrazola (2005) a través del trabajo de grado, retoman la literatura infantil como una estrategia didáctica y metodológica para promover procesos de lectura y escritura en estudiantes de básica primaria, concluyendo que los/las estudiantes reconocen la literatura como instrumento para acceder al conocimiento, pero, carecen de bases cognitivas para que este se haga por gusto y no por el deber-hacer, debido a que han tenido pocas motivaciones, además, resaltan que a través del acto de leer y escribir se propicia un espacio para que el/la estudiante se aproxime de manera acertada al conocimiento, ya que, accede al desarrollo de diversas competencias y habilidades del pensamiento y como, el/la docente utilizando los recursos literarios tiene una excelente oportunidad para orientar procesos que mejoren la lectura y la escritura de manera motivante, lúdica y placentera para los/las estudiantes, buscando un acercamiento al texto impreso, dado que las prácticas de lectura se ha ido desplazando a formatos hipertextuales.

A nivel de trabajos investigativos relacionados específicamente con la población que presenta dificultades en el aprendizaje, se ha presentado diferentes propuestas de abordaje a la población dentro del contexto educativo, en ellas se publican opciones metodológicas planteadas teóricamente y puestas en práctica, que reflejan objetivos claros acordes a las características de la población y conclusiones que muestran hallazgos, fortalezas y dificultades del proceso investigativo. Estos trabajos investigativos aportan significativamente al mejoramiento del proceso educativo de esta población, pues, se convierten en herramientas ideales para el/la maestro/a, además, de considerarse, en su mayoría un aporte teórico excelente para la educación especial. Un ejemplo, de ello son los siguientes proyectos, en los cuales:



Luis Fernando Estrada Escobar y Liliana María Rendón González (1999), ambos Licenciados en Educación Especial de la Universidad de Antioquia, plantearon a través del proyecto de investigación de grado, implementar una propuesta didáctica constructivista para el acompañamiento de los procesos de construcción inicial de la lengua escrita de niños y niñas que presentan necesidades educativas especiales integrados en aulas regulares. Para ello, realizaron una conceptualización muy amplia sobre el constructivismo que se da en el medio educativo, específicamente en el área de la integración escolar, en la ciudad de Medellín. El objetivo de esta propuesta, es a partir de una indagación en el medio sobre la aplicación de didácticas fundamentadas en el paradigma constructivista, diseñar, aplicar y evaluar una propuesta didáctica basada en dicho paradigma, en el campo de la iniciación a la lectura y la escritura, con niños y niñas que presentan Necesidades Educativas Especiales (NEE) integrados al aula regular, para derivar implicaciones pedagógicas que enriquezcan los procesos educativos en este campo. Los resultados del proyecto se pueden dividir en dos partes: la primera está relacionada con el proceso de análisis de las percepciones de las docentes sobre la aplicación de didácticas constructivistas en el campo de la iniciación a la lectura y la escritura en niños y niñas que presentan NEE integrados al aula regular y la segunda parte comprende las implicaciones didácticas para el proceso de construcción de la lengua escrita en el aula de apoyo.

Así mismo, por medio de un trabajo de grado de estudiantes de licenciatura en educación infantil especial, de la Universidad de Antioquia asesorado por Asned Edith Restrepo Múnera (2004) abordan los proyectos de aula como una alternativa para motivar y movilizar los procesos de comprensión y producción textual en niños (as) con dificultades en el aprendizaje. El proyecto se centro en el diseño y la implementación de proyectos de aula que no solo buscaban la movilización, afianzamiento, mejoramiento de los procesos de aprendizaje de la comprensión de textos en la población objeto de estudio; sino que también, a través de las situaciones de aprendizaje presentadas, buscaban motivar hacia



la lectura y la escritura de diferentes tipos de texto, pues se encontraron a lo largo de la experiencia con que a los/las estudiantes con dificultades en el aprendizaje no les interesaba y no se motivaban por leer, ni de manera espontánea ni dirigida. En este sentido una de las conclusiones se refirió a la importancia que tiene la utilización de recursos didácticos como: el computador, proyector de multimedia, textos audiovisuales, material gráfico, manualidades, entre otros; como facilitadores para que los/las niños/as se motivaran por las actividades de comprensión lectora y producción de textos, tanto espontáneos como dirigidos.

Ahora bien, en vista de que los antecedentes investigativos arrojan una precaria conjugación en los procesos de enseñanza-aprendizaje de las habilidades comunicativas, las dificultades de aprendizaje en la Lengua Castellana y la literatura infantil, se plantea esta propuesta de investigación que de manera novedosa y con fundamentos, desde los Lineamientos Curriculares del Ministerio de Educación, tiene como objetivo hacer dicha conjugación.

Donde la literatura infantil se implementa como una herramienta metodológica, que potencia las habilidades comunicativas (leer, hablar, escribir, escuchar) en los/las niños/as con dificultades del aprendizaje, mediante estrategias que pretenden no caer en una concepción meramente de producción lingüística, sino, en la promoción de actos comunicativos con sentido, proporcionar placer y ofrecer respuestas a las necesidades de los/las estudiantes, permitiéndoles aprendizajes significativos que traspasen los límites del aula.

Desde esta propuesta se retoma, el marco de referencia sobre la concepción de lenguaje, comunicación y significación en relación con la pedagogía del lenguaje, que enmarca los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, pues, en esta perspectiva la concepción de lenguaje tiene una orientación pragmática, es decir, hacia la construcción de la significación a través, de los



La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana



múltiples códigos y formas de simbolizar; significación que se da en complejos procesos históricos, sociales y culturales en los cuales se constituyen los sujetos en y desde el lenguaje. En este sentido se está plantea ir más allá de la competencia lingüística como horizonte de intervención pedagógica y orientar el trabajo del lenguaje hacia la comunicación y la significación.



5.2 LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS DESDE UNA PERSPECTIVA SOCIO-CULTURAL

“El uso total de la palabra para todos me parece un buen lema, de bello sonido democrático. No para que todos sean artistas, sino para que nadie sea esclavo” Gianni Rodari

El lenguaje en términos de significación y comunicación implica una perspectiva socio-cultural y no solamente lingüística del mismo, por ello, se plantea ir más allá de la competencia lingüística como horizonte de intervención pedagógica, pues, es a partir de la dimensión comunicativa que el sujeto se apropia del conocimiento, se constituye como tal, se humaniza y se socializa. En este sentido, se debe orientar el trabajo pedagógico de la dimensión comunicativa hacia la significación, que se enmarca desde los lineamientos curriculares; donde se da una visión más pragmática del lenguaje en la que los aspectos socio -culturales resultan determinantes para el proceso de desarrollo de un sujeto.

Partir desde esta perspectiva socio-cultural, es reconocer la competencia comunicativa y significativa que se le otorga al lenguaje, a través, del desarrollo y la potenciación de las cuatro habilidades comunicativas (leer, escribir, escuchar y hablar), ya que, éstas se conciben como “procesos comunicativos que facilitan en el sujeto la posibilidad de expresar lo que piensa, siente y desea, para así poder transformarse y transformar su contexto social y cultural de manera significativa” (Hurtado, 2000).

La pedagogía del lenguaje, es decir, la forma en la que se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje a nivel de la dimensión comunicativa, se



orienta hacia los usos sociales del lenguaje y los discursos en situaciones reales de comunicación, desde los cuales los procesos de formación, desarrollo y potenciación de las cuatro habilidades comunicativas, se convierten en el centro de las intervenciones pedagógicas.

Desde esta perspectiva se concibe hablar, leer, escribir y escuchar como procesos interactivos que se construyen y potencian en actos reales de comunicación; ante todo, actividades simbólicas, en la medida que están determinadas esencialmente por la relación entre lenguaje y pensamiento.

En este sentido se retoma cada una de estas habilidades de la siguiente manera:

5.2.1 Hablar

Como un proceso a través del cual el hombre puede expresar y dar a conocer pensamientos, sentimientos, emociones e ideas, reconociendo quién es el interlocutor para seleccionar un registro de lenguaje y un léxico determinado.

Desde esta habilidad se hace énfasis en el discurso, el cual es considerado como una emisión lingüística que constituye un todo de significación, y que es llevada a cabo a partir de la situación de comunicación en la que se produce; retomando y teniendo en cuenta la coherencia de pensamiento, la claridad, la importancia de lo que se habla y la fundamentación de lo que se dice.

En el habla están involucrados no solo contextos lingüísticos, sino, también contextos no lingüísticos, ya que; además del discurso o de las palabras, al hablar intervienen en este contexto el hablante y el oyente, la acción o acciones que ellos realizan para producir y/o escuchar el enunciado, el sistema lingüístico que conocen y especialmente el objetivo que persiguen o proyectan en cada uno de los actos de habla.



5.2.2 Leer

Proceso significativo de construcción de significados a partir de la interacción entre texto, contexto y lector. Leer más que codificar, es interpretar y comprender. La comprensión es un proceso interactivo de construcción de significados de forma organizada y coherente, los cuales pueden ser relativos, pues, cada lector comprende un texto de acuerdo a la realidad interior, los propósitos, situación emocional y conocimientos previos; a las estrategias cognitivas como muestreo, predicción, inferencia, verificación y autocorrección; al nivel de desarrollo cognitivo, es decir, la capacidad de asimilación y resolución de problemas; y las competencias del lenguaje. También, determinan esta comprensión aspectos del contexto, que aluden a las condiciones que rodean la lectura y aspectos del texto como el léxico, la consistencia externa o contenido, la consistencia interna o temática, adecuación, coherencia, cohesión y corrección gramatical, así como, el tipo de texto, ya sea, descriptivo, narrativo o expositivo.

5.2.3 Escribir

Se retoma como aquel proceso social e individual en el que se configura un mundo y se ponen en juego saberes, competencias e intereses, y que a la vez está determinado por un contexto socio-cultural y pragmático. Es entonces, un proceso esencialmente comunicativo a través del cual el sujeto descubre otra forma de relacionarse y expresarse, manifestar sentimientos, emociones y fantasías; permitiéndose liberarse de barreras de espacio y tiempo para evitar el olvido, construir diferentes interpretaciones de la realidad, registrar y recordar experiencias, acontecimientos y representaciones culturales.

5.2.4 Escuchar

Es un proceso en el cual se comprende e interpreta el significado de un discurso oral de manera inmediata, estableciendo una relación entre un hablante y un oyente en una situación. En este proceso se tienen en cuenta



elementos pragmáticos como el reconocimiento de la intención del hablante, el reconocimiento del contexto social, cultural e ideológico desde el cual se habla. En este sentido, la escucha es una habilidad básica de la vida social, que lleva consigo un ejercicio de voluntad y atención, ya que; conlleva a recuperar de manera selectiva y activa la información recibida a través del oído, para integrarla al contexto de manera significativa; convirtiéndose así en una de las bases de la actitud crítica, brindando la posibilidad de examinar argumentos, de dar opiniones, acordar o refutar aquello dado dentro de este intercambio comunicativo.

Es así, como el trabajo con estas cuatro habilidades se fortalece en función de la construcción del sentido en los actos de comunicación, donde se le da énfasis a la construcción del significado, reconocimiento de los actos comunicativos como unidad de trabajo, importancia de los usos sociales del lenguaje, ocuparse de diversos tipos de textos y discursos, atención a los aspectos pragmáticos y socioculturales implicados en la comunicación.

Entonces, hablar de comunicación, en sentido amplio y en términos de Pérez Abril (1996), implica entenderla como aquella dimensión que tiene que ver con los procesos a través de los cuales los humanos, llenan de significado y de sentido a los signos, es decir, aquellos procesos que le permiten al hombre dar sentido y significado al mundo. O como, lo plantea Baena (1989) la dimensión comunicativa tiene que ver con el proceso de transformación de la experiencia humana en significación.

En este sentido, se retoman los Lineamientos Curriculares del área de Lengua Castellana, dado que en ellos, se propone abordar la dimensión comunicativa trascendiendo el ámbito de las formas y los significados (descripción de estructuras, reconocimiento de funciones, definición de categorías), hacia el



ejercicio de interacciones y producciones con sentido (usos, conciencia de estrategias, implicaciones sociales y culturales).⁷

Los Lineamientos Curriculares le otorgan mayor peso al desarrollo de competencias comunicativas como eje del desarrollo curricular. En este contexto, la noción de competencia es una categoría pensada desde la constitución y formación de los sujetos en diferentes dimensiones de su desarrollo. Pero, esta noción está referida básicamente a potencialidades y/o capacidades. Las competencias se definen en términos de “Las capacidades con que un sujeto cuenta para...”. Pero, es claro que estas competencias, o más bien el nivel de desarrollo de las mismas, sólo se visualiza a través de desempeños, acciones, ya sea en el campo social, cognitivo, cultural, estético o físico, convirtiéndose ésta en una de las características básicas de la noción de competencia dentro de un enfoque socio-cultural orientado hacia la significación.

Las competencias asociadas al campo del lenguaje que hacen parte de una gran competencia significativa, propuestas por los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana, se abordarán dentro de esta propuesta de investigación en aras de continuar las líneas de la pedagogía en el lenguaje desde la comunicación y la significación y potenciar así las habilidades comunicativas; éstas son:

- ☞ Competencia gramatical o sintáctica entendida como el dominio del sistema formal de la lengua. “Referida a reglas sintácticas, morfológicas, fonológicas y fonéticas que rigen la producción de los enunciados lingüísticos.

⁷ El Ministerio de Educación Nacional (MEN) entrega los lineamientos curriculares para el Área de la Lengua Castellana en el año de 1998 basados en la Ley General de Educación N° 115 de 1.994 y en la Resolución N° 2343 de 1996. Los Lineamientos Curriculares se dan como resultado de un trabajo interdisciplinario e interinstitucional, en el cual maestros, comunidades educativas e investigadores que generaron procesos de reflexión y análisis, recogieron los aportes y nuevos desarrollos en lenguaje, literatura, lengua castellana y pedagogía, para el diseño de éstos.



- ☞ Competencia textual. Referida a los mecanismos que garantizan coherencia y cohesión a los enunciados (nivel micro) y a los textos (nivel macro). Esta competencia está asociada, también, con el aspecto estructural del discurso, jerarquías semánticas de los enunciados, uso de conectores, por ejemplo; y con la posibilidad de reconocer y seleccionar según las prioridades e intencionalidades discursivas, diferentes tipos de textos.
- ☞ Competencia semántica. Referida a la capacidad de reconocer y usar los significados y el léxico de manera pertinente según las exigencias del contexto de comunicación. Aspectos como el reconocimiento de campos semánticos, tecnicismos o idiolectos particulares hacen parte de esta competencia; lo mismo que el seguimiento de un eje o hilo temático en la producción discursiva.
- ☞ Competencia pragmática o socio-cultural. Referida al reconocimiento y al uso de reglas contextuales de la comunicación. Aspectos como el reconocimiento de intencionalidades y variables del contexto como el componente ideológico y político que está detrás de los enunciados hacen parte de esta competencia, el reconocimiento de variaciones dialectales, registros diversos o, en términos de Bernstein, códigos socio-lingüísticos, presentes en los actos comunicativos son también elementos de esta competencia.
- ☞ Competencia Enciclopédica. Referida a la capacidad de poner en juego, en los actos de significación y comunicación, los saberes con los que cuentan los sujetos y que son construidos en el ámbito de la cultura escolar o socio-cultural en general, y en el micro-entorno local y familiar.
- ☞ Competencia literaria. Entendida como la capacidad de poner en juego, en los procesos de lectura y escritura, un saber literario surgido de la experiencia de lectura y análisis de las obras mismas, y del conocimiento directo de un número significativo de éstas. Y la
- ☞ Competencia poética. Entendida como la capacidad de un sujeto para inventar mundos posibles a través de los lenguajes, e innovar en el uso



de los mismos. Esta competencia tiene que ver con la búsqueda de un estilo personal.”⁸

La competencia literaria, dadas las características de esta investigación, es relevante dentro de la potenciación de las habilidades comunicativas, ya que, se toma como herramienta la literatura infantil para propiciar experiencias a nivel de las cuatro habilidades comunicativas. Se promueve entonces, que los saberes y experiencias a nivel de escritura, lectura, habla y escucha tengan como fuente la literatura infantil por medio de la implementación de diferentes estrategias. De esta manera el acercamiento hacia estas habilidades estará transversalizado por el goce, el disfrute, la curiosidad, la fantasía y el placer hacia el conocimiento.

Favorecer la potenciación de las habilidades comunicativa, a partir de la literatura infantil implica entonces que los niños y niñas se apropien del lenguaje oral y escrito, de los conocimientos socialmente construidos, se hagan conscientes de los actos de habla y escucha, se familiaricen con los diferentes tipos de escritos y desarrollen la actitud de curiosidad y creatividad frente a las diferentes formas de expresión.

Bajo esta mirada la literatura como herramienta pedagógica y didáctica, se convierte en el propósito funcional y significativo para que los niños y niñas aprendan el lenguaje, aprendan a través del lenguaje como herramienta de comunicación y aprendan acerca del lenguaje como objeto de conocimiento. Los cuentos, las fábulas, las leyendas, los trabalenguas y las adivinanzas, a partir, de la implementación de diferentes estrategias, toman el control para hacer significativo el aprendizaje, jugar con la palabra y crear, hacer real el mundo de la fantasía, hacer presente lo inexplicable, crear dudas y preguntas;

⁸ Lineamientos Curriculares para el Área de la Lengua Castellana. 1998. Ministerio de Educación Nacional (MEN). Pág. 51.



para que de esta manera las inquietudes e interrogantes y la palabra lleven a los/las niños/as a trascender y aflorar la semilla del conocimiento, a explorar el gran mundo de la literatura de una manera más significativa y en definitiva a fortalecer el trabajo de las diferentes competencias y habilidades.

Los lineamientos curriculares en este sentido, plantean las competencias comunicativas no como el formato a seguir para la planificación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino, como aquellas habilidades o competencias que el/la niño/a a través de una gran variedad de estrategias va desarrollando, es decir, estas competencias y habilidades se fortalecen intencionalmente a través de las diferentes prácticas pedagógicas en aula de clase.

Es en las prácticas pedagógicas donde, como lo plantea Hurtado (2000), se debe enriquecer de sentido la existencia de los/las alumnos/as, de tal modo que se cualifique la comprensión del mundo. Una adecuada formación rica en estrategias y experiencias, permite que los/las estudiantes vean, oigan y sientan más allá de lo que sus fibras sensoriales permiten, por ello es necesario tener en cuenta que la percepción y procesamiento de la realidad de un sujeto esta condicionada por la riqueza cultural, afectiva y cognitiva que posea. La formación enriquece el ser, las formas de relación con el conocimiento, con los semejantes y con la propia realidad social, permitiéndole al sujeto comprender mejor la realidad interior y exterior.

Para asignarle sentido a las acciones pedagógicas cotidianas, es necesario que se comprenda la complejidad de los procesos de comunicación y significación, de modo que en el trabajo pedagógico se tenga claro en qué momento se pone énfasis en ciertas competencias o procesos. Para esta comprensión se plantean cinco ejes o nodos, que básicamente se refieren a los



procesos y habilidades en el campo del lenguaje. Los siguientes ejes⁹ se retoman durante el proceso de intervención en esta propuesta investigativa para el abordaje de las habilidades comunicativas:

1. Eje referido a los procesos de construcción de sistemas de significación: en el cual se le otorga significado al conjunto de signos, símbolos, reglas sintácticas, pragmáticas, lenguaje verbal, lenguaje de la imagen..., para dar paso a la comunicación, sistemas que son construidos por los sujetos en proceso de interacción social. Estos sistemas de significación se piensan en cuatro niveles:

- Nivel de construcción o adquisición, es decir, forma en que el niño accede a los procesos de escritura, lectura, oralidad e imagen. Desde este nivel se propone generar espacios donde el niño de manera natural le otorgue sentido y significado al código, permitiéndole gradualmente acceder al manejo y las formas convencionales del código.
- Nivel de uso en contextos comunicativos, referido al cómo se desarrollan las prácticas de los sistemas (lectura, escritura, habla, entre otros) y la funcionalidad. Se propone el abordaje paralelo de las habilidades comunicativas, desde diferentes portadores de textos en situaciones reales de comunicación, para la apropiación y uso de la lengua.
- Nivel de explicación del funcionamiento de los sistemas de significación para mejorar la calidad en el uso de los mismos. Este nivel propende explicar el funcionamiento del lenguaje (construcción de oraciones, de párrafos, coherencia, cohesión...), pero luego de que se cuente con un buen desarrollo en la competencia en el uso, para que así no se le otorgue a éstos aspectos un carácter mecánico y memorístico; por ello se enfatiza que en la básica primaria la explicación de los sistemas no debe ser el objetivo central.
- Nivel de control sobre el uso de los sistemas de significación o nivel metacognitivo, referido a la regulación consciente de los sistemas, por

⁹ También planteados por los: Lineamientos Curriculares para el Área de la Lengua Castellana. 1998. Ministerio de Educación Nacional (MEN).



ejemplo, procesos como la autocorrección, autoevaluación, selección de textos y de información de acuerdo a una situación comunicativa particular.

2. Eje referido a los procesos de comprensión, interpretación, análisis y producción de textos: encaminado a que el sujeto debe estar en condiciones de comprender, analizar y producir diferentes portadores de textos según las necesidades de comunicación y las exigencias de diseño del mismo; por ello el sujeto debe conocer los procesos intratextuales (competencia gramatical, semántica y textual), intertextuales (competencia para relacionar diferentes textos, competencias enciclopédica y literaria) y extratextual (reconstrucción de contextos sociales y políticos en los que se enmarcan los textos, competencia pragmática), pues a través de ellos puede entender el texto como el tejido de significados que obedece a reglas estructurales, semánticas, sintácticas y pragmáticas.
3. Eje referido a los procesos culturales y estéticos asociados al lenguaje: el papel de la literatura. Por medio de este eje se plantea la importancia de la literatura dentro de los procesos educativos como representación de la historia, la cultura, la ciencia y la suscitación de lo estético. Por lo que se esboza profundizar la literatura desde el componente estético, historiográfico-sociológico y semántico. Desde la dimensión estética se trata de conducir a la recreación del texto en aras de aflorar el efecto estético, en miras de que la escuela posibilite el disfrute del lenguaje, desde todas sus representaciones, como actos de creación estética.

Es dentro de este eje donde toma fuerza nuestra propuesta, ya que; la literatura es retomada por excelencia para despertar el placer al conocimiento y la afición frente a los procesos de lectura, escritura, habla y escucha, pues por medio de esta, se pueden tener en cuenta las necesidades e intereses de los/las niños/as, para dar respuestas acordes y oportunas. Estas respuestas pueden ser oportunas en la medida en que se descubre el gusto que el/la



niño/a muestra por ella y que se descubre la posibilidad de acercarse a la realidad en un mundo de fantasía.

4. Eje referido a los principios de la interacción y a los procesos culturales implicados en la ética de la comunicación, a través de este se plantea la importancia de los procesos de interacción desde el lenguaje para la construcción de vínculos sociales que generen respeto por la diversidad, en miras de consolidar una cultura de la argumentación en el aula.

5. Eje referido a los procesos de desarrollo del pensamiento, dada la relación concomitante entre desarrollo del lenguaje y desarrollo cognitivo, pues desde el primero se jalona el segundo. Por tal razón, se habla de que el niño debe contar con espacios a nivel social, familiar y educativo que llenen de sentido el lenguaje, y esto lo hará, a través de procesos de interacción, internalización y descontextualización de los aprendizajes.

Es así, como desde de la perspectiva socio-cultural de la comunicación, se aborda el lenguaje en términos de significación y comunicación, las competencias comunicativas como ejes en los procesos de construcción del lenguaje y la pedagogía del lenguaje, desde procesos de formación coherentes al desarrollo integral del sujeto. Todo esto, enfocado a concebir las habilidades comunicativas como procesos que le permiten al sujeto, transformarse y transformar el contexto socio-cultural, las cuales se ha de potenciar por medio de procesos de enseñanza-aprendizaje que se enmarquen en contextos reales de comunicación.



5.3 ENFOQUES DE ENSEÑANZA - APRENDIZAJE

“... la introducción de una forma de enseñanza donde uno ha de descubrirlas cosas por sí mismo no sólo cambia la propia concepción de uno mismo y de su propio papel, sino que, de hecho, socava la posición de autoridad que existe dentro de la cultura y en las formas de dirigirse a los demás empleadas en el discurso con los otros. “ Jerome Bruner

Teniendo en cuenta, Los Lineamientos Curriculares propuestos por el Ministerio de Educación, el concepto de habilidades comunicativas y el lenguaje en términos de significación y comunicación, y para dar una orientación y fundamentación al proceso de enseñanza-aprendizaje de esta propuesta, se hace énfasis en dos enfoques: el Enfoque Constructivista y el Enfoque Psicolinguístico, desde los cuales se emprenden una serie de estrategias o procedimientos planeados con intencionalidad definida para el abordaje de la enseñanza y el aprendizaje dentro del ámbito escolar.

Partiendo, de que esta propuesta pretendió potenciar las habilidades comunicativas en niño/as que presentan dificultades en el aprendizaje y resalta la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica que permite el desarrollo integral de los/las estudiantes, plantea entonces, promover estrategias en los procesos de enseñanza-aprendizaje, acordes a las necesidades, posibilidades e intereses reales de los/las estudiantes, donde se tiene en cuenta las siguientes características propuestas por Flores (1994):el cual “considera primordialmente como punto de apoyo la estructura conceptual de cada estudiante, parte de las ideas previas que el estudiante tiene respecto al contenido de la clase, prevee el cambio conceptual que surgirá como resultado de la construcción activa del nuevo concepto, confronta los conceptos e ideas previas con los conceptos nuevos que se busca aprendan, aplica el



nuevo concepto a situaciones concretas y reales con la finalidad de facilitar la transferencia”.¹⁰

En este sentido, y con el fin de darle un soporte teórico a esta investigación, se retoma el enfoque Constructivista, el cual plantea que el verdadero aprendizaje es aquel que le permite al individuo realizar una construcción propia del conocimiento, donde éste será producto de la interacción de sus disposiciones internas y el medio ambiente y no una copia de la realidad, por lo tanto, el aprendizaje se convierte no solo en un asunto sencillo de transmisión, internalización y acumulación de conocimientos, sino, un proceso activo que se requiere en el sujeto, articular, extender, restaurar e interpretar la información que recibe del entorno, resaltando además, que esta construcción generalmente no se realiza en forma individual, ya que, los sujetos nunca se encuentran aislados, sino, en interacción o en cooperación social con “otros”, siendo estos “otros” pares o adultos con los cuales el/la niño/a interactúa.

Concebir al sujeto como constructor del conocimiento, significa, ante todo reconocer el rol fundamental de la asimilación en el vinculo cognoscitivo que las diferentes personas establecen con el mundo, de tal manera que este proceso de asimilación necesariamente se emprende desde la modificación de los objetos para lograr que sean asimilables, al mismo tiempo que el sujeto debe acomodar sus instrumentos cognoscitivos como lo explica Piaget (1976), para lograr incorporarlos.

La concepción de Piaget se enfoca a la participación del sujeto como agente activo en el proceso de su propio aprendizaje a partir de la manipulación de la información, utilizando como recurso, la experiencia previa que posee sobre el mismo.

¹⁰ Flores. Hacia la construcción de una pedagogía del conocimiento. Universidad de Antioquia. 1994.



Por otra parte, es de anotar, que el constructivismo trata de explicar los fundamentos de los procesos de enseñanza-aprendizaje, aclarando que, aunque el conocimiento es construido por el estudiante, esto no implica que se construya desde cero o de la nada, es decir, para lograrlo se requiere de un bagaje o conocimientos previos por parte del estudiante, como lo explica Silvia Cabarcas, “La construcción del conocimiento es una reconstrucción permanente de lo ya construido, y por lo tanto, no se trata de una simple acumulación de experiencias, sino, de la elaboración o anulación permanente de redes conceptuales para tratar de definir la acumulación progresiva del conocimiento”.¹¹

Otro aspecto, interesante dentro del constructivismo, son los ocho principios básicos propuestos por Glatthorn (1997), los cuales determinan la naturaleza del aprendizaje, estos principios son:

1. “El aprendizaje es un proceso activo, requiere la habilidad para realizar complicadas tareas cognitivas en donde interviene el uso y la aplicación de conocimientos que permitan resolver problemas de significado.
2. El aprendizaje es más enriquecedor cuando requiere de la modificación de estructuras conceptuales a partir de concepciones previas.
3. El aprendizaje es subjetivo, por lo que el estudiante aprende mejor si puede internalizar lo aprendido mediante gráficos, símbolos, imágenes, etc. El aprendizaje ha de ser contextualizado. Es importante utilizar ejemplos o problemáticas relacionadas con el mundo real.
4. El aprendizaje posee carácter social. Es más fácil aprender en la interacción con otros, aportando e intercambiando ideas y solucionando problemas de forma colectiva.
5. El aprendizaje posee también carácter afectivo. La opinión sobre uno mismo y las habilidades que se tienen, las expectativas personales, la

¹¹ CABARCAS, Vilma. Reflexiones sobre el constructivismo pedagógico. Revista psicogente, Barranquilla dic 1998.



- disposición mental y la motivación para aprender son elementos fuertemente en el grado de aprendizaje.
6. La naturaleza del trabajo a realizar es de gran relevancia, ya que el estudiante percibe el reto, la novedad y la autenticidad de lo aprendido con relación a la conexión que este guarda con el mundo real.
 7. El crecimiento intelectual, psicológico, emocional y social del estudiante impactan directamente en lo que puede ser aprendido y la profundidad de la comprensión de lo que se aprende.
 8. El mejor aprendizaje es aquel que se refleja en la transformación de conocimientos en un estudiante a lo largo de todo el proceso de enseñanza-aprendizaje”.¹²

Desde la perspectiva anterior, los fundamentos planteados por el constructivismo son acordes con esta propuesta de intervención, dado que se promueve que el estudiante pregunte, interiorice y utilice la literatura infantil, como una herramienta que permite ampliar su propia construcción y seleccionar la información relevante, organizarla coherentemente e integrarla con otros conocimientos que ya posee.

Otro enfoque en el cual se fundamenta esta propuesta de investigación, es el Enfoque Psicolinguístico, el cual surge, “como un puente interdisciplinario entre la psicología cognitiva y la lingüística, y cuyo propósito es el estudio de la interacción entre el pensamiento y el lenguaje”.¹³ A partir de este enfoque nacen aportes y reflexiones dentro de los que se resalta que en una sociedad alfabetizada surgen dos formas de lenguaje que son relacionados entre sí: el lenguaje oral y el lenguaje escrito.

¹² Glatthorn, 1997.

¹³ Goodman, Kenneth. Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial siglo XXI, 1982.



Frente a estas dos formas de lenguaje es válido resaltar la diferencia en cuanto a las circunstancias de uso, ya que el lenguaje oral se implementa en la mayoría de los casos para una comunicación inmediata y el escrito posibilita perpetuar en tiempos y espacios; pero, también su similitud en la medida en que estas formas de lenguaje utilizan por lo general las mismas reglas gramaticales y permiten que se establezcan sistemas de comunicación a partir de diferentes formas y alternativas. En este sentido, esta propuesta pretende hacer énfasis en los diferentes procesos de comunicación que emprenden los/las estudiantes con base al uso y la implementación del lenguaje, específicamente en las cuatro habilidades comunicativas (hablar, leer, escuchar y escribir).

Además, se conciben las habilidades comunicativas, como procesos Psicolingüísticos; en cuanto, que en todas las formas de lenguaje interfieren unos procesos de manera expresiva o receptiva, por ello, es que hablar y escribir son reconocidos como procesos productivos o expresivos y, leer y escuchar son vistos como procesos receptivos, sin olvidar que dentro de ambos procesos hay un intercambio permanente de significado. Este intercambio permanente de significado, aunque desapercibido en algunos momentos, toma gran importancia dentro de los procesos que cada uno de los/las estudiantes adelanta dentro del proceso educativo en una forma integral, ya que, da cuenta de sus capacidades y dificultades, ya sea, a nivel receptivo o expresivo; al hacer uso de las cuatro habilidades comunicativas, presentes en las diferentes reciprocidades a nivel escolar.

De esta forma, la psicolingüística se ha preocupado por resolver grandes interrogantes referidos básicamente a los aspectos intrínsecos de los conocimientos y actividades que los seres humanos poseen y realizan en torno al lenguaje y, también, frente al papel que desempeña el lenguaje en relación con otros conocimientos y actividades humanas; teniendo como finalidad



explicar, cómo se adquiere el conocimiento lingüístico, cómo se representa mentalmente y cómo se utiliza para producir y percibir el lenguaje.

Es entonces, desde el enfoque Psicolingüístico, que se permite establecer la real aplicabilidad y funcionalidad al emprender procesos de enseñanza-aprendizaje, logrando una relación entre las habilidades comunicativas y la literatura infantil; teniendo en cuenta que ésta, brinda herramientas al estudiante para potenciar la lectura, escritura, habla y escucha; desde los niveles de la adquisición, representación, comprensión y desde elementos fisiológicos, gramaticales y semánticos del lenguaje.

Es así, como los enfoques Constructivista y Psicolingüístico, brindan las herramientas teóricas para llevar a cabo óptimos procesos de enseñanza-aprendizaje, y es a partir, de estos enfoques que se pueden formular una serie de estrategias en donde se parta de sus postulados teóricos y se conjugue la literatura infantil, para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana.

5.4 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS



“No basta reconocer al otro en aquella dimensión que nos interesa, o parece correcto, urgente o parecido. En tal caso nos estaríamos viendo y proyectando a nosotros mismos en el otro, pero no estaríamos viendo al otro como diferente.” Abadio Green Stocel

Para abordar el tema de las dificultades de aprendizaje, inicialmente se debe partir del concepto de aprendizaje, el cual, se caracteriza por tres aspectos principales: el aprendizaje como un proceso activo, donde el sujeto es el primer agente que participa en dicho proceso; como proceso significativo, donde el aprendizaje se da de manera real y funcional; y como proceso constructivo, donde el sujeto es quien construye su propio conocimiento; éstos son adquiridos por el ser humano a través de las áreas perceptivo/atencional, psicomotriz, lingüística, socio afectiva y el pensamiento lógico.

Según la filosofía general de la LOGSE, el aprendizaje es un “proceso a través del cual un sujeto adquiere determinados esquemas cognitivos/mentales del medio al que pertenece, insertándolos a su propia estructura cognoscitiva con la finalidad de resolver tareas y adaptarse de forma activa y constructiva, al medio ambiente en el que se desarrolla y poder, así, conseguir el enriquecimiento y crecimiento educativo”¹⁴.

Para que todo proceso de aprendizaje sea significativo deben seguirse varios pasos fundamentales: planteamiento inicial de las tareas de aprendizaje, utilización de estrategias, técnicas para conseguir procesos, organización, selección de operaciones, toma de decisiones/ejecución y resolución de tareas,

¹⁴ Barca Lozano, Alfonso, y Porto Rioboo, Ana. 1998. Tomado de Dificultades de aprendizaje: dificultades de aprendizaje: categorías y clasificación, factores, evaluación y proceso de intervención psicopedagógica.



dados a partir, de las funciones superiores humanas (lenguaje, proceso perceptivo/atencional y de memoria, razonamiento, psicomotricidad, pensamiento lógico y desarrollo social), permitiendo de esta manera el desarrollo de los aprendizajes básicos instrumentales, dentro de los cuales se encuentran lenguaje oral, lectura, escritura y matemáticas/cálculo.

Es por ello, que todo proceso de aprendizaje dispone de unos procesos básicos: (lenguaje, pensamiento, sensibilización, atención, adquisición, personalización, recuperación, transferencia y evaluación) los cuales son necesarios para un óptimo aprendizaje; siendo estos los principales elementos que integran la dinámica central y sistémica del aprendizaje, en donde si se llega a evidenciar alguna alteración, problema, y/o discapacidad de algunos de estos elementos en los procesos de aprendizaje, puede hablarse de una dificultad en el aprendizaje, tema sobre el cual gira esta investigación, aclarando que no toda dificultad de aprendizaje es una discapacidad.

5.4.1 CONCEPTO DE DIFICULTADES DE APRENDIZAJE

Las dificultades de aprendizaje son consideradas por NJCLD (1988), como un término genérico que se refiere a un grupo heterogéneo de trastornos, manifestados por dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para entender, hablar, leer, escribir, razonar o para las matemáticas.

Éstas, están dadas por factores; ya sean intrínsecos, manifestados a partir de una disfunción del sistema nervioso, encargado del buen funcionamiento de las áreas sensorial, cognitiva, físico, motora y neuropsicológica, fundamentales para el buen desempeño del individuo en las diferentes situaciones de la vida cotidiana., pudiendo continuar a lo largo del proceso vital, además, pueden presentarse concomitantemente con condiciones discapacitantes (déficit de atención e hiperactividad, Retraso mental, trastornos emocionales severos), llevando a una dificultad de aprendizaje de tipo permanente, es decir, que



difícilmente pueden llegar a ser superadas con el tiempo. Puede manifestarse problemas en conductas de autorregulación e interacción social, pero, estos hechos no constituyen por sí mismos una dificultad de aprendizaje; o por factores extrínsecos que hacen referencia a las dificultades de aprendizaje transitorias, dadas a partir de experiencias en los ambientes socioculturales, familiares y pedagógicos (como diferencias culturales, instrucción insuficiente o inapropiada), influyendo en los aspectos emocionales y motivacionales del sujeto.

Sin embargo, en algunos casos su ambiente sociofamiliar puede ser satisfactorio y tener un coeficiente intelectual normal o incluso superior al de un niño/a de su edad; pero, con un rendimiento académico poco satisfactorio debido a su bajo umbral de concentración, pues, el/la niño/a se dispersa fácilmente en el desarrollo de una actividad escolar, y es allí donde se presentan los problemas en algunas áreas académicas como en la seriación, la organización de cifras, el cálculo, la escritura y lectura; debido a esto “el niño baja su nivel de autoestima causándole de esta manera desajustes emocionales y escasa autoafirmación personal e inhibiendo su capacidad de ser participativo e interactuar de manera adecuada en la vida en sociedad, ya que, se puede presentar poca aceptación de sus pares, además puede presentar dificultad para seguir instrucciones, no seguir las reglas sociales de la conversación tales como tomar turnos”¹⁵, presentan dificultades en las funciones ejecutivas (memoria de trabajo, internalización del habla, autorregulación y reconstitución), este tipo de dificultades pueden ser superadas con el tiempo a través de procesos, estrategias, metodologías, intervenciones, entre otras.

¹⁵ (Cosano, J.L y Sánchez, J.G. 2000).



Es así, como a partir de estas características se puede llevar a cabo un diagnóstico que permita identificar alguna problemática, en la etapa escolar, pues es allí donde los/las niños/as se enfrentan a una gran variedad de conocimientos tanto sociales como académicos.

5.4.2 ETIOLOGÍA

Teniendo en cuenta, que las dificultades de aprendizaje son un grupo tan heterogéneo, aún no se puede hablar de unas causas estandarizadas y generalizadas para todos los/las niños/as que presentan alguna de estas dificultades; sin embargo, se ha pensado en una concepción multifactorial, en la cual existen cinco posibles causas que determinan las dificultades de aprendizaje que pueden darse de forma transitoria o permanente.

Dentro de las dificultades de aprendizaje permanentes se encuentran las causas: fisiológica, la cual se refiere a disfunciones en localizaciones cerebrales específicas que se pueden dar por diferentes factores prenatales como enfermedades en la madre, tabaquismo, alcoholismo, drogas; perinatales como anoxia, utilización de forcéps; y postnatales como accidentes, enfermedades contagiosas como meningitis, entre otras. La causa genética se relaciona básicamente con antecedentes familiares de problemas de aprendizaje, y anomalías neurofisiológicas.

Dentro de las dificultades de aprendizaje transitorias están la psicológica, que hace énfasis en los factores cognitivos, estilos y estrategias de aprendizaje, niveles madurativos de desarrollo y procesos interactivos. También, se encuentra la causa sociológica, la cual tiene en cuenta el aspecto familiar, dentro del que se presenta poca estimulación temprana en todas las áreas (sensorial, psicomotora, cognitiva y verbal), también hace hincapié en aspectos como la malnutrición, la falta de nociones a temprana edad y el estilo de crianza de los padres.



Por último, están los procesos de aprendizaje, que se refieren básicamente a la “adecuación de los procesos de enseñanza – aprendizaje, recursos disponibles, metodologías utilizadas y adecuación de los procesos a las características individuales” (Millá, MG. 2006). También, pueden deberse a las clases que, en ocasiones, son saturadas de actividades lo cual hace que el/la niño/a no rinda de manera adecuada en cada una de ellas; están presentes de igual forma las deficientes condiciones que presenta el espacio físico (mala ventilación, poca luz, exceso de ruido); influyendo en gran medida la carencia del material didáctico, lo cual indica que existen estrategias de enseñanza pobres.

Finalmente, también se pueden evidenciar las dificultades de aprendizaje a causa de los problemas de comunicación entre maestro/a y estudiantes, incluso la poca aplicación de estrategias de motivación pueden aportar en gran medida a la aparición de las dificultades de aprendizaje; siendo ésta la causa más frecuente.

5.4.3 EVALUACIÓN

La evaluación es fundamental en todo proceso de enseñanza aprendizaje, ya que, posibilita la identificación de características propias o específicas de todo estudiante además, determina el punto de partida para la creación de estrategias. Ésta debe ir dirigida a explorar tres aspectos principales:

- Aspectos intelectuales.
- Aspectos instrumentales.
- Aspectos emocionales.

En cuanto a los aspectos intelectuales, se evalúan los dispositivos básicos de aprendizaje, tales como: atención, percepción, memoria, lenguaje y



razonamiento lógico; en los instrumentales, se evalúan lenguaje oral, lectura, escritura y matemáticas/cálculo; y en los aspectos emocionales, la autoestima, la actitud frente al conocimiento, la interacción social, los grados de ansiedad y depresión y la somatización de enfermedades.

Evaluar cuidadosamente dichas áreas puede ayudar a realizar un diagnóstico diferencial inicial, dando información de cómo enfocar la intervención, en qué aspectos se tendrá que incidir, qué objetivos iniciales se plantearán, y a qué se debe dar prioridad.

Es por ello que en este proyecto de investigación se llevó a cabo una evaluación inicial, a través de observación directa o mediatizada y una prueba informal del estado inicial, donde se evaluaron las cuatro habilidades comunicativas (lectura – comprensión lectora, escritura, habla y escucha), con el fin de conocer las dificultades de aprendizaje que presentan los/las estudiantes en el área de Lengua Castellana, en la cual, se tiene en cuenta diferentes aspectos básicos y fundamentales como son la comprensión global y coherencia del texto, intencionalidad comunicativa, inteligibilidad del habla, centrar la atención por un período de tiempo y dar respuestas acordes a lo que se le pregunta.

Igualmente se realizan observaciones constantes durante el proceso, las cuales se registran a través de diarios pedagógicos y portafolios, y al finalizar el proceso de intervención se aplica una prueba informal de estado final, para evidenciar los logros alcanzados por los/las estudiantes en las cuatro habilidades comunicativas, esta prueba permitió comparar las dificultades iniciales con los logros obtenidos durante dicha intervención.

Es así, como la evaluación de las dificultades de aprendizaje se hace necesaria, pues, es la que marca el camino por donde se debe seguir el proceso, ya que, da a conocer las habilidades, competencias, capacidades y



necesidades del estudiante. En este caso, se tiene en cuenta una evaluación de tipo informal, ya que debe posibilitar, en mayor medida, las adaptaciones del currículo a las especificidades del estudiante, a partir de la detección de sus puntos débiles para poder llegar a superarlos. Cada estudiante es un sujeto único, que posee una realidad diferente, la cual parte desde sus propios aspectos personales y sociales. En este sentido, la evaluación no debe ser considerada como una simple cuestión metodológica o una simple técnica educativa, ya que, puede afectar tanto el aspecto social como el pedagógico del mismo/a.

5.4.4 DIFICULTADES DE APRENDIZAJE EN EL ÁREA DE LENGUA CASTELLANA

En el área de Lengua Castellana se evidencia en los estudiantes dificultades para el aprendizaje en los procesos educativos, trayendo como consecuencia la deserción escolar, el bajo rendimiento académico, la poca motivación frente al aprendizaje y problemas de conducta, estos últimos no siempre se presentan, pero, pueden surgir debido a la poca autoestima que se puede dar al enfrentarse frecuentemente al fracaso escolar. Además, en muchas ocasiones se tiende a centrar la atención en las dificultades del niño/a, las cuales no son de carácter intrínseco, sino, que en algunos casos son dificultades a nivel de estrategias de enseñanza.

En este sentido, existen dificultades específicas en cada habilidad comunicativa que se dan de manera más frecuente en el aula, las cuales se describen a continuación:

5.4.4.1 DIFICULTADES DE LA LECTURA



A nivel de lectura, se conoce como dificultades aquellas que puede presentar el/la estudiante durante su proceso académico, a nivel de fluidez y comprensión lectora.

5.4.4.1.1 DECODIFICACION

Está relacionada con la capacidad que tiene el sujeto de reconocer los fonemas en un texto y reunirlos para formar la palabra; es lo que se refiere básicamente a la fluidez lectora, es decir, leer de manera rápida considerando los signos de puntuación y el acento de cada palabra. La decodificación se define, entonces, como el descifrar el código escrito o la oralización de un texto escrito, la cual se compone de la información visual del texto, es decir, el contexto como tal compuesto por diferentes aspectos como la secuencia de letras, los espacios entre grupos de letras, las diferencias de los caracteres, la organización de las palabras en el texto (títulos, listas, columna, etc.), signos especiales (subrayados, interrogantes).

Teniendo en cuenta lo anterior, las dificultades más frecuentes en la decodificación son:

- Poca fluidez al leer: hace la lectura con constantes pausas innecesarias haciéndola poco comprensible.
- Sustituciones: reemplaza una letra por otra diferente, lo cual cambia el significado de la palabra.
- Omisiones: olvida leer una letra o palabra.
- Distorsiones: donde el lector cambia el orden de las letras dentro de una palabra, o el orden de las palabras dentro de una frase.
- Inversiones de palabras: cambia el orden de las letras o palabras al leer, lo cual puede hacer ininteligible su lectura.
- Adiciones: la cual se da cuando el lector pone letras innecesarias dentro de una palabra.



- Falsos arranques y largas vacilaciones: es la dificultad que presenta la persona para iniciar la lectura ya que utiliza muletillas durante un determinado tiempo para llevar a cabo la decodificación, donde algunas veces logra iniciar y en otras deciden no iniciarla, dado que no han desarrollado la habilidad para hacerlo sin interrupciones, bloqueos y pausas constantes para iniciar la lectura.
- Pérdidas del sitio del texto en el que se estaba leyendo: se salta u omite renglones o palabras al leer un texto.
- Ausencia de puntuación: el lector no tiene en cuenta los signos de puntuación, lo cual hace que la lectura se vuelva incomprensible.
- Ausencia de acentuación y entonación: cuando el lector no tiene en cuenta el acento, ya sea ortográfico o tácito, lo cual hace que su lectura sea plana y sin sentido.

5.4.4.1.2 COMPRENSION

Hace referencia a la capacidad cognitiva que tiene el ser humano para construir conocimiento a partir de un texto, para ello hace uso de su saber adquirido en experiencias anteriores y las interrelaciona con otras nuevas.

Para la comprensión de textos es necesario que el lector desarrolle capacidades o habilidades como la memoria, la asociación mental, el pensamiento reflexivo que le permitan apropiación y conocimiento frente a un texto. De igual manera es importante para lograr la comprensión la aplicación de estrategias de comprensión como son, recordar información, reconocer la idea central de un texto, hacer inferencias a partir de un material dado, interrelacionar información adquirida con otras nuevas, como también las estrategias cognitivas, inferencia, predicción, muestreo.

Hablar de dificultades en la comprensión, implica entonces la no aplicación de estas habilidades o no poseer los suficientes conocimientos sobre el tema o a



la dificultad de no acceder al conocimiento que posee. Otra de las dificultades que puede presentar el lector para la comprensión, es que no reconoce la estructura de un texto, ya sea, narrativo, descriptivo, argumentativo; la cual no le permite hacerse un esquema mental de la información, o una jerarquización de las ideas expuestas.

Las dificultades mas frecuentes de los estudiantes en el proceso de comprensión lectora son:

- Dificultad en la comprensión global del texto: no dan cuenta del sentido del texto.
- Dificultad para recordar detalles relevantes del texto: no diferencian las ideas principales y que le dan el sentido al texto.
- Dificultad para dar respuestas a preguntas de tipo literal: se les dificulta dar una respuesta que se puede encontrar explícitamente en el texto.
- Dificultad para dar respuestas a preguntas de tipo inferencial: no dan cuenta de la información que se encuentra de forma implícita en el texto.
- Dificultad para dar respuestas a preguntas de tipo argumentativa: se le dificulta explicar el por qué de sus respuestas.
- No maneja ideas relevantes de la parte inicial, media y final del texto: se le dificulta diferenciar las partes del texto y jerarquizar la información.
- Intromisión de esquemas: agrega información que no existe al texto.

5.4.4.2 DIFICULTADES DE LA ESCRITURA

Para la composición escrita es necesario poseer habilidades y estrategias cognitivas, es decir, los sujetos deben desarrollar y aplicar diversos procesos y habilidades que se requieren para escribir bien, de lo contrario pueden presentar dificultades en la producción de textos, entre las dificultades mas destacadas están:

5.4.4.2.1 Proceso de planificación



Las dificultades que presentan los/las estudiantes van dirigidas a que no planifican antes de escribir, solo escriben gran cantidad de información sin detenerse en el verdadero sentido y propósito del contenido del texto, sin atender a las necesidades del lector, las exigencias del tema y la organización del texto.

5.4.4.2.2 Textualización

Las dificultades en la textualización se refieren a la poca importancia en la organización textual y la relación entre las ideas que el estudiante realiza al escribir, es decir, la coherencia en la producción escrita. Esto se presenta, por la ausencia de una planificación u objetivos definidos sobre que se va a escribir, situación que afecta la fluidez escritural.

Dentro de las dificultades específicas en la escritura se encuentran:

- Poca fluidez y ritmo escritural: sus ideas son pocas y pobres al momento de expresarlas a través de la escritura; entendiéndose por fluidez escritural la riqueza conceptual, el sentido de claridad y profundidad temática; es el componente que con precisión define la producción de un texto como un proceso creativo de generación de ideas. El término fluidez se refiere a la soltura, creatividad y profundidad de las ideas desarrolladas.
- Rotación: cada vez que una letra se rote 180° cambiando el sentido de la palabra (b x d, q x p, u x n).
- Reversiones o inversiones: cuando se modifica la secuencia correcta de las letras o palabras (el x le, sol x los).
- Sustitución: cada vez que una letra se cambie por otra sobre la base de su pronunciación similar o incluso sin ninguna proximidad.
- Omisiones: cuando se suprime una o varias letras de una palabra.
- Adición: se añade letras o combinaciones de letras o se repiten sílabas o letras.
- Distorsiones o deformaciones: cuando lo escrito resulta ininteligible.
- No tienen en cuenta los signos de puntuación: se hacen necesarios para garantizar la coherencia y el significado del texto, escriben de corrido sin



indicar donde se debe realizar una pausa o donde se cambia de idea, lo cual hace que el texto sea incomprensible para el lector.

- Poca coherencia del texto: entendiéndose por coherencia, como presentación ordenada de las ideas, una después de otra para facilitar la unidad de sentido, el estudiante escribe las ideas sin un orden determinado.
- Pobreza en el vocabulario: no varía las palabras que utiliza para escribir, redunda constantemente, pues utiliza siempre las mismas palabras.
- Errores de ortografía: confunde letras por el sonido parecido (j/g, c/s/z, b/v, etc.)
- Utilización inadecuada del espacio: escribe de manera desordenada en el espacio de la hoja, es decir, escribe en varias partes de la hoja, sin seguir la secuencia de los renglones.
- Letra ilegible: entendiéndose por legibilidad como la claridad en los rasgos de las letras, es decir, que las letras usadas sean comprensibles para el lector; en este caso sus grafías se hacen incomprensibles para el lector.
- Tamaño de la letra inadecuado: escribe con una letra demasiado pequeña o demasiado grande con respecto al tamaño del renglón.

5.4.4.2.3 Proceso de revisión

Proceso más descuidado por el escritor, dada en parte a las exigencias de la tarea donde atribuyen más importancia a la forma que al contenido del texto, lo cual los lleva a centrar la revisión a los signos de puntuación, a cambiar algunas palabras a corregir la ortografía, que a los problemas relacionados con la escasez de contenido y a la estructuración del texto.

Se dice, entonces, que un estudiante presenta dificultades en la escritura cuando no aplica los procesos que ésta exige, no son conscientes de las



estrategias de: pasos para la escritura, presentación de ideas y uso de estrategias organizativas de la producción textual.

5.4.4.3 DIFICULTADES DEL HABLA

El habla es una de las habilidades más necesarias y fundamentales para el ser humano, sin embargo, en el contexto escolar se pueden evidenciar varios trastornos en algunos niños/as para hacer uso de esta habilidad en su vida como persona.

Las dificultades de habla más comunes que podemos encontrar en el contexto educativo son aquellas relacionadas con la parte afectiva - emocional del sujeto, ya que, es común encontrar en las aulas, estudiantes con dificultades para expresar públicamente, sus ideas, pensamientos, sentimientos, y emociones, situaciones que se presentan por la baja autoestima provocando inseguridad y algunos errores específicos. Por dichas razones el/la estudiante puede presentar poca intencionalidad comunicativa, es decir, que no accede a compartir una conversación o intercambiar ideas, tanto con sus pares como con los adultos, lo cual, puede darse en los diferentes contextos.

Algunos de los errores específicos del habla son:

- Sustituciones: reemplaza un fonema por otro diferente, lo cual cambia el significado de la palabra.
- Omisiones: excluye un fonema al hablar, lo cual hace poco comprensible la palabra.
- Distorsiones: donde el sujeto cambia el orden de los fonemas dentro de una palabra, o el orden de las palabras dentro de una frase, haciéndolas incomprensibles por el interlocutor
- Inversiones de palabras: cambia el orden de los fonemas o palabras al hablar, lo cual hace ininteligible su habla para el interlocutor.



- Adiciones: la cual se da cuando el sujeto agrega fonemas innecesarios dentro de una palabra.
- Poca fluidez oral (verbal): su expresión oral se da con constantes pausas, innecesarias, distorsionando, así, las palabras.
- Ininteligibilidad del habla: su habla se hace poco comprensible.
- Poca riqueza en el vocabulario: hace uso de sólo unas pocas palabras para hablar de diferentes temáticas. Sólo tiene en cuenta unas cuantas palabras para comunicarse.
- Poca intencionalidad comunicativa: no muestra interés por intercambiar ideas con otras personas.
- Poca expresión corporal: no utiliza la gestualidad y los movimientos del cuerpo necesarios para la comprensión por parte del interlocutor.
- Actitud negativa frente al habla: en donde el sujeto evita en cada momento intercambiar palabras con los demás.
- Muestran gran esfuerzo al hablar: parecen que hicieran mucha fuerza en el área de la laringe en el momento de hablar.
- Ansiedad al hablar: el sujeto se muestra preocupado o angustiado al hablar.
- Inseguridad al hablar: en ésta el sujeto no se muestra convincente cuando va a hablar, lo cual lo hace titubear constantemente.
- Actividades motoras involuntarias: el sujeto mueve constantemente una o varias partes del cuerpo al hablar sin necesidad.
- Pérdida de la sonoridad: tiene poco ritmo, tono de voz muy plano y poco armónica.

5.4.4.4 DIFICULTADES DE ESCUCHA

Es importante tener en cuenta que dentro de los trastornos que afectan la habilidad de escucha no sólo se encuentra la sordera, sino, también otros factores externos al sujeto, como son los aspectos motivacionales y



emocionales, dados en los diferentes ambientes familiar, escolar, social y cultural.

Dentro del contexto escolar, las dificultades en escucha pueden evidenciarse en diferentes actividades lúdicas, pedagógicas y didácticas a través del poco respeto a la palabra del otro y al turno, ya sea, en una conversación con sus pares o con los demás, en un juego, en un trabajo en equipo, entre otros; llevando al sujeto a dar respuestas salidas de contexto o a no recordar información dada por los otros. Por otro lado, puede suceder que el/la estudiantes se encuentre visualmente activo, obtenga una posición de escucha, demuestre estar concentrado y atento frente a una situación en particular, pero, al momento de preguntarle no da cuenta de la información presentada por vía oral.

Las dificultades de escucha pueden también estar asociadas a trastornos comportamentales como son el déficit de atención, que impide que el sujeto centre su atención por largos periodos de tiempo en una actividad pedagógica, didáctica social y que posiblemente no recuerde la información que se le da.

Dentro de las dificultades más frecuentes en la habilidad de escucha se encuentran:

- Dificultad para presentar una atención sostenida durante una actividad: su atención se dispersa fácilmente con cualquier estímulo visual o auditivo.
- Dificultad para recordar la información que se le presenta por vía oral: Se le dificulta evocar la información presentada por vía oral, a partir de la memoria a corto o largo plazo.
- Dificultad para dar respuestas acordes a lo que se le pregunta: responde cosas incoherentes, es decir, que no responde lo que le preguntan, sino, que da una respuesta salida de contexto.



- Actitud negativa frente a la escucha: no muestra interés por escuchar lo que los demás le comunican, rompiendo de esta manera la cadena comunicativa.

Estas dificultades en cada una de las habilidades, conlleva entonces a que la intervención de estas valla dirigida a la potenciación de las habilidades comunicativas, a partir de las metodologías y estrategias que el docente utilice para lograrlo, promoviendo un desarrollo integral de los/las estudiantes. Es por ello que para la intervención de las dificultades de aprendizaje, en este proyecto de investigación, se hizo uso de la literatura infantil, teniendo en cuenta que es una herramienta flexible, llamativa, creativa y recreativa, la cual de manera lúdica, permite a los estudiantes el disfrute del aprendizaje y por ende ir alcanzando logros significativos y superación de las dificultades de aprendizaje en las habilidades comunicativas.

La intervención frente a las dificultades de aprendizaje, se debe realizar teniendo en cuenta diversos aspectos dentro de los cuales se puede resaltar las temáticas que motivan a los estudiantes y que despierten su interés; ya que así se les estimula a indagar y explorar el conocimiento, conocer primero las capacidades los ritmos y niveles de aprendizaje; ya que estos son lo que da el punto de partida o las pautas sobre las cuales debe ser creada una estrategia de enseñanza.

Partir de las capacidades y no de las dificultades que poseen los estudiantes, invita a conocer qué saben, qué situaciones o experiencias los motivan, cuáles son sus fortalezas y así permitir promover y aumentar la autoestima para que se apropien y participen de su proceso de enseñanza aprendizaje.

Igualmente, es esencial tener en cuenta los conocimientos previos de los/las estudiantes, así ellos sentirán que es importante su aporte, y que no solo el maestro es quién proporciona conocimiento; sino que los/las estudiantes a



partir de sus experiencias también lo hacen. De ahí que el ambiente que se vive dentro del aula sea de constante interacción y retroalimentación de conocimientos; donde el maestro guía el saber y permite que el estudiante relacione temas o contenidos con situaciones que le ofrece el medio logrando entonces que los aprendizajes sean más significativos y funcionales, pues estos podrían ser aplicados a su vida para darle solución a una situación problema determinada.

Al mismo tiempo, para intervenir las dificultades de aprendizaje, es fundamental que se haga uso de diferentes estrategias que le faciliten a los estudiantes expresar sus ideas y opiniones, que aumenten su capacidad de argumentar sus respuestas, que les exija reflexionar y analizar una situación, crear y construir conceptos o conocimientos, tener la confianza suficiente y permitir que creen en sí mismos y en sus capacidades.

5.5 ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA



“Sería ideal que la atención, el esfuerzo y el pensamiento de los alumnos estuvieran guiados por el deseo de comprender, elaborar e integrar significativamente la información...”

Frida Díaz (2003)

Uno de los fines más importantes de la escuela, es lograr que sus estudiantes aprendan de manera significativa, es decir, que aprendan para la vida, y es cada docente quien adquiere la tarea de guiarlos hacia esa enseñanza, sin embargo, existen algunos factores que dificultan el buen desempeño de los/las estudiantes en este camino del aprendizaje, por lo tanto, los/las docentes deben buscar la manera más apropiada para facilitárselos, convirtiéndose las estrategias metodológicas en la forma más adecuada de acompañar y guiar este proceso.

Para llevar a cabo esta investigación, se hace necesario definir las estrategias metodológicas, estas, se asumen como un conjunto de actividades que el docente propone y orienta, y cuya finalidad es lograr que los/las estudiantes alcancen los objetivos propuestos para el área de Lengua Castellana en los grados tercero y quinto de básica.

Estas estrategias pueden ser de dos tipos, cada una de ellas con características diferentes, pero, con un fin común, mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Estas estrategias son:

Las estrategias cognitivas y las estrategias metacognitivas, las primeras son aquellas actividades que permiten desarrollar procesos específicos como la percepción, la atención, la memoria, el pensamiento y el lenguaje y que a su vez, le darán al estudiante la posibilidad de realizar actividades cada vez más reflexivas, críticas y analíticas. En cuanto, a las estrategias metacognitivas, se refieren a la posibilidad que se le brinda al estudiante de controlar y supervisar sus propios procesos de aprendizaje, teniendo en cuenta sus capacidades y



limitaciones, logrando de esta manera necesitar cada vez menos la participación de otras personas.

Para el desarrollo de estas estrategias, la literatura infantil fue el eje fundamental, ya que, a partir de esta se abordaron todas las intervenciones durante la investigación, resaltando que cada una de estas tuvo como propósito lograr que los/las estudiantes con dificultades del aprendizaje de los grados tercero y quinto, mejoraran sus habilidades comunicativas.

Estas deben estar orientadas más hacia el aprendizaje, es decir a la construcción de un significado, que ayude al estudiante con dificultades de aprendizaje a descubrir y comprender los contenidos que se le enseñan y esto se logra cuando participa activamente en el desarrollo de su propio conocimiento, transformando sus aprendizajes por otros nuevos, logrando así una construcción significativa, porque de lo contrario si el/la estudiante sólo se detiene a reproducir lo que se le enseña, el aprendizaje se convertiría en poco significativo y poco funcional, es por esto que todo estudiante debe ser guiado hacia la necesidad de reflexión sobre si mismo, para que pueda mejorar sus propias actividades mentales.

Durante las intervenciones se tuvo en cuenta algunas estrategias de enseñanza- aprendizaje que ayudaron a los/las estudiantes a ser más independientes y mejoraran sus procesos en cada una de las habilidades comunicativas, sin embargo, antes de aplicar cualquier estrategia, es importante que el/la docente tenga en cuenta las siguientes sugerencias:

- El/la niño/a tiene que estar en contacto real con los objetos o contenidos a conocer, es decir, estar en el contexto, manipular y observar para aprender directamente con la experiencia.



- Hay que enfrentar al niño/a con situaciones no habituales que pongan a prueba sus conocimientos, experiencias y habilidades, que le permitan encarar un problema como un nuevo desafío, pero, con cierta confianza en sus capacidades. Las estructuras mentales que posee necesariamente van a modificarse o adecuarse para resolver la nueva situación.
- Pedirle siempre que argumente o fundamente sus ideas o respuestas. Esto será de gran utilidad para saber siempre como ha establecido sus razonamientos.
- Aprovechar todo lo que sabe del mundo y del lenguaje, como punto de partida para cualquier actividad, a través de un amplio diálogo grupal o individual.
- Establecer algunas normas para el buen desempeño de la expresión oral y de escucha. Estas deben ser establecidas en conjunto entre profesor y niños y deben surgir del deseo para poder hacer un buen trabajo.
- Las actividades que se proponen deben ser dinámicas y variadas. Incluir actividades que van desde rondas y juegos de palabras.
- Propiciar la cooperación entre los/las niños/as favoreciendo permanentemente la confrontación entre distintos géneros y el intercambio de conocimientos específicos.
- Practicar la comprensión auditiva con el fin de producir la transferencia a la lectura.
- Ejercitar la comprensión y evocación auditiva de hechos, órdenes, secuencias, acontecimientos escuchados para seguir instrucciones e interpretar y evocar ideas.
- El/la niño/a necesita experimentar el lenguaje como oyente y hablante antes de comprenderlo como lector, por lo tanto se les deben ofrecer actividades que les permitan incrementar su vocabulario (juegos de palabras, trabalenguas, adivinanzas), ya que, la extensión del vocabulario auditivo incide en el vocabulario leído.
- Crear ambientes llenos de lengua escrita funcional y significativa e incitar constantemente a los/las niños/as a revisarla y reconstruirla.



- Juegos de palabras: Estos permiten a los/las estudiantes ampliar su vocabulario, mejorar la ortografía y por lo tanto mejorar sus procesos de escritura, escucha, lectura y habla.

De esta forma, la literatura infantil desarrolla la imaginación en el/la niño/a y le ayuda apreciar la naturaleza, las personas, las experiencias y las ideas en forma novedosa y diferente, esta se convierte en una fuente inagotable de posibilidades para desarrollar cada una de las estrategias, permitiéndole al docente ofrecerle a sus estudiantes nuevas experiencias que hará de su aprendizaje algo significativo y duradero.

Es así, como la planeación de los talleres que realizamos, se hizo teniendo en cuenta la literatura infantil y con base en dos tipos de estrategias dirigidas a potenciar las habilidades comunicativas en los niños y niñas con dificultades del aprendizaje. Estas son las estrategias de enseñanza y las estrategias de aprendizaje. Según Weinstein, Mayer (1986), y Solé (1998), una estrategia de aprendizaje, es la forma como el/la estudiante elabora y organiza activamente la información presentada por el/la docente para crear significados, categorizarla y organizarla.

En este aspecto, Weinstein y Mayer (1986) distinguen cinco tipos generales:

- *Estrategias de repetición:* implican la repetición activa del material abordado, ya sea, de forma oral o escrita, o centrarse en partes claves de él. Por ejemplo: repetir términos claves en voz alta, copiar el texto, tomar notas o subrayar partes importantes.
- *Estrategias de elaboración:* implican hacer conexiones entre lo nuevo y lo familiar. Ejemplos: parafrasear, resumir, crear analogías, tomar notas que van más allá de la repetición literal para extenderse o comentar sobre el material.



- *Estrategias organizacionales:* implican imponer estructura al material dividiéndolo en partes e identificando las relaciones superordinadas-subordinadas. Los ejemplos incluyen resumir el texto, crear una jerarquía o red de conceptos o crear diagramas mostrando sus relaciones.
- *Estrategias de control de la comprensión:* implica permanecer consciente de lo que se está tratando de lograr, seguir la pista de las estrategias que se usan y del éxito logrado con ellas, adaptando la conducta si es preciso. Los ejemplos incluyen usar pregunta o declaraciones de objetos para guiar el estudio, establecer subobjetivos y evaluar el progreso de su cumplimiento, autocuestionarse para revisar la propia comprensión y modificar estrategias si es necesario.
- *Estrategias afectivas:* incluyen establecer y mantener la motivación, enfocar la atención, mantener la concentración, controlar la ansiedad y manejar el tiempo de manera efectiva.

En cuanto a las estrategias de enseñanza, según Weinstein, Mayer (1986) y Solé, una estrategia de enseñanza es la manera como el/la maestro/a presenta al estudiante la información con el fin de facilitarle la adquisición, el almacenamiento y la utilización de la misma. Algunas de las estrategias de enseñanza que implementamos durante las situaciones de aprendizaje, son las planteadas por Frida Díaz (1999) las cuales son: el antes, el durante y el después.

Las estrategias preinstruccionales o de antes, son todas aquellas actividades que se realizan antes de abordar el proceso de enseñanza. Estas son:

- *Organizadores previos:* son un material introductorio compuesto por una serie de conceptos con una mayor intensidad que las informaciones generales que los/las estudiantes deben aprender.



- *Preguntas intercaladas*: estas se realizan de acuerdo al tema o con base en el título e imágenes del texto, ya que estos “son elementos que activan el interés” (Hurtado, 2002).

Las estrategias coinstruccionales o del durante, estas son las que se realizan durante el proceso mismo de enseñanza aprendizaje. Estas, cubren funciones para que el/la estudiante mejore la atención e igualmente detecte la información principal, logre una mejor codificación y conceptualización de los contenidos y organice, estructure e interrelacione las ideas importantes.

Finalmente, están las estrategias postinstruccionales o del después, son las que se presentan al finalizar el contenido que se ha de aprender y permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica del material. Estas son:

- *El resumen*: es una versión breve del contenido que ha de aprenderse donde se enfatizan conceptos clave, principios y argumento central. Para la realización de un resumen se deben tener en cuenta las macroreglas: supresión u omisión, generalización y construcción o integración.
- *Los mapas conceptuales*: representaciones gráficas de esquemas de conocimiento (indican conceptos, proposiciones y explicaciones).
- *Preguntas insertadas*: son preguntas de tipo literal, inferencial y valorativo sobre el contenido del tema abordado.

Este tipo de estrategias nos ha permitido evaluar en los/las niños/as los niveles de comprensión y la fluidez lectora, habla, escritura y escucha.

Dentro de cada actividad se realizaron diferentes tipos de confrontación, (individual o colectiva). La confrontación colectiva, se da cuando un estudiante sale al tablero y escribe, los/las niños/as dictan y la maestra escribe, simultáneamente todos escriben en su cuaderno sobre algo y luego se socializa lo escrito y construyen un solo texto o idea y lecturas colectivas donde



un niño o la maestra lee y los demás escuchan. Y la confrontación individual, se da entre maestro alumno o entre pares, haciendo la confrontación uno a uno.

Finalmente, de todo lo anterior podemos decir, que la importancia que adquiere la creación por parte del maestro/a, de unas estrategias adecuadas, donde implemente la literatura infantil, permite potenciar las habilidades comunicativas en los/las estudiantes, teniendo en cuenta sus necesidades e intereses, motivándolos a aprender cosas nuevas, hacerlos partícipes y conscientes de su propio conocimiento, propiciando así aprendizajes significativos y no la repetición memorística de la temática. En este sentido, es importante resaltar la gran responsabilidad de la educación, que es desarrollar, formar y humanizar al individuo, y no solamente instruirlo a partir de la acumulación de información, hechos y teorías de forma aislada, de tal manera, que el aprendizaje sea “tanto un factor como un producto en desarrollo... un proceso de adquisición en el intercambio con el medio, mediatizado por estructuras reguladoras, al principio hereditarias, y posteriormente con la intervención de pasadas adquisiciones ” (Pérez, 1995).

5.6 LA LITERATURA INFANTIL COMO LLAVE MÁGICA EN LOS PROCESOS ESCOLARES

“Si desapareciera la literatura no perderíamos un arte, sino el alma”



Fernando Savater (1989)

5.6.1 RESEÑA HISTÓRICA DE LA LITERATURA INFANTIL

Hace mucho tiempo... ¿Cuánto tiempo crees? Cuando los padres y los abuelos aun se sentaban con los niños y niñas a contarles historias, donde los príncipes rescataban princesas, existían inmensos dragones, malvadas brujas y pequeños duendes, los cuales vivían en lugares encantados; surgió una fantástica creación que “se remonta, en realidad, al inmenso patrimonio de la literatura oral: retahílas, formulas, adivinanzas, coplas, rondas y sobre todo cuentos”¹⁶, hoy forman parte de la llamada LITERATURA INFANTIL.

En sus inicios, la literatura infantil se convirtió en uno de “los vehículos de la ideología de las clases dominantes”.¹⁷ A través de ella en los siglos XVII y XVIII con el nacimiento de las primeras escuelas populares, se les enseñaba a los/las niños/as las virtudes indispensables para la época y la clase social: la laboriosidad, la obediencia, el ahorro, los valores. Pero dada las características tan peculiares de estos pequeños/as, no se conformaron con poseer la literatura infantil como un compendio de instrucciones y decidieron buscar la diversión en la literatura adulta.

A raíz de esta búsqueda de aventuras, acción, euforias, información, juegos; comenzaron a surgir a nivel de la historia de la literatura, las más hermosas transformaciones, pues las mentes infantiles vastas de picardía y curiosidad decidieron explorar los libros nunca antes vistos. Así, ciertos niños/niñas de las clases burguesas comenzaron a leer libros destinados para adultos, extrayendo de su literatura, por ejemplo, “cuatro obras que reflejan sus

¹⁶ Marc Soriano, La Literatura Para Niños Y Jóvenes. Guía De Exploración De Sus Grandes Teorías. Ediciones Colinue. Argentina.1995.Pág. 25.

¹⁷ Rodari, Gianni. La imaginación en la literatura infantil. Artículo publicado en la revista Perspectiva Escolar N° 43 y reproducido en Imaginaria con autorización de la Asociación de Maestros Rosa Sensat (Barcelona, España).Extraído del sitio Web.

<http://www.educared.org.ar/imaginaria/12/5/rodari2.htm>



búsquedas, necesidades y gustos: el quijote de Cervantes, percibido como una carcajada desmitificante de las pretensiones de los adultos; los cuentos de mamá oca, ocho historias de la tradición oral recogidas por Pierre D' Armancour y adaptadas a un tono irónico por su padre, Charles Perrault; los viajes de Gulliver de Jonathan Swife, una violenta sátira de costumbres políticas de la época, sentida en este caso como una especie de gran metáfora acerca del crecimiento (ser grande entre los pequeños y pequeños entre los grandes) y por último, el Robinsón Crusoe de Daniel Defoe, interpretable como el juego fundamental en el que el niño se mide por la naturaleza".¹⁸

En esta tarea de escudriñar en la literatura adulta, los niños y niñas además de encontrar en ella el deleite estético y la aventura que buscaba, encontraron la historia de la humanidad, las tradiciones orales que generaciones de folkloristas y estudiosos han ido transcribiendo, sin tener presente que estaban dejando un gran legado a los/las niños/as lectores: los patrimonios de la fantasía, la cual constituyen el grado superior de la imaginación capaz de dar forma sensible a las ideas y de alterar la realidad, de hacer que los animales hablen, las alfombras vuelen y las cosas parezcan y desaparezcan como por arte de magia. En esta literatura se plasmaban acontecimientos del mundo adulto que sin ninguna duda pasaban a ser para los/las niños/as las aventuras más exóticas y apasionantes.

Por lo anterior y al transcurrir el tiempo, surgió la necesidad de forjar una literatura específicamente para los/las niños/as, que tuviera un carácter imaginario, un lenguaje sencillo y agradable, donde se narraran historias en las cuales aparecieran árboles que bailaran, piedras que corrieran, ríos que cantaran y montañas que hablaran alrededor de castillos encantados con voces

¹⁸ Marc Soriano, La Literatura Para Niños Y Jóvenes. Guía De Exploración De Sus Grandes Teorías. Ediciones Colinue. Argentina.1995.Pág. 26



misteriosas y varitas mágicas. Pues, antes de estas maravillosas creaciones no había libros que hubieran sido fraguados exclusivamente para niños/as que juegan y vuelan con las palabras; esta literatura, no estaba dirigida especialmente a ellos, sino que apasionaba a los adultos quienes encontraban en sus historias una forma de no dejar morir sus costumbres, tradiciones, vínculos entre vivos y muertos, y todo aquello que podía ser transmitido de generación en generación.

La literatura como tal está en un continuo evolucionar y lo que anteriormente era considerado como parte de la literatura adulta, hoy día hace parte del corpus literario infantil, gracias a la niñez que con su gran avidez imaginativa juega a perderse y reencontrarse con la literatura.

Gianni Rodari (2004) hace mención a que “Hay dos clases de niños que leen: los que lo hacen para la escuela, porque leer es su ejercicio, su deber, su trabajo (agradable o no, eso es igual); y los que leen para ellos mismos, por gusto, para satisfacer una necesidad personal de información (qué son las estrellas, cómo funcionan los grifos) o para poner en acción su imaginación. Para "jugar a": sentirse un huérfano perdido en el bosque, pirata y aventurero, indio o cowboy, explorador o jefe de una banda. Para jugar con las palabras. Para nadar en el mar de las palabras según su capricho.”¹⁹

5.6.2 EL LENGUAJE LITERARIO

“La literatura es juego con palabras, juego con imágenes expresadas en palabras, juego con sonido de palabras en la región de la armonía y el ritmo y

¹⁹ Rodari, Gianni. La imaginación en la literatura infantil. Artículo publicado en la revista Perspectiva Escolar Nº 43 y reproducido en Imaginaria con autorización de la Asociación de Maestros Rosa Sensat (Barcelona, España). Extraído del sitio Web. <http://www.educared.org.ar/imaginaria/12/5/rodari2.htm>



mirada sobre el mundo. Podemos mirar el mundo desde la literatura porque ésta es juego y palabra, acción y vocablo: verbo”²⁰

Lo que no puede nunca la disciplina lo puede fácilmente el lenguaje, mantener a unos/as niños/as inmóviles durante largo tiempo a la expectativa de lo que la literatura y su manejo puede brindar. La literatura hace relampaguear en esos ojos infantiles plenos de picardía, sensibilidad y curiosidad; hechos, criaturas e historias fantásticas de seres que crecen y empequeñecen, de brujas temibles, de gatos extraños, de conejos que hablan. El lenguaje literario esta dotado de gran fascinación, por sus características plurisignificativas y multisénticas permite que gran diversidad de individuos lo disfruten, pues posee la peculiaridad de transformar el lenguaje usual por uno más embellecido, a través de el se traspasan barreras, se da paso a la fantasía y a la imaginación donde no todo esta establecido, ni es tangible, ni es real. El lenguaje literario “se define por la recusación intencional de los hábitos lingüísticos y por la exploración inhabitual de las posibilidades significativas de una lengua... se libera a la palabra de la anquilosis habitual del lenguaje usual.”²¹

Habría que decir también, que la literatura, brinda la posibilidad de plasmar a través de palabras escritas el mundo interior que encierra cada ser humano, además, le permite viajar y construir mundos posibles; al mismo tiempo cultivar el espíritu, el alma y el pensamiento. Por ello, es precisamente que la literatura hasta el día de hoy perdura para llenar de valor y significado el mundo del hombre y el mundo de lo escrito.

5.6.3 ACEPCIONES DE LA LITERATURA INFANTIL

²⁰ Macias, Luis Fernando. El juego como método para la enseñanza de literatura a niños y jóvenes. Castor Pólux. Medellín. 2003. Pág. 18

²¹ Sossa Isaza, Fernando. Literatura infantil. Tecnológico de Antioquia. Centro de Recursos Didácticos. Medellín. 1991.



En aras de definir el concepto de literatura, es conveniente recurrir a diferentes definiciones que nos guían hacia un concepto claro. En este sentido el Diccionario de la Real Academia Española de la lengua, (1992) afirma: “literatura se le asigna al arte que emplea como instrumento la palabra, que comprende las obras y que caben elementos estéticos. Una segunda denominación habla sobre una teoría sobre las composiciones literarias”. En el Diccionario de uso español de María Moliner se designa Literatura al “arte que emplea como medio de expresión la palabra hablada o escrita”. Una segunda designación habla sobre el conjunto de obras literarias.

La literatura puede definirse como una “expresión artística del ser humano, por medio de la palabra oral y escrita. Como arte, la literatura ocupa un lugar en las ideas de la humanidad, por lo tanto es cambiante y plurisignificativa, es decir, su relación con el lector depende de múltiples variables que ayudan a construir su significación; variables dadas por el momento histórico, por el mismo acto comunicativo y por los aportes que el lector lleve al momento de enfrentarse con el texto, desde su propio bagaje y desde su cosmovisión”.²²

En este sentido, encontramos que Cervera (1984) desde una concepción globalizadora incluye en esta denominación “todas las manifestaciones o actividades que tienen como base la palabra, como finalidad artística o lúdica que interesen al niño”. Habla de la literatura ganada o recuperada (cuentos tradicionales, los romances, los cuentos de Perrault, los cuentos de las mil y una noches) y literatura instrumentalizada (libros: “Theo” donde predomina la intención didáctica y se caracterizan por una dosis mínima de creatividad).

Por otra parte, Marisa Bortolussi (1985) la define como “la obra estética destinada a un público infantil”, afirma que hay que establecer una diferencia entre el niño como destinatario, a tenerlo como verdadero receptor; para esto último se debe reflexionar acerca de lo que es el libro y la literatura, ya que,

²² Gladys Cardona Lopera, Selección De Libros Infantiles Y Juveniles. Criterios Y Fuentes. Medellín: Comfenalco. 1997. Pág. 31



debe ser el libro algo entendible para el niño para ser concebido como parte de la literatura infantil.

Para López Tamés (1985) la literatura infantil es: “no la que imita grotescamente el mundo de los niños y adolescentes desde una perspectiva adulta, sino la que se adecua a una etapa del desarrollo humano sin renunciar a la universalidad de los temas”.

Por ello, intentar definir la literatura infantil es arduo trabajo, como señala Marc Soriano (1975) “por la multiplicidad de factores que intervienen en su proceso: intenciones del autor, naturaleza de la edición, papel de los ilustradores, criterio del niño, etc.” Pues esta literatura, sin adjetivos es, sobre todo, arte de la palabra y posee creaciones que pueden manifestarse de forma oral, escrita, representadas dramáticamente, cantadas o danzadas, y en diferentes soportes materiales -voz humana, libro, disco, cinta magnética, película-.

En efecto la literatura infantil se caracteriza por ser la retórica que va dirigida a un ciclo de vida en particular, la infancia, por ello es primordial que sea asequible a los/las pequeños/as, de modo que: el vocabulario utilizado para los escritos está mediado por la sencillez, con el fin de que el lector pueda comprender lo que en la obra se refleja, sin ser simple. En ella la audacia poética es la fuerza expresiva del lenguaje puro, por lo tanto, ese mundo lúdico se interioriza, ayudando a la formación ética y estética del niño/a, ampliando su sensibilidad abriéndole las puertas a la fantasía, a la interpretación mágica de la realidad. La literatura infantil, “estimula a través de mundos abiertos a lo maravillosos, la descarga de emociones y la formación de un pensamiento independiente, es capaz de adaptarse a circunstancias imprevistas. Siendo una forma mas de juego, ayuda al niño a afirmar su personalidad”.²³

²³ Ma. Ruth Pardo Belgrano, La Literatura Infantil En La Escuela Primaria. Editorial plus ultra. 1984



De ahí que, "la literatura debe satisfacer la fantasía del niño, crearle un mundo rico en posibilidades recreativas gratificantes, dar entradas sin complejos a los intereses morales, sociales y éticos; facilitar un goce estético adecuado a la edad de los lectores" Gómez del Mozano Mercedes (1985).²⁴

Así mismo, "la literatura infantil es toda creación lingüística del agrado de los niños, o porque éstos la hayan seleccionado acorde a sus propios gustos e intereses. Comprende también los escritos propios de los niños y parte del material folklórico literario. La literatura infantil proporciona placer estético, desarrolla la sensibilidad, el gusto y la creatividad de los niños"²⁵.

Para la literatura infantil, por lo tanto, no se hallará una definición académica circunscrita, rígida y determinada. Más que una definición para intelectualizar y memorizar, es importante considerar las características que la enmarcan, su historia, sus géneros, sus aplicaciones, y sus virtudes. Y son estas consideraciones de literatura infantil, las que se tuvieron en cuenta en el proyecto de investigación, específicamente durante el proceso de intervención con niños y niñas que presentan dificultades en el área de Lengua Castellana de los grados tercero y quinto de básica, teniendo en cuenta todas aquellas características particulares en cuanto a la edad y al tipo de textos que les gusta e interesa, respondiendo a través de manifestaciones orales, escritas, representaciones dramáticas, cantos o danzas, que les permite ingresar en ese mundo de magia y fantasía.

5.6.4 CARACTERIZACIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL

Ahora bien... Para hablar de las características de la literatura infantil, vale preguntarse ¿Será que la literatura infantil es aburrida para los adultos y por ende solo la leen los/las niños/as? ¿Será que todos los/las niños/as, sin

²⁴ VALENCIA VELEZ, Bertha Alicia. Propuesta Pedagógica Para Generar Gusto Por La Literatura Infantil (tesis). Departamento De Educación Avanzada. Medellín. 1997

²⁵ Sossa Isaza, Fernando. Literatura infantil. Tecnológico de Antioquia. Centro de Recursos Didacticos. Medellín. 1991



importar su edad, leen los mismos libros? ¿Como esta configurada la literatura infantil a nivel semántico y sintáctico?

La literatura infantil con su mundo de fantasía que envuelve al lector, puede llegar a apasionar no solo a los/las niños/as quienes gracias a la fantasía logran estimular su creatividad humana, sino, también a los adultos...en un reino de la china vivía un príncipe bello como el día...¡que añoranzas nos suscita este comienzo!; es entonces la fantasía de la literatura infantil la que permite al adulto escapar de la realidad insatisfactoria y realizar los deseos inconclusos por medio de los ensueños; y a los/las niños/as la posibilidad de imaginar, asombrarse, soñar, representar personajes, salir de su propio vivir para explorar otras posibilidades.

No podemos hablar de una literatura infantil generalizada para todos los/las niños/as de todas la edades, “según la edad, existe una diferencia en las necesidades: los mas pequeños/as descubren personajes, detalles de imagen, reconocen animalitos, siguen muy superficialmente la anécdota que les debe ser narrada. Y aceptan una y otra repetición de esta narración, que ellos van siguiendo con el dedo o con la vista.

Un poco mayores, los/las niños/as se interesan mas íntimamente por lo que sucede con cada personaje. Siguen los argumentos. Su propia fantasía e imaginación se encuentran justificadas, dibujadas, “explicados” en las aventuras de sus héroes. Los/las niños/as pueden identificarse con los protagonistas y vivir, en esa silenciosa comunicación con las imágenes, las aventuras que estas describen.

Pero, los/las niños/as necesitan una cierta base estable para hincar sus vuelos imaginativos. El cambio permanente de personalidades (de dibujo inclusive) los perturba. Cada nuevo héroe los obliga a una engorrosa gimnasia de



identificación, reconocimiento de cualidades y aceptación de ellos. Cuando este nuevo héroe desaparece, se pierde todo este esfuerzo, creando una ligera frustración, contra la cual se protegen los/las niños/as escogiendo revistas con personajes estables. Con el aumento de la edad, los/las niños/as comienzan a preocuparse por el dibujo mismo. Los detalles anatómicos, la perspectiva, los decorados, la terminación plástica de un personaje, el diseño de un arma, de un carruaje, de una vestimenta o de una posición difícil, constituyen nuevos atractivos para la visión. Coincide con esta edad el mayor dominio de la lectura. Los textos, ahora fácilmente legibles, son asimilados con velocidad, poseen por fin, la cualidad original de comentarios de la imagen. Y el/la niño/a puede dedicarse a mirar sabiendo que mira. Lógicamente, un diseño monótono, con pocas variaciones, solo deja al niño/a la posibilidad de seguir el argumento sin conseguir una satisfacción total: plástica y argumental”²⁶

Siguiendo esta línea y dado que se requiere para la labor pedagógica, se hace necesario ser explícitos con la categorización de las edades que diferencian a los niños, por los hábitos de lectura que estos pueden tener, y es Maria Ruth Pardo (1984) quien hace la siguiente clasificación de las edades de los/las niños/as, según sus intereses a la hora de escoger libros de literatura infantil:

De tres a siete años de edad

Se interesan por lo maravilloso, hay inestabilidad en su atención, el lenguaje debe ser claro y con palabras precisas.

Tienen una inclinación por la interpretación “mágica” de la realidad.

²⁶ Juan Carlos Merlo. La Literatura Infantil Y Su Problemática. Editorial el ateneo. Argentina. 1976. Pág. 9-10



Construyen sus conceptos a través de la manipulación directa.

Tienen una vida imaginativa, rica y abundante, que les ayuda a entender lo real.

De siete a once años

Predomina el conocimiento de los hechos, hay mayor estabilidad emocional se dan los primeros intentos de socialización, tienen gusto por las leyendas, aventuras y viajes.

Reconocen la posibilidad de interpretar palabras y hechos de diversas maneras.

Reconocen el humor en el lenguaje.

Aceptan la realidad, pero, conservan el manejo de la fantasía.

De once a catorce años

Aparecen los primeros síntomas de la pubertad, crisis de originalidad y afirmación.

Hay un marcado interés por las aventuras, la ciencia ficción y las hazañas.

Consideran alternativas distintas a la realidad que conocen.

Se hacen conscientes de su papel social, puede extraer lecciones de hechos pasados y desarrollan posiciones de reflexión o compasión.

Por consiguiente, reconociendo algunas preferencias de los/las niños/as según su edad, desde lo que se propone en este proyecto con respecto a la literatura infantil como herramienta para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas de 9 a 13 años de edad, se les proporciona el espacio en el cual ellos puedan interactuar con esta, ya que además, permite la imaginación,



fomenta la creatividad, la fantasía, y se organiza la realidad; en fin permite que el/la niño/a descubra cosas imaginadas, por tanto es el adulto o el/la maestro/a el que debe permitir que las descubra.

Estas preferencias literarias de los/las niños/as acorde a su edad son producto de su nivel de desarrollo biológico y al tipo de interacciones sociales que le conducen a enmarcar intereses y necesidades. La literatura infantil, por ello también se caracteriza en poseer singularidades a nivel de repertorio manejando un lenguaje sencillo, la audacia poética su sensibilidad abriéndole las puertas a la fantasía y la comunicación simbólica en cuanto permite la descarga de emociones y la formación de un pensamiento independiente.

5.6.5 CLASIFICACIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL A PARTIR DE LOS GÉNERO LITERARIOS:

5.6.5.1 GÉNEROS

Para la definición de los géneros literarios se encuentran dificultades similares a la definición de literatura infantil, en tanto que existe una falta de unanimidad sobre lo que se puede considerar un género literario. Teniendo esta consideración, existen varias definiciones de géneros literarios: “un genero literario se refiere a las formas básicas de presentación literaria, Kurt Spang, señala que son grupos invariantes históricos de la creación literaria o no literarias, y que forman la base de los géneros históricos variables. En cuanto a Ángel Garrido en el estudio de los géneros literarios de acuerdo al pensamiento de Bajtín, se refiere a los géneros como “cada una de las clases o selección en que se pueden dividir el conjunto de obras literarios mediante la



búsqueda de insistencias, e identidades entre ellas, y a la vez que permitan categorizarse como géneros y especies en otras realidades completas”.²⁷

En la literatura infantil se encuentra una gran variedad de géneros que dan cuenta de la diversidad de presentaciones literarias: género narrativo, lírico, dramático y didáctico. Para esta propuesta de investigación se retoma del género narrativo, el cuento, el cual se emplea por sus características, ya que por ser simbólico, permite que el/la niño/a se traslade a otros mundos y de esta forma ser capaces de expresar ideas, sentimientos, acciones; y la leyenda, por ser un género con el cual están familiarizados desde su cotidianidad y contexto, donde se tiembla de miedo con aquellas historias que le dan explicaciones a todos esos sucesos que no se logran entender. Y del género didáctico, la fábula, que aunque trabaje analogías, para poder hacer esa relación entre animales y personas, permite convencer y asentar las normas de convivencia humana; donde la astucia del zorro, la maldad del lobo, la razón de la fuerza del león, el engreimiento del pavo, lleva a los/las niños/as a entender acciones del ser humano y dando consejos o advertencias, sin necesidad de ir dirigido a una persona específica. Dentro de este género, también se encuentran las adivinanzas, que con sus acertijos ayudan al niño/a a organizar sus ideas y pensamiento y los trabalenguas, que bien es un trabajo más desde lo articulatorio, ayuda además, a pensar en lo que se está diciendo y la forma como se dicen las cosas, permitiendo así tenerlos como uno de los apoyos para trabajar el habla como habilidad; es claro que este género es uno de los más utilizados en la escuela por ende se quiso también trabajar en este proyecto, ya que los/las niños/as están familiarizados con este tipo de actividades, aun que el propósito que se tiene es el de potenciar las habilidades comunicativas.

²⁷ Ángel Garrido. "Bajtín y los géneros literarios". Extraído de la página Web: <http://www.bibliotecavirtual.com.do/Literatura/GenerosLiterarios>.



5.6.5.1.1 Género Narrativo

Se refiere a obras escritas generalmente en prosa, se manifiesta en la narración y expresa sentimientos colectivos, es el género característico de cuentos, leyendas y novelas infantiles. Incluye material folclórico y creaciones personales.

5.6.5.1.1.1 Cuento

Las consideraciones en torno a la literatura infantil y en especial sobre el cuento, muestran indicios de las más lejanas fuentes de inspiración de los hombres para la creación de cuentos; pero, al mismo tiempo pocas para ubicar exactamente el momento histórico del surgimiento del mismo. El cuento siempre estará provisto de personajes sacados de la realidad o creados por la suprema capacidad del hombre: la imaginación.

El cuento es simbólico en la medida en que despliega por medio de la palabra significados, emociones, ideas; facilitando una cadena de transmisiones que se reelaboran y se recrean a medida que son contados.

“Ya veis, esto es lo que pasa en el mundo –dijo la madre pata, relamiéndose el pico porque también a ella le apetecía la cabeza de pescado. Usad las piernas, procurad espabilaros e inclinad el cuello ante aquella pata vieja de allí, que es la más noble de todas. Es de sangre española, por eso está tan gorda; y fijaos que lleva una cinta roja en la pata. Es algo precioso y la mayor distinción que puede alcanzar un pato; todo el mundo quiere acercarse a ella, y la reconocen personas y animales. Graznad, no juntéis las piernas, un patito educado tiene que separar las piernas igual que mamá y papá. ¡Así! Ahora inclinad el cuello y decid “cuac”, “cuac”. Y así lo hicieron. Pero los otros patos que andaban por allí se quedaron mirándolos y dijeron en



voz alta: ¡Menuda chusma nos llega. Como si no fuéramos ya bastantes! Y qué pinta tiene ese patito; no me lo aguanto –y un pato fue hacia él y le dio un picotazo en el lomo”. (PARRAFO EL PATITO FEO, HANS CHIRTIAN ANDERSEN)

Los cuentos se pueden clasificar en:

❖ **Cuento Clásico**

Denominado también cuento de hadas, maravilloso, tradicional, fantástico. Su origen procede en la mayoría de los casos del folclor literario ejemplo: la recolección de los hermanos Grimm y se caracterizan principalmente por la presencia de lo maravilloso, representado en metamorfosis o transformaciones de los personajes, presencia de hadas, posibilidad de convivencia de seres reales con imaginarios, lugares, objetos encantados. “La acción de estos cuentos transcurre fuera del tiempo, del espacio, quizá para destacar más del mundo de maravillas”²⁸

❖ **Cuento Folclórico**

Se caracteriza por ser anónimo (saber popular), tradicional (transmisión generalmente oral durante un largo periodo de tiempo de una generación a otra). Las características de anónimo y tradicional implican que el cuento folclórico sea también popular, colectivo, oral y local.

❖ **Cuento Didáctico**

Aunque el cuento implícitamente comparte elementos que nutren al lector de enseñanzas, hay un tipo de cuento que explícitamente propone

²⁸ Ma. Ruth Pardo Belgrano, La Literatura Infantil En La Escuela Primaria. Editorial plus ultra. 1984



comportamientos y señala eventos que el/la niño/a "debe" conocer, se incluyen aquí los cuentos moralizantes.

❖ **Cuento Moderno**

Es un cuento que conserva elementos fantásticos y puede tener o no elementos maravillosos, por eso está próximo más a la realidad que a la fantasía. Es escrito pensando en el/la niño/a como destinatario favorito. Puede incluir aspectos que posibilitan la creatividad como parte constitutiva del cuento mismo, donde el lector puede escoger o inventar el final que más le guste. El cuento moderno puede parodiar o ridiculizar personajes de cuentos clásicos.

5.6.5.1.1.2 Leyenda

Es considerada como un género poético narrativo. Se le puede definir como la relación de sucesos en los que lo maravilloso e imaginario superan a lo histórico y verdadero, además, relata un suceso histórico, generalmente religioso, acrecentado por el tiempo y por la comunidad a la que afecta, se transmite habitualmente de generación en generación, casi siempre de forma oral, y con frecuencia son transformadas con modificaciones. De esta concepción se puede inferir el hecho de considerársele de importancia para un destinatario infantil. Literalmente la leyenda se aplica la hagiografía, disciplina que se encarga de la historia de la vida de los santos, como los milagros y apariciones de la virgen. Así mismo, la leyenda se sitúa en un tiempo determinado y relata una historia real pero idealizada, con el fin de dar confianza a un pueblo en sí mismo cuando necesita seguridad.

“se le imagina con apariencia vegetal, cuerpo musgoso y entrelazados de bejuco, coronado de flores silvestres; sería una especie de fauno americano surgido a la fantasía popular por las figuras que afectan la vegetación de la selva,



apariencias zoomorfas y antropomorfas. El Hojarasquín tiene pezuñas...” (PARRAFO LEYENDA COLOMBIANA EL HOJARASQUIN DEL MONTE)

5.6.5.1.2 Género Didáctico

Son aquellas composiciones que pretenden instruir al niño/a y tienen el propósito de enseñar. Es característico de fábulas, adivinanzas, trabalenguas, retahílas.

5.6.5.1.4.1 Fábula

Breve composición literaria en verso o prosa, cuyos personajes son en general animales u objetos inanimados. En su forma tradicional, apunta a demostrar una verdad moral que, a modo de advertencia o consejo, se sintetiza al final de la narración en una moraleja, y en su forma contemporánea pueden intervenir animales, dioses, plantas y personificaciones, habitualmente con carácter ficticio y siempre con valor simbólico, buscando enseñar mediante el ejemplo y la crítica social y, apunta a una reelaboración irónica en la que suele desaparecer la moraleja o se ofrece al lector un marco mayor de sugerencias.

“¿Cómo te atreves a perturbar mi sueño, bicho miserable? ¡Voy a darte tu merecido! – rugió, abriendo de par en par sus enormes mandíbulas, dispuesto a engullirse al ratoncito de un mordisco. – por favor no me mates, león. Yo no quería molestarte. Si me dejas ir, te estaré eternamente agradecido...”
(PARRAFO EL LEÓN Y EL RATÓN. ESOPO)



5.6.5.1.4.2 Adivinanzas

Es un acertijo, una especie de enigma para entretener acertándolo. El ejercicio de la adivinanza se presta al descubrimiento y la inventiva de los/las niños/as, permite a estos organizar su pensamiento para luego presentar una respuesta inteligente. Las adivinanzas tiene el merito de que sientan las bases de un problema ya sea matemático o de pensamiento, y de este modo el/la niño/a se acostumbra a formular mejor las cuestiones. Pronto descubrirá que también él es capaz de inventar sus propias adivinanzas. Ejemplo:

“Cuello de jirafa,

cuero de gallina,

doña patilarga

de cabeza chica”

(El avestruz). Tomado del libro: quien no lo adivina, bien tonto es. Luis Fernando Macias

5.6.5.1.4.3 Trabalenguas

Son composiciones difíciles de articular, pero que se convierten en un buen ejercicio muscular y fonético. Cada trabalenguas puede ser dividido en unidades significativas, la cual permite su pronunciación. El objetivo de los trabalenguas está en poder decirlos con claridad y rapidez, aumentando la velocidad sin dejar de pronunciar ninguna de las palabras.

“tres tristes tigres trillan trigo en un trigal,

en un trigal trillan trigo tres tristes tigres”



5.6.6 Literatura Y Escuela

“La literatura infantil no es una pastilla pedagógica envuelta en papel de letras, sino literatura, es decir, un mundo transformado en lenguaje”

Joel Franz Rosell

En la actualidad encontramos en las aulas de clase que el abordaje de las habilidades comunicativas, se hacen teniendo en cuenta y dándole más fuerza a la lectura y la escritura, pero, miradas no como habilidades que se pueden potenciar o como actos que permiten la comunicación con el texto, con la producción tanto oral como escrita y con el otro, sino, como procesos aislados donde el/la estudiante debe aprender a codificar y decodificar, en la cual la lectura se da a partir de resúmenes y/o significados y la escritura desde el uso correcto de las palabras; y las habilidades del habla y la escucha, como procesos inherentes al hombre que no se potencian, no se enseñan, solo se quedan como actos que permiten la expresión del estudiante y la postura de atención ,y que se trabajan desde la cotidianidad del mismo.

Entonces, vale la pena preguntarse ¿cómo se implementan actividades para potenciar estas habilidades en los/las estudiantes que presentan dificultades de aprendizaje específicas en esta área de Lengua Castellana?

Aunque suene a simple juego de palabras, no se enseña a leer para leer, a escribir para escribir, a hablar por hablar, a escuchar por escuchar, es decir, para desembocar por ese camino al libro, al argumento, a la producción, a la reflexión, etc., debemos preguntarnos entonces, qué significa saber leer, escribir, escuchar y hablar, o mejor, qué significa potenciar estas habilidades.



Detrás de ese interrogante aparece la figura de la escuela y sus métodos pedagógicos que parecen limitarse al sólo hecho de descifrar unos signos, lo que implica que dichos métodos lleven a ser cuestionados desde la raíz misma del problema. Porque no podemos engañarnos: las habilidades comunicativas se han convertido, de modo progresivo y preocupante, en un problema que no se puede mirar aisladamente dentro del contexto escolar, sino, que ha de ser considerado integralmente, ya que en su proceso que arrastra todo el engranaje académico. Las habilidades comunicativas en la escuela deben concebirse como el hilo que va uniendo una con otra las diversas formas del conocimiento.

El papel de la escuela por mucho tiempo ha sido el de transmitir el patrimonio cultural y científico, sin pensar en los/las estudiantes que se van quedando en el camino que no estaban en condiciones de asimilarlo, es más, solo ha pensado en transmitir conocimiento científico y moral, sin pensar en las necesidades e intereses de los/las estudiantes. Tal caso, sería la de los/las niños/as con dificultades del aprendizaje, los cuales no logran avanzar en los procesos curriculares y en las actividades escolares, con el ritmo y el mismo nivel que el resto del grupo; debido a sus características, en las que manifiestan dificultades significativas en la adquisición y uso de la capacidad para, hablar, leer, escribir, y escuchar. Por lo tanto esta propuesta de intervención pedagógica, pretendió brindar la posibilidad de que los/las estudiantes alcancen por medio de la literatura infantil, superar las dificultades.

Entonces, es así como se toman de la literatura infantil, el género narrativo (cuento y leyenda) y el género didáctico (trabalenguas, fábula, adivinanza) donde el primero se refiere a obras escritas generalmente en prosa y el segundo representa aquellas composiciones cuya finalidad es la de enseñar o instruir al lector a cerca de un tema específico. Pues la literatura infantil desde todas sus representaciones narrativas y didácticas, se convierte en la fuente perfecta para desplegar en el ámbito escolar situaciones de aprendizaje que desarrollen y/o potencien las habilidades comunicativas en los/las niños/as con



dificultades de aprendizaje, procurando una experiencia estética, emocional y lúdica que complemente los contenidos escolares, pero que constituya, sobre todo, una alternativa de matizarlos.

De esta manera, en los procesos de enseñanza – aprendizaje se requieren implementar diferentes estrategias que permitan trabajar en pro de la superación de las dificultades de aprendizaje y el desarrollo de las habilidades comunicativas como actos funcionales que traspasan los límites del aula, y es, a través de algunos géneros (cuento, leyenda, trabalenguas, fábula, adivinanza) narrativo y didáctico, de la literatura infantil, que se le permite al maestro/a acercarse al proceso de enseñanza – aprendizaje de sus estudiantes, de manera innovadora, dando a estos, la oportunidad de construir el conocimiento de forma significativa, que despierten su interés por aprender, además de desarrollar la imaginación, estimular la memoria, atención, capacidad de concentración, y ampliar las aptitudes lúdicas literarias. Pues, la literatura infantil desata muchas posibilidades a través de las cuales el/la niño/a puede abordar la realidad que se le presenta de manera diferente y también evocar como espléndidas cosas anheladas, mundos fantásticos llenos de colorido, ilusiones, esperanzas, juegos, deseos y aventuras.

Por esta razón, la literatura infantil se convierte en la llave mágica que puede tener el/la maestro/a para abrirle las puertas a sus estudiantes al mundo de la ensoñación, la fantasía y la creación; con ella, los/las niños podrán perderse en juegos de palabras, historias confusas, variados ambientes, pues los/las niños/as serán siempre capaces de ver lo que no está ante ellos.

La importancia de la lectura, escritura, habla y escucha no tienen que ver solo con el hecho de informarse a través de ellas, sino, que también hace falta la capacidad de abstracción que de esa lectura, escritura, habla o escucha se derive. Por tal motivo, si bien es cierto que las habilidades comunicativas se adquieren, potencian y/o desarrollan en la escuela nunca alcanzarán su plenitud si no se ejerce fuera de ella, convirtiéndose en un hábito, en una



necesidad para el individuo que dispondrá por medio de ellas el vínculo principal para ingresar a universos de fantasía que le permitirán a su vez adquirir la capacidad de actuar en situaciones diversas de la cotidianidad.

Es así, como la literatura infantil desde todas sus representaciones, narrativas, lúdicas, líricas, dramáticas, se convierte en la fuente perfecta para desarrollar en el ámbito escolar situaciones de aprendizaje en las cuales se aborden de manera intencional las cuatro habilidades comunicativas. La literatura propicia que se despierte la imaginación, se potencie la creatividad, se ratifique la capacidad que tienen los seres humanos de soñar y se le asigne el valor prioritario que tiene la lectura, la escritura, el habla y la escucha en los procesos de formación de un individuo. Por tal razón la escuela ha de ser promotora de este material, pues: "En cierto sentido la educación se ve obligada a proporcionar las cartas náuticas de un mundo complejo y en perpetua agitación y al mismo tiempo, la brújula para poder navegar por él." Y ello lo puede hacer por medio de la Literatura Infantil.

Entonces, es la literatura infantil desde su diversidad artística, con la cual se puede desarrollar y/o potenciar las habilidades comunicativas (leer, escribir, escuchar y hablar) en los niños con dificultades en el aprendizaje; además, procura una experiencia estética, emocional y lúdica que puede complementar los contenidos escolares, pero que constituye, sobre todo, una alternativa y una forma de "descansar" o matizar de dichos contenidos. La literatura infantil no debe ser vista como instrumento, sino, como un aliado del trabajo escolar, que puede permear las demás áreas del currículo.



6. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA

La propuesta de intervención pedagógica llevada a cabo con los niños(as) se hizo a partir de la literatura infantil como herramienta metodológica y didáctica que permite potenciar las habilidades comunicativas, ésta tuvo una duración de cuatro meses.



Las diferentes temáticas que se abordaron fueron a través de los géneros narrativo y didáctico, teniendo en cuenta las necesidades, intereses, habilidades, dificultades, la edad y el grado de los niños y niñas que hicieron parte de este proyecto. En cada sesión se trabajaba entorno a la potenciación de cada una de las habilidades (fluidez y comprensión lectora, habla, escritura y escucha), según el género trabajado.

Durante las intervenciones, en cada sesión se daba inicio con una lectura corta, de un cuento, una adivinanza, una fábula y/o juegos de palabras y se continuaba con las actividades de dicha sesión.

A continuación encontrarán una serie de estrategias con los diferentes géneros literarios que se realizaron durante las intervenciones, cada una cuenta con objetivo general y específicos. Y las actividades planteadas desde el antes, durante y después.





61 ESTRATEGIAS DE INTERVENCIÓN AL GRADO TERCERO

ESTRATEGIA N° 1

NOMBRE: ¡NUESTRO PRIMER ENCUENTRO!

OBJETIVO GENERAL

- ❖ Introducir los niños al mundo de la literatura infantil como una herramienta para potenciar las habilidades comunicativas hablar, leer, escribir y escuchar, en niños con dificultades de aprendizaje en lengua castellana.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Promover un acercamiento caluroso con los niños que favorezca el desarrollo del proyecto.
- ❖ Despertar el gusto por la literatura infantil a partir de las adivinanzas como una herramienta pedagógica y didáctica.
- ❖ Obtener información del contexto familiar, escolar y social, a partir del cuestionario personal.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

❖ ¡BIENVENIDOS!

Esta actividad consiste en la presentación de las docentes ante los niños para que realicen el reconocimiento a ellas y conozcan el proyecto bajo una pequeña ilustración que se hará de este.

❖ ¡CONOZCAMOS NUESTRO GRUPO!

Luego de la presentación de las docentes, se procede a la presentación de los estudiantes a partir de la canción:

Quién se comió el tarro de galletas Noel

¿Quién yo?

-Si usted

-¡No puede ser!

-¿Entonces quién?

Fue _____



En la parte final el niño dice que fue uno de sus compañeros señalándolo y diciendo su nombre, hasta lograr la cobertura de todos los niños y así recordar el nombre de cada uno de ellos.

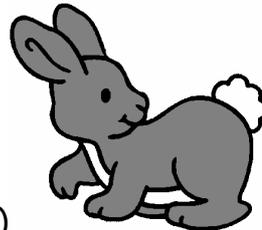
❖ ¡QUE BIEN!... MI ESCARAPELA

A todos los integrantes del grupo, es decir; a los niños y a las profesoras, se les hace entrega de una escarapela que tiene los datos generales de cada uno de ellos. La entrega de las escarapelas se hace al azar para que cada uno de los niños realice el reconocimiento del compañero que le corresponde y luego haga la descripción de éste, hasta que los demás compañeros adivinen quién es y se haga la entrega de la escarapela correspondiente.

❖ ADIVINA ADIVINADOR...

Se dice una adivinanza en voz alta para que todos los niños participen y adivinen de qué se trata.

Orejas largas
Rabo cortico,
Corro y salto
Muy ligerito.



(El conejo)

Tiene famosa memoria,
gran tamaño y dura piel,
y la nariz más grandota
que en el mundo pueda haber



(El elefante)

Un solo portero
Un solo inquilino
Tu casa redonda
La llevas contigo



(El caracol)

Su padre relincha
con pésima voz,
su madre rebuzna
y suelta una coz.



(La mula)

Con su trompa preparada
pasa a tu lado zumbando,
se posa en tu piel desnuda
y tu sangre va chupando.



(El mosquito)

- ❖ Posteriormente se agrupan los niños por parejas y se les dice el nombre de un animal o un objeto para que en un espacio de cinco minutos, construyan a partir de sus conocimientos una adivinanza y luego la den a conocer a sus demás compañeros para que la adivinen. Por ejemplo: ratón, elefante, jirafa, vaca, león, perro, mesa, plato, muñeca; entre otros.
- ❖ Luego se les entrega un objeto (cepillo, reloj, posillo, sombrilla, alcancía, llaves, etc.) y a este le debe hacer una descripción, decir su función a nivel oral; luego, a nivel escrito, a partir de lo que dijo, construirá una adivinanza del objeto que le tocó.



- ❖ A cada uno de los niños se les entrega una adivinanza en una hojita para que individualmente la lean y traten de adivinarla a partir de la comprensión de esta, permitiendo el acercamiento a este tipo de texto.

Una señora muy aseñorada
Llueva o no llueva
Ella en su cueva
Se mantiene mojada.



(La lengua)



En el agua soy feliz
Soy el mejor nadador.
¡Adiós, me tengo que ir,
Porque viene el pescador!



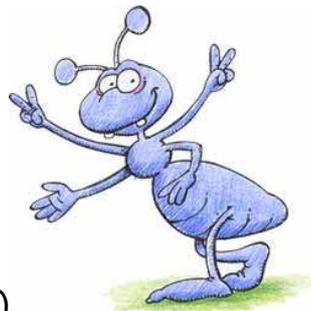
(El pez)

Mis zapatos son de hierro,
Me canso teniendo silla,
Me encuentras en los potreros,
Ven te llevaré a la villa.



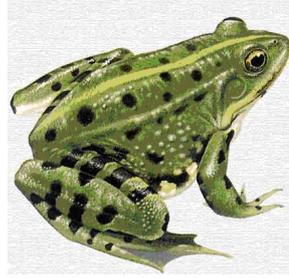
(El caballo)

Por un largo caminito
Y con tremendo afán
Marchan colorados soldaditos
Juntos a trabajar



(Las hormigas)

Iba por un caminito
A orilla de un monte espeso,
Y hallé a un viejo que al cantar
Hinchaba, hinchaba el pescuezo.



(El sapo)

- ❖ Luego de que cada uno de los niños adivine de que se trata de manera individual, da a conocer la adivinanza haciendo la lectura en voz alta y la representación mímica hasta lograr que sus demás compañeros adivinen de que se trata.

5. ¡SE ME TRABA LA LENGUA!

- ❖ Ahora para disfrutar de los trabalenguas se inicia con lectura de un trabalenguas en el tablero por parte de la maestra ejemplo:

*Tengo una tablita tarabintanticulada, el que la
destarabintanticulase, será más buen destarabintanticulador.*

- ❖ A cada uno se le entrega la mitad de un trabalenguas, para que luego, lea su fragmento y encuentren el compañero que tiene la otra parte del trabalenguas.

Paro al vuelo el paralelo
Paradero del padre

Y el paradero paralelo
Del padre yo lo revelo

Hay piedras preciosas
Y chozas de piedras

Chozas de piedras
Preciosas.

*Tengo una gallina pinta,
piririnca, piriranca,*



*con sus pollitos pintos,
piririncos, pirirancos.*

*Si ella no fuese pinta,
piririnca, piriranca,
no criaría los pollitos pintos,
piririncos, pirirancos.*

Cuando cuentes cuentos,
Cuenta cuantos contaste,

Porque cuando cuentas cuentos
Nunca sabes cuantos cuentos contaste

- ❖ Finalmente, se reúne cada pareja para que ambos lean el trabalenguas ante sus compañeros.

6. ¿QUIÉN ERES?

Continuando con el desarrollo de la sesión se le entrega a cada uno de los niños un ¡CUESTIONARIO PERSONAL!, el cual consta de una serie de preguntas que brindarán una información más detallada del niño de los contextos familiar, escolar y social.



CUESTIONARIO PERSONAL



NOMBRE: _____

EDAD: _____

FECHA DE NACIMIENTO: _____

DIRECCIÓN: _____

NOMBRE DEL PADRE: _____

NOMBRE DE LA MADRE: _____

¿CUÁNTOS HERMANOS TIENES? _____

¿CON QUIÉN VIVES? _____



¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE GUSTA DE ELLOS? _____

¿A QUÉ HORAS TE ACUESTAS? _____

¿QUÉ HACES EN LOS RATOS LIBRES? _____

¿CUÁL ES TU JUEGO PREFERIDO? _____

¿QUÉ ES PARA TI LEER? _____

¿TE GUSTA LEER? _____

¿QUÉ LEES? _____

¿QUÉ ES PARA TI ESCRIBIR? _____

¿TE GUSTA ESCRIBIR? _____

¿QUÉ ESCRIBES? _____

¿CUÁL ES TU MASCOTA O ANIMAL

PREFERIDO? _____

¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE GUSTA DE LA ESCUELA Y DE TU SALÓN? _____

¿QUÉ ES LO QUE MÁS TE MOLESTA DEL SALÓN? _____

¿QUIÉN TE AYUDA A HACER LAS TAREAS? _____

¿CUÁLES SON TUS CUALIDADES? _____





¿CUÁLES SON TUS DEFECTOS? _____

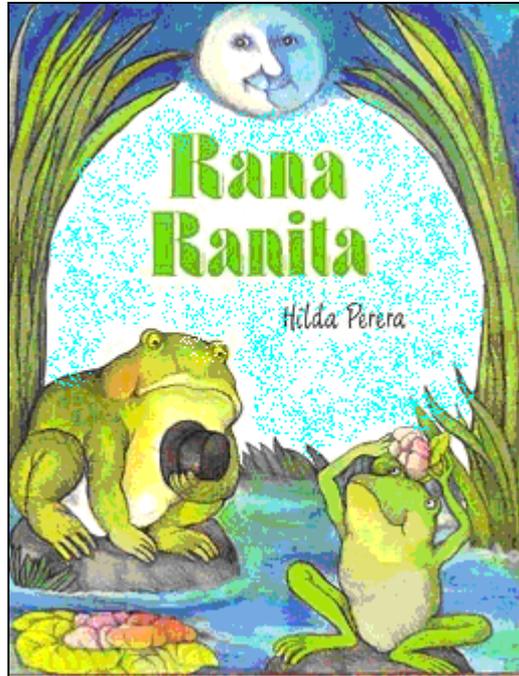
¿QUÉ ES LO QUE MEJOR
HACES? _____





ESTRATEGIA: 2

NOMBRE: El mundo de la fantasía con "RANA RANITA"



OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Reconocer el cuento como una herramienta pedagógica y didáctica que permite potenciar las habilidades comunicativas hablar, leer, escribir y escuchar en el grado tercero.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Despertar el gusto por la literatura infantil a partir de la utilización del cuento "RANA RANITA".
- ❖ Fortalecer el trabajo en equipo y el desarrollo de la creatividad en el grupo.
- ❖ Promover procesos de confrontación grupal e individual que permitan crear en los niños una conciencia semántica y pragmática del texto.
- ❖ Utilizar herramientas didácticas como los para cargar de significado y fantasía el texto.
- ❖ Utilizar estrategias didácticas que permitan la apropiación de tareas y responsabilidades de manera individual.



DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

1. ¡BIENVENIDOS!

Saludo y presentación de los niños que no asistieron a la sesión anterior.

2. JUGANDO Y APRENDIENDO

Para dar inicio a la sesión se emprende el juego llamado palabras encadenadas para el cual es necesario que los niños se ubiquen en un círculo donde cada uno de ellos dice una palabra y para esto se debe establecer un orden. Al azar empieza uno de los niños diciendo una palabra, el que está a su lado dice otra que empiece por la última sílaba de la anterior. El jugador siguiente sigue la cadena y así sucesivamente. Ejemplo: patata, tarifa, favorecer, cerca, casilla, llamar, etc.

3. ¡SE BUSCA!...

Identificar el nombre del grupo de trabajo y la mascota de este a partir de los gustos y preferencias de los niños. Para esto se realizará una lluvia de ideas de posibles nombres, que luego será sometida a votación por medio del voto secreto y el nombre que reciba mayor votación será el nombre del grupo.

En cuanto a la mascota del grupo a partir del nombre se promoverá un concurso para que los niños dibujen la mascota y luego seleccionen con el que más se identifique.

4. EL MUNDO DE LA FANTASÍA

Esta actividad consiste en el trabajo a partir del cuento de imágenes llamado "RANA RANITA" el cual se trabajará en tres fases: el antes, el durante y el después; a partir de las siguientes actividades.

ACTIVIDADES ANTES

- ❖ Activar el saber previo de los niños entorno a los personajes del cuento "RANA RANITA", es decir las ranas, los sapos y los azulejos, además realizarles preguntas entorno a que cuentos han leído, y diversos



comentarios con base a la temática que maneja el cuento es decir lo que pueden ser cuando crezcan, así:

¿Conoces las ranas?

¿Qué diferencia hay entre las ranas y los sapos?

¿Donde viven?

¿Que hacen?

¿Qué comen?

¿Cómo nacen las ranas y los sapos?

¿De que colores son?

¿Cómo es su piel?

¿A que grupo de animales pertenecen?

¿Conocen los azulejos?

¿En donde los han visto?

¿Han leído cuentos de ranas o de sapos?

¿Qué puede ser una rana cuando crezca?

¿La rana puede transformarse en otro animal?, ¿Por qué?

¿Qué quieren ser ustedes cuando crezcan?

¿Qué animal les gustaría ser? ¿Por qué?



- ❖ Se divide el grupo en tres subgrupos y se les entrega a cada uno de ellos un texto expositivo llamado "las ranas" en el cual se les da a conocer información en cuanto al hábitat, el proceso de reproducción y otros temas importantes de las ranas. A partir de esta lectura se realiza un conversatorio grupal de lo que comprendieron de dicho texto a partir de su lectura y se aclaran posibles dudas frente a ella.



LA RANA

La rana es un animal anfibio o sea que puede vivir en la tierra y en el agua. Generalmente habita cerca de las aguas estancadas, alimentándose de insectos y gusanos o de lo que encuentre en la superficie del agua.

Cuando pone sus huevos, lo hace formando una hilera. Los padres se marchan y no vuelven a saber de ellos.

Al cabo de dos semanas se convierten en renacuajos, que parecen una gran cabeza con cola y comienzan a nadar.

Al poco tiempo empiezan a crecerles las extremidades superiores y luego aparecen las inferiores, perdiendo así su cola.

Cuando se forman sus pulmones saltan a la tierra.

La lengua de la rana es larga, pegajosa y la enrolla dentro de su boca; cuando va a cazar insectos, la dispara como un proyectil sobre su presa, la cual queda atrapada en una sustancia gelatinosa.



Luego la mete a su boca y así se alimenta.

Respira por los pulmones y por la piel.

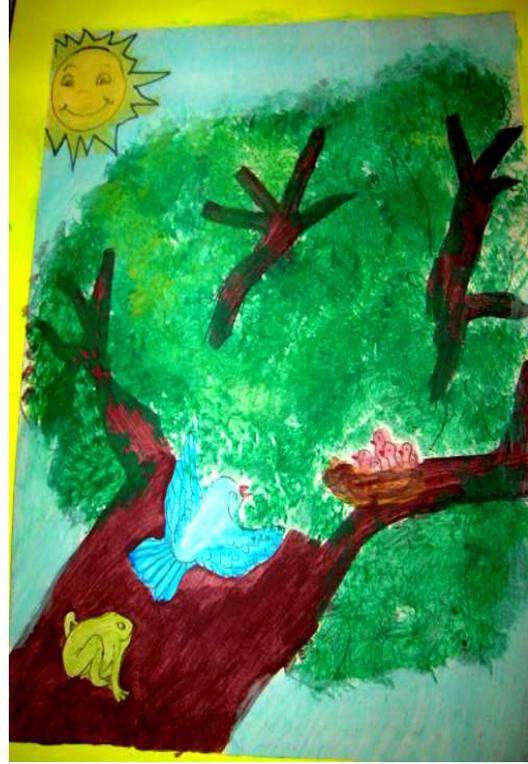
Existen muchas especies de ranas, venenosas, comestibles y algunas utilizadas para la investigación científica.



Su piel es lisa, aunque hay una variedad de ranas que es peluda.

- ❖ Se les enseña las imágenes del cuento "RANA RANITA" de Hilda Perera, en un formato grande que permita que todos los niños visualicen las imágenes del cuento, para luego hacer un listado de posibles títulos a partir de la participación y las ideas que las imágenes hayan generado en los niños. Para esto las profesoras realizarán una lista en el tablero de los títulos que los niños den a conocer mediante su participación.







- ❖ Luego de identificado el título del texto, a partir de él los niños deberán crear la historia en conjunto de manera oral a partir de los aportes que realicen sus compañeros. Para esto se selecciona un niño para que inicie el cuento y los demás deben de escuchar con atención porque al azar se selecciona el compañero que la continuará, logrando realizar el encadenado del cuento con la participación de todos los niños. A partir de esta actividad se pondrá en juego, entre otras cosas; la capacidad de escucha, la expresión oral y la relación que establecen entorno a la comprensión de imágenes.
- ❖ Ya construido el cuento a manera grupal, se conforman tres subgrupos para hacerles entrega de una pequeña canción que deberán interpretar en el ritmo preferido por ellos, y así hacer presencia en la narración en el momento en que el sapo le canta la canción a la rana:

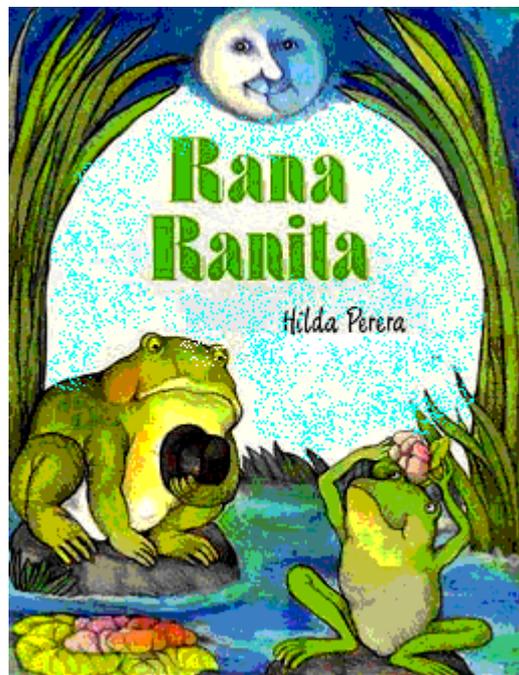
*Rana ranita,
Carirredonda y ojifeita,*



*Para mi eres bonita,
¿Te quieres casar conmigo?*

ACTIVIDADES DURANTE

- ❖ Se les muestra el título del cuento "RANA RANITA", y se emprende la narración haciendo preguntas en el intermedio del cuento para predecir lo que puede pasar. La narración lleva consigo la presencia de dos títeres es decir un libro parlante "PARLANCHINO" y un niño "CHEPITO", los cuales serán presentados como los narradores del cuento, el primer títere está diseñado en forma de libro (quién contará la historia), y el segundo títere es un niño llamado Chepito que aparece en el intermedio de la historia para los cantos y para realizar las siguientes preguntas:
 - ¿Aceptará la rana casarse con el sapo?
 - ¿Cómo y por quién podrá transformarse la rana?
 - ¿Qué le dirá la rana al azulejo cuando conozca sus pichones?
 - ¿Podrá la rana convertirse en un azulejo?
 - ¿Cómo entrenará el azulejo a la rana para convertirla en un azulejo como él?



... Y SUS NARRADORES:

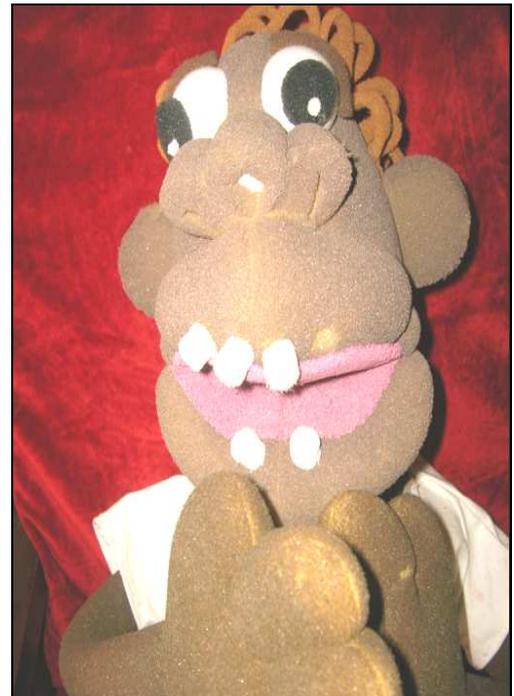
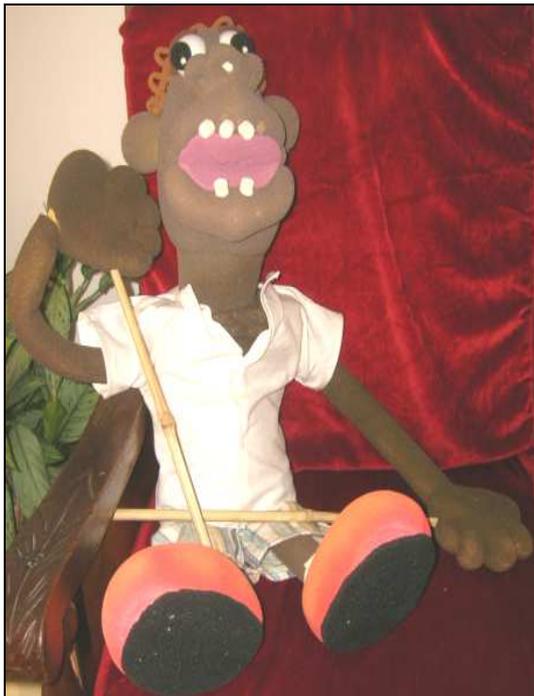


"PARLANCHINO"



... Y SU AMIGO

"CHEPITO"





... JUNTOS NARRAREMOS ESTE CUENTO.



Rana Ranita



El sapo le cantó a la rana:

*Rana ranita,
Carirredonda y ojifeita,
Para mi eres bonita,
¿Te quieres casar conmigo?*

Dijo la rana:

- Ay, no, señor sapo: usted es muy bueno y muy verde, pero yo he decidido ser rana solo un tiempito y no me puedo casar con usted.
- Pero ranita si eres rana ieres rana para siempre! -protestó el sapo.



-No señor ¡qué va! Todo está en que uno se decida. Además yo quiero que usted sepa que, antes de ser rana yo fui un huevito blanco. Luego, me salió cola y fui un pececito. Después me hice rana. Pero no me gusta nada y pienso cambiar otra vez. ¡No me voy a pasar la vida verde, con los ojos saltones y brincando de charco en charco!

-¿Y qué piensas ser? - preguntó entonces el sapo

- Pues perro, o gato, o caballo, o conejito; todavía no sé.

- Ranita, para caballo eres muy verde; para gato, no maúllas; para perro, te falta pelo, y para conejito, no tienes ni pizca de oreja.

- Vaya, señor sapo, ¡no sea usted pesado! Ya veré que me hago. Búsquese usted una rana que le guste ser rana, y déjeme en paz.

El sapo dio un gran salto verde y se metió en el agua, triste.

La ranita se quedó en la hierba, pensando: "¿Qué seré, que no seré?"

En esto vino un pájaro azul y blanco, un azulejo y se posó a su lado.

"¡Qué pájaro más lindo!", pensó la ranita. Y le preguntó:

-Señor azulejo, ¿es muy difícil ser pájaro?

-Facilísimo - dijo el pájaro-. Facilísimo.

-¿Y volar?

-¡Volar! ¿No me ves? ¡Si el aire me lleva!

-¿Y tener plumas azules?

-¡Más fácil todavía! ¿Te salen solas!

-¿Y piar?

- Nada: abres la boca, miras el campo, te sientes feliz y piarás. Eso es todo. Ya luego, con la práctica, trinas. Eso sí, tienes que sentirte feliz.

La ranita se dijo:

"Si salto, seguro que puedo volar. Si vuelo me sentiré feliz y piaré. Y si las plumas me salen solas... ¡Puedo ser un pájaro!"

- Señor azulejo, ¡he decidido ser pájaro!

- Me parece bien -dijo el pájaro-. Es más fácil que ser rana.

-¿Y no importa que sea tan fea? - insistió la ranita.

- No, por Dios. Ven; sube a mi nido. Ya verás mis hijos.

La ranita subió detrás del azulejo, saltando.

-Míralos. ¡Míralos! - exclamó el azulejo.

Rana ranita vio a cuatro pichones morados, feísimos, pelones, que no hacían más que chillar.



-¡Ay, si tienen la boca más grande que la mía! -Dijo ranita muy contenta-. ¡Si son más feos que yo! ¡Ay, usted perdóneme, señor azulejo!

-No si estamos de acuerdo. Son feísimos. Pero crecen y se convierten en hermosísimos pájaros azules. Por eso a ti, que no eres tan fea y que ya sabes saltar, te hago yo azulejo en menos que anta un gallo. Mira, te quedas a vivir aquí en la rama. Yo te enseño a volar. Luego, te salen las plumas y serás el azulejo más lindo del mundo. Te lo prometo. "¡Qué maravilla!", pensó ranita. "¡Voy a ser azulejo!".

El sapo que había oído todo, volvió a cantarle:

*Rana ranita,
Carirredonda y ojifeita,
Para mi eres bonita,
¿Te quieres casar conmigo?*

-¡Ni me hable, señor sapo!, ¡Olvídeme que voy a ser azulejo!

-¿Tú crees?

- Claro que creo. Ya me verá usted en unos días volando.

-¿Una rana volando? ¡Uhm! - dijo el sapo, con desconfianza.

- Pues si señor. Si ya fui pececito y aprendí a nadar, ahora que me cansé de ser rana, puedo ser azulejo.

- Bueno ranita, adiós y buena suerte, porque yo sigo sapo.

Pasaron los días.

Todas las mañanas el azulejo enseñaba a sus pichones.

-¡A ver salten!

Y los pichones saltaban.

- A ver, ¡Trinen!

Y los pichones trinaban.

Rana ranita ponía mucha atención y trataba de imitarles con toda su alma.

- A ver, Ranita, ¡Salta! -le decía el azulejo.

Rana ranita saltaba cada vez mejor y más alto.

-Bien, bien. Ahora, enseguida volarás.

- A ver, ¡Trina!, mira al cielo y las flores y ¡Trina!

Ranita tomaba aire, miraba al cielo y las flores y se sentía felicísima, pero abría la boca y:

- ¡Croac, croac!

- No le salía otra cosa.

- Es que estás ronca, Ranita. Ahorita se te pasa - decía el azulejo-.

- ¿Y las plumas? - Preguntaba ranita viendo que ya las tenían todos los azulejos.



- Nada. Nada. Pronto te saldrán. A algunos pajaritos les tardan más que a otros.

Al fin, los cuatro pichones feos eran cuatro señores azulejos liadísimos. Había llegado la hora de dejar el nido. Pero rana Ranita seguía tan rana como siempre.

El azulejo padre dijo:

- Mira ranita, yo no he fallado nunca. A ti te hago yo azulejo de todos modos. Te agarraremos entre todos, te llevaremos bien, bien alto, y cuando estemos casi llegando al cielo...

- Cuando estemos llegando al cielo, ¿Qué hago?

- Nada; tú tranquila. ¡Que te vas rana y volverás azulejo!

Agarraron los azulejos a rana ranita y, volando, la subieron muy alto.

Ya se veía abajo el patio chiquito, los árboles, muy, muy lejos, y las nubes muy cerca.

-¡Ahora! - Dijo el azulejo padre -. ¡Vamos, Ranita, vuela y trina, trina y vuela!

Rana Ranita dio un gran salto y no oyó el resto, porque se iba cayendo, cayendo, cayendo por el aire abajo.

¡Paf! Suerte que cayó en la hierba; sino, se mata.

Abrió un ojo. Abrió el otro, entonces oyó al sapo bueno que le cantaba como siempre:

*Rana ranita,
Carirredonda y ojifeita,
Para mi eres bonita,
¿Te quieres casar conmigo?*

Rana ranita dijo que sí y prometió ser rana para siempre.

ACTIVIDADES DESPUÉS

- ❖ Terminada la narración del cuento se hará un conversatorio entorno al disfrute de este, qué fue lo que más y lo que menos les gustó del cuento, con qué otros textos lo relacionan, si consideran que la historia pudo tener otros finales, si para un niño es correcto pensar como la rana, si es posible cambiar tan fácilmente como lo pensaba hacer la rana; en fin se realizará un conversatorio con los niños donde ellos planteen las apreciaciones sobre el texto y lo relacionen con un contexto real.
- ❖ A continuación se le entrega a cada uno de los niños las 10 imágenes del cuento para que ellos en un primer momento las organicen



secuencialmente enumerándolas una a una y luego escriban en el espacio asignado lo que representa cada una de ellas en el cuento, para así obtener un recuento escrito a partir de las imágenes de este. Este recuento permitirá realizar un proceso de confrontación de la escritura de manera grupal e individual.

- ❖ Para la actividad de confrontación grupal de la escritura se escoge un texto de uno de los niños al azar y se pasa a un formato más grande (es decir en una cartulina), que permita la visualización de lo escrito para todos los niños, de esta manera se inicia el proceso de la lectura del texto, se identifican las dificultades y también de manera grupal se le hacen las correcciones necesarias. Todo esto permite primero establecer la confrontación grupal del texto escrito, para que luego cada niño identifique en el texto propio sus dificultades, a manera de confrontación individual.
- ❖ Hacer una representación teatral del cuento en donde se evidencie la comprensión global del texto a partir del manejo de los personajes, la temática, los diálogos, además de un trabajo grupal y creativo.
- ❖ Por último se realiza un taller de comprensión lectora con base al cuento en el cual se enfrentarán a diferentes tipos de pregunta:

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA



RANA RANITA

Nombre: _____

A continuación encontrarás unas preguntas que necesitan que tú les des una respuesta clara de acuerdo a lo que te soliciten así:

1. Coloca dentro del paréntesis (), V si la respuesta es verdadera y F si la respuesta es falsa y luego explícala:



- a. La Rana Ranita aceptó ser la esposa del sapo cuando llegó a rescatarla del castillo y le dio un beso. ()

- b. La Rana Ranita deseaba pasar toda la vida verde, con los ojos saltones y brincando de charco en charco. ()

2. Encierra en un círculo la letra que corresponda a la respuesta correcta

- ❖ Rana Ranita quería transformarse en:
- a. Una hermosa y corpulenta jirafa.
 - b. Una leona feroz.
 - c. Un hermoso azulejo.
 - d. Un canario cantor.

- ❖ Que le decía el sapo a la ranita:
- a. Que subieran al árbol a ver sus hijos.
 - b. Le cantaba una canción pidiéndole que fuera su esposa.
 - c. Que podría volar fácilmente y convertirse en un azulejo.
 - d. Que juntos podrían ser unos hermosos azulejos.

3. Responde las siguientes preguntas:

- a. ¿Cómo ayudarías tú a Rana Ranita a cumplir su sueño de ser azulejo?

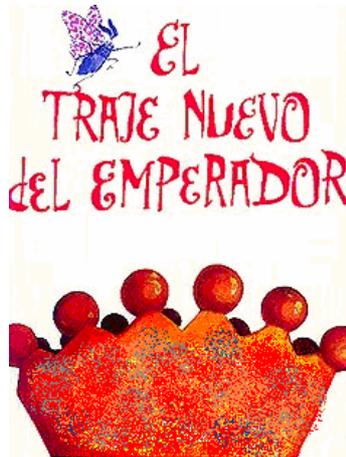
- b. ¿Cuáles han sido tus sueños y que haz hecho para cumplirlos?

- c. ¿Qué consejo le darías tú a Rana Ranita que quería cambiar de especie?



ESTRATEGIA N° 3

NOMBRE: ¡EL MUNDO DEL EMPERADOR!



OBJETIVO GENERAL

- ❖ Acercar al niño con dificultades de aprendizaje a la literatura infantil a través del cuento como parte del género narrativo.

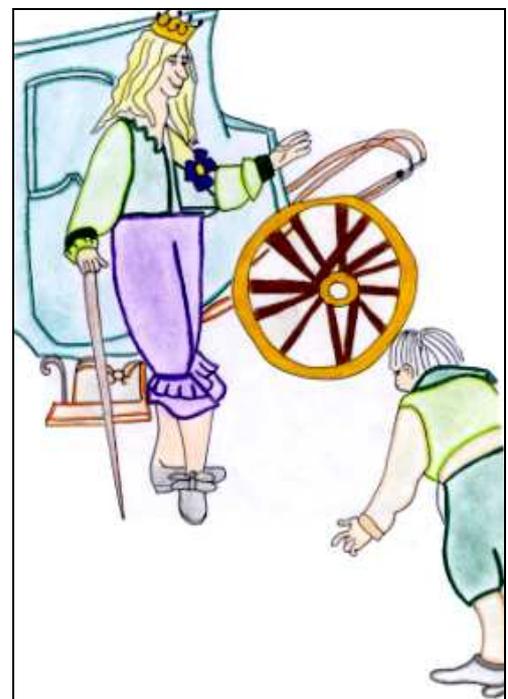
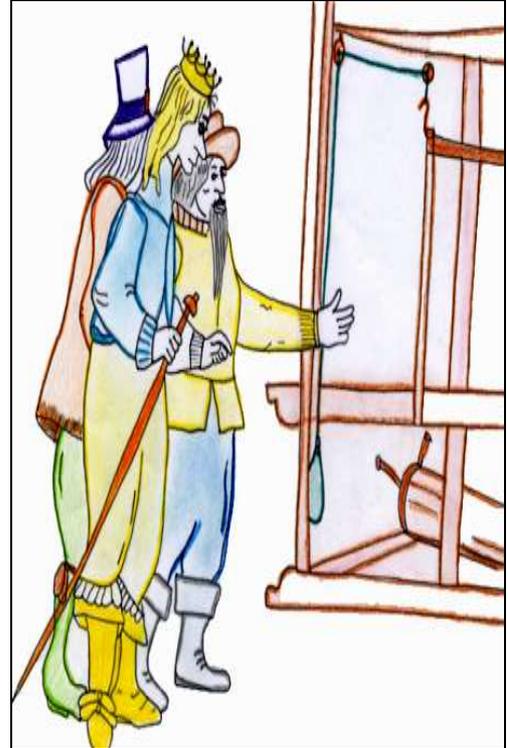
OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Confrontar a los niños acerca de la escritura correcta de palabras partiendo de la composición de un cuento.
- ❖ Afianzar la comprensión global, coherencia, cohesión, y fluidez (escrita, verbal, lectora); a través del recuento.
- ❖ Potenciar en los niños a través de la lectura de cuentos las respuestas de tipo literal, argumentativa, e inferencial.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDADES ANTES

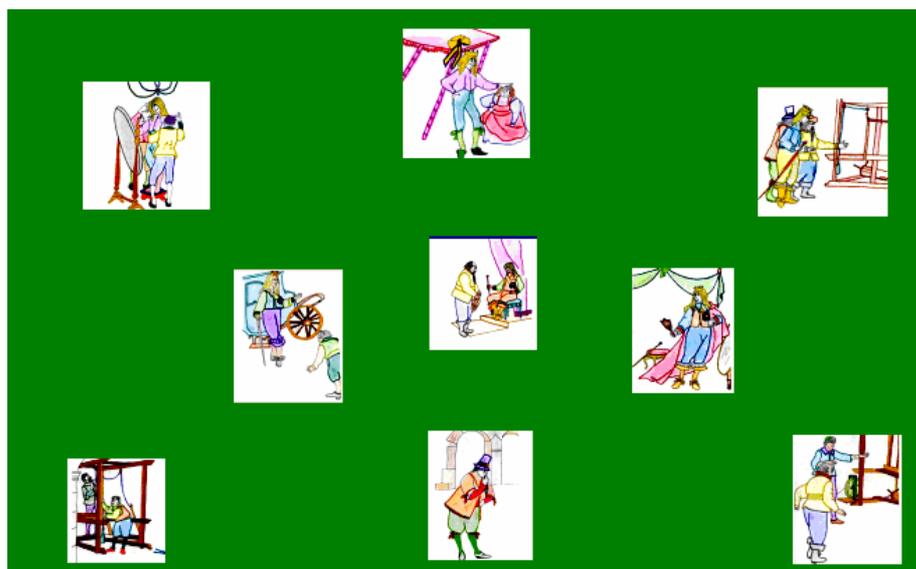
- ❖ En primer lugar se les muestra a los niños las imágenes del cuento "el nuevo traje del emperador" en desorden, para que ellos las observen.







- ❖ Luego de observadas las imágenes se hace una lluvia de ideas a nivel grupal para darle un título a este cuento.
- ❖ A continuación se ubican las imágenes en desorden en el tablero con el fin de que cada niño le de un orden a las imágenes y a partir de este cree una historia.





- ❖ Se escoge una historia al azar y se escribe igual en el tablero, de manera que se le haga confrontación grupal sobre aspectos de la escritura como coherencia global, ortografía, escritura correcta de palabra, etc.
- ❖ Posteriormente se realiza la lista de los personajes que se ven en las imágenes. Antes de realizar esta lista se les mostrara un ejemplo de lista (superestructura).



- ❖ A partir de la lista de los personajes, en parejas escogerán uno y le harán una descripción, para luego leerlo al grupo y que se adivine a que personaje se están refiriendo. Como en la lista, también se les dará ejemplos de descripción.

ACTIVIDADES DURANTE

- ❖ Terminadas las actividades del antes se da inicio a la lectura del cuento "*El nuevo traje del emperador*" de Hans Christian Andersen por parte de la maestra, y al mismo tiempo se les van presentando las imágenes organizadas de este.



EL NUEVO TRAJE DEL EMPERADOR



Hace muchos años vivía un emperador que solamente pensaba en estrenar vestidos y dilapidaba su fortuna en telas riquísimas. Pasar revista a sus soldados, ir al teatro, pasear en su carroza por el parque, etc., solo le interesaba como pretexto para lucir trajes nuevos. A todas horas cambiaba de casacas, y así como de un rey lo mas corriente es decir: "esta es la sala del Consejo", de él se tenia que decir siempre: "el emperador esta en su guardarropía".

La capital de su imperio era una ciudad muy alegre y diariamente la visitaban muchos forasteros. Un día se presentaron al Emperador dos granujas que se hicieron pasar por tejedores y dijeron que sabían tejer la tela más fina que pudiera imaginarse y que el traje hecho con aquel material tenia la virtud de ser invisible para todos aquellos que fueran indignos del cargo que ocupaban, o solamente estúpidos.

- Será un traje admirable- dijo el Emperador. Si yo lo llevara, descubriría a los hombres que son indignos de su cargo y podría distinguir entre los inteligentes y los necios. ¡Quiero que me hagan al momento un vestido de esa maravillosa tela!

Y anticipo una enorme cantidad de dinero a los estafadores para que se pusieran a trabajar sin demora. Montaron éstos dos telares y fingían que estaban abrumados de trabajo. Pedían grandes sumas para la seda más fina y el más preciosa oro, se guardaban el dinero y trabajaban junto al telar vacío hasta muy entrada la noche.

"Me gustaría saber cómo está mi vestido", pensaba el Emperador. Pero al recordar que quien fuera inepto para el cargo que ejercía no podía verlo, le entraba una extraña inquietud. Creía que, por su parte, nada tenia que temer, pero pensaba que seria mejor mandar a otro a que viese antes como



iban las cosas. Nadie ignoraba la virtud que aquella tela poseía y todos estaban deseando conocer por ella si sus compañeros eran indignos o imbeciles.

-Mandare a mi honrado primer ministro- se dijo el Emperador. Él podrá juzgar la calidad de la tela, porque es inteligente y nadie ejerce su cargo con más competencia.

Y el buen ministro se presentó a la sala donde los dos pillos trabajan en los telares vacíos.

¡Dios bendito!- exclamó para sí, santiguándose y abriendo mucho los ojos, no veo nada; pero se guardo de confesarlo. Los dos estafadores le rogaron que tuviera la bondad de acercarse y diera su opinión sobre aquel admirable género y la exquisitez de sus colores. Señalaba hacia los telares vacíos y el pobre anciano, aunque abría los ojos desesperadamente, no podía ver nada porque nada había que ver.

¡Dios del cielo!- pensó. ¿Cómo es posible que sea tan estúpido? Nunca me lo hubiera imaginado y es necesario que nadie lo sepa. ¿Es posible que sea indigno de mi cargo? No, no puedo confesar que no veo la tela.

¿Qué le parece?- preguntó uno de los tejedores al ver que movía la cabeza. - ¡Oh! Muy bonita... un encanto- dijo el viejo ministro, mirando a través de las gafas. ¡Qué modelo y que colores! Le diré al Emperador que estoy muy satisfecho de su tarea.

- Nos alegramos de que le haya gustado. Dijeron los tejedores. Después le dieron los nombres de los colores y explicaciones sobre el modelo. El viejo ministro lo escucho muy atento para repetir al Emperador cuanto decían, como así lo hizo.

Entonces, los muy granujas pidieron más dinero con objeto de comprar más seda y oro para el tejido. Se lo quedaron todo, sin poner ni una hebra en el telar; pero continuaron trabajando.

Al cabo de unos días, el Emperador envió a otro honrado cortesano para que viera como iban las cosas y si la tela estaba acabada. Al igual que el viejo ministro, miro y remiro, pero nada pudo ver porque no había que ver.

-¿No le gusta? Le preguntaron los estafadores, mostrándole y explicándole la calidad del modelo imaginario. "no tengo un pelo de tonto- pensó el cortesano. ¿Es que seré indigno de mi cargo?, esto es absurdo, pero me



guardare de confesarlo." Así, elogió la tela y explicó la satisfacción que le producían aquellos colores y la elegancia del modelo.

-Sí- dijo después al Emperador, es una cosa admirable.

En la ciudad no se hablaba de otro tema que de la tela famosa, y el mismo Emperador quiso verla cuando aún estaba en el telar. Con una comitiva selecta, en la que figuraban los dos consejeros que le habían precedido en la visita, fue a ver los estafadores, los cuales trabajaban con toda su alma, pero sin hilos.

-¿verdad que es magnifico? - decían los dos hombres de Estado -¿Ve su majestad qué modelo y qué colores? Y señalaban el vacío telar, imaginando que los otros veían el tejido.

¿Qué es esto?- pensó el Emperador. No veo nada en absoluto, es horrible. ¿Soy acaso estúpido? ¿Soy indigno de mi imperio? Esto sería lo más espantoso que pudiera ocurrirme.

-Si muy bonito- dijo el Emperador. Merece nuestra más alta aprobación e inclinándose muy satisfecho, examinó el vacío telar con gran detenimiento, para que no dijera que no veía nada. Todos los de la comitiva miraban y remiraban, y aunque no veían ni más ni menos que los otros, decían como el Emperador.

-¡Muy bonito!- Y todos le aconsejaron que estrenase el traje en un solemne desfile que iba a celebrarse pronto.

-¡Es magnifico, hermoso, excelente!- corrió de boca en boca y todos se mostraron contentos. El Emperador concedió a los dos estafadores la cruz de la Orden de la Encomienda y el título de Tejedores de la Corte Imperial. A víspera del día señalado para el cortejo, los perillanes estuvieron trabajando toda la noche con más de dieciséis lámparas encendidas. La gente pudo observar la actividad que desplegaron para acabar oportunamente el nuevo traje del Emperador. Fingieron sacar la tela del telar, cortaron el aire con grandes tijeras y lo cosieron con agujas sin hilo, hasta que dijeron por fin:

-El nuevo traje está a disposición de su Majestad. El Emperador entró en el taller con todos sus cortesanos y los dos truhanes, levantando ora un brazo, ora otro, como si sostuvieran algo, decían: - ¡Ved los pantalones! ¡Ved la casaca! ¡Ved el chaleco! Son tan finos como una telaraña.

-¡Es verdad! decían los cortesanos. Sin embargo, no veían nada porque nada había que ver.

-Dígnese su Majestad a desnudarse- dijeron los pillastres y tendremos el honor de vestir a su Majestad su nuevo traje.



El Emperador se despojó de toda la ropa que llevaba puesta y los pillos se dispusieron a vestirle prenda a prenda, mientras él se miraba en el espejo, volviéndose a uno y otro lado.

¡Oh! ¡Qué bien le cae! ¡Qué elegante!- de cian todos. ¡Qué modelo y qué colores! ¡Es maravilloso!

-A la puerta esperan los soldados con los cuales ha de ir vuestra Majestad al desfile- dijo el jefe del ceremonial.- Estoy dispuesto dijo el Emperador ¿verdad que me cae admirablemente?, y aun se volvió al espejo, para que la gente viera que admiraba sus atavíos.

Los chambelanes que tenían que sostener su manto se encorvaron hasta el suelo, como si cogieran la cola. Después, fingieron sostener algo en sus manos, porque no querían exponerse a que el pueblo creyese que no veían nada.

El Emperador se incorporó al cortejo y todos los que lo veían desde la calle o las ventanas, exclamaban:

-¡Qué vestido tan admirable lleva puesto nuestro Emperador! ¡Qué cola tan larga! ¡Qué bien le sienta! Nadie quería que los demás supieran que no veían nada, para no descubrir su estupidez o su incapacidad para el cargo que desempeñaban.

-¡Pero si no lleva nada puesto!- dijo una niña. ¡Santo Dios! ¿Habéis oído lo que dice esta inocente criatura? - dijo su padre. Y se produjo un gran rumor, pues todos decían unos a otros: -no lleva nada... ¡una niña dice que no lleva nada! ¡Va desnudo! Acabo por gritar todo el pueblo. Y el Emperador estaba muy disgustado, porque le parecía que tenían razón; pero pensó: "ahora que ya ha empezado el desfile, ¡adelante!" y se estiró aún más y los chambelanes siguieron detrás, tan serios como siempre, llevando un manto que no existía.

Hans Christían Andersen

ACTIVIDADES DESPUÉS

- ❖ A cada niño se le da un fragmento del cuento para que lo organicen a nivel grupal, durante esta actividad se les hará preguntas a los chicos de tipo literal, inferencial y/o argumentativas.
- ❖ Luego se organizará un rompecabezas de una imagen del cuento "el nuevo traje del emperador", para esto el grupo estará dividido en dos, cada grupo irá por una ficha del rompecabezas a una caja, este tiene un



La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana

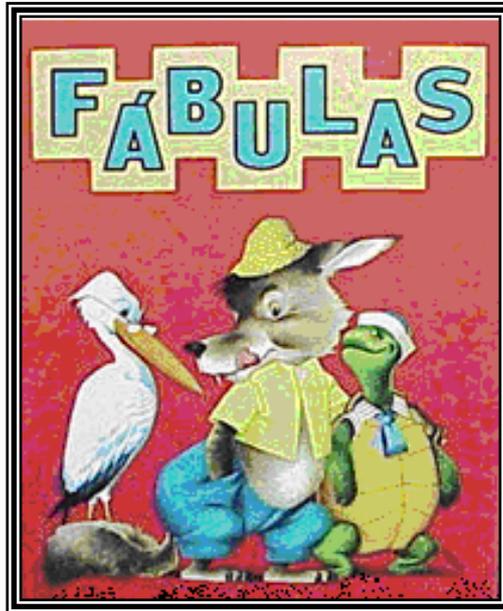


número en el reverso, el cual corresponde a una palabra del cuento, la cual esta desordenada por silabas, una ves la organicen podrán poner la ficha para armar el rompecabezas y así hasta terminar.



ESTRATEGIA N°4

NOMBRE: ISE APRENDE DISFRUTANDO DE LAS FÁBULAS!



OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Explorar la fábula como una herramienta pedagógica didáctica que permite potenciar las habilidades comunicativas en niños(as) con dificultades de aprendizaje del grado tercero.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Despertar el gusto por la literatura infantil a partir de la utilización de diferentes fábulas.
- ❖ Confrontar a los niños acerca de la composición de un texto, (el afiche), en cuanto a escritura correcta de palabras y coherencia global.
- ❖ Afianzar la fluidez verbal y escrita a través de la narración de fábulas.
- ❖ Potenciar en los niños a través de las fábulas, niveles de comprensión literal, inferencial, argumentativo y crítico-intertextual.
- ❖ Fortalecer a través del género didáctico la creatividad, la imaginación y la fantasía.
- ❖ Utilizar estrategias didácticas que permitan la apropiación de tareas y responsabilidades de manera individual.



- ❖ Promover la transferencia de conocimientos entre el los contenidos de las fábulas y las vivencias de cada niño.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDADES ANTES

INTRODUCCIÓN A LAS FÁBULAS

- ❖ En este primer paso al fantástico mundo de las fábulas, se pretende rescatar y activar los saberes previos de los niños en cuanto a la temática, para ello se invita a un conversatorio por medio de preguntas como las siguientes:
 - ★ ¿Conocen las fábulas y qué fábulas recuerdan?
 - ★ ¿Qué diferencia hay entre una fábula y un cuento, una fábula y un mito, una fábula y un poema?
 - ★ ¿Cuáles son las principales características de las fábulas?
 - ★ ¿Consideran que podrían construir una fábula, cómo lo harían?
- ❖ Luego se trabajará el concepto de la fabula a partir de las características particulares que la identifican y de las diferencias con los otros géneros literarios resaltando la presencia de los animales como los principales personajes dentro de ellas. Seguidamente se promueve la lluvia de ideas de animales que los niños conozcan y/o recuerden identificando en ellos las características particulares y buscando que cada uno de los niños se identifique con algún animal a partir de ellas. Por ejemplo: tortuga: lenta, pollito: come poquito, marrano: come de todo.
- ❖ Posteriormente se rotan por todo el grupo libros sobre fábulas, para que haya una mayor activación de conocimientos y se promueva el acercamiento y el disfrute de esta tipología textual. También se procede a la lectura de una de las fábulas, para esto se hará primero la interpretación del texto a partir de las imágenes y luego en voz alta y de manera grupal se leerá la fábula, es decir, se rotará para que cada niño lea un fragmento de ésta.





Todo iba muy bien hasta un día en que un león hambriento descubrió el pastizal con los tres gordos y cebados animales.

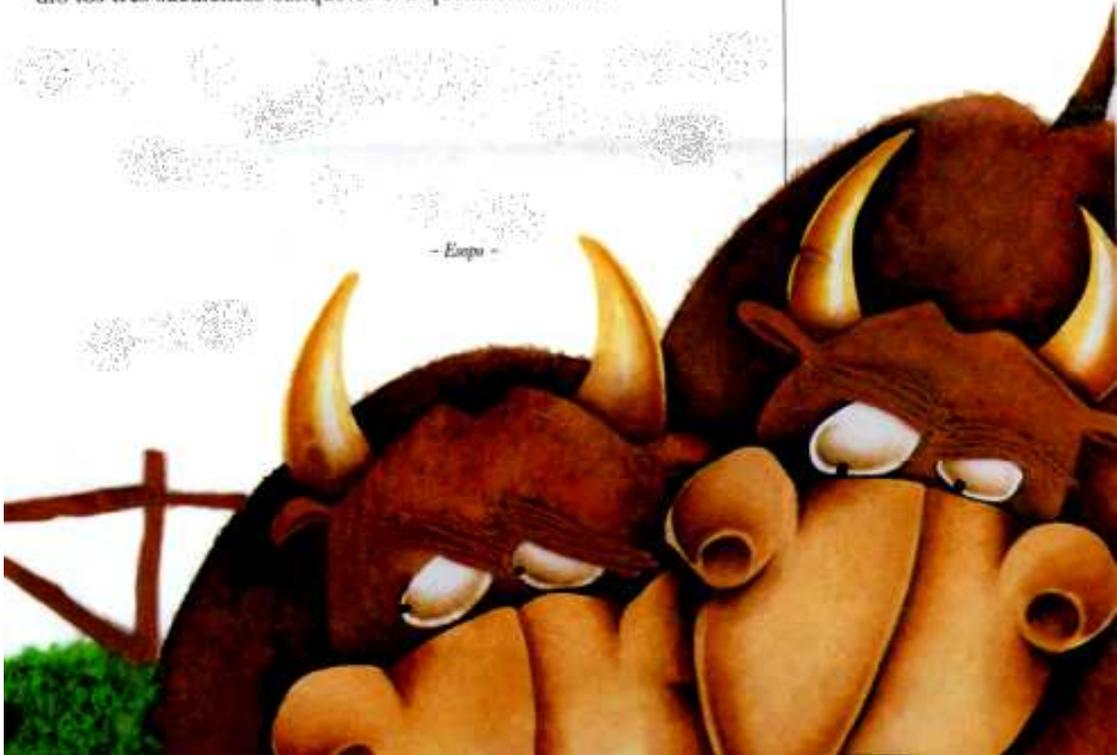
La boca se le hizo agua de sólo verlos y se propuso darse tres succulentos banquetes.

El problema era que nada podría hacer mientras los toros, que eran animales fuertes y poderosos, se mantuvieran unidos. De modo que ideó un astuto plan para enemistarlos entre sí.

Adoptando un aire hipócrita y zalamero, atrajo la atención de cada uno de ellos por separado y lo convenció de que los otros dos se habían aliado para quitarle su parte del terreno y apoderarse de sus pastos antes de que llegara el invierno.

Los toros ingenuamente le creyeron y se llenaron de desconfianza y recelo entre sí, hasta el punto de no moverse cada uno de su pastizal por temor a que los otros dos se lo quitaran.

En cuanto los vio separados, el león los atacó uno por uno y se dio los tres succulentos banquetes con que había soñado.



- ❖ Inmediatamente se hace un recuento grupal de la fábula y además se promueve que los niños identifiquen una moraleja a partir de la enseñanza que les deja, luego se proceda a la identificación de los personajes comparándolos, dándoles las características y personificándolos; para que al final cuando ya tengan suficientes



conocimientos sobre ellos, los representen manualmente con plastilina, y les den por escrito las características que cada uno reconoce en ellos.

ACTIVIDADES DURANTE

- ❖ A continuación se le entrega a cada uno de los niños la copia de una fábula diferente, para que frente a ella inicien un proceso de lectura, y de comprensión lectora; a partir del recuento, la moraleja, los personajes y las características de cada uno de ellos; lo cual será necesario para las próximas actividades de la FERIA DE LAS FÁBULAS. Veamos un ejemplo:

❖ El lobo y el perro

Un lobo iba caminando por el monte, maltrecho y con hambre. La temporada de caza había estado bastante mala, y lo peor era que no parecía que fuera a mejorar. Había una fuerte sequía y muchos de los animales silvestres que le servían de alimento habían emigrado en busca de mejor suerte. Tampoco había manera de acercarse a los rebaños de ovejas ya que estaban muy bien custodiados por gordos y bien alimentados perros ovejeros. Las cosas no podían estar más difíciles. Presa del desconsuelo y la incertidumbre, el lobo avanzaba con dificultad, preguntándose qué podría hacer. En el camino se encontró de pronto con uno de aquellos perros que cuidaban los rebaños. La primera idea que cruzó por su mente fue atacarlo, pero se contuvo, pensando en lo débil que estaba y en lo fuerte y saludable que se veía al otro. De manera que prefirió acercársele y conversar con él en son de paz.

-¡Qué bien te ves! ¡Permíteme felicitarte! ¡Se nota que no te hace falta nada! -le dijo el lobo al perro, con admiración y también algo de envidia.

-La verdad es que no me puedo quejar – contestó el obeso ovejero, sobándose la panza con satisfacción.

-A mí no me va tan bien – confesó el lobo.

La comida está muy escasa, y por más que me esfuerzo no logro atrapar gran cosa.

-Deberías venirte a vivir con los humanos – le propuso el perro-. Con ellos la vivienda está asegurada y no hace falta esforzarse mucho. Sólo hay que estar pendiente de las ovejas, ladrarle de vez en cuando a los forasteros y lamerle la mano al amo cuando nos llame a su lado. En cuanto a la comida, con las sobras que depositan en nuestros platos nos basta.

Al lobo todo esto le pareció muy bien y acompañó al perro hasta su casa. Al llegar, vio como lo castigaban por haber estado ausente y enseguida lo amaraban con una cadena a la entrada de una casa diminuta.

-¿Y esto qué significa? – preguntó el lobo desde el exterior de la verja.



-Ah, no es nada. – Respondió el perro, con naturalidad.-Todo el día permanecemos amarrados, porque a los años les gusta tenernos siempre cerca para que les cuidemos sus cosas. Es lo más normal del mundo.

-Pues a mí no me parece – dijo el lobo, espantado. – Prefiero mi forma de vida. No tendré todas esas comodidades ni estaré tan bien alimentado, pero al menos soy libre.

-Jean de La Fontaine-



PREPARACIÓN FERIA DE LAS FÁBULAS

- ❖ Para iniciar esta fase de actividades, se revisa que cada uno de los niños haya leído la fábula que le correspondió, dado que es necesario reconocer el texto para realizar las actividades siguientes. En caso de no que no lo hayan hecho se les dará el espacio suficiente para que lo hagan.
- ❖ En aras de iniciar la actividad **FERIA DE LAS FÁBULAS**, se realizan las siguientes actividades:
 - ★ Explicación grupal de la feria: la cual consistirá en la preparación por parte de cada niño de la narración oral de su fábula ante los compañeros, para ello entre otras actividades, leerá la fábula, identificará la moraleja, construirá un afiche, escribirá una historia relacionada con la moraleja de la fábula, diseñará preguntas guías para la exposición frente a la fábula que le correspondió. Todo esto distribuido en diferentes sesiones y actividades para un mejor desempeño del niño dentro de ellas.



- ★ Entrega a cada niño de un derrotero de las actividades, para que realicen un seguimiento de lo que van a hacer.
- ❖ Terminada la explicación de las actividades que se van a realizar alrededor de la feria de las fábulas y para iniciar con su consecución, se les solicita a cada uno de los niños que basándose en la fábula que a cada uno le correspondió, identifiquen su moraleja y además formulen dos preguntas que les puedan hacer a las personas que lean o escuchen la narración de esta fábula para que así se pueda evidenciar si, durante el proceso ya sea de lectura o de narración han estado atentos y han comprendido la fábula. Algunas de las fábulas a trabajar son las siguientes, de autores como Esopo, La Fontaine e Iriarte:

❖ El gato y las ratas.

Había una casa invadida de ratas. Lo supo un gato y se fue a ella, y poco a poco iba devorando las ratas. Pero ellas, viendo que rápidamente eran cazadas, decidieron guardarse en sus agujeros.

No pudiendo el gato alcanzarlas, ideó una trampa para que salieran. Trepó a lo alto de una viga, y colgado de ella se hizo el muerto. Pero una de las ratas se asomó, lo vio y le dijo:

-- ¡Oye amiguito, aunque fueras un saco de harina, no me acercaría a tí !

❖ La tortuga y el águila

Una tortuga que se recreaba al sol, se quejaba a las aves marinas de su triste destino, y de que nadie le había querido enseñar a volar.

Un águila que paseaba a la deriva por ahí, oyó su lamento y le preguntó con qué le pagaba si ella la alzaba y la llevaba por los aires.

- Te daré – dijo – todas las riquezas del Mar Rojo.

- Entonces te enseñaré al volar – replicó el águila.

Y tomándola por los pies la llevó casi hasta las nubes, y soltándola de pronto, la dejó ir, cayendo la pobre tortuga en una soberbia montaña, haciéndose añicos su coraza. Al verse moribunda, la tortuga exclamó:

- Renegué de mi suerte natural. ¿Qué tengo yo que ver con vientos y nubes, cuando con dificultad apenas me muevo sobre la tierra?



Si fácilmente adquiriéramos todo lo que deseamos, fácilmente llegaríamos a la desgracia.



❖ La liebre y la tortuga

Cierto día una liebre se burlaba de las cortas patas y lentitud al caminar de una tortuga. Pero ésta, riéndose, le replicó:

-Puede que seas veloz como el viento, pero yo te ganaría en una competencia.

Y la liebre, totalmente segura de que aquello era imposible, aceptó el reto, y propusieron a la zorra que señalara el camino y la meta.

Llegado el día de la carrera, arrancaron ambas al mismo tiempo. La tortuga nunca dejó de caminar y a su lento paso pero constante, avanzaba tranquila hacia la meta. En cambio, la liebre, que a ratos se echaba a descansar en el camino, se quedó dormida. Cuando despertó, y moviéndose lo más veloz que pudo, vio como la tortuga había llegado de primera al final y obtenido la victoria.



❖ El águila, el cuervo y el pastor

Lanzándose desde una cima, un águila arrebató a un corderito.



La vio un cuervo y tratando de imitar al águila, se lanzó sobre un carnero, pero con tan mal conocimiento en el arte que sus garras se enredaron en la lana, y batiendo al máximo sus alas no logró soltarse.

Viendo el pastor lo que sucedía, cogió al cuervo, y cortando las puntas de sus alas, se lo llevó a sus niños.

Le preguntaron sus hijos acerca de que clase de ave era aquella, y les dijo:

- Para mí, sólo es un cuervo; pero él, se cree águila.

❖ El león enamorado

Se había enamorado un león de la hija de un labrador y la pidió en matrimonio.

Y no podía el labrador decidirse a dar su hija a tan feroz animal, ni negársela por el temor que le inspiraba. Entonces ideó lo siguiente: como el león no dejaba de insistirle, le dijo que le parecía digno para ser esposo de su hija, pero que al menos debería cumplir con la siguiente condición:

que se arrancara los dientes y se cortara sus uñas, porque eso era lo que atemorizaba a su hija.

El león aceptó los sacrificios porque en verdad la amaba.

Una vez que el león cumplió lo solicitado, cuando volvió a presentarse ya sin sus poderes, el labrador lleno de desprecio por él, lo despidió sin piedad a golpes.



❖ El Pescador Flautista

Un pescador que también tocaba hábilmente la flauta, cogió juntas sus flautas y sus redes para ir al mar; y sentado en una roca saliente, se puso a tocar la flauta, esperando que los peces, atraídos por sus dulces sonos, saltarían del



agua para ir hacia él. Mas, cansado al cabo de su esfuerzo en vano, dejó la flauta a su lado, lanzó la red al agua y cogió buen número de peces. Viéndoles brincar en la orilla después de sacarlos de la red, exclamó el pescador flautista:

-¡Malditos animales: cuando tocaba la flauta no teníais ganas de bailar, y ahora que no lo hago parece que os dan cuerda!

❖ El León y el ratón

Dormía tranquilamente un león, cuando un ratón empezó a jugar encima de su cuerpo. Despertó el león y rápidamente atrapó al ratón; y a punto de ser devorado, le pidió éste que le perdonara, prometiéndole pagarle cumplidamente llegado el momento oportuno. El león echó a reír y lo dejó marchar.

Pocos días después unos cazadores apresaron al rey de la selva y le ataron con una cuerda a un frondoso árbol. Pasó por ahí el ratoncillo, quien al oír los lamentos del león, corrió al lugar y royó la cuerda, dejándolo libre.

-- Días atrás -- le dijo --, te burlaste de mí pensando que nada podría hacer por tí en agradecimiento. Ahora es bueno que sepas que los pequeños ratones somos agradecidos y cumplidos.



- ❖ Construcción del afiche por parte de cada niño. Para esto se les muestra primero a todo el grupo varios ejemplos de afiches, para que interactúen con esta tipología textual, luego se plantea que información contendría el afiche que se va a construir (nombre, fecha, hora, autor, texto y dibujo) y se hace entrega del materiales como papeles de diverso tipo y olor,



temperas, marcadores, mirellas, colbón, plastilina, lana, imágenes; entre otros.

Mientras que los niños realizan su afiche se promueve dentro del salón la escucha de audi-fábulas para que los niños se sientan contagiados de un mundo de fantasía, de animales y de grandes historias que allí se narran.

ACTIVIDADES DESPUÉS

❖ FERIA DE LAS FÁBULAS

Para la realización de la **FERIA DE LAS FÁBULAS**, en la cual estarán divididos en dos grupos de, se harán diversas actividades en donde se involucre tanto el grupo que prepara su exposición como los que serán los espectadores o público que escuchará la narración de sus compañeros. Es por esto que se alternarán las siguientes actividades:

ACTIVIDADES REALIZAR	
GRUPO 1	GRUPO 2
1. Juegos de Palabras Y Preparación Feria	1. Juegos de Palabras
2. Expositores Feria de Las Fábulas.	2. Asistentes Feria de las Fábulas.
3. Evaluación de la Feria	3. Rompecabezas Gigante
4. Juegos de Palabras	4. Taller

Nota: en la primera sesión cada grupo hace las actividades expuestas en el cuadro, en la segunda sesión se intercalan. Así ambos grupos realizarán todas las actividades.

Explicación de cada una de las actividades:

- ❖ Con el fin de iniciar las exposiciones de la **FERIA DE LAS FÁBULAS**, se les otorga a los niños un tiempo prudente para que se distribuyan en el aula y exhiban su afiche.
- ❖ Luego de que cada niño este ubicado en el puesto correspondiente se les entrega las máscaras de un animal para que haga más divertido este espacio, y así permitir el ingresa al otro grupo que escuchará la narración de las fábulas, dando inicio de esta manera a la gran Feria de las Fábulas. Todos los niños deberán atender a las exposiciones, pues luego se



realizará una actividad evaluativo sobre las fábulas de la feria. Cabe anotar, que los dos grupos tendrán fábulas diferentes, por lo que no habrá similitud en las exposiciones.



- ❖ Para la actividad de finalización de la **FERIA DE LAS FÁBULAS** se realizarán previamente dos **ROMPECABEZAS GIGANTES** representativo de las fábulas, uno por grupo, dado que las fábulas son diferentes. La dinámica para armar el Rompecabezas Gigante será con un dado de 6 caras; en el cual las caras con los números de 1 al 5 encontrará preguntas referentes a las fábulas narradas por los compañeros en las Ferias de las Fábulas, y en la cara correspondiente al número 6 encontrará un signo de pregunta que indica que el niño debe realizar una onomatopeya de un animal el cual seleccionará de una bolsa. Si responden bien se le entrega una ficha del rompecabezas y el grupo que lo arme primero este grupo ganará.

NOTA: Las preguntas que se realizarán son aquellas que cada uno de los niños construye a partir de su fábula, explicada en actividades anteriores.

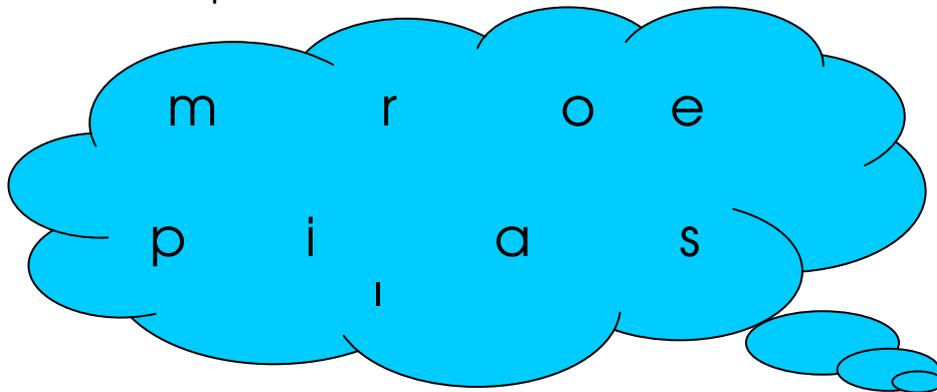


- ❖ Dentro de las actividades de juegos de palabras se trabajarán diversas actividades, las cuales buscan que los niños disfruten y encuentren en



ellos otra forma de recrear su imaginación y de aprender, las siguientes actividades son una muestra de ello:

- ★ **PREFIJO ARBITRARIO**, esta se realizará antes de que los niños asistan a la exposición de sus compañeros en la **FERIA DE LAS FÁBULAS**. Consiste en entregarle a cada niño una ficha, en la cual se nombran una serie de animales precedidos con diferentes prefijos, para que los dibujen (por ejemplo: tricaballo, viceperro, archioveja, minielefante, supersapo, hiperpájaro, semipollito).
- ★ Se le entrega a cada niño una nube de letras con las cuales podrá formar una serie de palabras que tengan sentido y que además manejen las reglas ortográficas. Para ello se disponen los niños en un círculo y a cada uno se le entrega una nube, la cual deberá rotar en un tiempo máximo de 45 segundos; los cuales serán contabilizados por la profesora y en cuyo tiempo deberán encontrar una palabra. A medida que la nube rota no se deben repetir palabras, lo cual indica que cada vez aparecerá una nueva palabra a partir de la combinación de las diferentes letras. Al terminar la ronda la nube regresa a las manos de su primer dueño y este debe revisar las diferentes palabras y en caso de que sea necesario realizar la corrección pertinente a cada una de ellas.



- ❖ La actividad de evaluación de **FERIA DE LAS FÁBULAS** pretende que a manera de conversatorio los niños narren su experiencia, se autoevalúen y evalúen el grupo que los visitó. Para esto deberán tener en cuenta las diferentes fases en las cuales está feria se llevó a cabo, es decir; las diferentes actividades anteriormente narradas que han permitido llegar a un producto final que es dicha Feria.
- ❖ Para finalizar esta planeación **ISE APRENDE DISFRUTANDO DE LAS FÁBULAS!**, se realizará un taller tipo prueba sobre la temática



abordada, donde se trabajará el nivel de comprensión, argumentación y composición de los niños, familiarizándolos con diferentes preguntas de tipo literal, inferencial, crítico-intertextual, y argumentativa; en diferentes formatos como Falso o Verdadero, selección múltiple, y pregunta abierta. Todo esto con base a una fábula previamente seleccionada.



ESTRATEGIA N° 5

NOMBRE: ¡LA DULZURA DE LAS BRUJAS!



OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Utilizar una herramienta multimedial como medio para potenciar la dimensión comunicativa en los niños.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Promover un acercamiento a los cuentos por medio del software educativo llamado "Medias Dulces".
- ❖ Introducir los niños a las leyendas por medio del Halloween y las brujas como temática central.
- ❖ Rescatar la tradición oral de los pueblos.
- ❖ Promover procesos de lectura, escritura, habla y escucha a través del software educativo llamado "Medias Dulces" y sus actividades del antes, el durante y el después.
- ❖ Favorecer los procesos de confrontación frente a la escritura.



DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

ACTIVIDADES ANTES

❖ Ha llegado el 31 de octubre... Día de las brujas

Para iniciar la sesión se introduce la temática de Halloween a partir de su cercanía de esta fecha en nuestro contexto y de la cantidad de mitos, leyendas, cuentos y concepciones que la rodean.

Es por esto que se inicia con los saberes previos de los niños, sus creencias y vivencias frente a esta temática.

❖ ¿Qué es Halloween?

Para brindar una mayor información se procede a la lectura del siguiente texto:

Halloween



Nombre anglosajón aplicado a la celebración de la noche del 31 de octubre.

Se cree que las prácticas relacionadas con Halloween se originaron entre los antiguos druidas, que creían que esa noche Saman, el señor de la muerte, provocaba a las huestes de los espíritus malignos. Los druidas encendían grandes hogueras con el propósito de rechazarlos a todos. Entre los antiguos celtas, Halloween era la



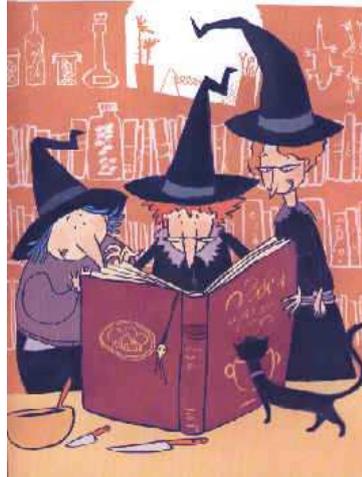
última noche del año y se consideraba como un momento propicio para examinar los presagios del futuro. Los celtas también creían que los espíritus de la muerte regresaban a sus moradas terrenales durante esa noche. Los romanos, tras conquistar Gran Bretaña, añadieron a Halloween elementos de la fiesta de la cosecha celebrada el 1 de noviembre en honor a Pomona, diosa de los frutos.

En la actualidad, la fiesta de Halloween, que se ha extendido a numerosos países ajenos a las costumbres anglosajonas, consiste en disfrazarse de 'espíritu maligno' y salir a las calles o a una fiesta particular. Los niños, que son los que más la disfrutan, se disfrazan y salen a pedir dulces y frutas a los vecinos; si éstos se niegan a darles golosinas, los niños les harán alguna travesura, generalmente muy inocente.

- ❖ A partir de la lectura anterior "HALLOWEEN", promover en los niños narraciones espontáneas de historias "de terror", mitos y leyendas que hacen parte de su cultura, de la tradición oral de su pueblo, de aquellas historias que cuentan las abuelas y los padres a sus hijos o nietos.

Estas historias estarán acompañadas de algunas lecturas de temas específicos como:

Brujas



Sin embargo, otras historias tradicionales de brujas hablan de mujeres increíblemente hermosas, con miradas cautivadoras, pero que, o bien en cualquier momento perdían esa belleza porque tenían capacidad de transformarse, o usaban ese don para aprovecharse de las personas y tenerlas bajo su dominio.

¿Porque se era bruja?



Se era bruja por herencia o por pacto con el demonio y se las consideraba envidiosas, egoístas y malas, teniéndoles verdadero pavor. Hay dos tipos de meigas: las "meigas chuchonas" a quienes se les inculpaba de chupar la sangre a los niños y de robarles los untos para ser empleados en la confección de pomadas y las "asumcordas" o brujas callejeras, espías de las gente y por tanto vigilantes de quienes entran y salen de las casas..

Los duendes



Existen muchas clases de duendes. Son esos seres diminutos que, según el folklore popular, viven entre las flores, de los bosques, y no hay que confundirlos con los gnomos, porque los duendes tienen poderes mágicos como las ninfas o las hadas. Los duendes son seres mágicos y les gusta transmitir y enseñar su magia, pero para que ello suceda, debes ser de corazón puro y noble.

¿Cómo son los duendes?



El color de su piel puede variar: los hay azules, verdes y rojos, pero los más frecuentes son los que se parecen al hombre, aunque muchísimo más pequeños. Diminutos en cuanto al tamaño de sus viviendas, pero no en población, porque a los duendes les encanta vivir en comunidades grandes



En Medellín también rondan...



Hay historias de fantasmas clásicas en la ciudad. Se dice que la Alcaldía y la Gobernación tienen fantasmas propios que salen en las noches, cuando todo se queda en silencio. También está el tradicional cuento de la Dama de la Aguacatala que aparece por la Gruta de la Virgen y la del italiano sin cabeza que ronda el sótano del Teatro Pablo Tobón Uribe tampoco falla en las reseñas fantasmales. E igual se comenta por ahí que por la Casa Barrientos, en La Playa, los espíritus de los antiguos habitantes andan sueltos.

La noche de brujas



Según dice la leyenda las brujas se reunían dos veces al año: el 30 de abril (víspera de mayo) y el 31 de octubre (víspera de "Todos los Santos" y festividad de Halloween). Convocadas por el diablo, llegaban en sus escobas para participar en las fiestas y aprender nuevos hechizos.

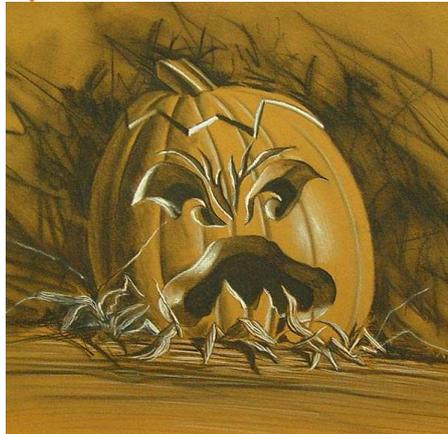


Los gatos negros



Se dice que los gatos negros es un disfraz que utilizan las mismas brujas para pasearse tranquilamente por la ciudad. Por eso una de las tradiciones de Halloween advierte que si un gato negro se te cruza por delante en esta noche la mala suerte caerá sin remedio sobre tu cabeza. ¿Sin remedio? Noooo, hay un antídoto: cuando te pase eso da inmediatamente siete pasos hacia atrás y ¡maldición conjurada!

La leyenda de Jack: la calabaza



De acuerdo a un relato folclórico, a un hombre llamado Jack, que una vez quiso engañar al diablo, se le prohibió al morir la entrada al cielo y al infierno, y fue condenado a deambular por las tinieblas con sólo un carbón encendido para alumbrar su camino. Por eso es que las calabazas una vez talladas se iluminan poniéndoles una vela encendida por dentro.



- ❖ Posteriormente se activa el saber previo frente a las brujas para introducir el software educativo "Medias Dulces" la historia de la bruja Befana.

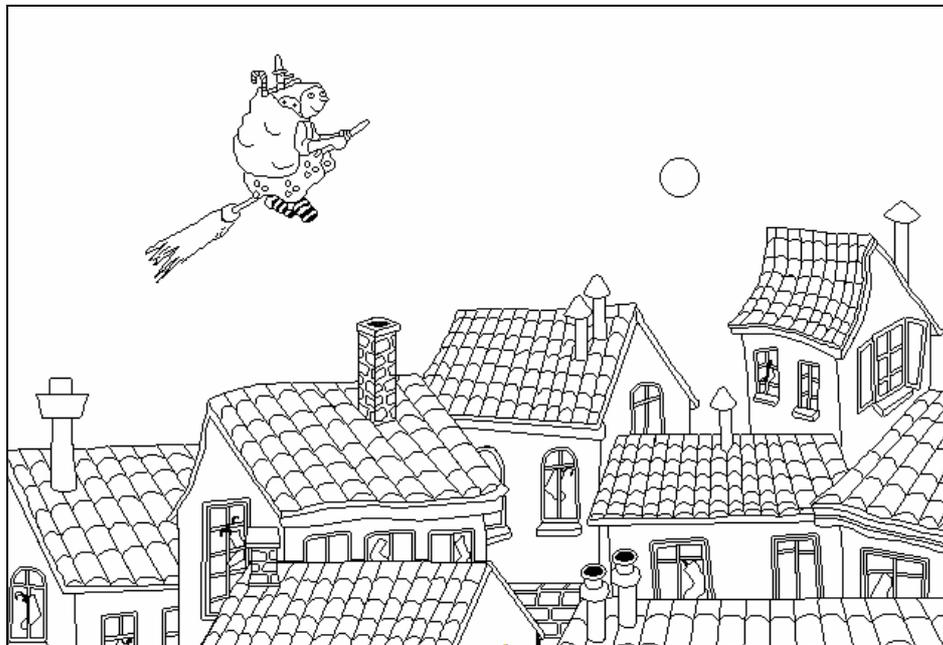
ACTIVIDADES DURANTE

- ❖ Presentación en pantalla gigante del software educativo "Medias Dulces", con preguntas de tipo literal, inferencial y crítico intertextual durante la presentación y el final del cuento.
- ❖ Interacción con el software a partir de la combinación de elementos para realizar conjuros que le permitan a la Befana obtener las tan anheladas medias y búsqueda en los diferentes entornos de los personajes que intervienen en el cuento como lo es Ana y el gato.

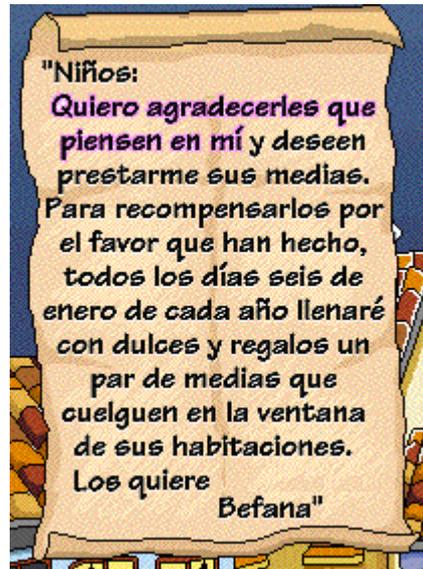
ACTIVIDADES DESPUÉS

- ❖ Posteriormente se le entrega a cada niño una ficha en donde está representada una de las escenas del cuento "Medias dulces", en la cual deben escribir lo que pasa en la escena y además realizar el dictado que las profesoras les harán de la carta que la bruja Befana les escribe a los niños durante esta escena.

Ficha



Dictado



- ❖ Para finalizar mientras los niños colorean el dibujo representado en la ficha entregada, se realiza la confrontación individual del escrito y del dictado que han realizado en la ficha, para así promover la confrontación frente a la escritura.



ESTRATEGIA N° 6

NOMBRE: ISE DICE QUE...!



OBJETIVO GENERAL

- ❖ Reconocer las leyendas como una herramienta fundamental que resalta las tradiciones de los pueblos y permite potenciar las habilidades comunicativas.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Promover un acercamiento a las tradiciones orales de los pueblos a partir del contacto con diferentes personas del municipio.
- ❖ Fomentar la lectura, la escritura, el habla y la escucha a partir de la interacción con las diferentes personas del pueblo entorno a la temática "Las leyendas".



DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDADES ANTES

❖ ICONJUROS Y SORTILEGIOS!

Para iniciar la sesión se promueve la interacción del niño con las brujas tomando su papel como hechiceros o hechiceras, en donde a partir de diferentes Conjuros y Sortilegios escritos por Irene Vasco lograrán hechizar.

Para esto se organizará un espacio en donde esté ubicado el caldero y los accesorios para los hechiceros como el gorro y los amuletos, y previamente antes de que cada uno haga de las suyas y pase a realizar su conjuro, se les entregarán diferentes fórmulas para que las lean y las representen frente a sus demás compañeros.

SORTILEGIO PARA QUE NO HAYA COLEGIO

Se recita este presagio y se repite hasta el cansancio:

QUE MAÑANA NO HAYA COLEGIO
QUE MAÑANA...

Al decir este sortilegio,
Se cruzan los dedos índice y corazón
De las dos manos. Es necesario
Concentrarse intensamente
En las palabras mágicas.
No siempre funciona.

PODEROSO SORTILEGIO PARA DESAPARECER

No creas que es imposible:
Sobre tres telas de la misma araña
Se colocan siete pestañas,



Si quieres ser invisible,
Se agita un enorme pañuelo
Y se dice con voz de trueno:
TRUEQUE PEREQUE
MIRETE FLORETE
Agita de nuevo el
Enorme pañuelo
Y en voz bien bajita
Repite al revés:
ESTE LAGARTIJO ES UN ENREDIJO
Y POR ESTA VEZ NO ME VES.

UN SOLO CONJURO PARA MUCHOS MALES

Agua de panela para el dolor de muela.
Agua de limón para el corazón.
Agua de cereza si te duele la cabeza.
Para evitar el catarro prueba un masaje de barro.
Jarabe de granadilla te sanará la rodilla.
Un poco de ajonjolí siempre es bueno para ti.

HECHIZO PARA CONVERTIR A LAS BRUJAS EN AGUJAS

Si viene una vieja que es bruja malvada y llega a tu alcoba volando en su escoba, busca un talismán y se repite de afán:

BRUJA GRANUJA
CHIRUJA BURBUJA
QUE PRONTO LA BRUJA
SE VUELA UNA AGUJA

❖ ¿QUÉ ES UNA LEYENDA?

Luego de que cada niño realice sus conjuros se promoverá la activación de saberes previos entorno a la leyenda y las diferentes leyendas que conocen. Posteriormente se le entregará a cada uno de ellos una ficha en donde encontrará algunas concepciones entorno a la leyenda las cuales leerá y luego siguiendo con la instrucción propuesta en la ficha deberá encontrar diferentes títulos de ellas que se encuentran sumergidos entre diferentes palabras.



LA LEYENDA

1. Lee el siguiente texto:

La leyenda es una narración tradicional de sucesos, que se caracteriza por relacionar hechos imaginarios que se consideran reales. La leyenda se sitúa en un lugar y en una época específica y parte de hechos que supuestamente fueron reales

Los humanos han creado seres imaginarios siempre. En todas las civilizaciones se han contado historias de animales extraños, de dioses con apariencia humana, de bestias terribles... El hombre ha dejado volar su imaginación y ha creado criaturas fantásticas que le permiten explicar a menudo lo inexplicable. Por ello, para la cultura de nuestros pueblos algunas leyendas se consideran reales.

2. Descubre el nombre de algunas leyendas tachando las letras kwxy. Cuando lo hagas, escribe el nombre correcto de la leyenda sobre la línea.

Lkwaxypkawtxakwsxyokxla.

Lxallxokwrxyokwxnkwxya.

Lkywakwkskbwkyryukwjkwaywxs.

Ekwylkwpwxkayktwxekwtxwakyxrwrko.

Ekxlxwcywukryakswiknxwckwakybywexzka.

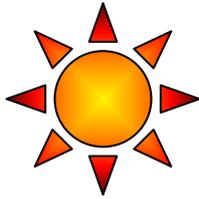




Lwksaymkxawkydxwyrkekmwyxowxnyktwykxey.

❖ **“LAS TRADICIONES ORALES DE MI PUEBLO”**

Luego se procede a formar equipos de a tres personas para realizar la actividad de salida por las calles del pueblo. Para esto deberán conocer una ficha en donde están consignadas 3 preguntas que deben formularse a 6 personas diferentes entorno a la leyenda.



LA LEYENDA

Cada pueblo construye sus propias leyendas y además es conocedor de muchas otras. Con el fin de que reconozcan estas leyendas, indagarán a algunas personas del pueblo las siguientes preguntas:

1) ¿Qué es una leyenda?

R// 1. _____

R// 2. _____

R// 3. _____

R// 4. _____

R// 5. _____

R// 6. _____

2) Solicita que te narren una leyenda y escribe el nombre de ella.

R// 1. _____

R// 2. _____

R// 3. _____

R// 4. _____

R// 5. _____

R// 6. _____



3) Pregunta cuál de la siguientes leyendas conocen y colorea el círculo de:
ROJO cuando la respuesta sea **SI**, y de
VERDE cuando la respuesta sea **NO**

La Llorona.	<input type="checkbox"/>					
El Cura Sin Cabeza.	<input type="checkbox"/>					
La Patasola.	<input type="checkbox"/>					
La Madre Monte.	<input type="checkbox"/>					
Las Brujas.	<input type="checkbox"/>					
El Pate Tarro.	<input type="checkbox"/>					
El Jinete Negro	<input type="checkbox"/>					
Los Duendes.	<input type="checkbox"/>					
El Mohan.	<input type="checkbox"/>					

❖ ¡LO QUE APRENDÍ EN MI PUEBLO!

Se procede a la socialización de la salida en donde surgirán las dificultades y fortalezas que se encontraron al momento de realizar la actividad, y además la consolidación de aprendizajes que esta permitió entorno a la temática.

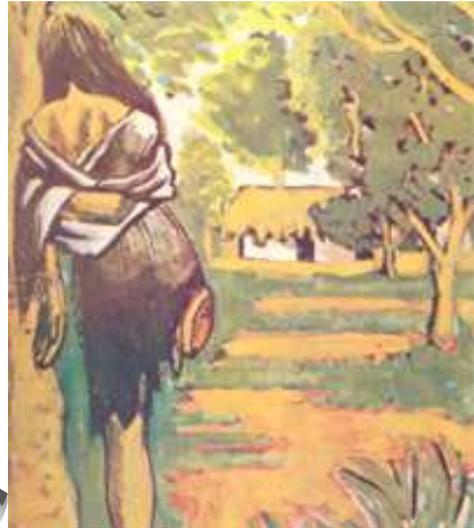
ACTIVIDADES DURANTE

❖ CONOZCAMOS LAS LEYENDAS

A cada uno de los niños se le entrega una leyenda para que realicen la lectura a nivel individual de ella y luego respondan a un cuestionario entorno a la lectura que acaba de realizar para potenciar los procesos de comprensión lectora. Para esto se trabajarán solo cuatro leyendas y por lo tanto se repetirá cada una de ellas en dos o tres oportunidades. Veámoslas:



La Patasola



Cuentan que la Patasola es el **espíritu de una mujer infiel** que tenía amores con el patrón de su esposo; cuando el esposo descubrió el engaño mató al patrón con un machete y a ella le cortó una pierna, ella corrió con su única pierna hasta que se desangró y murió. También cuentan que era una mujer que perdió una pierna por estar cortando leña un Viernes Santo, cuando supuestamente nadie debe trabajar ni hacer nada, y quedó condenada a andar por el mundo, y se oyen sus gritos de dolor en la noche, con la particularidad de que cuando se oye lejos está cerca y cuando se oye cerca esta lejos.

Es una **figura femenina con una sola pata** en forma de tronco de árbol que termina en una pezuña o una garra de oso, con la que avanza con rapidez. Tiene un solo seno en el pecho y brazos muy largos con manos como garras. Su aspecto es aterrador: cabellera enmarañada, grandes ojos de tigresa, boca grande, colmillos enormes.

Habita en los montes y se la ha visto cantando trepada en un árbol esperando la salida de la luna. Es **defensora de los animales salvajes y de los montes**. Se cree dueña y señora de la selva rodeada de fieras y bichos maléficos. Persigue a los cazadores, a los mineros y a los aserradores y odia los sembrados, los machetes y los perros.

Se presenta a veces como una mujer bellísima y seductora que llama a los hombres y los atrae para enamorarlos, pero a medida que avanza



hacia la oscuridad del bosque se va transformando en un monstruo con ojos de fuego, boca inmensa con dientes de felino, y una cabellera de medusa despeinada que cae sobre el rostro para ocultar su fealdad y los devora hasta dejar los huesos pelados y regados por todas partes; los que consiguen escapar regresan trastornados.

En otras ocasiones, oyen los lamentos de una mujer extraviada; la gritan para auxiliarla, pero los quejidos van tornándose más lastimeros a medida que avanza hacia la víctima y, cuando ya está muy cerca, se convierte en una fiera que se lanza sobre la persona, le chupa la sangre, y termina triturándola con sus agudos colmillos. Los campesinos cuando las sienten cerca dicen la oración del monte.

Despista a los cazadores y a los perros, borrando las huellas de las piezas de caza y deja en su lugar la huella de su pezuña o imitando la del animal perseguido en sentido contrario hacia donde escapan los animales, lo cual hará extraviarse en el bosque a los cazadores, con el fin de acercarse a velocidades increíbles para poder atacarlos, o para atormentarlos por las noches con caricias torpes hasta debilitarlos.

También persigue a los a los mineros que tengan muchas herramientas, porque odia el hacha, la peinilla o el machete y castiga a los agricultores mandándoles vendavales para destrozar sus plantíos, y más si son de maíz.

Ocasionalmente también se aparece a los niños como una mariposa que los sonsaca hasta el bosque para chuparles la sangre.

Dice la Leyenda que cuando ella mata a alguien, se sienta contenta a cantar:

Yo soy más que la sirena;
En el monte vivo sola;
Y nadie se me resiste
Porque soy la Patasola.



En el camino, en la casa,
En el monte y en el río,
En el aire en las nubes,
Todo lo que existe es mío.

El único modo de **ahuyentarla** es estar siempre acompañado de animales domésticos, principalmente perros, o recurriendo a la candela o a un hacha.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

La Patasola



NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

FECHA: _____

1. ¿Quién es la Patasola?

2. ¿Por qué la Patasola despista a los cazadores?

3. Señala con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta.

➤ ¿Qué hace la Patasola con sus víctimas en el bosque? :

a. Los desnuda y los deja libres.



- b. Los devora hasta dejar los huesos pelados y regados por todas partes.
- c. Les da de comer y bajo sus alas les presta abrigo.
- d. Los auxilia frente a los peligros y les muestra su casa.

4. ¿A que se refiere la palabra **ahuyentar** en el texto?

5. Dice la leyenda que los campesinos cuando sienten cerca a la Patasola dicen la oración del monte. ¿En que momentos tu haz sentido que debes hacer una oración? ¿Cuál?

6. ¿Consideras que la Patasola hace bien en castigar a los agricultores? ¿Por qué?



El Mohan



Se dice que era un hechicero que tuvo una visión anticipada de la llegada de los españoles y de los terrores de la conquista, por lo cual se refugió en el monte y se convirtió en el dios de los ríos. Su nombre corresponde a la voz muisca “mojas”, con que los Chibchas denominaban a sus sacerdotes o hechiceros. Para algunos es una divinidad acuática; para otros es un espíritu maléfico que causa muchos daños imperdonables.

Su descripción es la de un indio viejo de tamaño gigantesco, aspecto demoníaco y parecido a una fiera. Personaje vegetal, musgoso, su cuerpo esta cubierto con una larga cabellera desgreñada, con uñas muy largas y afiladas. Parece tener cara de león a causa de la abundante melena, con tez quemada, sus ojos son desorbitados y chispeantes como brasas encendidas, su boca muy grande y con dientes de oro.

Espíritu tutelar de las aguas; vive en los pozos oscuros de los ríos y quebradas tropicales Tiene un silbido profundo que es escuchado en todo el monte. Ha sido visto fumando tabaco, arreglando atarrayas, cantando y tocando tiple. Bogas, pescadores y lavanderas lo vieron infinidad de veces en la playa del río, pescando, cocinando, peinándose; o bajar en una balsa bien parado, por "la madre del río" tocando guitarra o flauta. En noches de tempestad lo han visto pescando y riendo a carcajadas.



Es travieso, medio sátiro, andariego, aventurero, músico, libertino, juguetón y con las muchachas es enamorado, bastante sociable, muy obsequioso y serenatero. Pero también puede ser traicionero y receloso, perseguidor de muchachas, hipnotizador, embaucador y feroz.

Como vive en los ríos, le gusta asomarse a ver bañar las muchachas bellas y a las lavanderas, para llevárselas para el monte.

Los pescadores se quejan de hacerles zozobrar sus embarcaciones, de raptarles los mejores bogas, ahuyentarles los peces, robarles las carnadas y los anzuelos; dicen que les enreda las redes de pescar, llegando a veces a ahogarlos, sobre todo a orillas del río Magdalena; es pues, el responsable de la muerte de los que perecen ahogados en los ríos selváticos.

Es además antropófago, se roba los niños y después de chuparles la sangre se los come asados.

Dicen también que se le ve siempre como un espíritu justiciero que castiga las transgresiones de las normas religiosas: castiga a los hombres que no oyen misa y trabajan en día de precepto, llevándoselos a las insondables cavernas que posee en el fondo de los grandes ríos.

Siempre que lo veían, su fantasmal aparición era indicio de males mayores como inundaciones, terremotos, pestes, etc.

Para ahuyentar al Mohán, los pescadores utilizan plomadas de cobre en sus redes y atarrayas, además de navegar corriente arriba; y como es un gran fumador, para calmarlo le dejan tabaco en las rocas cerca a los ríos.

Nace probablemente de la imaginación sugerida por la oscuridad de ciertos parajes de los ríos en donde la vegetación parece afectar figuras de hombres o fantasmas.



TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

El Mohán



NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

FECHA: _____

1. ¿Quién es el Mohán?

2. ¿Qué pasa cuando aparece el Mohán?

3. Señala con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta.

➤ Para ahuyentar al Mohán, los pescadores utilizan:

- a. Pantalones largos, corbata a la moda y chaleco de cuero.
- b. Plomadas de cobre en sus redes y atarrayas, navegan corriente arriba y le dejan tabaco en las rocas cerca a los ríos.
- c. Medias al revés, moño rojo y zapatos de tela.
- d. Alpargatas, poncho y carriel.

4. Reconociendo que el Mohán es: travieso, medio sático, andariego, aventurero, músico, libertino, juguetón y con las muchachas es enamorado, bastante sociable, muy obsequioso y serenatero. ¿Cuáles de las cosas que le gustan hacer al Mohán te gustan a ti? ¿Por qué?



5. ¿Cuáles de las siguientes acciones te impactan más del Mohan?

- Castiga a los hombres que no oyen misa y trabajan en día de precepto, llevándoselos a las cavernas que posee en el fondo de los grandes ríos. Si____ No____ ¿Por qué?

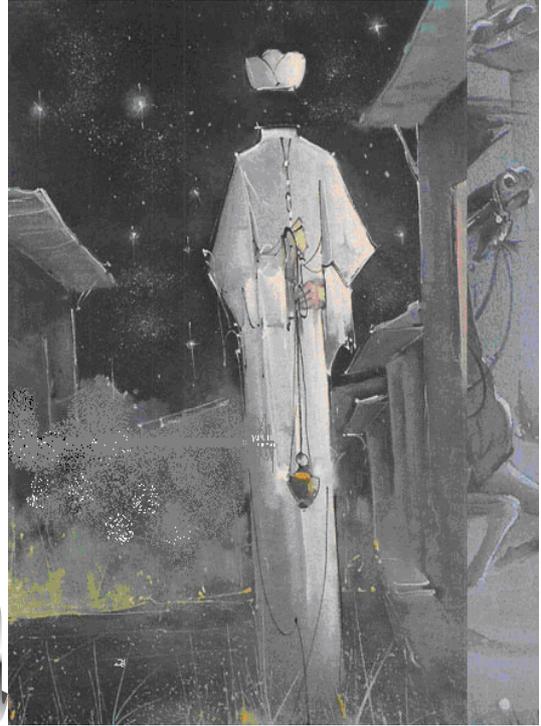
- Es antropófago, se roba los niños y después de chuparles la sangre se los come asados. Si____ No____ ¿Por qué?

- En noches de tempestad lo han visto pescando y riendo a carcajadas. Si____ No____ ¿Por qué?

6. ¿Cómo consideras el Mohan como un espíritu justiciero o vengativo?
¿Por qué?



El Cura sin Cabeza



Se teje la historia que fue un curita de alguna parroquia pueblerina, y en una de sus correrías por los campos evangelizando indiecitos, éstos lo asesinaron por robarse los vasos sagrados con que oficiaba los santos sacramentos.

Otras versiones dicen que este curita se robó los vasos sagrados, en una noche de Navidad mientras celebraba la Misa de Gallo, pues el párroco principal, aprovechando la presencia del nuevo cura, sacó una disculpa argumentado que tenía una confesión en el campo, pero solo era una artimaña para visitar una mujer joven y rica recién llegada a la parroquia.

Dicen las malas lenguas que el curita superior, pasó la noche con esta mujer, y por causa de ello se robaron los vasos sagrados, por lo tanto, el cura sin cabeza no es quien cometió la falta de sacrilegio, sino el acto de lujuria.

Desde entonces deambula por los caminos pidiendo justicia y reclamando que le sean devueltos sus ornamentos y custodias sagradas. Las víctimas más frecuentes eran los arrieros. En sus largas travesías con sus recuas de mulas se lo encontraban en cualquier recodo del



camino. Veían venir un fraile o cura, de sotana negra y estola blanca, de estatura alta, pero le faltaba la cabeza, el arriero detenía el paso. El espanto se iba acercando y cuando estaba a unos diez metros de distancia desaparecía. El arriero sentía un frío helado tratando de paralizarse.

Luego continuaba su marcha y unos pasos más adelante miraba hacia atrás y esto lo dejaba perplejo, pues el cura había pasado y continuaba caminando.

Otros dicen que el cura llevaba la cabeza debajo del brazo envuelta en unas hojas sanguinolentas y amarrada con bejucos recogidos en el bosque

En algunos pueblos llega hasta sus calles al amanecer cuando no hay luna, las recorre y luego desaparece, pero hay de aquella persona que se lo encontrara, quedaba mudo, se paralizaba por mucho tiempo.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

El Cura sin Cabeza



NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

FECHA: _____

1. ¿Quién es el Cura sin Cabeza?

2. ¿Cómo es la apariencia de este cura cuando aparece?



3. Señala con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta.

- Una de las versiones dice que cuando el Cura sin Cabeza fue asesinado le robaron:
 - a. La plata y el mercado.
 - b. Los anillos de oro y de plata.
 - c. Sus vasos, ornamentos y custodias sagradas.
 - d. Las vírgenes y los santos de la iglesia.

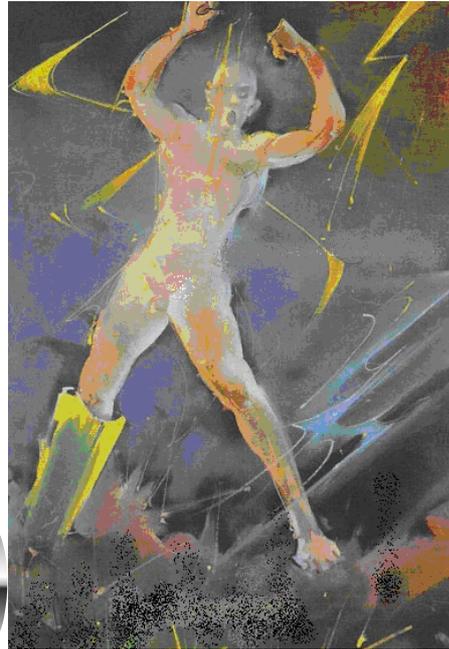
4. ¿El cura sin cabeza a quienes se aparece con mayor frecuencia y en que forma lo hace?

5. ¿Qué personas en la sociedad son las encargadas de pedir justicia?

6. ¿En que momentos de tu vida haz pedido justicia? Cuéntanos tu historia



El Patetarro



Se comenta de este personaje que es un presagio de calamidades con sus horribles carcajadas. Que es un hombre horrible, que una de sus piernas termina en una especie de balde o tarro, en el cual lleva sus propios excrementos rogándolos por los sembradíos como semillas de gusano y plagas acabando con los cultivos y cosechas.

De él se comenta que era un hombre que se confundía con los más rapaces animales en la acción de robarse las gallinas. Una vez al ser sorprendido en su afán de huir saliendo del gallinero, metió el pie en el balde de estiércol.

Y es así que por tal vergüenza tomó represalias para vengarse de los vecinos y de sus propiedades.

TALLER DE COMPRENSIÓN LECTORA

El Patetarro



NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____

FECHA: _____



1. ¿Quién es la Patetarro?

2. ¿Por qué el Patetarro metió la pierna en el estiércol?

3. Señala con una X la letra que corresponda a la respuesta correcta.

➤ ¿Cómo se venga el Patetarro de los campesinos? :

- a. Dándole dulces a los niños.
- b. Poniendo Reguetón toda la noche .
- c. Acabando con cultivos y cosechas.
- d. Cuidando los cultivos y las cosechas.

➤ ¿A quién ataca el Patetarro? :

- a. A los campesinos
- b. A las personas de la ciudad
- c. A niños huérfanos.
- d. A caperucita roja y el lobo.

4. ¿En que momentos de tu vida has sentido vergüenza?, ¿Qué has hecho en esos momentos?



5. ¿Consideras que el Patetarro hace bien en vengarse? Si_____ No_____
¿Por qué?

ACTIVIDADES DESPUÉS

❖ IEL BAUL FANTÁSTICO!

Luego de que cada niño realice la lectura a nivel individual y realice el taller de comprensión se procede a formar subgrupos con aquellos niños que tengan la misma leyenda y se les entregará un baúl con diferentes prendas de vestir y accesorios, para que en dichos subgrupos realicen la representación de la leyenda correspondiente a sus compañeros.





ESTRATEGIA N° 7

NOMBRE: ¡CARRUSEL FANTÁSTICO DE LA CREACIÓN!



OBJETIVO GENERAL:

- ❖ Promover un acercamiento a la lectura, la escritura, el habla y la escucha a partir de las utilidades de los cuentos, los trabalenguas, las fábulas, las leyendas y las adivinanzas como herramientas pedagógicas y didácticas, para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades en el aprendizaje.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Despertar el gusto por la literatura infantil a partir de la utilización de diferentes géneros.
- ❖ Potenciar en los niños a través de los cuentos, los trabalenguas, las fábulas, las leyendas y las adivinanzas, niveles de comprensión literal, inferencial, argumentativo y crítico-intertextual.
- ❖ Fortalecer a través del género didáctico la creatividad, la imaginación y la fantasía.
- ❖ Utilizar estrategias didácticas que permitan la apropiación de tareas y responsabilidades de manera individual.
- ❖ Promover la transferencia de conocimientos entre los contenidos que se manejan dentro de los cuentos, los trabalenguas, las fábulas, las leyendas y las adivinanzas y el contexto a partir de las vivencias de cada niño.
- ❖ Reconocer la superestructura de los diferentes tipos de texto.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

El "Carrusel fantástico de la creación", lleva consigo una serie de actividades que serán distribuidas en diferentes espacios y momentos para que se logre el disfrute, el aprendizaje y el mejor desempeño de los niños en cada una de ellas.



Para esto se divide el grupo en dos subgrupos y se realizan dos bases en las cuales se deberá ubicar la persona que da las debidas instrucciones (en este caso las profesoras). Seguidamente cada grupo deberá reunirse para que se identifiquen con un nombre o logotipo que los represente y deberá reclamar su ficha de inscripción en donde se anotará el puntaje de cada base y las anotaciones frente a su desempeño.

CARRUSEL FANTÁSTICO DE LA CREACIÓN

FICHA DE INSCRIPCIÓN Y PUNTUACIÓN

NOMBRES DE LOS INTEGRANTES DEL GRUPO

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

PUNTUACIONES POR BASE

BASE # 1 ¡SE ME LENGUA LA TRABA... SE ME TRABA LA LENGUA!

BASE # 2 ¡ADIVINA ADIVINADOR!

BASE # 3 ¡PON EN JUEGO TUS SENTIDOS!

 "La familia de los bigotes largos"

BASE # 4 ¡EL MUNDO DE LAS FÁBULAS!



BASE # 5 ¡CREANDO MI LEYENDA!

BASE # 6 ¡HABÍA UNA VEZ!

PUNTUACIÓN TOTAL:

COMENTARIOS: _____

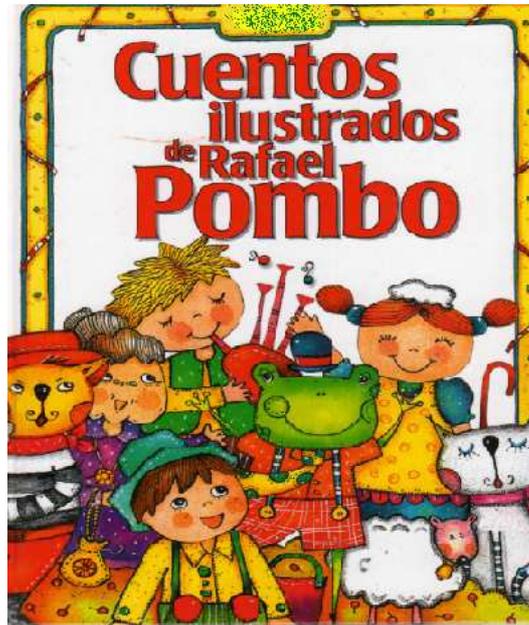
Esta ficha deberá acompañarlos durante todo el "Carrusel fantástico de la creación", porque este será el que ayude a dar el veredicto final.

Además aunque las bases serán solo dos los equipos deberán rotar en cada una de ellas tres veces en el tiempo estipulado al escuchar el pito de cambio de base, cada una de las rotaciones implicará para los grupos la realización de diferentes actividades en donde estarán presentes los diferentes géneros literarios como los cuentos, los trabalenguas, las fábulas, las leyendas y las adivinanzas.

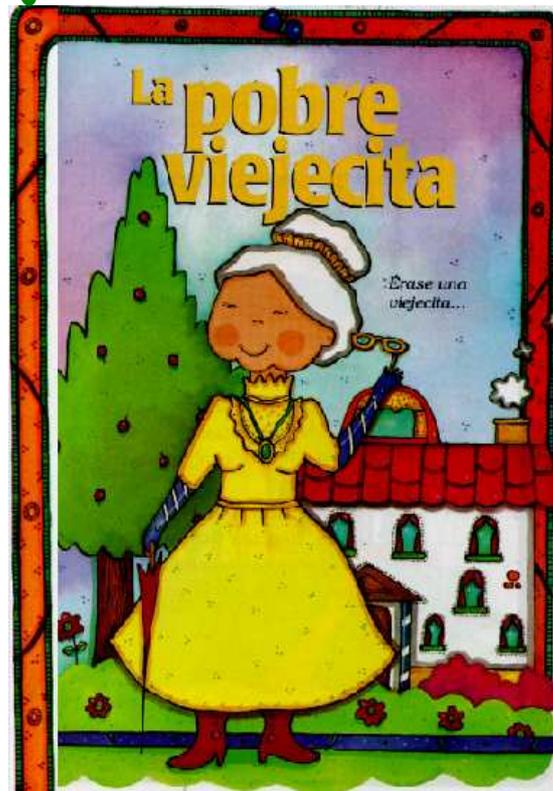
Las actividades a realizar en las diferentes bases son las siguientes:

❖ ¡HABÍA UNA VEZ!

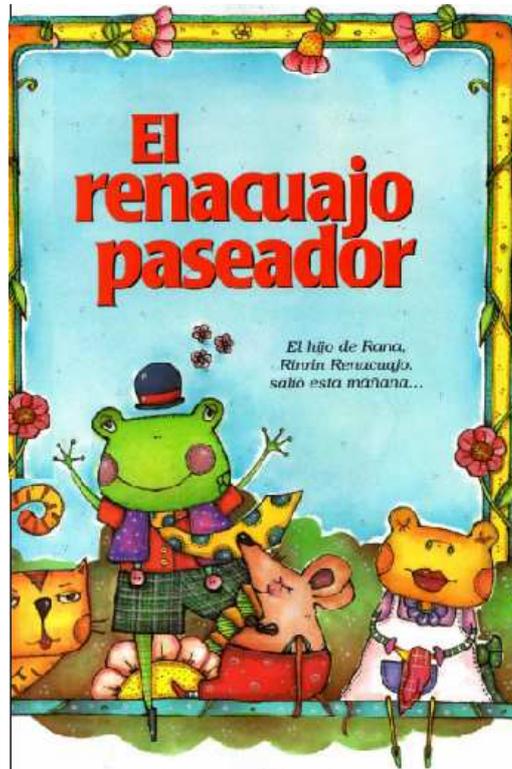
En este espacio los niños tendrán la oportunidad de tener en sus manos diferentes cuentos tradicionales de Rafael Pombo, como por ejemplo:



★ La pobre viejecita



★ El Renacuajo Paseador



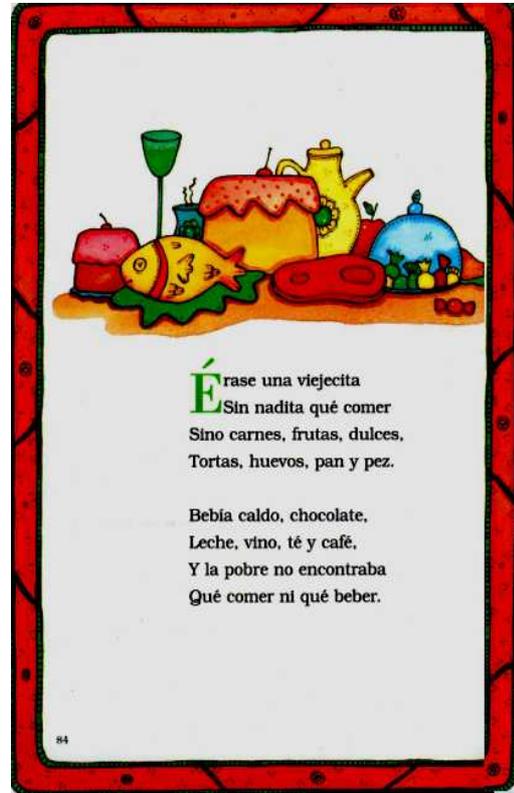
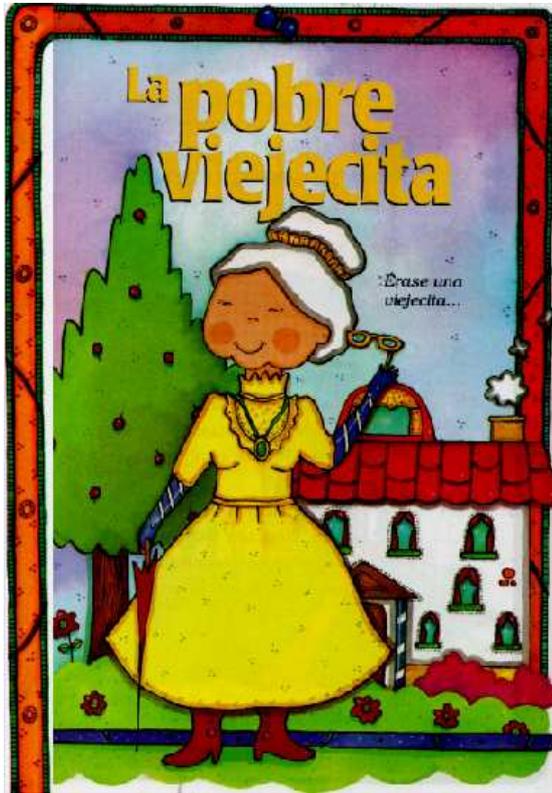
★ El niño y la mariposa



Cada niño podrá leerlos y disfrutar del rincón del cuento. Cuando haya terminado su lectura deberá contarle o narrarlo a sus compañeros en



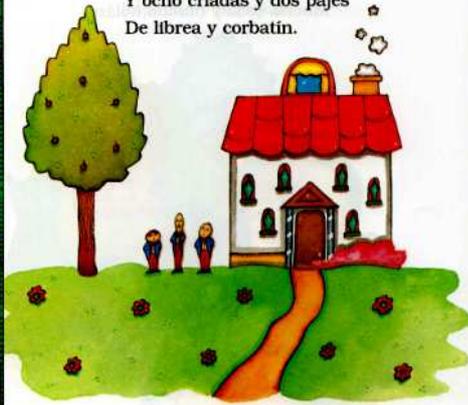
compañía de unos títeres que podrá seleccionar y utilizar. Veamos un ejemplo:





Y esta vieja no tenía
Ni un ranchito en qué vivir
Fuera de una casa grande
Con su huerta y su jardín.

Nadie, nadie la cuidaba
Sino Andrés y Juan y Gil
Y ocho criadas y dos pajes
De librea y corbatín.



Nunca tuvo en qué sentarse
Sino sillas y sofás
Con banquitos y cojines
Y resorte al espaldar.

Ni otra cama que una grande
Más dorada que un altar,
Con colchón de blanda pluma.
Mucha seda y mucho hulan.



Y esta pobre viejecita
Cada año hasta su fin,
Tuvo un año más de vieja
Y uno menos qué vivir.

Y al mirarse en el espejo
La espantaba siempre allí
Otra vieja de antiparras,
Papalina y peluquín.



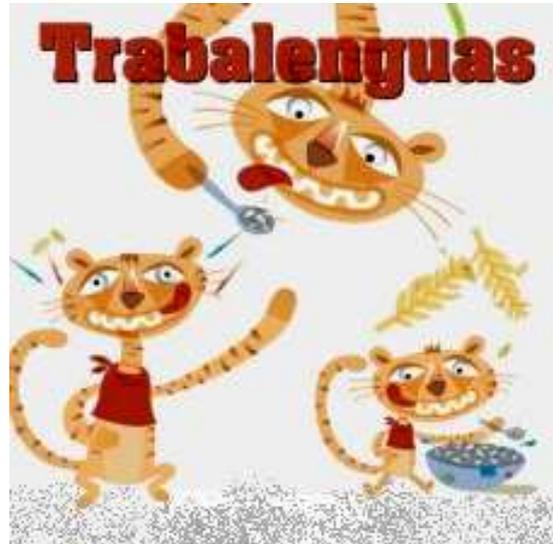
Y esta pobre viejecita
Al morir no dejó más
Que onzas, joyas, tierras, casas,
Ocho gatos y un turplal.

Duerma en paz, y Dios permita
Que logremos disfrutar
Las pobreza de esa pobre
Y morir del mismo mal.





❖ ¡SE ME LENGUA LA TRABA... SE ME TRABA LA LENGUA!



En esta base los niños tendrán la oportunidad de disfrutar de los trabalenguas. Para esto en primer lugar a los niños se les entregará un trabalenguas para que lo digan en grupo al mismo tiempo como clave para poder ingresar a la base.

Luego cada uno de ellos tendrá que leer un trabalenguas hasta que lo diga bien. En el momento que lo logre se le entregará un juego de palabras en donde se encuentran palabras con las cuales cada uno tendrá que construir un trabalenguas, escribirlo y decirlo.

NOTA: El grupo no podrá tener el puntaje correspondiente hasta que se hayan construido igual número de trabalenguas al número de participantes.

Para esto se utilizarán los trabalenguas de David Chericicán y los siguientes grupos de palabras:

- ♣ Lengua, luenga, cuelga, yegua, guaro
- ♣ Contigo, trigo, abrigo, higo
- ♣ Asombra, sombra, bravo, brazo, vaso
- ♣ Lama, arma, mamá, ama, ya
- ♣ Cosas, quesos, casos, esos, besos.
- ♣ Cantara, cántaro, avaro, amarró

❖ ¡ADIVINA ADIVINADOR!

En esta base los niños podrán disfrutar de las adivinanzas en forma de lotería en donde cada uno de los participantes tendrá un cartón y deberán llenarlos por completo.

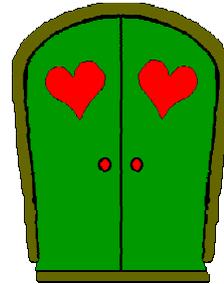


El cartón consta de cuatro imágenes correspondientes a la adivinanza que el moderador del juego lee, lo cual indica que se realizará la asociación entre adivinanza y dibujo.

Dentro de las adivinanzas se puede resaltar, por ejemplo:

Tiene famosa memoria,
gran tamaño y dura piel,
y la nariz más grandota
que en el mundo pueda haber.

María va, María viene
Y en un punto se mantiene.



(La puerta)

Tiene lana y no es oveja
Tiene boca y no se come



(La ruana)

32 caballitos blancos
En una colina roja,
Corren muerden,
Están quietos y se
Meten en tu boca.



(Los dientes)

En el agua está mi nombre,
En el agua se quedó;
Para que ninguno acate
Como me llamo yo.



(El aguacate)

Redonda como una taza
Y baja conmigo a la plaza



(La luna)

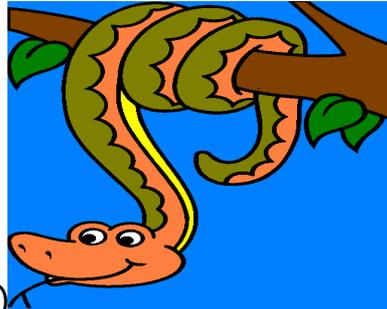


Adivina quién soy
Mientras más lavo
Más sucia estoy.



(El agua)

Largo larguero
Martín Caballero
Sin patas ni manos
Y corre ligero



(La serpiente)



❖ IPON EN JUEGO TUS SENTIDOS!



En esta base los niños tendrán la oportunidad de potenciar la escucha a partir de la utilización de un audicuento.

Para esto se utilizará el audicuento de **“La familia de los bigotes largos”** y se dispondrán los niños en un espacio amplio y relajados en donde se favorezca la actitud de escucha y se permitan transportar e introducir a la hermosa historia de esta familia felina.

Al final deberán entre todo el grupo responder a un pequeño cuestionario:

CUESTIONARIO
“La familia de los bigotes largos”

1) ¿Quiénes conforman la familia de los bigotes largos?

2) ¿Qué tragedia le sucedió a esta familia?



3) ¿Qué fue lo que provocó esta tragedia?

4) ¿Qué es lo que guía a los gatos cuando se encuentran en peligro?

5) ¿A dónde fueron los gatos?

6) ¿Qué final proponen ustedes para este cuento de la familia de los bigotes largos?

NOMBRE DEL GRUPO:

❖ **¡EL MUNDO DE LAS FÁBULAS!**

En esta base los niños tendrán la oportunidad de disfrutar de la fábula y para esto se realizarán las siguientes actividades:

★ Se realiza en grupo la lectura de la siguiente fábula:



El lobo pastor

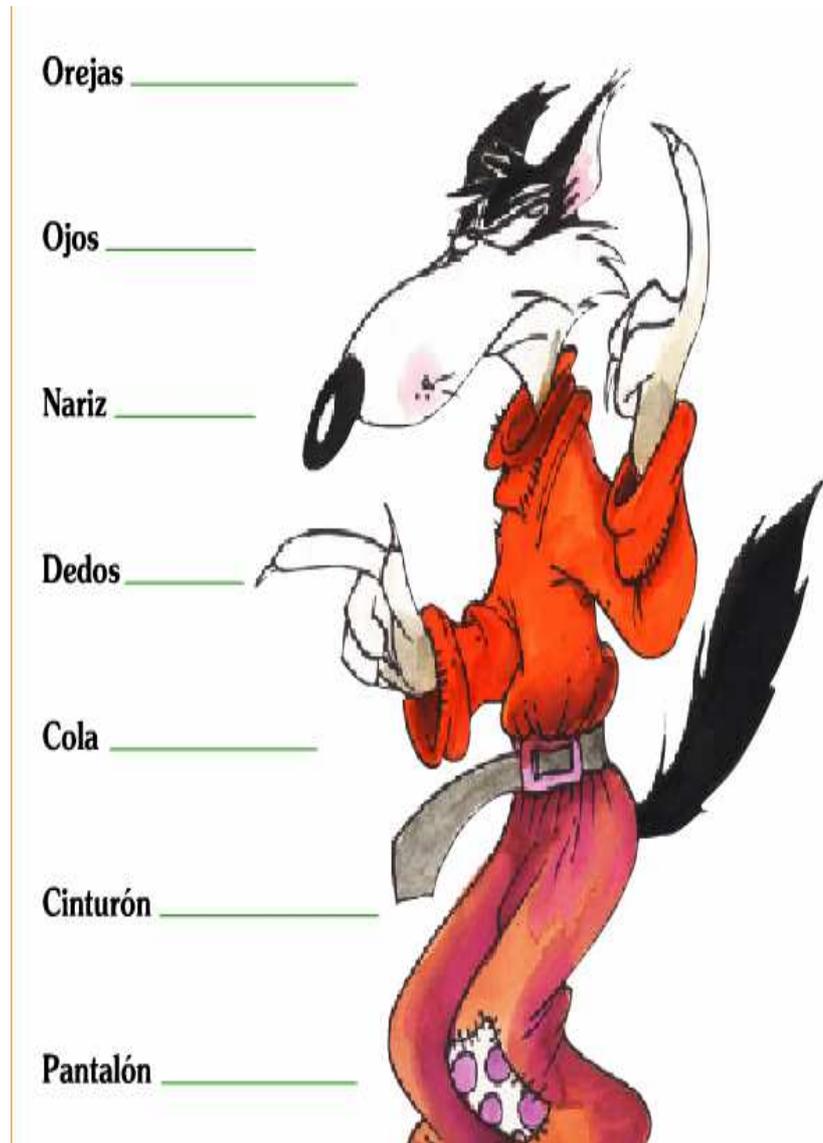
En cierta ocasión, un lobo bastante hambriento pensó que debía disfrazarse de pastor para poder acercarse a las ovejas de una comarca vecina. Se vistió, pues, de pastor, con una piel de cordero; consiguió un palo para usar como bastón, sin olvidar tampoco la flauta; y bien habría cantado entonces en alta voz: “Manolón, pastor de este rebaño soy”.

Disfrazado así de pastor, se acercó con cuidado a Manolón, el pastor verdadero, que estaba durmiendo profundamente, tendido sobre la hierba; dormían también su perro y la flauta y la mayoría de las ovejas... El lobo los dejó



dormir y, para conseguir que las ovejas fueran hacia su madriguera, creyó necesario añadir al disfraz las palabras. Quiso imitar entonces la voz del verdadero Manolón, pero tan solo logró que sus palabras retumbaran en la comarca entera. Por el ruido, todos se despertaron: Manolón, el perro y las ovejas. En medio del estruendo, el lobo, impedido por la pesada piel de cordero, no pudo huir ni defenderse.

- ★ Al terminar la lectura se les entrega una ficha en donde en primer lugar deben escribir la(s) moraleja(s) que les dejó la fábula y luego deben de dar las características del lobo a partir de lo que se les solicite, veamos:



Comportamiento _____

- ★ Posteriormente, se le entrega al grupo la siguiente fábula para que la lean y realicen las siguientes actividades:



♦ Leo el siguiente texto y respondo.

El ciervo y la viña



Detrás de una vid muy crecida, un ciervo perseguido por los perros de unos cazadores se ocultó para salvar su vida. Los cazadores llamaron entonces a sus perros, pensando que estos habían perdido el rastro. El ciervo, viéndose fuera de peligro, comenzó a mordisquear y a comer las hojas de la viña bienhechora. Los cazadores oyeron el ruido y regresaron en su búsqueda. Vanas fueron las súplicas del ciervo, al ver que la jauría se le venía encima. -Merezco tan justo castigo -dijo el ciervo- a mi ingratitud. Y allí encontró su muerte. ¡Verídica imagen de los que sacan provecho de aquel que los ayuda!

La Fontaine (adaptación)

♦ Marco con una **X** las oraciones que podrían transmitir la desesperación del ciervo de la fábula.

Déjame tranquilo. Ay, qué miedo. Malvados cazadores.
 ¿Déjame tranquilo? ¿Ay, qué miedo? ¿Malvados cazadores?
 ¡Déjame tranquilo! ¡Ay, qué miedo! ¡Malvados cazadores!

♦ Marco con una **X** las oraciones que creo que podrían haber dicho los cazadores.

Allá va el ciervo. Al ataque. Atrápenlo.
 ¿Allá va el ciervo? ¿Al ataque? ¿Atrápenlo?
 ¡Allá va el ciervo! ¡Al ataque! ¡Atrápenlo!

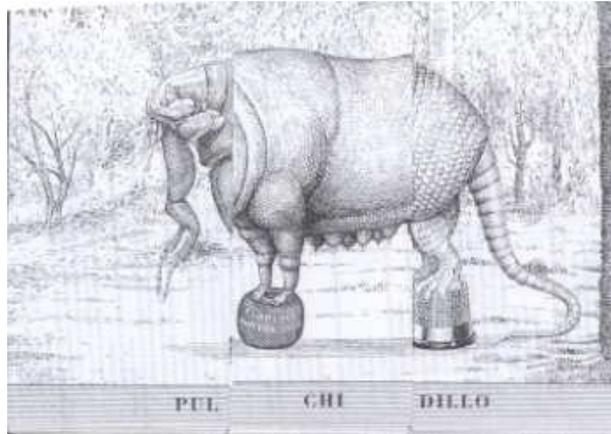
★ Realizar una descripción del ciervo a partir de sus características:



❖ ¡CREANDO MI LEYENDA!

En esta base los niños tendrán la oportunidad de crear su propia leyenda a partir de los diferentes acercamientos que han tenido a este género. Para esto se le entrega a cada niño la imagen de un animal fantástico el cual tendrá su respectivo nombre.

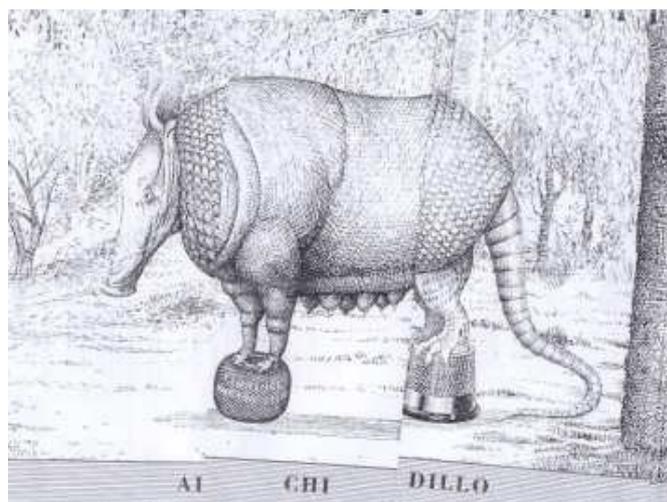
Este animal será obtenido del libro animalario el cual divide el cuerpo de diferentes animales en tres partes, para que se ponga en juego la creatividad y la imaginación, creando nuevas especies como por ejemplo: "*elechidillo*", el cual tiene cara de elefante, cuerpo de cochino y cola de armadillo, "*pulchidillo*"



Acompañada de la imagen se anexarán aquellas preguntas que plantea Gianni Rodari en su texto gramática de la fantasía, para que al dar respuesta a ella puedan los niños crear su propia historia, estas son:

- ★ ¿Quién es?
- ★ ¿Dónde está?
- ★ ¿Qué hace?
- ★ ¿Qué dice?
- ★ ¿Qué hace?
- ★ ¿Qué dijo la gente al verlo?
- ★ ¿Cómo termina?

¡CREANDO MI LEYENDA!





¿Quién es?

¿Dónde está?

¿Qué hace?

¿Qué dice?

¿Qué hace?

¿Qué dijo la gente al verlo?

¿Cómo termina?

NOMBRE DEL GRUPO:



6.2 ESTRATEGIAS DE INTERVENCION GRADO QUINTO

ESTRATEGIA N° 1

NOMBRE: DISFRUTEMOS DEL CUENTO.

OBJETIVO GENERAL

- ❖ Propiciar la escritura espontánea del cuento, a través de la lúdica, con el fin de que los niños hagan uso de su capacidad escritural.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Familiar a los niños con diferentes cuentos y su estructura.
- ❖ Reconocer el saber previo de los estudiantes frente al género narrativo específicamente el cuento.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDADES ANTES

- ❖ Primero una de las docentes hace un movimiento con alguna parte del cuerpo mientras los/las estudiantes la observan, inmediatamente la docente pasa a otro movimiento y el estudiante a su derecha debe comenzar el movimiento que ella acaba de terminar, y así sucesivamente hasta que todos estén haciendo diversos movimientos. Esta actividad con el fin de que se logre centrar la atención de los estudiantes y propiciar un descanso de las actividades académicas. Para esto se entona la canción de "CHIQUI- CHIQUI - BAMBAN".





- ❖ Lectura que les permita a los estudiantes explorar y acercarse a algunos géneros literarios. Veámosla:

PÁJARO CAMINANTE

Hace miles de años tenía alas, pero las perdió jugando a los naipes. Ahora se dedica a caminar y no se dedica y se detiene nunca, solo picotea bichitos que encuentra a su paso. Anda por los campos contando chismes a las ardillas o haciendo muecas a las lechuzas. Dicen por ahí que algunos llevan mochilas, por eso es llamado "Pájaro Mochilero".



- ❖ Se inicia con el género narrativo a partir el cuento. Para esto se hacen preguntas referidas al este, para introducirlos en las actividades que se proponen posteriormente; las preguntas se harán a todo el grupo para hacer una construcción conjunta del conocimiento que se tiene frente a los cuentos partiendo de diferentes experiencias que hayan en la vida escolar y personal; las preguntas son las siguientes:
 1. ¿Quiénes de ustedes han leído cuentos?
 2. ¿Cuántos cuentos han leído?
 3. ¿Qué cuentos han leído?
 4. ¿Les gusta leer cuentos?
 5. ¿Cómo creen que se debe escribir un cuento?
 6. ¿Qué autores conocen que hayan escrito cuentos?

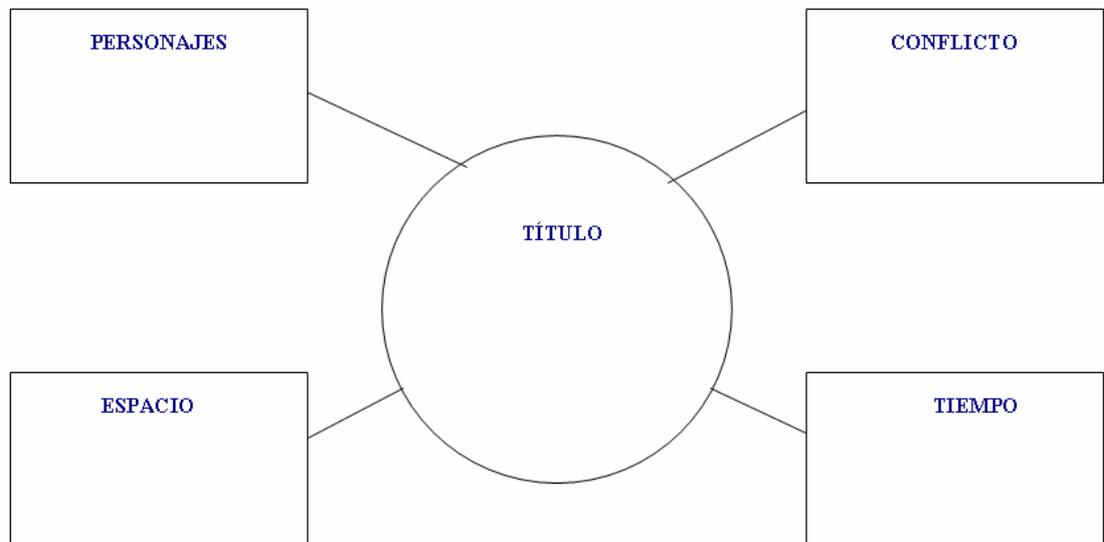


ACTIVIDADES DURANTE:

❖ PLANIFICACIÓN DE CUENTO

Se hace entrega a cada niño un esquema, el cual deben llenar utilizando su imaginación y conocimiento, este esquema contiene lo más importante a tener en cuenta a la hora de escribir un cuento (Título, personajes, espacio, tiempo), teniendo presente, de igual manera, presentar claridad en su letra y una buena escritura de las palabras en la medida de lo posible.

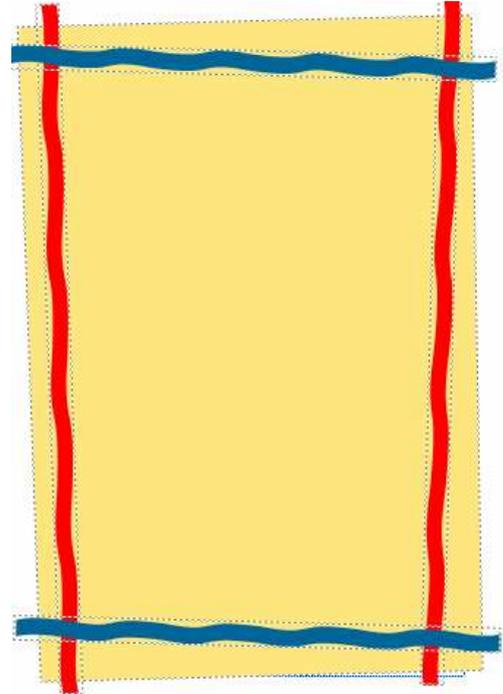
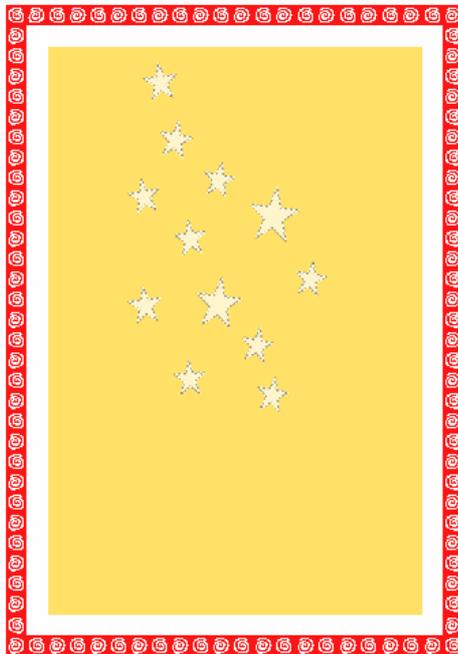
PLANIFIQUEMOS NUESTRO CUENTO



❖ Escritura de cuento

Luego de realizada la planificación en el esquema de "PLANIFIQUEMOS NUESTRO CUENTO", se le entrega a cada estudiante una hoja decorada (para que les llame la atención) en la cual deben escribir su propio cuento.

¡CONSTRUYO MI CUENTO!



ACTIVIDADES DESPUÉS

❖ Confrontación

Cuando cada niño/a haya escrito su propio cuento, se realiza una autoconfrontación, donde cada uno de ellos sale al frente o desde su puesto lee su composición, con el fin de que ellos mismos se percaten de las fortalezas y dificultades que tuvieron al escribir, para que en un próximo escrito las tengan en cuenta.



ESTRATEGIA N° 2

NOMBRE: DISFRUTEMOS DEL CUENTO.



OBJETIVO GENERAL

- ❖ Promover procesos de lectura y escritura a partir del cuento.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Escribir de manera creativa un cuento a partir de la lectura de "EL REY DE LOS GATOS".
- ❖ Introducir procesos de confrontación grupal e individual que permitan crear en los niños una conciencia semántica y pragmática del texto.
- ❖ Reconocer la importancia entre texto, contexto y lector al momento de emprender los procesos de escritura.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDADES ANTES:

❖ RECONOZCAMOS LOS SABERES PREVIOS

Se selecciona del texto "El rey de los gatos" diferentes palabras que resultan confusas o complejas para la comprensión del mismo por parte de los estudiantes, para realizar la construcción del significado de manera grupal, con el fin de que al momento de aparecer en la lectura del texto, no obstaculice la comprensión de éste, sino que dicha comprensión sea significativa. Por ejemplo: enterrador, portazo, maullaba, entre otras.



ACTIVIDADES DURANTE:



❖ "EL REY DE LOS GATOS"

Se hace la lectura del cuento "El rey de los gatos" por parte de una docente, haciendo un acompañamiento simultáneo con imágenes de las partes del cuento más representativas. Igualmente se hacen preguntas de inferencia y predicción durante la lectura, lo cual dará espacio a la participación de todo el grupo y mantendrá centrada la atención y el interés de los niños durante toda la actividad.

 **El rey de los gatos** 

*Adaptado por Suzanne Lieurance
Ilustrado por Kallen Godsey*

La esposa del enterrador estaba sentada junto a la chimenea remendando unos calcetines, y su perezoso gato negro dormía en el suelo junto a ella. Era muy tarde y la mujer esperaba la llegada de su esposo, el enterrador, a casa.

La esposa del enterrador y el perezoso gato negro esperaron y esperaron, pero el enterrador no llegaba a casa. Finalmente, el enterrador entró corriendo y dio un portazo. Su corazón latía muy rápido, y estaba sin aliento.

"Tengo algo que contarte", dijo.

Se quitó el sombrero y la bufanda. Luego volteó a ver a su esposa.

Los ojos del enterrador estaban abiertos como platos, y lucía muy pálido. La esposa del enterrador lo miró detenidamente.

"Te veo raro", dijo ella. "¿Sucedio algo?"

"Sí", dijo el enterrador. "Algo pasó."

El perezoso gato negro se sentó a mirar también al enterrador.

La esposa del enterrador se acercó a su esposo.

"Cuéntamelo", dijo. "¿Qué te sucedió esta noche que ha hecho que te veas tan pálido y temeroso?"





El enterrador respiró profundamente.

"Bien", dijo. "Estaba cavando la tumba del viejo señor Ford y creo que me quedé dormido. Cuando desperté, escuché a un gato decir: ¡MIAU!"

"¡Miau!", dijo el perezoso gato negro de la esposa.

El enterrador abrió los ojos aún más y señaló al gato.

"¡Sí, exactamente así!", dijo el enterrador. "Estaba muy abajo en la tumba y me asomé hacia fuera. ¿Qué crees que vi?"

La esposa del enterrador frunció el ceño.

"Bueno, ¿cómo voy a saberlo?", preguntó ella.

"Bien", dijo el enterrador. "Vi nueve gatos negros. Nueve gatos negros, iguales a tu perezoso gato negro. ¿Y qué crees que estaban haciendo?"

La esposa del enterrador y su perezoso gato negro se miraron entre sí y luego miraron al enterrador. La esposa se encogió de hombros.

"Iban cargando un ataúd", dijo el enterrador.

La esposa del enterrador se quedó boquiabierta.

"¿Un ataúd?", preguntó.

"Un ataúd", respondió su esposo. "Había cuatro gatos negros a cada lado del ataúd. Un gato negro iba delante de ellos. Y el ataúd estaba cubierto con una tela negra."





"Los gatos se acercaron", dijo el enterrador. "Me dijeron: ¡MIAU!"

"¡Miau!", dijo el perezoso gato negro de la esposa.

"¡Sí, justo así!", dijo el enterrador. "Pude ver mejor a los gatos conforme se acercaban más y más. Sus ojos brillaban como lucecitas. Y seguían acercándose. Se acercaron cada vez más. Me miraban justo como me mira tu gato ahora. Vaya, parece como si supiera todo lo que estoy diciendo."

"Olvidate de mi gato", dijo la esposa. "Continúa. ¿Qué sucedió después?"

"Los gatos se acercaron a mí", dijo el enterrador, "muy despacio. Cada tercer paso, todos maullaban juntos: ¡MIAU!"

"¡Miau!", dijo el perezoso gato negro de la esposa.

"Sí", dijo el enterrador, "justo así. Cuando se detuvieron junto a la tumba del señor Ford, todos se quedaron muy quietos y me miraron a los ojos".

Entonces, el enterrador miró al perezoso gato negro de su esposa.

"Mira a tu gato", dijo el enterrador. "Me está observando."

"Olvidate de mi gato", dijo la esposa. "¡Prosigue!"

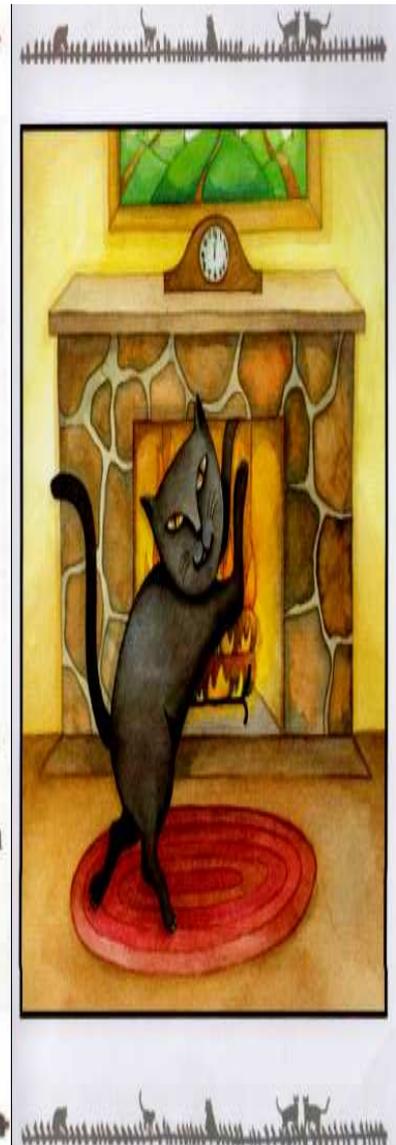
"El que no iba cargando el ataúd se me acercó aún más", dijo.

El perezoso gato negro de la esposa se acercó al enterrador y lo miró fijamente a los ojos.





El enterrador retrocedió temblando.
"Olvidate de mi gato", dijo la esposa del enterrador.
Los ojos del perezoso gato negro brillaban como lucecitas.
"Continúa", dijo ella. "¿Qué hizo el gato después?"
"El gato se me acercó más y más", dijo el enterrador. "Finalmente, quedamos nariz con nariz."
"Oh, cielos", dijo la esposa del enterrador. "¿Y después, qué pasó?"
"¿El gato me habló!", exclamó el enterrador. "Dijo: 'Dile al viejo Tom que el viejo Tim está muerto.'"
El perezoso gato negro de la esposa dio un salto.
La esposa del enterrador gritó.
"¡Mira! ¡Mira a mi perezoso gato negro!", dijo. "¿Qué le sucede?"
El perezoso gato negro se estiró y se estiró. Se hizo cada vez más grande. Pronto ya era tres veces más grande que su tamaño normal.
Finalmente, el gato habló. "¿Qué?", dijo. "¿Ya murió el viejo Tim? Bueno, yo soy el viejo Tom. ¡Ahora yo soy el rey de los gatos!"
Y después de decir eso, el viejo Tom salió corriendo por la chimenea.
El enterrador y su esposa nunca volvieron a ver al perezoso gato negro.

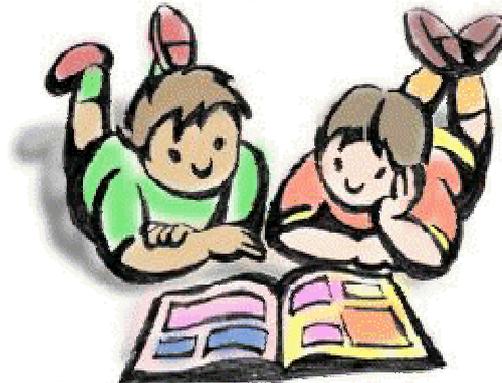


- ❖ Después de finalizada la lectura del cuento, se entrega a cada estudiante una revista de la cual deben recortar imágenes que relacionen con el cuento "El rey de los gatos" anteriormente leído por la docente, con el fin de organizarlas en secuencia en la actividad posterior.





- ❖ Después de tener las imágenes recortadas se hace entrega a cada niño de un paquete de hojas en blanco simulando un pequeño libro con el fin de que peguen las imágenes recortadas de forma secuencial y coherente, y así realizar el recuento escrito del cuento "El rey de los gatos" teniendo en cuenta lo que comprendieron durante la lectura de éste, las imágenes que recortaron con relación a lo escuchado y también fragmentos que pueden incluir desde su propia imaginación.



ACTIVIDADES DESPUÉS

❖ ¡REVISEMOS NUESTROS ESCRITOS!

Esta actividades enmarca en un proceso de confrontación, el cual se realiza niño-niño, a partir de un intercambio de escritos entre los estudiantes, con el fin de que cada uno acceda a la composición de uno de sus compañeros y tenga la libertad de realizarle las correcciones y sugerencias que con relación a éste considere, teniendo en cuenta la ortografía, la legibilidad, la coherencia y la cohesión. Luego con esta revisión, cada estudiante hace las observaciones a su compañero y se procede a que cada uno las lea, y a partir de ellas realicen una reescritura de su texto siguiendo las observaciones y sugerencias de sus compañeros.





ESTRATEGIA N° 3

NOMBRE: ADIVINA, ADIVINADOR... ¿CUÁL CUENTO ES EL DE HOY?

OBJETIVO GENERAL

- ❖ Potenciar la escucha y comprensión de lectura a través del cuento y la adivinanza.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Centrar la atención de los estudiantes y motivarlos a que utilicen su cuerpo para expresarse.
- ❖ Fortalecer la comprensión de lectura de los estudiantes a partir de preguntas de tipo literal, inferencial y argumentativas.
- ❖ Promover procesos de comunicación y significación entre pares.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

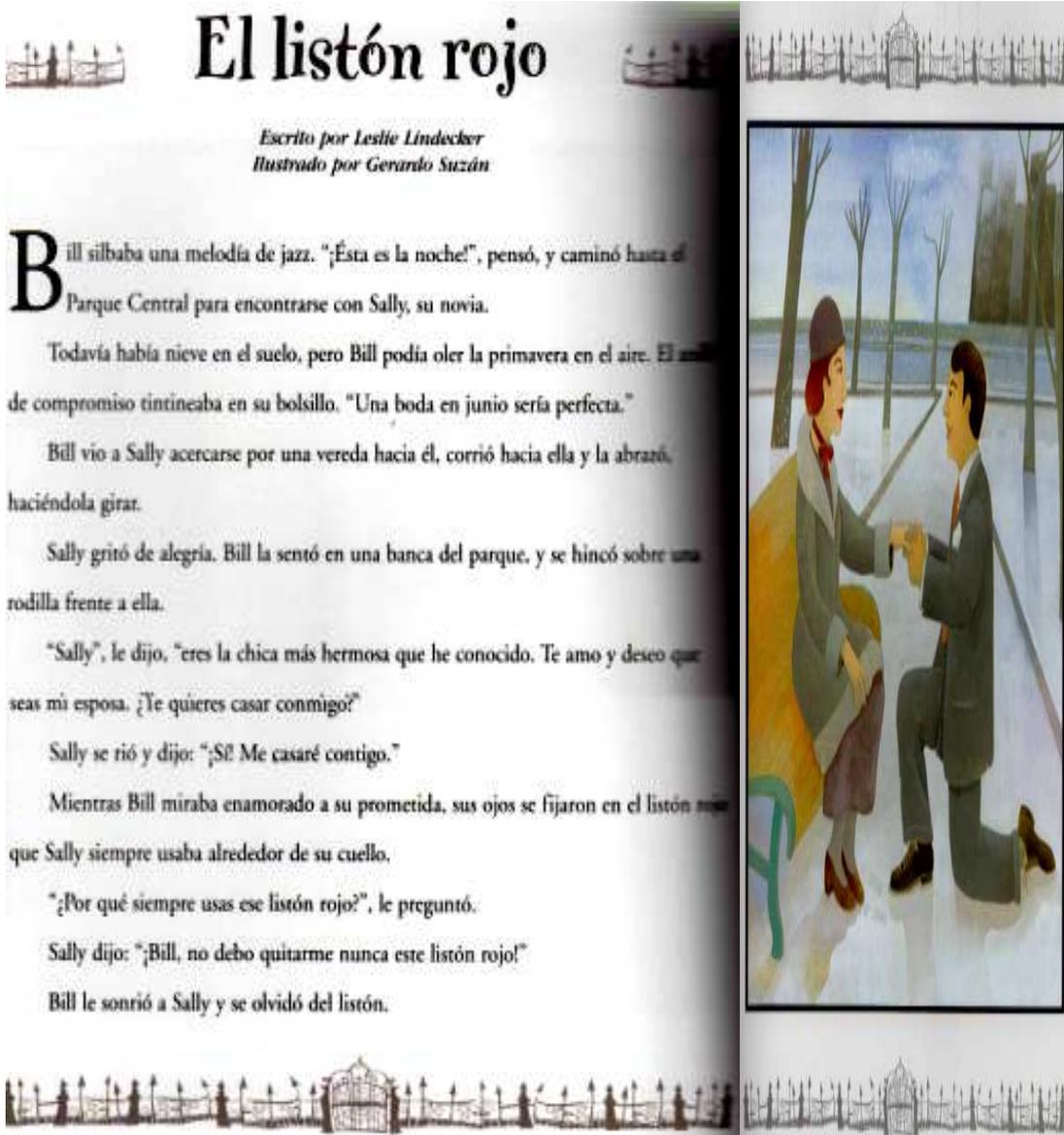
ACTIVIDADES ANTES

❖ IEL ESPEJO HUMANO!

Se divide el grupo por parejas y se les pregunta qué pasa cuando hacen un movimiento frente al espejo. Luego se les pide que se ubiquen frente a frente con el compañero e imiten los movimientos que éste hace como si fuesen un espejo.

❖ EL LISTÓN ROJO

Luego de la dinámica inicial se hace la narración del cuento, por parte de las docentes, haciendo la decoración al aula acorde con el misterio del cuento "El listón rojo", realizando un proceso de predicción y muestreo.



El listón rojo

Escrito por Leslie Lindecker
Ilustrado por Gerardo Suzán

Bill silbaba una melodía de jazz. "¡Esta es la noche!", pensó, y caminó hasta el Parque Central para encontrarse con Sally, su novia.

Todavía había nieve en el suelo, pero Bill podía oler la primavera en el aire. El anillo de compromiso tintineaba en su bolsillo. "Una boda en junio sería perfecta."

Bill vio a Sally acercarse por una vereda hacia él, corrió hacia ella y la abrazó, haciéndola girar.

Sally gritó de alegría. Bill la sentó en una banca del parque, y se hincó sobre una rodilla frente a ella.

"Sally", le dijo, "eres la chica más hermosa que he conocido. Te amo y deseo que seas mi esposa. ¿Te quieres casar conmigo?"

Sally se rió y dijo: "¡Sí! Me casaré contigo."

Mientras Bill miraba enamorado a su prometida, sus ojos se fijaron en el listón rojo que Sally siempre usaba alrededor de su cuello.

"¿Por qué siempre usas ese listón rojo?", le preguntó.

Sally dijo: "¡Bill, no debo quitarme nunca este listón rojo!"

Bill le sonrió a Sally y se olvidó del listón.



Bill y Sally se casaron en junio. Bill encontró una linda casita en un agradable vecindario y se fueron a vivir ahí.

Bill le compró a Sally muchos vestidos de fiesta, pero Sally siempre llevaba el listón rojo con cualquier vestido que usara. Esto le parecía raro a Bill.

Sally sólo sonreía y decía: "No debo quitarme nunca mi listón rojo."

Después de unos años, Sally se enteró de que iba a tener un bebé. Bill estaba encantado con la noticia.

Sally habló con sus amigas que tenían bebés. Bill habló con sus amigos que tenían hijos. En la noche, ambos se desvelaron charlando sobre lo que les habían dicho las demás personas.

Cuando llegó el gran día, Sally dijo: "¿Por favor, dile al doctor que no me debo quitar el listón rojo!"

Bill se sintió frustrado, pero le prometió a Sally que se lo diría al doctor.

Cuando el bebé nació, Bill le llevó flores a Sally.

"Gracias por las flores, Bill", dijo Sally. "Y gracias por decirle al doctor que no debo quitarme el listón rojo."

Bill no entendía por qué era tan importante el listón rojo.

"¿Quieres cargar al pequeño Billy?", le preguntó Sally.





Bill, Sally y el pequeño Billy vivieron felices muchos años en la linda casita del agradable vecindario.

Cuando el pequeño Billy era bebé, a veces tiraba del listón rojo del cuello de su madre. Sally tomaba suavemente sus manitas y lo arrullaba, diciendo: "¡Mami nunca debe quitarse su listón rojo!"

Bill había estado frustrado mucho tiempo a causa del listón rojo. Amaba a Sally con todo su corazón, pero no comprendía su necesidad de usar el listón rojo.

Después de muchos años, Bill tuvo una idea. "Se acerca nuestro aniversario. Le compraré a Sally un hermoso collar, y se quitará ese viejo listón rojo para poder usar el collar!"

Su aniversario llegó y Bill llevó a Sally a un restaurante elegante con vista al Parque Central. La comida estuvo deliciosa.

Entonces, Bill le dio a Sally una caja de terciopelo con un hermoso collar de brillantes dentro. Ella la abrió, sonrió, y los ojos se le llenaron de lágrimas. Bill le puso el collar alrededor del cuello y empezó a quitarle el listón.

Sally lo detuvo, y dijo: "¡No debo quitarme nunca mi listón rojo!" Bill se volvió a sentar, enfadado. Miró a Sally y agitó negativamente la cabeza.

"Tal vez nunca lo entienda", dijo Bill.





Sally volvió a guardar con cuidado el collar de brillantes en la caja de terciopelo y cerró la tapa. "Es adorable, Bill. Siempre lo atesoraré", dijo. "Pero no debo quitarme nunca mi listón rojo."

"¿Por qué?", le preguntó Bill, como lo había hecho durante tantos años.

Sally sonrió triste y negó con la cabeza. No le contestó nada.

Más tarde, esa noche, Bill aún seguía despierto. "He amado a Sally por más de veinte años. Pero insiste en usar ese horrible listón rojo en su cuello. Creo que ya es tiempo de que descubra por qué."

Bill salió de la cama y caminó al lado de Sally, tiró con cuidado de los extremos del lazo del listón, y empezó a soltarlo lentamente.

El lazo se hizo cada vez más pequeño y sus aros se deshicieron, hasta que sólo quedó medio nudo.

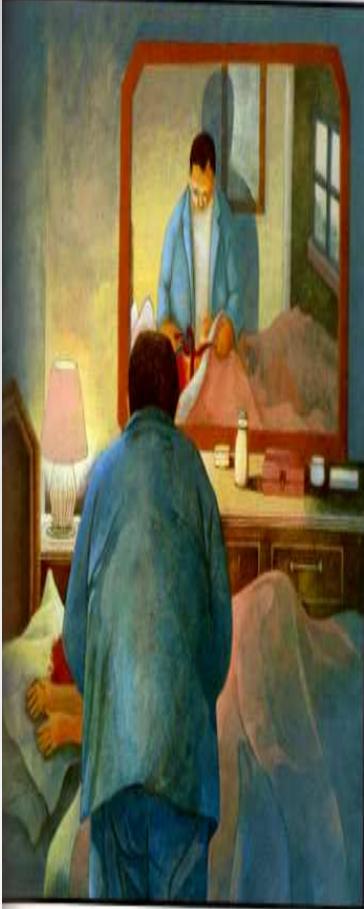
Bill deslizó su dedo bajo el medio nudo y lo soltó.

¡ZIP! El listón salió.

¡POP! La cabeza de Sally se desprendió. ¡Cayó rodando por el suelo y rebotó bajo la luz de la luna!

Una enorme lágrima salió de un ojo de Sally.

"¿Te lo advertí?", dijo.



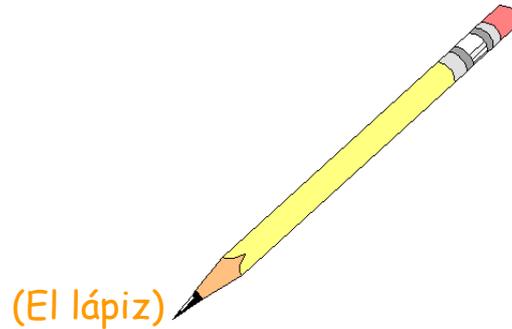
ACTIVIDADES DURANTE

❖ Concéntrese de adivinanzas

Esta actividad se desarrolla de manera individual, donde para iniciar se les presentan unas fichas enumeradas, éstas contienen una adivinanza escrita sin solución o la respuesta de alguna adivinanza en dibujo. Los estudiantes que juegan deben encontrar la pareja correspondiente; sin embargo no sólo se encontrará con fichas de adivinanzas, sino también con fichas sorpresa que contienen: preguntas, penas, puntos adicionales, ceda el turno, juega de nuevo. Gana el/la niño que logre hacer más puntaje. Algunas de las adivinanzas son las siguientes:



Por dentro carbón,
Por fuera madera,
En tu maletón
Me voy a la escuela.



(El lápiz)

Subo llena
Y bajo vacía,
Si no me apuro
La sopa se enfría
(La cuchara)

Tiene las orejas largas,
Tiene la cola pequeña,
En los corrales se cría
Y en el monte tiene cuevas



(El conejo)



Mamífero rumiante
de cuello alargado,
por el desierto, errante,
siempre anda jorobado.



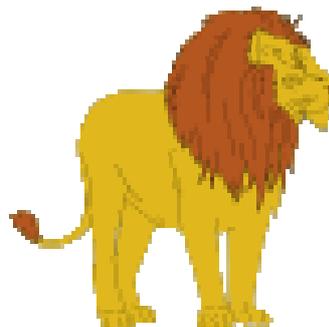
(El camello)

Tengo de rey la cabeza
calzo espuela pavonada,
llevo barba colorada,
mi sueño temprano empieza
y madrugo a la alborada.
(El gallo)

ACTIVIDADES DESPUÉS

❖ ¡CONSTRUYAMOS ADIVINANZAS!

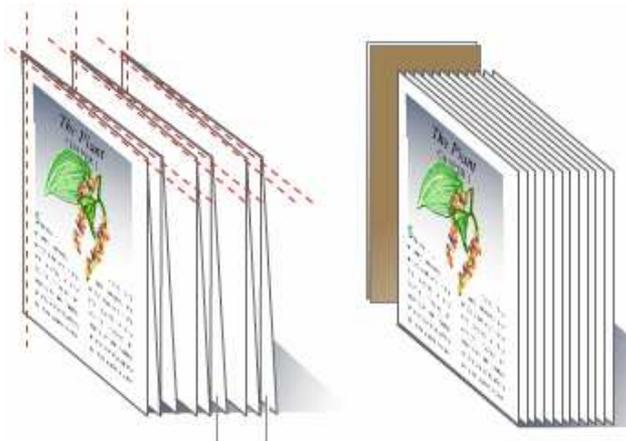
En esta actividad se hace una explicación grupal acerca de cómo se construyen las adivinanzas, es decir, que elementos se deben tener en cuenta para construirlas. Para esto se hace grupalmente una lluvia de ideas y se selecciona un objeto o un animal para identificar sus características y posteriormente construirle una adivinanza. Por ejemplo: el león.





❖ NUESTRO FICHERO

Luego de compartir lo que se debe tener en cuenta para la composición de una adivinanza, se desarrollará un fichero de manera grupal, donde cada niño realizará una adivinanza con su respuesta en una ficha. Luego todas las fichas serán clasificadas y guardadas en un fichero (archivador en forma de acordeón decorado previamente por todo el grupo; pues se le entregará a cada estudiante un sobre pequeño de manila para que decore y le haga un diseño a su antojo) por orden alfabético, las cuales podrán ser utilizadas en actividades y sesiones posteriores.





ESTRATEGIA N° 4

NOMBRE: JUGUEMOS CON LA PALABRA

OBJETIVO GENERAL

- ❖ Promover un acercamiento a la lectura, la escritura, el habla y la escucha a partir de la utilización de los cuentos, trabalenguas, fábulas, leyendas y adivinanzas como herramientas pedagógica y didáctica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- ❖ Despertar el gusto por la literatura infantil a partir de cuentos, fábulas, leyendas, trabalenguas y adivinanzas.
- ❖ Fortalecer el trabajo en equipo en los estudiantes.
- ❖ Establecer el seguimiento de instrucciones simples y complejas a lo largo de la carrera de observación.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

ACTIVIDADES ANTES

- ❖ JUEGO DE PALABRAS

Descubre la palabra

Se le entrega a cada estudiante una ficha en la cual se le propone la actividad de formar palabras con un conjunto de letras determinadas teniendo en cuenta la escritura correcta de cada palabra y su ortografía.







❖ ¡LISTOS...YA!

- ★ Se reúnen los estudiantes y se les pregunta de que creen que se trata o en qué consiste una carrera de observación a partir de las preguntas ¿qué es una carrera de observación?, ¿en qué consiste?, ¿cómo se juega?, ¿qué se necesita en una carrera de observación?
- ★ Luego se les hace una explicación detallada de lo que es una carrera de observación y en qué consiste la que se desarrollará con ellos. Para esto se reúnen los estudiantes por parejas y se les explica que cada pareja tendrá un orden de pistas diferente, las cuales deben leer para guiarse y encontrar las diferentes bases.
- ★ Cada base indica una actividad a realizar y en cada una de ellas deben desarrollar y/o escribir las respuestas en las hojas que se les asignan.
- ★ Al pasar por cada base se le hace entrega a la pareja de una tirilla de color la cual deberán presentar para comprobar que estuvieron allí.

ACTIVIDADES DURANTE

- ❖ Cada pareja después de leer la pista, encontrar la respuesta de ésta y ubicarse en la base, deberá leer la instrucción que se encuentra ubicada dentro de un sobre para poder llevar a cabo la actividad sobre adivinanzas, cuentos o trabalenguas, ya sea escribir la respuesta a una adivinanza, organizar el contenido de un cuento para luego escribirlo, buscar la ayuda de alguien, realizar una sopa de letras o encestar un balón en la cancha. Cada pareja tiene un orden de pistas diferente con el fin de que no se acumulen todos en una misma base, sin embargo son las mismas pistas y las mismas bases para todos.



La competencia la gana la pareja que alcance a desarrollar de manera correcta todas las actividades propuestas en las diez bases, las cuales son:



★ Base 1

Pista: En algunas veces te oigo rezar, ven a buscarme y allí encontrarás la base para adivinar (Santo).

Instrucción: Lee la siguiente adivinanza y escribe la respuesta en la hoja que se te asignó; "San León la tiene adelante, San Gil la tiene detrás y en el medio... en el medio la tiene San Blas"

★ Base 2

Pista: Cuando llegas, una bienvenida colorida te doy (mural que se encuentra en la entrada de la escuela).

Instrucción: Busca a una de las profesoras que están dirigiendo la actividad y ella te dirá que hacer. Cada pareja deberá recitar un trabalenguas a la docente y luego escribirlo en la hoja.

CONTIGO ENTRÓ UN TREN CON TRIGO
UN TREN CON TRIGO CONTIGO ENTRÓ.

PAPÁ TAPA LA PAPA,
A PAPA TAPA YA,
PAPÁ TAPA LA TAPA,
TAPA LA PAPA PAPÁ.



LOS OSOS SON MOCHOS,
LOS MOZOS SON OCHO
Y MARCHAN DICHOSOS
CON LOS OCHO MOZOS
MUCHOS OSOS MOCHOS.

YO LO COLOCO
Y ELLA LO QUITA.
ELLA LO QUITA Y NO LO COLOCA.
YO LO COLOCO Y NO LO QUITO.
ELA LO QUITA
Y YO LO COLOCO.

★ **Base 3**

Pista: Dos años menor que tú, pero con la misma letra que te identifica en la escuela (5B, 5C) (salones de 3B y 3C).

Instrucción: Arma el fragmento del cuento y luego escríbelo en la hoja que se te asignó (la parte del cuento se encuentra por frases y palabras recortadas, el niño debe armarlo para poder escribirlo luego en la hoja).



★ Base 4

Pista: Estoy cerca de la bienvenida colorida y todos tus residuos me los como (bote de basura que se encuentra al lado del mural).

Instrucción: inventa un cuento corto con todas las características de éste (inicio, nudo, desenlace, personajes, tiempo y lugar, teniendo en cuenta los signos de puntuación y la buena escritura); escríbelo en la hoja.

★ Base 5

Pista: Allí encuentras muchas cosas ricas de las que te puedes antojar y comprar (tienda).

Instrucción: Lee la siguiente adivinanza y escribe su respuesta en la hoja que se te asignó.

★ Base 6

Pista: Cuando tú entras huele muy mal, porque la palanquita no quieres halar (el baño).

Instrucción: Señala en el siguiente cuento el conflicto, el tiempo y el lugar, con diferentes colores.



LA SOPA DE HACHA

Un viejo soldado volvía a casa después de una guerra con los pies doloridos y la barriga vacía. Sólo pensaba en reposar y comer, de modo que apenas llegado a un pueblo, llamó a la primera puerta que encontró. ¿Puedo entrar y descansar un rato?, preguntó. Entra, soldado, respondió una vieja. ¿Tienes algo para comer?, preguntó el soldado. Pero la vieja, que era muy avara, no quiso darle nada. ¡Bueno, cuando no hay nada, no hay nada!, dijo el soldado. Y señalando un hacha que había en la pared dijo: Podríamos hacer sopa de hacha. La mujer quedó perpleja. ¿Sopa de hacha? El soldado lavó el hacha, la metió en la olla, la llenó de agua y la puso al fuego. Al cabo de un rato probó el caldo.

Pronto estará listo. Lástima que no tengas un poco de sal. Si que tengo, dijo la vieja. Toma. El soldado volvió a probar el caldo. Un puñado de cebollas le daría un toque justo, dijo el soldado. Y la vieja le trajo un par de cebollas grandes. El soldado iba probando y comentando: ¡si tuviéramos un pedazo de mantequilla y un trozo de carne, todavía tendría mejor gusto! La vieja se lo iba trayendo todo sin protestar. Por fin, el soldado anunció que la sopa estaba lista. ¡Pruébala y dime si no está rica! Magnífica, dijo la vieja ¡nunca habría imaginado que de un hacha pudiese hacer un caldo tan bueno!

(Tradición popular)

★ Base 7

Pista: En esta cruz, todos tus dolores se te quitan (la cruz roja).

Instrucción: Inventa un trabalenguas con las siguientes palabras: pato, punta, hoyo, peso (puedes incluir otras palabras si lo crees necesario)

★ Base 8

Pista: Te encanta meterme los balones con el pie (cancha de fútbol). **Instrucción:** Inventa una adivinanza, cuya respuesta sea bicicleta.

★ Base 9



Pista: Tengo un pescuezo muy largo y en mi boca puedes meter el balón (cancha de baloncesto).

Instrucción: Busca a una de las profesoras que dirigen la actividad y ella te dirá que hacer (aquí cada niño debe lanzar el balón e intentar encestarlo).

★ **Base 10**

Pista: Todos los días, cuando llegas a la escuela, entras allí y te quedas la mayor parte de la jornada (el salón de cada uno).

Instrucción: Llena la siguiente sopa de letras en donde encontrarás algunos géneros literarios trabajados y escríbelos:

Sopa de letras

E	A	E	L	A	M	A	D	R	E	M	O	N	T	E	T	E	Q	A	E
Y	L	F	D	H	Y	T	E	J	L	W	L	K	J	H	G	F	D	S	L
E	G	C	A	Z	X	C	V	B	P	N	Ñ	I	U	Y	T	G	O	A	S
F	T	N	U	D	F	S	A	V	A	P	O	Q	W	E	R	T	P	Y	O
U	I	N	N	R	G	H	J	K	T	L	K	L	Ñ	P	O	A	I	U	M
Y	P	J	O	G	A	F	D	S	A	Q	W	E	R	Y	T	U	E	I	B
L	L	J	H	M	B	S	C	X	S	Z	I	J	H	A	G	F	L	O	R
E	A	N	J	T	L	Ñ	I	O	N	L	M	K	S	K	Ñ	E	A	P	E
L	M	Q	O	G	V	E	E	N	A	J	R	O	C	F	Y	D	N	A	R
M	U	W	P	Z	O	X	D	B	C	A	L	P	B	J	K	O	I	B	O
O	E	Y	C	S	D	F	G	N	H	A	J	K	L	P	R	V	M	I	N
H	L	U	K	J	H	G	F	D	I	S	B	A	Q	R	E	R	E	Y	U
A	O	A	Ñ	Z	X	C	V	B	N	U	M	E	A	O	I	U	R	Y	T
N	N	N	A	T	L	I	V	T	Y	F	Q	T	Z	J	K	L	O	P	R
W	A	O	T	R	A	E	O	U	I	O	E	S	Ñ	A	L	K	J	Ñ	E
J	M	R	K	U	M	V	Y	A	Z	T	J	F	A	V	C	Q	H	L	W
U	K	O	I	J	O	B	F	Q	A	M	U	R	F	F	D	A	G	K	Q
Y	I	L	L	M	J	G	R	P	P	K	Y	T	V	R	A	Z	F	J	S
H	L	L	O	N	A	T	E	S	Ñ	I	N	G	Q	E	E	J	D	H	A
N	O	A	P	H	N	E	L	X	O	L	H	B	K	W	W	X	O	G	D
B	P	L	Ñ	L	A	S	B	R	U	J	A	S	A	G	S	A	S	H	F



ACTIVIDADES DESPUÉS

❖ CONFRONTACIÓN.

Se reúnen a todos los participantes y cada pareja debe decir las bases que recorrió y las respuestas que dio a cada actividad, buscando de esta manera un proceso de confrontación que lleve a los/las estudiantes a identificar las respuestas correctas de cada base y finalmente se premiará a quienes hayan llegado primero a la última base o en su defecto, quienes tengan la mayor cantidad de respuestas correctas.



ESTRATEGIA N° 5

NOMBRE: SORPRENDÁMONOS CON LA LEYENDA.

OBJETIVO:

- ❖ Fortalecer la escucha, la lectura, la expresión oral y corporal, la memoria, la atención, a través de un trabajo didáctico, lúdico y participativo empleando la leyenda como herramienta pedagógica y didáctica.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDADES ANTES

- ❖ JUEGO DE PALABRAS

Stop

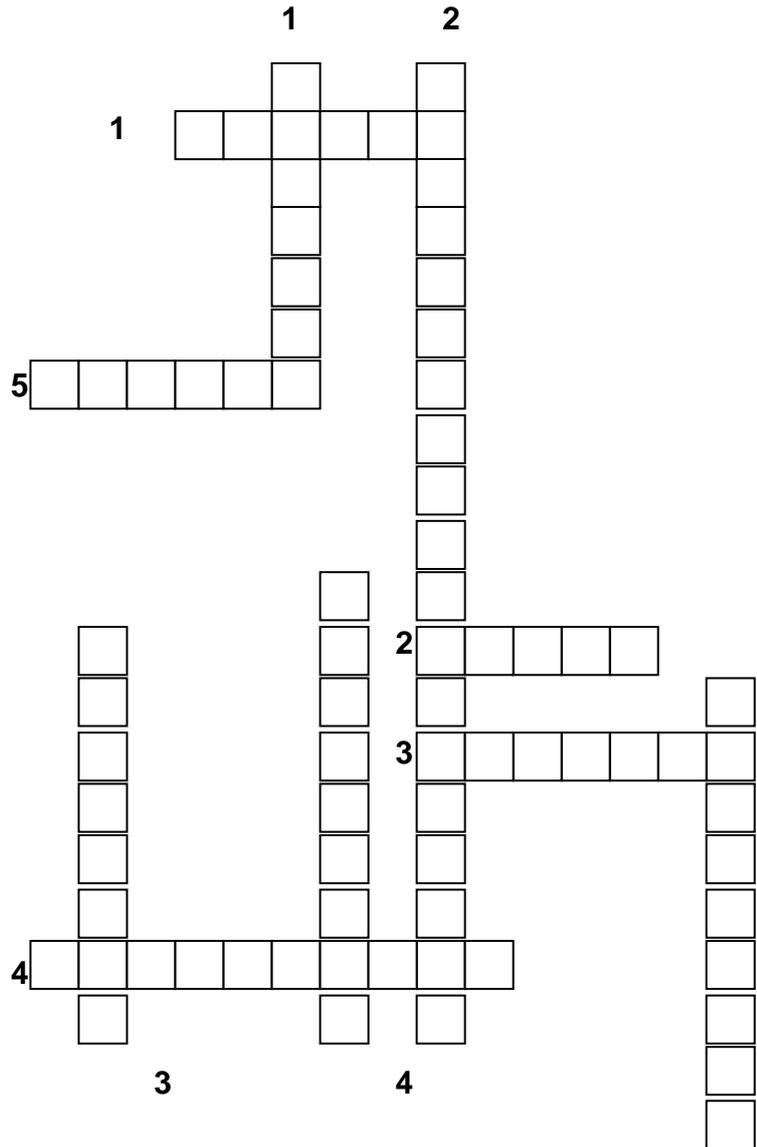
Se realiza un juego de palabras llamado **STOP** que consiste en que a partir de una letra dada al azar los estudiantes escriban un nombre, apellido, animal, ciudad, fruta, color, cosa, cuya inicial sea la letra asignada. Gana el que primero llene todas las categorías de manera correcta las cuales se verifican haciendo la puesta en común de cada una e las palabras en las diferentes categorías.

LETRA	NOMBRE	APELLIDO	ANIMAL	CIUDAD	FRUTA	COLOR	COSA
A							
S							
P							
B							
M							
O							
C							



Crucigrama

Se le entrega a los estudiantes una ficha en donde encuentran unas pistas que los llevan a encontrar una palabra para ubicar en el crucigrama a nivel horizontal y vertical.



PISTAS HORIZONTALES:

1. Narración compuesta por un tiempo, lugar, conflicto y personajes.
2. Dicen que son de dos, pero siempre son de una.
3. Mujer que ahogó a su hijo lanzándolo desde la orilla del río y luego como loca recorre las orillas del río buscando a su hijo.
4. Mujer de aspecto horroroso y repugnante, de largos cabellos y cuerpo color tierra, de pantano y podredumbre. Roba los niños y los deja



amarrados en las altas rocas o elevados árboles en donde a veces mueren.

5. Guardada en estrecha cárcel por soldados de marfil, está una roja culebra, que es la madre del mentir.

PISTAS VERTICALES:

1. Narración popular que habla de personajes fantásticos y acontecimientos extraordinarios. Son relatos muy antiguos que las personas han ido contando de generación en generación.
2. De manos y patas peludas y con el cuerpo cubierto de musgos, chamizas, hojas secas y demás basuras de la selva.
3. Mujer con una sola pierna. Habita en los montes de donde sale a veces para robar niños, a los que chupa la sangre.
4. Figura de hombre con ruana negra, un grandísimo sombrero y jinete de una mula negra encasquillada.
5. Le falta una pierna de la rodilla para abajo y la reemplazó con un tarro de guadua, tarro que a veces le sirve de letrina.

❖ LAS TRADICIONES ORALES

Para dar introducción a la leyenda, se pregunta a los estudiantes por las leyendas que conocen desde el contexto en el que se desenvuelven.

Luego, para la activación de saberes previos se realizan también una serie de preguntas acerca del tema las cuales son:

- ★ ¿Qué es para ti una leyenda?
- ★ ¿Alguna vez te han leído una leyenda o a la has leído una leyenda?
- ★ ¿Cuántas leyendas conoces?
- ★ ¿Te gustan las leyendas? ¿Por qué?
- ★ ¿Cómo crees que se escribe la leyenda?
- ★ ¿Cómo te imaginas los personajes de la leyenda?

ACTIVIDADES DURANTE

- ❖ Se hace la lectura de diferentes leyendas escogidas por los niños de acuerdo a los nombres que mas les llama la atención. Para esto se lleva la copia de diferentes leyendas dentro de las cuales se pueden resaltar:



El sombrero
El sombrero



Las brujas
Las brujas



La patasola
La patasola





El Cura sin Cabeza

El Cura sin Cabeza



ACTIVIDADES DESPUÉS

- ❖ A partir de las leyendas seleccionadas se realiza un conversatorio con los estudiantes, donde cada uno tiene la oportunidad de aportar datos acerca de lo que conocen de estas leyendas en las tradiciones orales de su pueblo, de aquellas historias y leyendas contadas por los abuelos.



ESTRATEGIA N° 6

NOMBRE: SORPRENDÁMONOS CON LA LEYENDA.

OBJETIVO

- ❖ Fortalecer los procesos de comunicación partiendo de las habilidades comunicativas por medio de la leyenda.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES

ACTIVIDADES ANTES:

❖ JUEGO DE PALABRAS

El juego de palabras se convierte en una herramienta importante para introducir y predisponer los dispositivos básicos como la atención, percepción y la memoria. Es por esto que se realizan las siguientes actividades:

Ahorcadito

Se hace uso del juego "ahorcadito", que consiste en dividir el grupo en subgrupos para realizar una competencia entre ambos. Para este juego se tendrán en cuenta palabras relacionadas con la temática como son: leyenda, la llorona, la mojana, el cura sin cabeza, las brujas, los duendes, entre otras. Y se les dará la pista de la siguiente manera:



Leyenda

Llorona

Mojana

Cura sin Cabeza



Brujas

— — — — —

Duendes

— — — — —

Para identificar la palabra cada grupo tiene la oportunidad de decir una letra hasta que tengan la pista clara y la digan completa. Gana punto el grupo que diga la palabra primero.

Luego se pasa a que cada grupo acuerde una palabra para que el resto de los grupos compitan adivinándola.

Sopa de letras

Se realiza de manera individual una sopa de letras que contiene palabras relacionadas con la temática de la Leyenda,

L	E	Y	E	N	D	A	M	N	J	A	I	S
M	C	P	A	T	A	S	O	L	A	M	B	E
A	U	A	M	O	R	R	J	I	R	R	E	D
D	E	V	I	D	E	T	A	E	U	A	O	N
R	N	A	T	R	T	G	N	J	T	M	T	E
E	T	E	B	E	F	E	A	L	Q	M	A	U
P	O	M	T	A	T	S	O	I	V	A	G	D
A	O	A	G	X	T	A	N	O	R	O	L	L
S	P	A	T	E	T	A	R	R	O	H	O	L
C	U	R	A	S	I	N	C	A	B	E	Z	A

ACTIVIDADES DURANTE

- ❖ Se emprende el trabajo grupal con la leyenda "La Mojana" y para esto se les pregunta a los estudiantes por las expectativas que tienen frente a la ella y el impacto que genera en ellos este título.



❖ INARRANDO LEYENDAS!

Se decora el espacio un poco tenebroso con la intención de crear un ambiente de expectativas y curiosidad, para luego iniciar la narración de la leyenda "La Mojana" por parte de las docentes.

LA MOJANA

La Mojana es una mujer diminuta, de cabellos dorados, tan largos que le llegan a hasta los pies volteados. Vive en una casa de piedra construida debajo del agua, donde cría diversos animales domésticos y donde se baña con una totuma de oro. Antes se le veía con frecuencia por el cerro de Juanché, donde era muy fácil percibir sus huellas después de los aguaceros. Rapta a los niños que se van a bañar en sus dominios y los lleva a su morada subacuática. Para evitar la acción de la Mojana sobre los niños, es necesario amarrarles un cordón especial, tanto en el cuello como en la cintura.

❖ NUESTRA LEYENDA

- ★ Se divide el grupo en varios subgrupos, cada uno de estos debe escoger la leyenda que más les guste, para leerla detenidamente, observando sus detalles y sus personajes.
- ★ Se le pide a cada subgrupo que realice la descripción de los personajes que en la leyenda seleccionada se hacen presentes.
- ★ Posteriormente y a partir de la identificación y descripción de los personajes, se pide a los estudiantes que escriban un guión para que representen en forma de obra de teatro frente a sus compañeros la leyenda seleccionada.
- ★ Se les brinda espacio a los estudiantes para que ensayen la obra teatro.

❖ EXPRESIÓN CORPORAL

Se les pide a los estudiantes ubicarse en el lugar del salón que les parezca más adecuado para que al escuchar diversas melodías, le den movimientos a su cuerpo expresando lo que la música les hace sentir. Luego se le entregará a cada estudiante una hoja y un color, pidiéndoles que la dividan en tres



partes. Después se les pedirá que en cada parte de la hoja rayen según lo que les incita las diversas melodías que escucharán. Para finalizar se pide a los estudiantes que se acuesten en la posición en la que se sientan mas cómodos, con el fin de que se relajen al escuchar música para la meditación y transportarlos a otros lugares pidiendo que imaginen lugares tranquilos, por ejemplo un espacio lleno de pájaros, una cascada y que sientan como cae el agua, etc.

ACTIVIDADES DESPUÉS

- ❖ Cada subgrupo debe representar la obra teatral de la leyenda seleccionada, con vestuario y otros elementos que consideren necesarios para realizarla.





ESTRATEGIA N° 7 NOMBRE: FÁBULAS Y MÁS FÁBULAS.

OBJETIVO

- ❖ Fortalecer los procesos de lectura, escritura, habla y escucha utilizando la fábula como herramienta pedagógica y didáctica.

DESCRIPCIÓN DE LAS ACTIVIDADES:

ACTIVIDADES ANTES

- ❖ JUEGO DE PALABRAS

Palabra sobre Palabra

Cada estudiante se le entrega una tiza de diferente color. En seguida se selecciona uno de ellos para que salga al tablero y escriba el nombre de un animal, luego sale al tablero otro estudiante y utilizando una letra de la primera palabra, debe escribir el nombre de un animal diferente y así sucesivamente, hasta que todos lo hayan hecho. Este ejercicio se puede realizar en cuatro o cinco rondas y bajo diferente tópico o tema central.

Por ejemplo:



BURRO



LORO



Jugando con la Sílabas

Se trata de jugar a combinar las sílabas de cada columna, en este caso tres columnas, para formar nuevas palabras.

CA	TU	NO
COR	BRI	VO
SU	LA	TE
SO	MI	NA
MI	SA	NO
AL	CUI	LIA
TER	PLEN	GRO
SI	TI	DO
DES	GUIEN	TE
CRU	TI	VA

Musikdabra

El juego consiste en completar las palabras con una de las siete notas musicales **DO, RE, MI, FA, SOL, LA, SI**.

1. ___mingo
2. Ca___nante
3. ___dadura
4. ___tador
5. ___mio
6. Gira___
7. ___rol
8. ___mpara
9. ___tahíla
10. ___gartija
11. ___lencio
12. ___nacer
13. A___go
14. ___milia
15. Per___mo
16. Pa___dar
17. ___terona
18. ___bular
19. En___dar
20. ___cuer___



❖ ACTIVACIÓN DE SABERES PREVIOS

La activación de saberes previos acerca de "Las fábulas" se realizará a través de las siguientes preguntas:

- ★ ¿Sabes qué es una fábula?
- ★ ¿Qué características tiene una fábula?
- ★ ¿Te gustan las fábulas? ¿por qué?
- ★ ¿Conoces fábulas?
- ★ ¿Cuáles conoces?
- ★ ¿Has trabajado fábulas en clase?
- ★ ¿De qué forma la has trabajado?
- ★ ¿Has escrito alguna vez una fábula?
- ★ ¿Te pareció fácil?
- ★ ¿Te gusta hacerlo?
- ★ ¿Te ha gustado este trabajo?
- ★ ¿Cuál es el animal que más te gusta?
- ★ ¿Con cuál animal te identificas? ¿por qué?
- ★ ¿Admiras algún animal? ¿por qué?

ACTIVIDADES DURANTE:

❖ "LEYENDO FÁBULAS"

- ★ Se les lee a los estudiantes la fábula llamada:

"EL ELEFANTE Y LA HORMIGA"

En la selva estaban de fiesta y en el programa se encontraba elegir el animal más fuerte. Para el evento apenas se había inscrito el Elefante, lo que bastó para persuadir a los demás oponentes, que lo veían y aceptaban como ganador absoluto de la contienda.

Antes de cerrarse las inscripciones la Hormiga lo hizo; esto despertó risas y furia y no faltó el que la trató de insolente. Pero concurso es concurso y el jurado, integrado por el Pato, el Flamenco y el Cisne, vio complicarse el asunto. El Pato dijo:

- Mi elección es clara, por su tamaño, personalidad, decisión, escojo a la Hormiga.

El Flamenco y el Cisne por nada se caen para atrás y exclamaron:



- ¡Imposible, imposible!

El Cisne prosiguió:

- La reputación de los animales de la selva se vendría a pique, por ningún motivo podemos hacer pública esa elección. ¡Pato, tienes que recapacitar!

El pato permanecía con su veredicto inmodificable y el Flamingo dijo:

- Para nadie es extraño que el animal más fuerte es la Hormiga, es un secreto a gritos, tú lo sabes Pato, yo lo sé, hasta el Elefante lo sabe. Pero por ningún motivo, y repito lo del Cisne, podemos elegir a la Hormiga; aún no estamos preparados para decir la verdad o mejor para aceptarla. Hay cosas que debemos callar por el bien general y ésta es una de ellas.

El pato no supo que decir, ni que hacer y calló. Llegó el momento del veredicto; los participantes esperaban; el silencio era total. Cuando el jurado subió a la plataforma, los corazones estaban inclinados a favor de la Hormiga, ya que las sorpresas como decía el León, suelen ocurrir.

El Cisne dijo:

- Como toda elección ésta fue muy difícil; cada participante reúne condiciones para ganar, pero como son cosas del concurso, solamente uno puede ostentar la corona.

Mientras el Cisne continuaba con su discurso, el Pato apretaba sus patas, no quería que fuera proclamado como ganador alguien que no lo era en realidad y cunado escuchó:

- Por unanimidad, el ganador es el Elefante.

El Pato se acercó al Cisne y le dijo a su oído:

- Cisne, estamos copiando los errores del hombre.

Y el Pato jamás volvió a participar en las fiestas de la selva.

- ★ Luego se les pide que escojan el animal con el que más se identifican y que escriban por qué se identifican con él.
- ★ Posteriormente se les pide que escriban las cualidades y defectos de su animal seleccionado para luego socializarlo frente a sus compañeros.



- ★ Para la socialización cada estudiante dará a conocer el animal que escogió con las cualidades y defectos que tiene éste, lo cual se irá escribiendo en el tablero, ya que estos animales se convertirán más adelante en los personajes de una fábula.
- ❖ Se le entrega a cada estudiante un fragmento de la fábula llamada "La lora", con el fin de que la reorganicen llevando la secuencia de cada una de sus partes, para ello deberán reunirse y leer detalladamente cada fragmento e irlo ubicando.



ACTIVIDADES DESPUÉS

- ❖ Se ubica a los estudiantes en mesa redonda para comenzar la lectura de la fábula siguiendo la secuencia que hicieron en la actividad anterior. Para esto, de acuerdo al orden establecido cada uno lee su fragmento.
- ❖ A partir de los animales conocidos y previamente trabajados en las actividades anteriores, los estudiantes deben escribir una fábula donde dichos animales sean los personajes.
- ❖ Posteriormente se leen algunas de las fábulas escritas por los niños, para luego entregarlas a la docente.





❖ CONFRONTACIÓN DE ESCRITURA

A cada estudiante se le hace entrega de su fábula con las observaciones correspondientes, las cuales serán en clave, es decir, para cada tipo de error específico existirá una señal diferente. Estas claves son:

- △ = Mala ortografía.
- ○ = Falta de un signo de puntuación.
- □ = Este no es el signo adecuado.
- ◻ = Separaste mal la palabra.
- _____ = Si lo escribes así, no tiene sentido, organiza la idea (coherencia).
- ◇ = No mezcles mayúsculas con minúsculas.
- \ = Te falta la tilde.
- || = Tu letra no se entiende.

❖ REESCRITURA

Cada estudiante debe volver a escribir su fábula para así corregir lo señalado con las claves, de la mejor manera posible.





7. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

7.1 Selección de la muestra a partir de la prueba de estado inicial

7.1.1 Selección de la muestra Grado Tercero

PRUEBAS HABILIDADES COMUNICATIVAS ANÁLISIS INICIAL CUALITATIVO Y CUANTITATIVO GRADO TERCERO						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
COMPRESIÓN LECTORA	Evidencian una comprensión global de texto	46	54	39	46	85
	Recuerdan detalles relevantes del texto	69	81	16	19	
	Dan respuestas de tipo literal	59	69	26	31	
	Dan respuestas de tipo inferencial	47	55	38	45	
	Dan respuestas de tipo argumentativas	41	48	44	52	
	Manejan ideas relevantes de la parte inicial del texto	60	71	25	29	
	Manejan ideas relevantes de la parte media del texto	48	56	37	44	
	Manejan ideas relevantes de la parte final del texto	47	55	38	45	
Presentan intromisión de esquemas	23	27	62	73		
<p>Del 100% (85) de los niños evaluados del grado tercero, el 54% evidencia una comprensión global del texto y el 46% presenta dificultades para ello. Del 46% se selecciona un 33% (28) de los niños que no lo hacen, ya que el recuento es fragmentado, pues hay una gran dificultad para retomar la parte inicial, media y final del texto; dan respuestas de tipo literal más no inferencial y argumentativo, hacen intromisión de esquemas y presentan dificultades para evocar detalles relevantes del mismo. El 13% restante del 46% de los niños presentan dificultades en comprensión lectora, pero no fueron seleccionados para la muestra, dado que no tienen dificultades en dos o más habilidades comunicativas.</p>						
ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
COMPRESIÓN LECTORA	Evidencian una comprensión global de texto	9	32	19	68	28
	Recuerdan detalles relevantes del texto	15	54	13	46	
	Dan respuestas de tipo literal	12	43	16	57	
	Dan respuestas de tipo inferencial	6	21	22	79	
	Dan respuestas de tipo argumentativas	6	21	22	79	
	Manejan ideas relevantes de la parte inicial del texto	9	32	19	68	
	Manejan ideas relevantes de la parte media del texto	10	36	18	64	
	Manejan ideas relevantes de la parte final del texto	9	32	24	86	
Presentan intromisión de esquemas	9	32	19	68		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
FLUIDEZ LECTORA	Presentan fluidez lectora	34	40	51	60	85
	Leen frase por frase	18	21	67	79	
	Leen palabra por palabra	24	28	61	72	



Leen silaba por silaba	7	8	78	92
Deletrean	0	0	85	100
No leen	2	2	83	98
Presentan sustitución	20	24	65	76
Presentan omisión	29	34	56	66
Presentan distorsión	3	4	82	96
Presentan adición	10	12	75	88
Presentan inversión	0	0	85	100
Tienen en cuenta los signos de puntuación	27	32	58	68
Tienen en cuenta el acento	47	55	38	45
Hacen seguimiento de la lectura con el dedo	1	1	84	99
Presentan falsos arranques	25	29	60	71
Presentan largas vacilaciones	9	11	76	89
Realizan cambios de línea (salta renglones)	1	1	84	99

Del 100% (85) de los niños del grado tercero, el 40% presentan fluidez lectora y el 60% presenta dificultades para ello. Del 60% se selecciona un 33% (28) de los niños que no lo hacen, ya que la lectura en su mayoría es de palabra por palabra o silaba por silaba, además presentan errores específicos tales como sustitución, omisión y adición, no tienen en cuenta signos de puntuación, ni el acento y se evidencia falsos arranques. El 27% restante del 60% de los niños presentan dificultades en fluidez lectora, pero no fueron seleccionados para la muestra, dado que no tienen dificultades en dos o más habilidades comunicativas.

ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
FLUIDEZ LECTORA	Presentan fluidez lectora	2	7	26	93	28
	Leen frase por frase	8	29	20	71	
	Leen palabra por palabra	11	39	17	61	
	Leen silaba por silaba	5	18	23	82	
	Deletrean	0	0	28	100	
	No leen	2	7	26	93	
	Presentan sustitución	13	46	15	54	
	Presentan omisión	13	46	15	54	
	Presentan distorsión	2	7	26	93	
	Presentan adición	7	25	21	75	
	Presentan inversión	1	4	27	96	
	Tienen en cuenta los signos de puntuación	3	11	25	89	
	Tienen en cuenta el acento	14	50	14	50	
	Hacen seguimiento de la lectura con el dedo	1	4	27	96	
	Presentan falsos arranques	10	36	18	64	
	Presentan largas vacilaciones	5	18	23	82	
Realizan cambios de línea (salta renglones)	0	0	28	100		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
ESCRITURA	Presentan una coherencia global el texto	44	52	41	48	85
	Presentan rotación	2	2	83	98	
	Presentan sustitución	51	60	34	40	
	Presentan omisión	47	55	38	45	
	Presentan distorsión	10	12	75	88	



Presentan adición	10	12	75	88
Presentan inversión	10	12	75	88
Tienen en cuenta los signos de puntuación	9	11	76	89
Presentan riqueza en el vocabulario	27	32	58	68
Presentan errores de ortografía	80	94	5	6
Utilizan adecuadamente el espacio	80	94	5	6
Escriben de manera convencional (de izq. a der.)	85	100	0	0
Su letra es legible	75	88	10	12
El tamaño de la letra es el adecuado	81	95	4	5

Del 100% (85) de los niños del grado tercero, el 52% presenta coherencia global del texto escrito y el 48% presenta dificultades para ello. Del 48% se selecciona un 33% (28) de los niños que no lo hacen, dado que se evidencia dificultades en fluidez escritural y coherencia global del texto, sus producciones se caracterizan por presentar errores específicos con mayor frecuencia en sustitución y omisión, no tienen en cuenta los signos de puntuación, presentan errores ortográficos y además poca riqueza en su vocabulario. Se resalta la correcta utilización de los aspectos periféricos de la escritura como lo son la utilización adecuada del espacio, escritura convencional, legible y con el tamaño adecuado. El 15% restante del 41% de los niños presentan dificultades a nivel de la escritura, pero no fueron seleccionados para la muestra, pues no tienen dificultades en dos o más habilidades comunicativas.

ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
ESCRITURA	Presentan una coherencia global el texto	5	18	23	82	28
	Presentan rotación	2	7	26	93	
	Presentan sustitución	21	75	7	25	
	Presentan omisión	19	68	9	32	
	Presentan distorsión	4	14	24	86	
	Presentan adición	5	18	23	82	
	Presentan inversión	3	11	25	89	
	Tienen en cuenta los signos de puntuación	0	0	28	100	
	Presentan riqueza en el vocabulario	1	4	27	96	
	Presentan errores de ortografía	27	96	1	4	
	Utilizan adecuadamente el espacio	25	89	3	11	
	Escriben de manera convencional (de izq. a der.)	28	100	0	0	
	Su letra es legible	21	75	7	25	
	El tamaño de la letra es el adecuado	26	93	2	7	
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
HABLA	Presentan inteligibilidad del habla	83	98	2	2	85
	Presentan intencionalidad comunicativa	83	98	2	2	
	Presentan sustitución	1	1	84	99	
	Presentan omisión	2	2	83	98	
	Presentan distorsión	1	1	84	99	
	Presentan adición	0	0	85	100	
	Presentan inversión	2	2	83	98	
	Presentan fluidez oral (verbal)	70	82	15	18	
	Pronuncian correctamente las palabras	83	98	2	2	
	Evidencian riqueza en el vocabulario	61	72	24	28	
	Presentan expresión corporal adecuada para el habla	81	95	4	5	



	Presentan actitud positiva frente al habla	78	92	7	8	
	Evidencian mucho esfuerzo para hablar	8	9	77	91	
	Presentan ansiedad al hablar	10	12	75	88	
	Presentan inseguridad al hablar	15	18	70	82	
	Presentan actividades motoras involuntarias	2	2	83	98	
	Presentan pérdida de la sonoridad	7	8	78	92	
<p>Del 100% (85) de los niños del grado tercero, el 83% presenta intencionalidad comunicativa e inteligibilidad en el habla y solo el 2% presenta dificultades para ello, por lo que es seleccionado para la muestra. Se evidencia en la mayoría de los niños manifestaciones orales con pronunciación correcta de los fonemas y las palabras, sin presencia de errores específicos, por lo que el habla es inteligible. Poseen intencionalidad comunicativa, fluidez oral y riqueza en el vocabulario conduciendo esto a una actitud positiva frente al acto de hablar.</p> <p style="text-align: center;">ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO</p>						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
HABLA	Presentan inteligibilidad del habla	26	93	2	7	28
	Presentan intencionalidad comunicativa	26	93	2	7	
	Presentan sustitución	1	4	27	96	
	Presentan omisión	2	7	26	93	
	Presentan distorsión	1	4	27	96	
	Presentan adición	0	0	28	100	
	Presentan inversión	1	4	27	96	
	Presentan fluidez oral (verbal)	18	64	10	36	
	Pronuncian correctamente las palabras	26	93	2	7	
	Evidencian riqueza en el vocabulario	20	71	8	29	
	Presentan expresión corporal adecuada para el habla	25	89	3	11	
	Presentan actitud positiva frente al habla	22	79	6	21	
	Evidencian mucho esfuerzo para hablar	5	18	23	82	
	Presentan ansiedad al hablar	6	21	22	79	
	Presentan inseguridad al hablar	8	29	20	71	
	Presentan actividades motoras involuntarias	2	7	26	93	
	Presentan pérdida de la sonoridad	4	14	24	86	
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
ESCUCHA	Recuerda información presentada por vía oral	42	49	43	51	85
	Da respuestas acordes a lo que se le pregunta.	38	45	47	55	
	Evoca información del audicuento	38	45	47	55	
	Presenta atención sostenida durante la actividad	38	45	47	55	
	Presenta actitud de escucha	38	45	47	55	
<p>Del 100% (85) de los niños del grado tercero, el 49% recuerda información presentada por vía oral, dando respuestas acordes a lo que se le pregunta, evocando información del audicuento y el 51% presenta dificultades para ello. Del 51% se selecciona el 33% (28) de los niños que no lo hacen, dado que las respuestas muestran bajo nivel atencional, falencias para procesar y recuperar la información presentada por vía oral, dando respuestas que no son acordes a lo solicitado. El 18% restante del 51% de los niños presentan dificultades a nivel de la escucha, pero no fueron seleccionados para la muestra, pues no tienen dificultades en dos o más habilidades comunicativas.</p> <p style="text-align: center;">ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO</p>						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	



ESCUCHA	Recuerda información presentada por vía oral	21	75	7	25	28
	Da respuestas acordes a lo que se le pregunta.	7	25	21	75	
	Evoca información del audicuento	10	36	18	64	
	Presenta atención sostenida durante la actividad	7	25	21	75	
	Presenta actitud de escucha	7	25	21	75	

7.1.2 Selección de la muestra Grado Quinto

PRUEBAS HABILIDADES COMUNICATIVAS ANÁLISIS INICIAL CUALITATIVO Y CUANTITATIVO GRADO TERCERO						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
COMPRESIÓN LECTORA	Evidencian una comprensión global de texto	63	85	11	15	74
	Recuerdan detalles relevantes del texto	63	85	11	15	
	Dan respuestas de tipo literal	58	78	16	22	
	Dan respuestas de tipo inferencial	49	66	25	34	
	Dan respuestas de tipo argumentativas	50	68	24	32	
	Manejan ideas relevantes de la parte inicial del texto	64	86	10	14	
	Manejan ideas relevantes de la parte media del texto	62	84	12	16	
	Manejan ideas relevantes de la parte final del texto	65	88	9	12	
	Presentan intromisión de esquemas	17	23	57	77	
<p>De un total de 74 estudiantes evaluados (100%) del grado quinto, 63 estudiantes (84%) evidencian una comprensión global del texto. 11 estudiantes (16%) presentan dificultad para comprender el texto. De estos 11 estudiantes, 7 (64%) fueron seleccionados para la muestra; los 4 restantes (36%) no fueron seleccionados, ya que no presentaron dificultades en 2 o más habilidades.</p>						
ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
COMPRESIÓN LECTORA	Evidencian una comprensión global de texto	14	82	60	353	17
	Recuerdan detalles relevantes del texto	14	82	60	353	
	Dan respuestas de tipo literal	15	88	59	347	
	Dan respuestas de tipo inferencial	8	47	66	388	
	Dan respuestas de tipo argumentativas	4	24	70	412	
	Manejan ideas relevantes de la parte inicial del texto	14	82	60	353	
	Manejan ideas relevantes de la parte media del texto	14	82	60	353	
	Manejan ideas relevantes de la parte final del texto	14	82	60	353	
	Presentan intromisión de esquemas	5	29	69	406	
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
FLUIDEZ LECTORA	Presentan fluidez lectora	20	27	54	73	74
	Leen frase por frase	20	27	54	73	
	Leen palabra por palabra	23	31	51	69	
	Leen sílaba por sílaba	6	8	68	92	
	Deletrean	5	7	69	93	



No leen	0	0	74	100
Presentan sustitución	9	12	65	88
Presentan omisión	4	5	70	95
Presentan distorsión	5	7	69	93
Presentan adición	6	8	68	92
Presentan inversión	6	8	68	92
Tienen en cuenta los signos de puntuación	29	39	45	61
Tienen en cuenta el acento	42	57	32	43
Hacen seguimiento de la lectura con el dedo	17	23	57	77
Presentan falsos arranques	15	20	59	80
Presentan largas vacilaciones	13	18	61	82
Realizan cambios de línea (salta renglones)	10	14	64	86

De un total de 74 estudiantes evaluados (100%) del grado quinto, 20 estudiantes (27%) presentan fluidez lectora. 52 estudiantes (70%) presentan dificultad para leer textos de manera fluida. De estos 52 estudiantes, 15 (29%) fueron seleccionados para la muestra; los 37 restantes (71%) no fueron seleccionados, ya que no presentaron dificultades en 2 o más habilidades comunicativas.

ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
FLUIDEZ LECTORA	Presentan fluidez lectora	2	12	15	88	17
	Leen frase por frase	3	18	14	82	
	Leen palabra por palabra	6	35	11	65	
	Leen silaba por silaba	4	24	13	76	
	Deletrean	2	12	15	88	
	No leen	0	0	17	100	
	Presentan sustitución	3	18	14	82	
	Presentan omisión	4	24	13	76	
	Presentan distorsión	2	12	15	88	
	Presentan adición	2	12	15	88	
	Presentan inversión	3	18	14	82	
	Tienen en cuenta los signos de puntuación	1	6	16	94	
	Tienen en cuenta el acento	7	41	10	59	
	Hacen seguimiento de la lectura con el dedo	3	18	14	82	
	Presentan falsos arranques	11	65	6	35	
	Presentan largas vacilaciones	8	47	9	53	
Realizan cambios de línea (salta renglones)	3	18	14	82		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
ESCRITURA	Presentan una coherencia global el texto	55	74	19	26	74
	Presentan rotación	4	5	70	95	
	Presentan sustitución	11	15	63	85	
	Presentan omisión	7	9	67	91	
	Presentan distorsión	6	8	68	92	
	Presentan adición	6	8	68	92	
	Presentan inversión	7	9	67	91	
	Tienen en cuenta los signos de puntuación	19	26	55	74	
	Presentan riqueza en el vocabulario	50	68	24	32	
	Presentan errores de ortografía	68	92	6	8	
	Utilizan adecuadamente el espacio	73	99	1	1	



	Escriben de manera convencional (de izq. a der.)	74	100	0	0	
	Su letra es legible	67	91	7	9	
	El tamaño de la letra es el adecuado	73	99	1	1	
<p>De un total de 74 estudiantes evaluados (100%) del grado quinto, 55 estudiantes (74%) presentan coherencia global del texto. 19 estudiantes (26%) presentan dificultad para ello. De estos 19 estudiantes, 17 (23%) fueron seleccionados para la muestra; los 2 restantes (3%) no fueron seleccionados, ya que no presentaron dificultades en 2 o más habilidades comunicativas.</p>						
ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
ESCRITURA	Presentan una coherencia global el texto	8	47	9	53	17
	Presentan rotación	5	29	12	71	
	Presentan sustitución	9	53	8	47	
	Presentan omisión	6	35	11	65	
	Presentan distorsión	4	24	13	76	
	Presentan adición	4	24	13	76	
	Presentan inversión	5	29	12	71	
	Tienen en cuenta los signos de puntuación	2	12	15	88	
	Presentan riqueza en el vocabulario	4	24	13	76	
	Presentan errores de ortografía	17	100	0	0	
	Utilizan adecuadamente el espacio	17	100	0	0	
	Escriben de manera convencional (de izq. a der.)	17	100	0	0	
	Su letra es legible	15	88	2	12	
El tamaño de la letra es el adecuado	15	88	2	12		
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
HABLA	Presentan inteligibilidad del habla	72	97	2	3	74
	Presentan intencionalidad comunicativa	67	91	7	9	
	Presentan sustitución	5	7	69	93	
	Presentan omisión	4	5	70	95	
	Presentan distorsión	2	3	72	97	
	Presentan adición	2	3	72	97	
	Presentan inversión	6	8	68	92	
	Presentan fluidez oral (verbal)	55	74	19	26	
	Pronuncian correctamente las palabras	73	99	1	1	
	Evidencian riqueza en el vocabulario	54	73	20	27	
	Presentan expresión corporal adecuada para el habla	67	91	7	9	
	Presentan actitud positiva frente al habla	67	91	7	9	
	Evidencian mucho esfuerzo para hablar	9	12	65	88	
	Presentan ansiedad al hablar	21	28	53	72	
	Presentan inseguridad al hablar	24	32	50	68	
	Presentan actividades motoras involuntarias	0	0	74	100	
Presentan pérdida de la sonoridad	2	3	72	97		
<p>De un total de 74 estudiantes evaluados (100%) del grado quinto, 72 estudiantes (97%) presentan inteligibilidad del habla. 2 estudiantes (3%) no presentan inteligibilidad del habla. Estos 2 estudiantes fueron seleccionados para la muestra.</p>						
ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL



		SI	%	NO	%	GRUPO
HABLA	Presentan inteligibilidad del habla	14	82	3	18	17
	Presentan intencionalidad comunicativa	16	94	1	6	
	Presentan sustitución	2	12	15	88	
	Presentan omisión	2	12	15	88	
	Presentan distorsión	2	12	15	88	
	Presentan adición	2	12	15	88	
	Presentan inversión	2	12	15	88	
	Presentan fluidez oral (verbal)	2	12	15	88	
	Pronuncian correctamente las palabras	14	82	3	18	
	Evidencian riqueza en el vocabulario	6	35	11	65	
	Presentan expresión corporal adecuada para el habla	15	88	2	12	
	Presentan actitud positiva frente al habla	16	94	1	6	
	Evidencian mucho esfuerzo para hablar	1	6	16	94	
	Presentan ansiedad al hablar	7	41	10	59	
	Presentan inseguridad al hablar	11	65	6	35	
	Presentan actividades motoras involuntarias	0	0	17	100	
	Presentan pérdida de la sonoridad	8	47	9	53	
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
ESCUCHA	Recuerda información presentada por vía oral	61	82	13	18	74
	Da respuestas acordes a lo que se le pregunta.	63	85	11	15	
	Evoca información del audicuento	61	82	13	18	
	Presenta atención sostenida durante la actividad	63	85	11	15	
	Presenta actitud de escucha	63	85	11	15	
<p>De un total de 74 estudiantes evaluados (100%) del grado quinto, 61 estudiantes (82%) recuerdan la información que se les presenta por vía oral, evocando información del audicuento y 13 estudiantes (18%) presenta dificultades para ello. De estos 13 estudiantes, 9 (69%) fueron seleccionados para la muestra; los 4 restantes (31%) no fueron seleccionados, ya que no presentaron dificultades en 2 o más habilidades comunicativas.</p>						
ANÁLISIS INICIAL MUESTRA SELECCIONADA GRADO TERCERO						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
ESCUCHA	Recuerda información presentada por vía oral	16	94	1	6	17
	Da respuestas acordes a lo que se le pregunta.	13	76	4	24	
	Evoca información del audicuento	16	94	1	6	
	Presenta atención sostenida durante la actividad	13	76	4	24	
	Presenta actitud de escucha	13	76	4	24	

6.2 Evaluación de Estado Final

6.2.1 Evaluación de Estado Final Grado Tercero



PRUEBAS HABILIDADES COMUNICATIVAS ANÁLISIS FINAL CUALITATIVO Y CUANTITATIVO GRADO TERCERO						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
COMPRESIÓN LECTORA	Evidencian una comprensión global de texto	22	79	6	21	28
	Recuerdan detalles relevantes del texto	27	96	1	4	
	Dan respuestas de tipo literal	27	96	1	4	
	Dan respuestas de tipo inferencial	25	89	3	11	
	Dan respuestas de tipo argumentativas	24	86	4	14	
	Manejan ideas relevantes de la parte inicial del texto	26	93	2	7	
	Manejan ideas relevantes de la parte media del texto	26	93	2	7	
	Manejan ideas relevantes de la parte final del texto	22	79	6	21	
	Presentan intromisión de esquemas	11	39	17	61	
<p>Del 100%, es decir, 28 de los niños del grado tercero, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: el 79% presenta comprensión global del texto, dado que el recuento no es fragmentado, pues retoman la parte inicial, media y final del texto; además las respuestas son de tipo literal, inferencial y argumentativo, evocando detalles relevantes e irrelevantes del mismo, sin hacer intromisión de esquemas. El 21% presenta dificultades para la comprensión global del texto dado que no manejan las ideas relevantes de la parte final del mismo.</p>						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
FLUIDEZ LECTORA	Presentan fluidez lectora	8	29	20	71	28
	Leen frase por frase	14	50	14	50	
	Leen palabra por palabra	4	14	24	86	
	Leen sílaba por sílaba	0	0	28	100	
	Deletrean	0	0	28	100	
	No leen	2	7	26	93	
	Presentan sustitución	5	18	23	82	
	Presentan omisión	14	50	14	50	
	Presentan distorsión	1	4	27	96	
	Presentan adición	1	4	27	96	
	Presentan inversión	0	0	28	100	
	Tienen en cuenta los signos de puntuación	10	36	18	64	
	Tienen en cuenta el acento	15	54	13	46	
	Hacen seguimiento de la lectura con el dedo	1	4	27	96	
	Presentan falsos arranques	3	11	25	89	
	Presentan largas vacilaciones	2	7	26	93	
	Realizan cambios de línea (salta renglones)	1	4	27	96	
<p>Del 100%, es decir, 28 de los niños del grado tercero, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: el 50% leen frase por frase, manifestando errores específicos en la fluidez lectora con mayor presencia en la omisión, teniendo en cuenta los signos de puntuación y el acento. Además no presentan falsos arranques, largas vacilaciones, ni realizan seguimiento de lectura con el dedo. Y el otro 50% leen palabra por palabra, de corrido o no leen, además presentan errores específicos tales como sustitución, omisión y adición, no tienen en cuenta signos de puntuación, ni el acento y se evidencia falsos arranques.</p>						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL



CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
ESCRITURA	Presentan una coherencia global el texto	21	75	7	25	28
	Presentan rotación	0	0	28	100	
	Presentan sustitución	13	46	15	54	
	Presentan omisión	16	57	12	43	
	Presentan distorsión	0	0	28	100	
	Presentan adición	1	4	27	96	
	Presentan inversión	1	4	27	96	
	Tienen en cuenta los signos de puntuación	2	7	26	93	
	Presentan errores de ortografía	24	86	4	14	
	Utilizan adecuadamente el espacio	25	89	3	11	
	Escriben de manera convencional (de izq. a der.)	27	96	1	4	
	El tamaño de la letra es el adecuado	25	89	3	11	
<p>Del 100%, es decir, 28 de los niños del grado tercero, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: El 75% presenta coherencia global del texto escrito, las producciones se caracterizan por presentar errores específicos con mayor frecuencia en sustitución y omisión, no tienen en cuenta los signos de puntuación y presentan errores ortográficos, pero se resalta riqueza en el vocabulario y la correcta utilización de los aspectos periféricos de la escritura como lo son la utilización adecuada del espacio, escritura convencional, legible y con el tamaño adecuado.</p>						
HABLA	Presentan inteligibilidad del habla	26	93	2	7	28
	Presentan intencionalidad comunicativa	28	100	0	0	
	Presentan sustitución	1	4	27	96	
	Presentan omisión	2	7	26	93	
	Presentan distorsión	1	4	27	96	
	Presentan adición	0	0	28	100	
	Presentan inversión	1	4	27	96	
	Presentan fluidez oral (verbal)	23	82	5	18	
	Pronuncian correctamente las palabras	26	93	2	7	
	Evidencian riqueza en el vocabulario	26	93	2	7	
	Presentan expresión corporal adecuada para el habla	27	96	1	4	
	Presentan actitud positiva frente al habla	26	93	2	7	
	Evidencian mucho esfuerzo para hablar	1	4	27	96	
	Presentan ansiedad al hablar	1	4	27	96	
	Presentan inseguridad al hablar	5	18	23	82	
	Presentan actividades motoras involuntarias	1	4	27	96	
	Presentan pérdida de la sonoridad	1	4	27	96	



Del 100%, es decir, 28 de los niños del grado tercero, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: el 100% presenta intencionalidad comunicativa y el 98% inteligibilidad en el habla dado que se evidencia en la mayoría de los niños manifestaciones orales con pronunciación correcta de los fonemas y las palabras, sin presencia de errores específicos; por lo que presentan fluidez oral y riqueza en el vocabulario conduciendo esto a una actitud positiva frente al acto de hablar.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
ESCUCHA	Recuerda información presentada por vía oral	26	93	2	7	28
	Da respuestas acordes a lo que se le pregunta.	15	54	13	46	
	Evoca información del audicuento	26	93	2	7	
	Presenta atención sostenida durante la actividad	15	54	13	46	
	Presenta actitud de escucha	15	54	13	46	

Del 100%, es decir, 28 de los niños del grado tercero, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: El 93% recuerda información presentada por vía oral, evocando información del audicuento. Pero sólo el 54% de este 93%, da respuestas acordes a lo que se le pregunta, mostrando mayores niveles de atención y actitud de escucha durante la actividad. El 46% restante, presenta dificultades para ello.

6.2.2 Evaluación del Estado Final Grado Quinto

PRUEBAS HABILIDADES COMUNICATIVAS						
ANÁLISIS FINAL CUALITATIVO Y CUANTITATIVO						
GRADO QUINTO						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
COMPRESIÓN LECTORA	Evidencian una comprensión global de texto	16	94	1	6	17
	Recuerdan detalles relevantes del texto	16	94	1	6	
	Dan respuestas de tipo literal	16	94	1	6	
	Dan respuestas de tipo inferencial	16	94	1	6	
	Dan respuestas de tipo argumentativas	14	82	3	18	
	Manejan ideas relevantes de la parte inicial del texto	16	94	1	6	
	Manejan ideas relevantes de la parte media del texto	16	94	1	6	
	Manejan ideas relevantes de la parte final del texto	17	100	0	0	
Presentan intromisión de esquemas	5	29	12	71		

Del 100%, es decir, 17 de los niños del grado quinto, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: el 94% presenta comprensión global del texto, dado que el recuento no es fragmentado, pues retoman la parte inicial, media y final del texto; además las respuestas son de tipo literal, inferencial y argumentativo, evocando detalles relevantes e irrelevantes del mismo, sin hacer intromisión de esquemas. El 6% presenta dificultades para la comprensión global del texto dado que no manejan las ideas relevantes de la parte final del mismo.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL
-----------	--------------	----------------------	--	--	--	-------



		SI	%	NO	%	GRUPO
FLUIDEZ LECTORA	Presentan fluidez lectora	2	12	15	88	17
	Leen frase por frase	12	71	5	29	
	Leen palabra por palabra	2	12	15	88	
	Leen silaba por silaba	1	6	16	94	
	Deletrean	0	0	17	100	
	No leen	0	0	17	100	
	Presentan sustitución	2	12	15	88	
	Presentan omisión	1	6	16	94	
	Presentan distorsión	0	0	17	100	
	Presentan adición	1	6	16	94	
	Presentan inversión	1	6	16	94	
	Tienen en cuenta los signos de puntuación	2	12	15	88	
	Tienen en cuenta el acento	16	94	1	6	
	Hacen seguimiento de la lectura con el dedo	1	6	16	94	
	Presentan falsos arranques	9	53	8	47	
	Presentan largas vacilaciones	7	41	10	59	
	Realizan cambios de línea (salta renglones)	3	18	14	82	
<p>Del 100%, es decir, 17 de los niños del grado quinto, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: el 71% leen frase por frase, manifestando errores específicos en la fluidez lectora con mayor presencia en la sustitución, teniendo en cuenta los signos de puntuación. Aunque, presentan falsos arranques, largas vacilaciones, pero no realizan seguimiento de lectura con el dedo. Y el otro 12% leen palabra por palabra, además presentan errores específicos tales como sustitución, omisión y adición, no tienen en cuenta signos de puntuación, ni el acento y realizan cambios de línea.</p>						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
ESCRITURA	Presentan una coherencia global el texto	14	82	3	18	17
	Presentan rotación	2	12	15	88	
	Presentan sustitución	4	24	13	76	
	Presentan omisión	4	24	13	76	
	Presentan distorsión	1	6	16	94	
	Presentan adición	2	12	15	88	
	Presentan inversión	2	12	15	88	
	Tienen en cuenta los signos de puntuación	1	6	16	94	
	Presentan riqueza en el vocabulario	13	76	4	24	
	Presentan errores de ortografía	15	88	2	12	
	Utilizan adecuadamente el espacio	17	100	0	0	
	Escriben de manera convencional (de izq. a der.)	17	100	0	0	
	Su letra es legible	16	94	1	6	
	El tamaño de la letra es el adecuado	15	88	2	12	
<p>Del 100%, es decir, 17 de los niños del grado quinto, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: El 82% presenta coherencia global del texto escrito, las producciones se caracterizan por presentar errores específicos con mayor frecuencia en sustitución y omisión, no tienen en cuenta los signos de puntuación y presentan errores ortográficos, pero se resalta riqueza en el vocabulario y la correcta utilización de los aspectos periféricos de la escritura como lo son la utilización adecuada del espacio, escritura convencional, legible y con el tamaño adecuado.</p>						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL



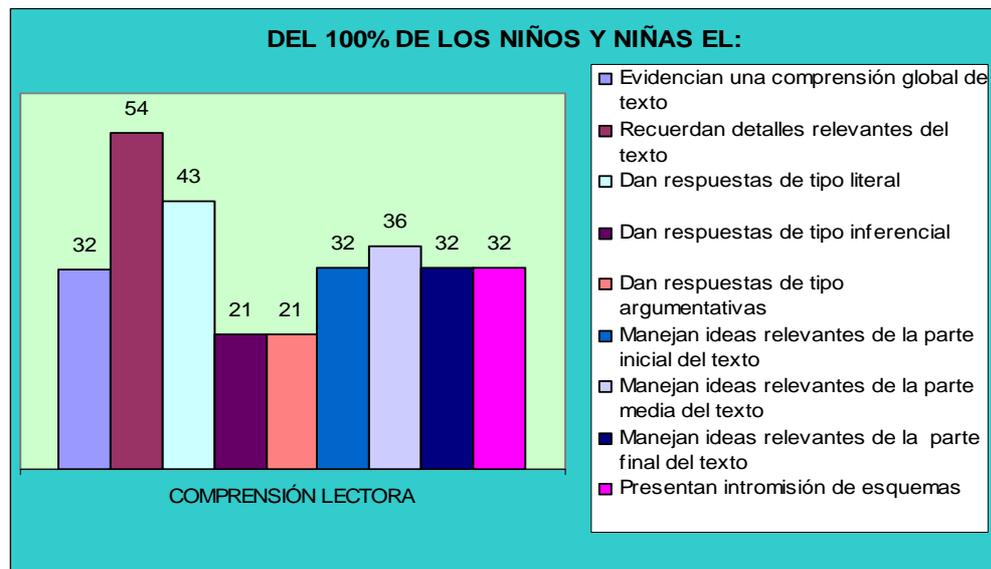
		SI	%	NO	%	GRUPO
HABLA	Presentan inteligibilidad del habla	16	94	1	6	17
	Presentan intencionalidad comunicativa	17	100	0	0	
	Presentan sustitución	1	6	16	94	
	Presentan omisión	1	6	16	94	
	Presentan distorsión	1	6	16	94	
	Presentan adición	1	6	16	94	
	Presentan inversión	1	6	16	94	
	Presentan fluidez oral (verbal)	14	82	3	18	
	Pronuncian correctamente las palabras	16	94	1	6	
	Evidencian riqueza en el vocabulario	13	76	4	24	
	Presentan expresión corporal adecuada para el habla	16	94	1	6	
	Presentan actitud positiva frente al habla	17	100	0	0	
	Evidencian mucho esfuerzo para hablar	2	12	15	88	
	Presentan ansiedad al hablar	3	18	14	82	
	Presentan inseguridad al hablar	6	35	11	65	
	Presentan actividades motoras involuntarias	0	0	17	100	
	Presentan pérdida de la sonoridad	2	12	15	88	
<p>Del 100%, es decir, 17 de los niños del grado quinto, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: el 100% presenta intencionalidad comunicativa y el 94% inteligibilidad en el habla dado que se evidencia en la mayoría de los niños manifestaciones orales con pronunciación correcta de los fonemas y las palabras, sin presencia de errores específicos; por lo que presentan fluidez oral y riqueza en el vocabulario conduciendo esto a una actitud positiva frente al acto de hablar.</p>						
CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	RESPUESTAS DEL GRUPO				TOTAL GRUPO
		SI	%	NO	%	
ESCUCHA	Recuerda información presentada por vía oral	16	94	1	6	17
	Da respuestas acordes a lo que se le pregunta.	15	88	2	12	
	Evoca información del audicuento	16	94	1	6	
	Presenta atención sostenida durante la actividad	15	88	2	12	
	Presenta actitud de escucha	15	88	2	12	
<p>Del 100%, es decir, 17 de los niños del grado quinto, seleccionados para el proceso de intervención, en la prueba final arrojaron que: El 94% recuerda información presentada por vía oral, evocando información del audicuento. Pero sólo el 88% de este 94%, da respuestas acordes a lo que se le pregunta, mostrando mayores niveles de atención y actitud de escucha durante la actividad. El 12% restante, presenta dificultades para ello.</p>						



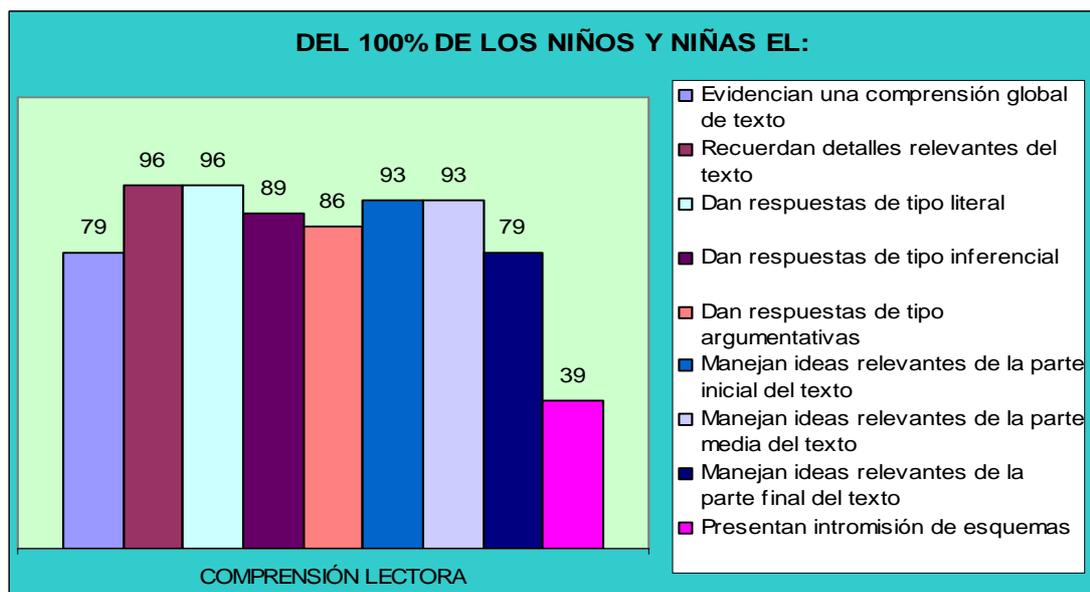
6.3 Análisis Comparativo Estado Inicial y Final De Pruebas De Las Habilidades Comunicativas

6.3.1 Análisis Comparativo Estado Inicial Y Final De Pruebas De Las Habilidades Comunicativas Grado Tercero

ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA COMPRENSIÓN LECTORA



ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA COMPRENSIÓN LECTORA

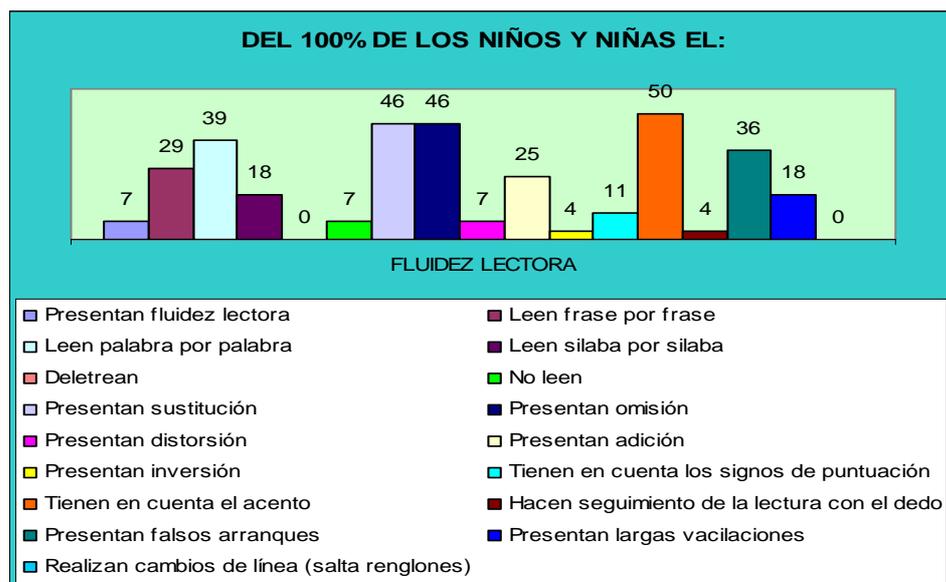




Del grado tercero hicieron parte un grupo de 28 estudiantes, de los cuales un 32 % (9) en la prueba de estado inicial evidenciaron una comprensión global del texto. Y mediante este proceso de enseñanza-aprendizaje que utilizó la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica, se logró que del 100% (28) de los niños y niñas, un 79% (22) en la prueba de estado final alcanzaran la comprensión global del texto.

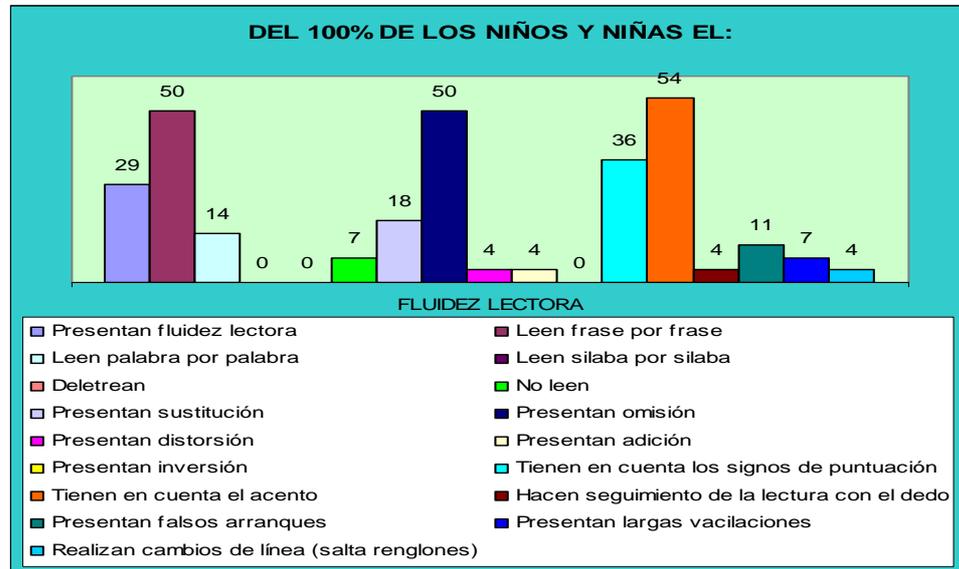
Además, los/las estudiantes en la prueba de estado inicial reflejaron que el recuento era fragmentado, pues había una gran dificultad para retomar la parte inicial, media y final del texto, dando respuestas de tipo literal más no inferencial y argumentativo, hacían intromisión de esquemas y presentaban dificultades para evocar detalles relevantes del mismo; mientras que en la prueba de estado final, evidenciaron que en el recuento retoman la parte inicial, media y final del texto y que dan respuestas literales, inferenciales y argumentativas, también evocan detalles relevantes del mismo, sin hacer intromisión de esquemas.

ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA FLUIDEZ LECTORA





ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA FLUIDEZ LECTORA

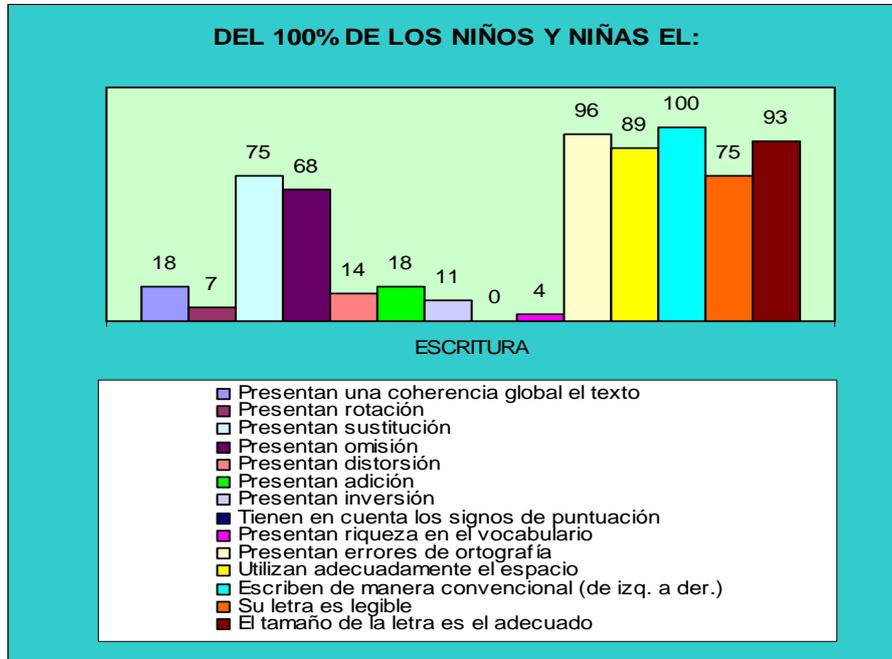


Del grado tercero hicieron parte un grupo de 28 estudiantes, de los cuales el 7% (2) en la prueba de estado inicial presentaron fluidez lectora, diferente de los resultados arrojados por la prueba de estado final, en la que se evidenció que un 29% (8) lo hizo.

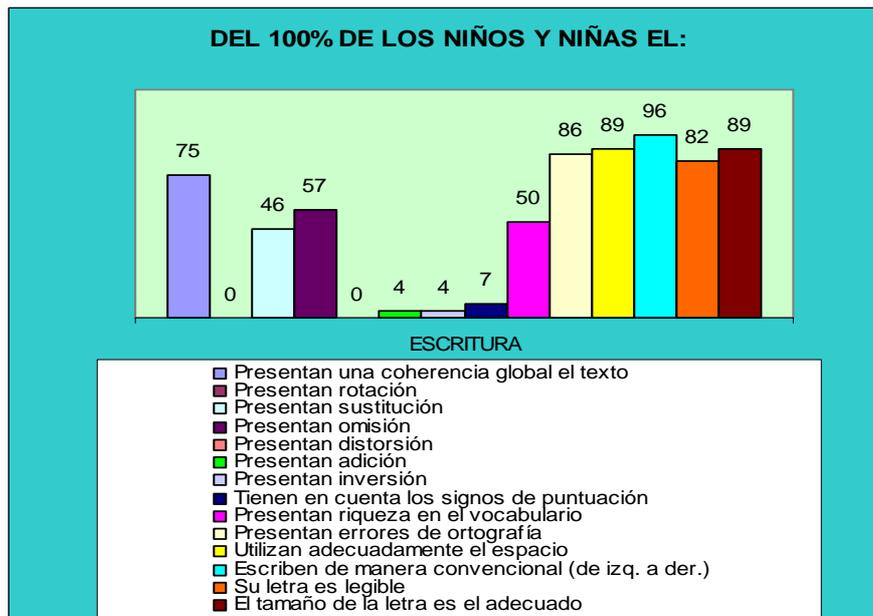
En la prueba inicial, la lectura en su mayoría fue de palabra por palabra y silaba por silaba, presentando errores específicos tales como sustitución, omisión y adición, no tenían en cuenta los signos de puntuación y el acento, además evidenciaban falsos arranques y largas vacilaciones. Aspectos que cambiaron durante el proceso de intervención, pues en la prueba final mostraron que en su mayoría leen frase por frase, tienen en cuenta los signos de puntuación y el acento, y manifiestan errores específicos a nivel de omisión, además no presentan falsos arranques ni largas vacilaciones.



ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA ESCRITURA



ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA ESCRITURA



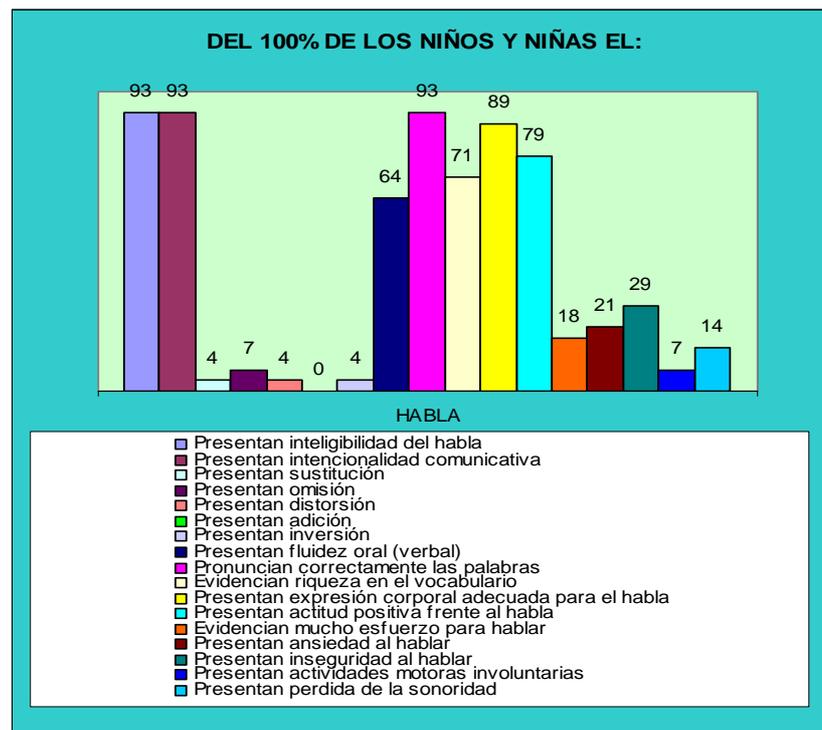


De los 28 estudiantes del grado tercero, en la prueba de estado inicial el 18% (5) de los/las estudiantes presentaron coherencia global del texto, mientras que los resultados de la prueba de estado final arrojaron que un 75% (21) de ellos, si lo hace.

En la prueba de estado inicial los estudiantes, evidenciaron dificultades en fluidez escritural y coherencia global del texto, sus producciones se caracterizaban por presentar errores específicos, no tenían en cuenta los signos de puntuación, presentaban errores ortográficos y además poca riqueza en su vocabulario. En la prueba final el mayor logro obtenido fue a nivel de coherencia, fluidez escritural y riqueza en el vocabulario, aunque siguen presentando errores específicos con mayor frecuencia a nivel de sustitución y omisión, errores ortográficos y signos de puntuación.

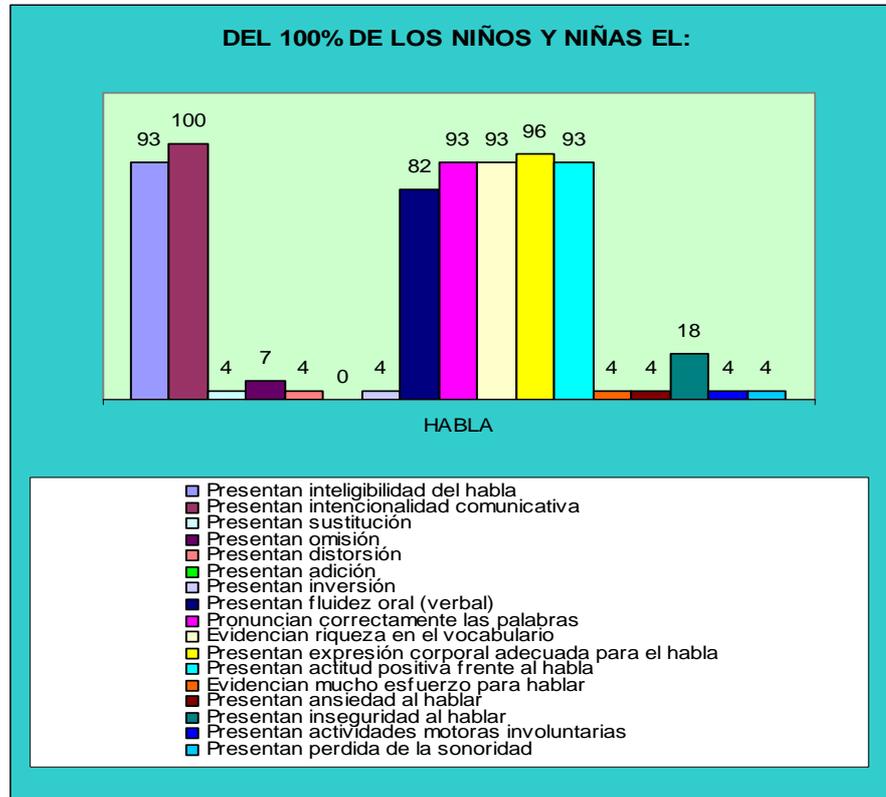
En ambas pruebas, se resalta la correcta utilización de los aspectos periféricos de la escritura como lo son la utilización adecuada del espacio, escritura convencional, legible y con el tamaño adecuado.

ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA HABLA





ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA HABLA

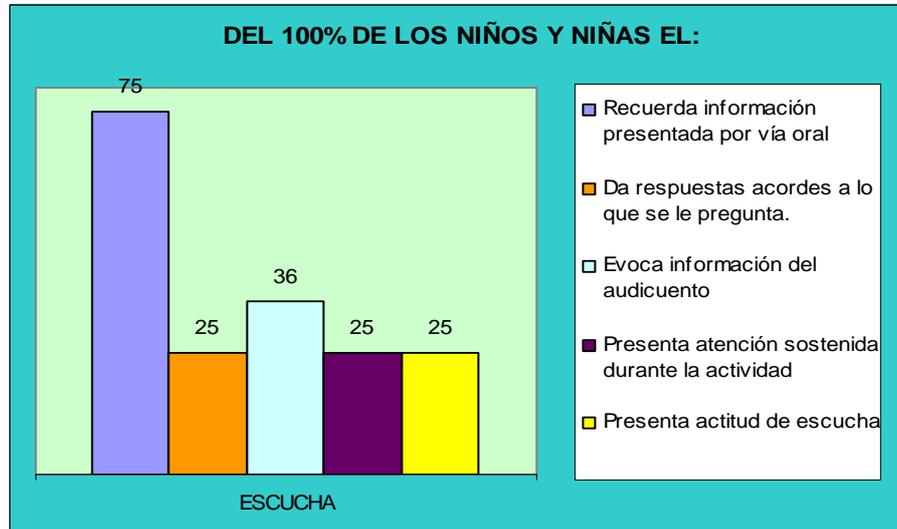


Del grado tercero hicieron parte un grupo de 28 estudiantes, de los cuales un 93 % (26) en la prueba de estado inicial evidenció inteligibilidad e intencionalidad en el habla. Aunque mediante este proceso de enseñanza-aprendizaje que utilizó la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica, se logró en la prueba de estado final que el 100% (28) de los niños y niñas, presentaran intencionalidad y un 93 % (26) inteligibilidad al hablar.

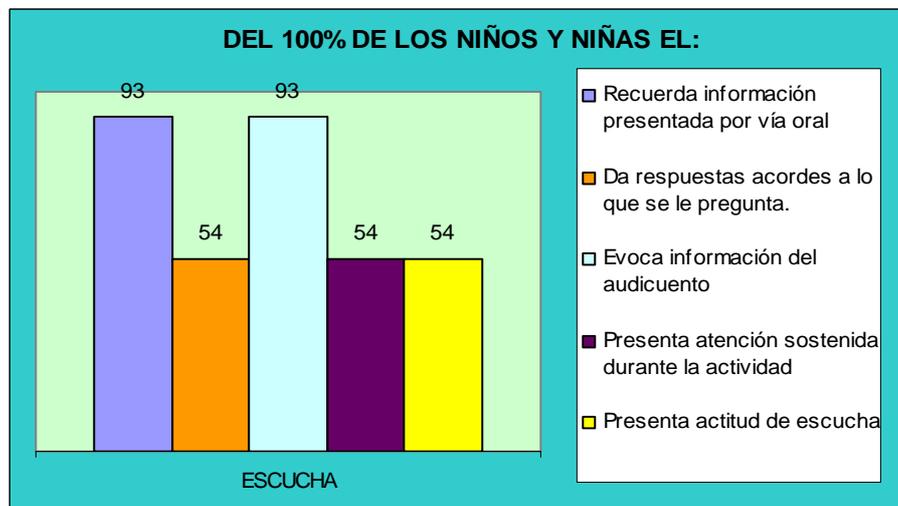
En ambas pruebas se evidencia en la mayoría de los/las niños/as manifestaciones orales con pronunciación correcta de las palabras, sin presencia de errores específicos; por lo que presentan fluidez oral y riqueza en el vocabulario conduciendo esto a una actitud positiva frente al acto de hablar.



ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA ESCUCHA



ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA ESCUCHA



De los 28 estudiantes del grado tercero, en la prueba de estado inicial el 75% (21) de los/las estudiantes recordaron información por vía oral, mas no evocaron la información específica del audicuento, de ahí que las respuestas no fueran acordes a lo que se les preguntaba; dato que demuestra que estos

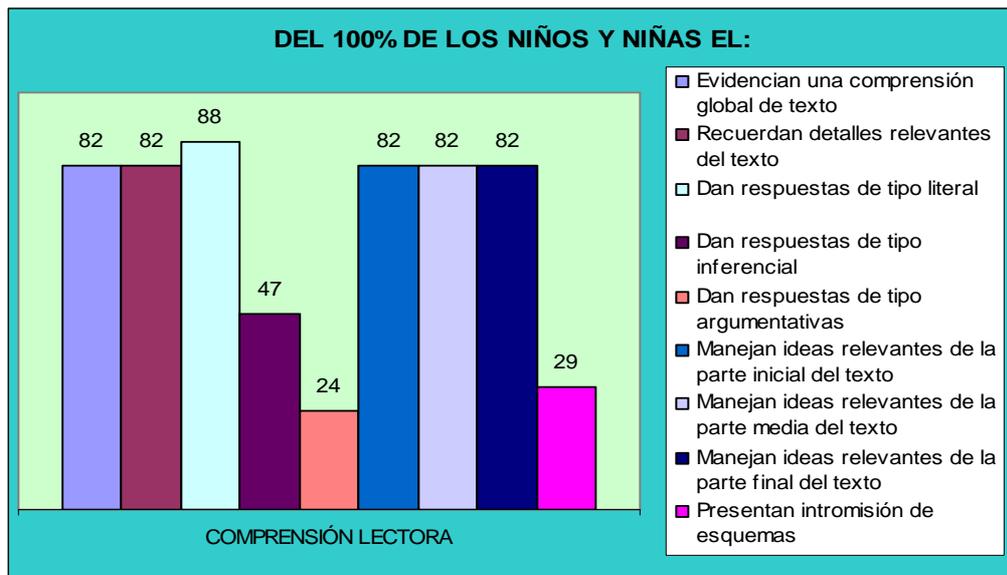


niños/as no presentaron una atención sostenida durante la actividad, es decir una actitud de escucha.

Por ello, el mayor logro que se evidencia en la prueba de estado final es que un 93% (26) de los/las niños/as recuerdan información por vía oral, dando respuestas acordes a lo que se les pregunta; por lo tanto presentan una actitud positiva frente a la escucha.

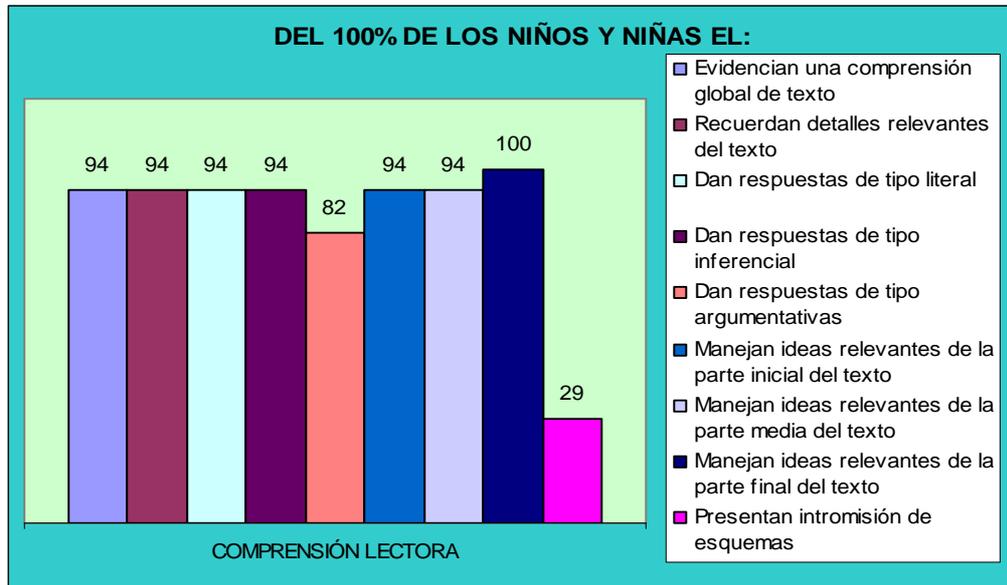
6.3.2 Análisis Comparativo Estado Inicial Y Final De Pruebas De Las Habilidades Comunicativas Grado Quinto

ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA COMPRESIÓN LECTORA





ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA COMPRESIÓN LECTORA

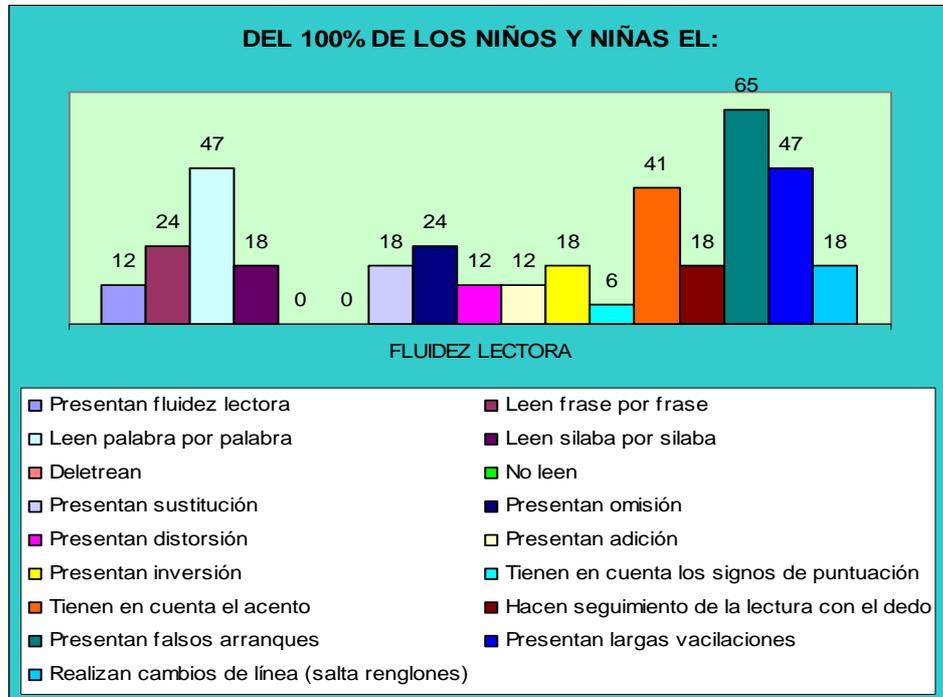


Del grado quinto hicieron parte un grupo de 17 niños y niñas, de los cuales un 82 % (14) en la prueba de estado inicial evidenciaron una comprensión global del texto. Mientras que en la prueba de estado final, se logró que del 100% (17) de los/las estudiantes, un 94% (16) lo alcanzara.

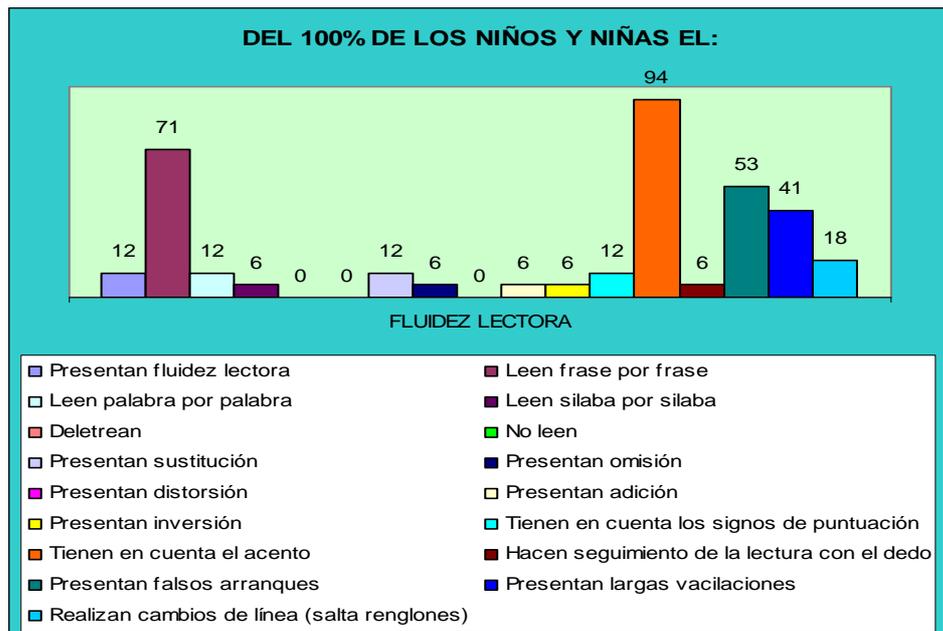
Además, los/las estudiantes en la prueba de estado inicial, dieron respuestas de tipo literal dificultándose las inferenciales y argumentativas, además hacían intromisión de esquemas sin presentar dificultad para evocar detalles relevantes del texto; mientras que en la prueba de estado final, los/las estudiantes en el recuento retoman la parte inicial, media y final del texto, dando respuestas a través de diferentes tipos de preguntas, literales, inferenciales y argumentativas. Esto denota un gran logro relacionado en la capacidad argumentativa e inferencial, en la lectura de un texto narrativo, sin embargo, se observa que persiste en el recuento intromisión de esquemas.



ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA FLUIDEZ LECTORA



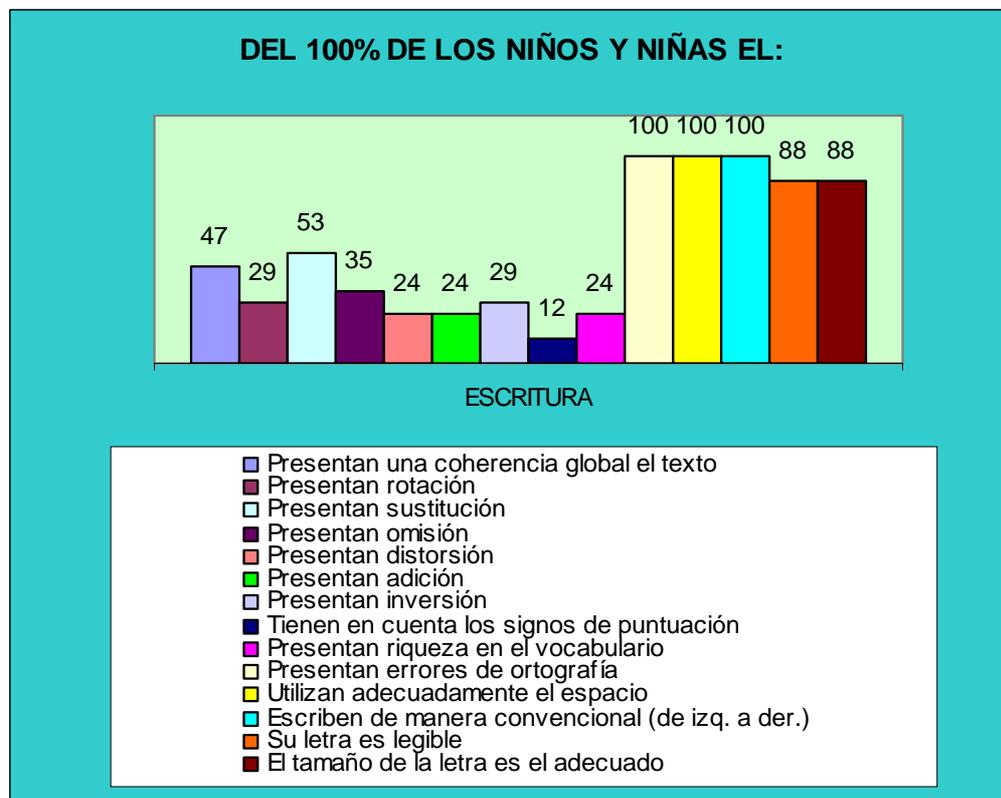
ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA FLUIDEZ LECTORA





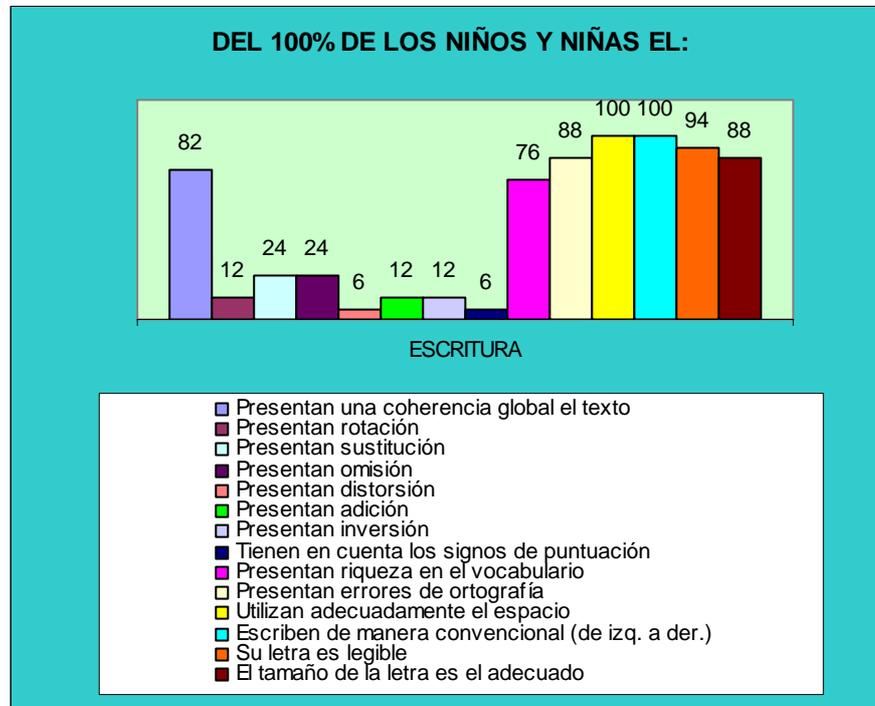
De los/las 17 niños/as del grado quinto, tanto en la prueba de estado inicial como en la prueba de estado final el 12% (2) presenta fluidez lectora. Pero además, mediante este proceso de enseñanza-aprendizaje que utilizó la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica, se logro que los/las estudiantes en la lectura frase por frase pasaran de un 24% (4) a un 71% (12). En la prueba de estado inicial, los/las estudiantes presentaron errores específicos tales como sustitución, omisión y adición, no tenían en cuenta los signos de puntuación y el acento, además evidenciaban falsos arranques y largas vacilaciones. Aspectos que cambiaron durante el proceso de intervención, pues en la prueba final se evidenció que en su mayoría tienen en cuenta los signos de puntuación y el acento, superando los errores específicos, aunque persisten las largas vacilaciones y los falsos arranques.

ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA ESCRITURA





ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA ESCRITURA



De los/las 17 estudiantes del grado quinto, en la prueba de estado inicial el 47% (8) de los/las estudiantes presentaron coherencia global del texto, mientras que los resultados de la prueba de estado final arrojaron que un 82% (14) de ellos, si lo hace.

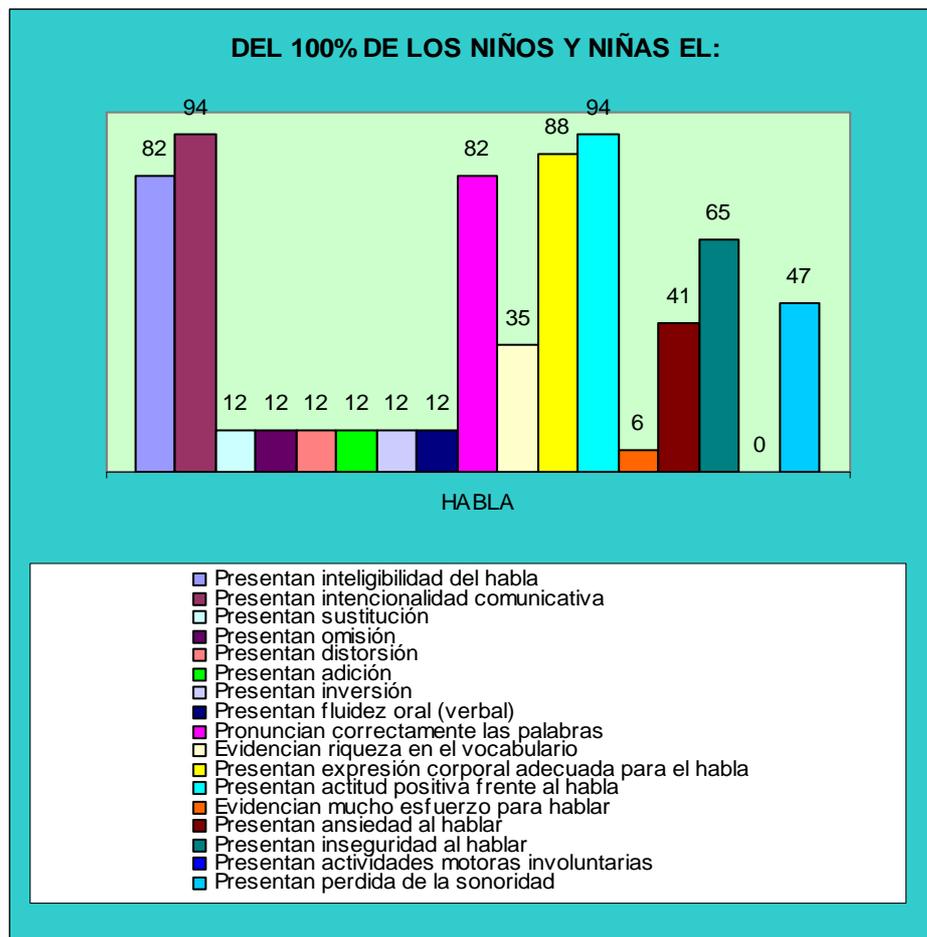
En la prueba de estado inicial los/las estudiantes, evidenciaron dificultades en fluidez escritural y coherencia global del texto, sus producciones se caracterizaban por presentar errores específicos, no tenían en cuenta los signos de puntuación, presentaban errores ortográficos y además poca riqueza en su vocabulario.

En la prueba final el mayor logro obtenido fue a nivel de coherencia, fluidez escritural y riqueza en el vocabulario, aunque siguen presentando errores específicos con mayor frecuencia a nivel de sustitución y omisión, errores ortográficos y signos de puntuación.



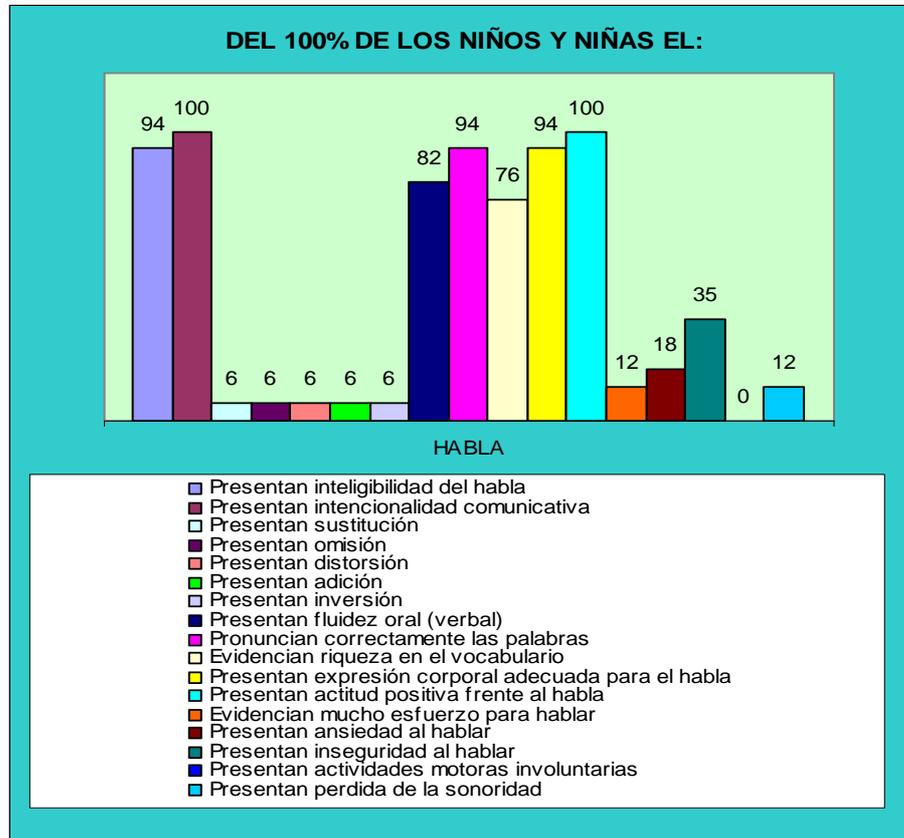
En ambas pruebas, se observa que la mayoría de los/las estudiantes reconocen y aplican los aspectos periféricos de la escritura (utilización adecuada del espacio, escritura de manera convencional, letra legible, tamaño adecuado de la letra).

ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA HABLA





ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA HABLA

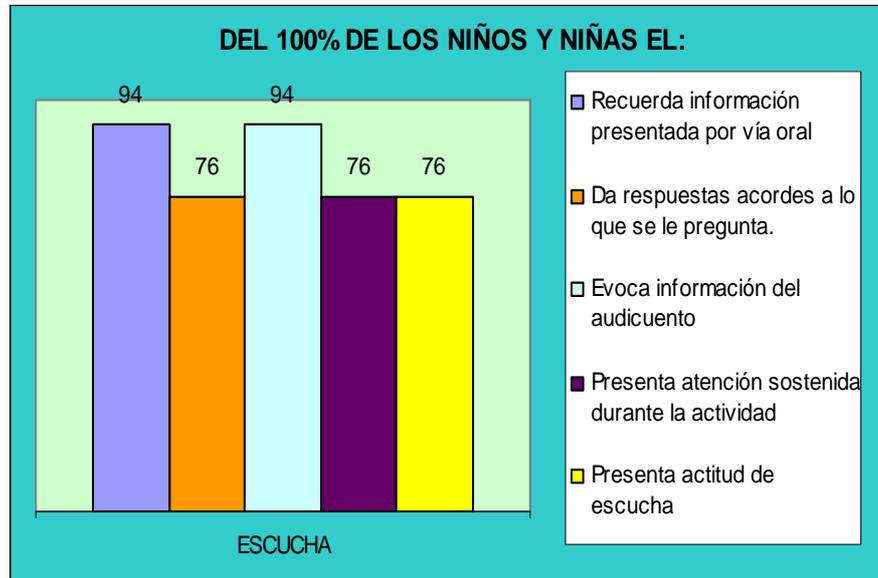


Del grado quinto hicieron parte un grupo de 17 estudiantes, de los cuales en la prueba de estado inicial un 82 % (14) evidenció inteligibilidad y un 94% (16) intencionalidad en el habla. Aunque mediante este proceso de enseñanza-aprendizaje que utilizó la literatura infantil como herramienta pedagógica y didáctica, se logró en la prueba de estado final que el 100% (17) de los niños y niñas, presentan intencionalidad comunicativa y un 94% (16) inteligibilidad al hablar.

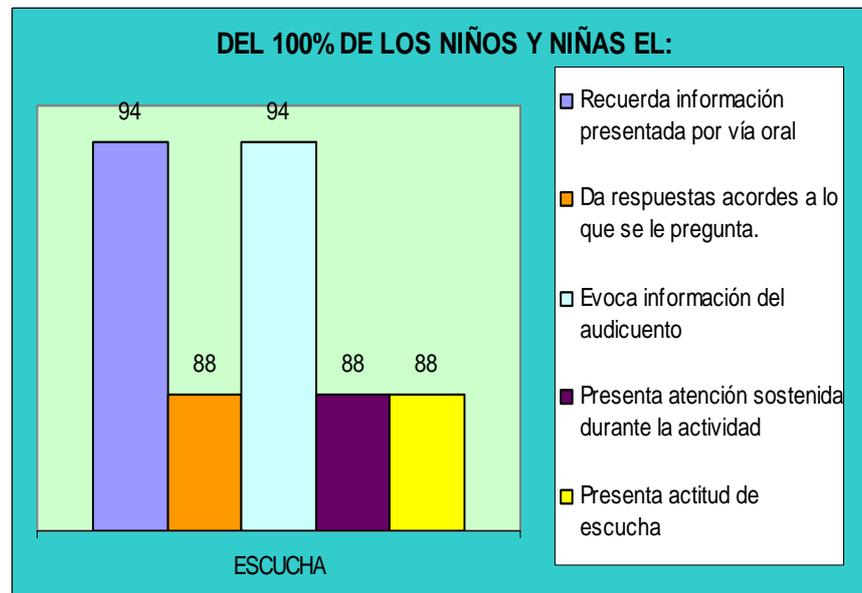
En ambas pruebas se evidencia en la mayoría de los/las niños/as manifestaciones orales con pronunciación correcta de las palabras, sin presencia de errores específicos; por lo que presentan fluidez oral y riqueza en el vocabulario conduciendo esto a una actitud positiva frente al acto de hablar.



ANÁLISIS INICIAL DE LA MUESTRA ESCUCHA



ANÁLISIS FINAL DE LA MUESTRA ESCUCHA



Del grado quinto hicieron parte un grupo de 17 niños y niñas, de los cuales un 94 % (16) de los/las estudiantes recordaron información por vía oral, evocando



información del audicuento. En cuanto a la atención sostenida durante la actividad, la actitud de escucha y las respuestas acordes a lo que se les preguntaba, mostraron que lo hicieron pasando de un 76% (13) en la prueba de estado inicial, a un 88% (15) en la prueba de estadio final.

6.4 Observación Escuela

6.4.1 Respuestas De Las Observaciones

ASPECTOS OBSERVADOS

1. OBSERVACIONES A NIVEL DE CONTENIDOS, DIDÁCTICA Y METODOLOGÍA.

Completar la siguiente información a partir de los siguientes enunciados:

❖ Temáticas abordadas en la sesión, acorde a los contenidos de Lengua Castellana del grado.

R/1: Estructura del cuento y construcción colectiva oral de éste, a partir de palabras claves. Y en otra de las observaciones fue la construcción de una historia a partir de imágenes.

R/2: Es acorde con los temas del grado, las temáticas fueron el origen y raíces de las palabras, ortografía (uso de mayúsculas y minúsculas, puntuación, separación correcta de sílabas, el acento) y antónimos.

R/3: Lectura de libro de literatura libre durante 10 minutos, luego los (as) estudiantes debían sacar la idea principal de lo leído durante este tiempo y luego hacer una plana con ésta.

R/4: Sustantivos para formar oraciones simples y compuestas.

❖ Secuencialidad en la temática.

R/1: Dadas las respuestas de los/las niños/as frente al desarrollo de la actividad y que esta estaba centrada en un trabajo más práctico, que giraba



entorno a la construcción de un cuento se logró observar que la temática ya había sido trabajada con anterioridad. Lo mismo aconteció con la construcción de la historia a partir de las imágenes, ya que; estas eran con base al trabajo de los bomberos y antes de realizarla se activo el saber previo de los/las niños/as frente a la temática.

R/2: Sí, se evidencia secuencialidad en las temáticas ya que la temática de la clase anterior fue el uso de las mayúsculas y signos de puntuación.

R/3: Teniendo en cuenta lo observado en los cuadernos de los/las estudiantes, se puede evidenciar un poco secuencialidad lógica de las temáticas anteriores con lo trabajado durante la sesión, pues también se evidencian contenidos aislados en los cuadernos.

R/4: Si se presenta secuencialidad en las sesiones, trabajándose desde lo simple, para llegar a lo complejo.

❖ Presentación anticipada de las actividades o agenda preliminar.

R/1: En las tres sesiones de observación, no se presenta una agenda que diera a conocer las actividades y el orden de la realización de ellas. Sin embargo, frente a cada actividad realiza una explicación oral que da cuenta de las actividades que los/las estudiantes deben realizar.

R/2: No se hace ninguna presentación de las actividades a realizar en la clase.

R/3: En las sesiones observadas, no se evidencia que la docente presente la agenda a los/las estudiantes, pues explica cada actividad antes de desarrollarla.

R/4: No se maneja agenda, además las actividades no se les presentan a los/las estudiantes, sólo hasta el momento de realizarlas.

❖ Característica de la instrucción (clara, precisa, individual-colectiva).

R/1: Las instrucciones fueron abordadas de manera colectiva, clara y precisa.

R/2: En ocasiones la instrucción no es clara, ni precisa, puesto que hace uso de términos que no comprenden los/las estudiantes y siempre da la instrucción de forma colectiva.

R/3: Las instrucciones fueron abordadas de manera colectiva, clara y precisa.



R/4: La instrucción es clara, de manera colectiva.

❖ Comprensión de la instrucción por parte de los/las estudiantes.

R/1: Se observó comprensión a nivel general y en ocasiones cuando los/las niños/as requerían alguna explicación extra acudían a la profesora y ella los/las atendía. Además, la profesora estaba constantemente observando y realizando un acompañamiento para el desarrollo de la actividad.

R/2: Los/las estudiantes tienden a estar confundidos, ya que no saben que se va a realizar en la clase, sino que la instrucción se va dando a medida que se desarrolla la actividad.

R/3: Se observó comprensión a nivel general, lo cual llevó a los/las estudiantes a comenzar a desarrollar la actividad tal cual se la había explicado la docente, quien no estuvo pendiente de las dificultades de los/las estudiantes.

R/4: Los/las estudiantes comprenden con rapidez las instrucciones que da la profesora.

❖ Recursos utilizados para abordar la temática.

R/1: Para el abordaje de la temática la profesora utilizó el tablero, una canción donde sacaron las diferentes palabras para la construcción del cuento y además una ficha (fotocopia) donde estaban las imágenes para a partir de ella realizar la historia.

R/2: Se hace uso del tablero y la tiza, en algunas ocasiones utiliza materiales cotidianos (cuaderno, hojas de bloc, colores, lápiz).

R/3: Para el abordaje de la temática se hizo uso de un libro de literatura, que cada estudiante escogió de manera libre, lápiz y cuaderno de caligrafía para cada niño/a.

R/4: Utiliza ejemplos concretos para explicarle a los/las estudiantes un concepto.

❖ Géneros literarios que se utilizaron para abordar la temática (describir cómo se utilizaron).



R/1: El género narrativo para el trabajo de la temática “estructura del cuento”, y se realizó a partir de la construcción colectiva oral del cuento teniendo como base unas palabras claves que habían sido seleccionadas de una canción infantil (género lírico) por todos estudiantes conocida.

R/2: En la primera observación no se utilizó ningún género literario, en la segunda observación se refiere al cuento “caperucita roja” como ejemplo, mas no como texto para abordar la temática.

R/3: El género narrativo para el trabajo de la temática, es decir, se utilizó un libro de literatura, ya fueran novelas o cuentos, lo cual fue utilizado para realizar una lectura libre de cada estudiante durante 10 minutos al iniciar la clase, para luego sacar la idea principal y realizar una plana.

R/4: Ninguno.

❖ Estrategias que utiliza el/la docente para la producción de textos o solamente se hace uso de la copia, el dictado, entre otros.

R/1: Las estrategias observadas fueron variadas, ya que se permitía el juego de palabras y la lectura no solo de letras y/o palabras, sino también de imágenes.

R/2: Hace uso de la copia, el dictado, limita la escritura en los/las niños/as cuando van a realizar escritura espontánea (cantidad de renglones y palabras que deben ir en el escrito).

R/3: La única estrategia que se observó es la transcripción y la realización de planas.

R/4: No se evidenció en las actividades realizadas en estos días, pues no requerían producción textual.

❖ Actitud de los/las estudiantes frente a las actividades y la temática (desempeño, motivación, interés).

R/1: Los/las niños/as se mostraron activos dentro del desarrollo de las actividades con mucho interés por la canción, la construcción del cuento, y además estuvieron muy motivados/as por la construcción de la historia a partir



de las imágenes que se les presentaron en la ficha y que además tenían la oportunidad de pintarlas.

R/2: Los/las estudiantes se muestran motivados, realizan las actividades propuestas con agrado, son participativos aunque no todos/as los/las que quieran pueden participar, sólo los/las que la docente escoge.

R/3: Los/las estudiantes se mostraron muy motivados en el momento de realizar la lectura individual del libro que han escogido cada uno, lo cual les permitió realizarlo de manera adecuada, pues al hablar con ellos/as evidencian gran comprensión de lo que leen y dan cuenta del texto a través de preguntas o recuentos orales; sin embargo al momento de la escritura mostraron desmotivación, pues manifiestan que no tiene sentido escribir lo mismo que dice el libro.

R/4: Buena, muestran interés por participar en las actividades.

❖ La metodología planeada.

R/1: Las propuestas para la clase daban muestra de que había objetivos previamente planeados y que las actividades respondían a un mismo fin, convocando la atención y la participación de todos/as los/las estudiantes.

R/2: Ninguna, simplemente daba la instrucción y todos/as debían dar respuesta frente a las actividades presentadas; para el niño con deficiencia visual, no se utiliza ninguna clase de estrategia.

R/3: Las actividades observadas durante la sesión evidencian poca planeación y carencia de objetivos, se observa más bien que se propuso dichas actividades para que los/las estudiantes “tuvieran algo que hacer, y no hicieran indisciplina”; sin embargo en un momento determinado se evidencia dispersión por parte de los/las estudiantes, sin que la docente hiciera nada al respecto.

R/4: No se evidenció.

❖ Disposición de la profesora para atender dudas de los estudiantes, dentro y fuera del aula.



R/1: La profesora permitía que los/las estudiantes preguntaran antes y durante las actividades, estando siempre a disposición y pasando periódicamente por los puestos de ellos/as, para así observar el desempeño que tenían en las actividades.

R/2: Poca disposición para atender las inquietudes de los/las estudiantes dentro del aula, ya que por fuera no se observó.

R/3: La profesora permitía que los/las estudiantes preguntaran sólo durante las actividades, teniendo poca disposición para atender a las dudas; sin embargo pasaba frecuentemente por los puestos de ellos/as, para así observar el desempeño que tenían en las actividades o controlar la disciplina.

R/4: No se evidencia la disposición.

❖ Actitud del maestro/a frente al desarrollo de las actividades.

R/1: La actitud de la profesora era muy positiva, siempre intentaba dar respuesta a las dudas y preguntas de los/las niños/as, además estaba activamente acompañando las actividades.

R/2: Tiene una actitud rígida, tosca, lo cual no permite a los/las estudiantes preguntar alguna duda durante el desarrollo de la actividad.

R/3: Se evidencia una actitud de autoritarismo, sin embargo, en el momento en que los/las estudiantes se dispersan, esta actitud se convierte en actitud de indiferencia.

R/4: Se muestra gran interés porque los/las estudiantes estén atentos y comprendan el tema.

❖ El docente abre espacios para que los/las estudiantes participen en clase.

R/1: Sí.

R/2: Sí, todo el tiempo abre los espacios, pero los/las limita sólo a los/las que ella escoja para la participación.

R/3: No se les da el espacio para la participación y si lo hace es de manera limitada.



R/4: Sí, constantemente pregunta a sus estudiantes, con el fin de que éstos/as participen.

❖ Se evidencian dificultades de los/las estudiantes a nivel del habla ¿cuáles?

R/1: Los encuentros no brindan la información necesaria para dar respuesta a este interrogante.

R/2: No se evidenció ninguna dificultad en los/las estudiantes que se pudieron escuchar, ya que ella escogió quienes participarían.

R/3: La omisión de la "S", pero esta dificultad se debe a la utilización de frenillos.

R/4: No se evidencia ninguna dificultad.

❖ Las actividades desarrolladas en la clase de lengua castellana están orientadas al desarrollo de las habilidades comunicativas. ¿Por qué?, ¿Cuáles habilidades comunicativas?

R/1: Si, porque en el transcurso de las actividades se permitía el abordaje de las cuatro habilidades hablar, leer, escribir y escuchar, a partir de la construcción colectiva del cuento a nivel oral, la construcción por escrito de la historia y del seguimiento de instrucciones.

R/2: No, ya que se trabaja más desde la urbanidad (respeto por el otro, escritura correcta de palabras, lectura como espacio que se utiliza mientras los/las compañeros/as terminan la actividad que están realizando).

R/3: Sí, lectura y escritura, porque la clase se centra en la extracción de la idea principal del texto, lo cual requiere de comprensión del mismo, y hacer una plana de ello; sin embargo se observa que ésta es una escritura que no cumple su verdadero papel de comunicar, sino que repite lo que ya existe.

R/4: No,

❖ Durante la clase se utiliza un texto.

R/1: No.



R/2: Sí, el que ellos/as quieran llevar, pero sólo se utiliza para ocupar el tiempo que les sobra de alguna actividad.

R/3: Sí, Un texto de libre escogencia para cada estudiante ya fuera cuento o novela.

R/4: No.

❖ Estrategias utilizadas para la evaluación.

R/1: Confrontación grupal, participación individual, participación grupal.

R/2: Confrontación grupal, dictado, participación individual.

R/3: Evaluación individual escrita, taller de comprensión.

R/4: Evaluación individual escrita y dictado.

❖ Relación de la evaluación con los indicadores de logro del área de Lengua Castellana.

R/1: Las actividades dan respuesta a los indicadores de logro planteados por esta área.

R/2: No se evidencia evaluación en la observación, la única evaluación que se observó fue en la correcta escritura de las palabras confrontando al estudiante de cómo escribe.

R/3: Las actividades no dan respuesta a los indicadores de logro planteados por esta área para este grado.

R/4: No se evidenció ninguna relación.

OBSERVACIONES GENERALES

R/1: A nivel de los contenidos, didáctica y metodología utilizada por la maestra se puede observar un buen desempeño. Aunque es de rescatar que estos aspectos no se logran evidenciar de manera total en solo dos sesiones en las cuales la docente sabía previamente que iba a ser observada.

R/2: En el aula se encuentra integrado un niño con deficiencia visual, el cual no está integrado en las actividades propuestas por la maestra, no hay ningún tipo



de intervención pedagógica, ni conocimiento frente al trabajo con este tipo de población.

R/3: El taller de comprensión se realiza a partir de la identificación de la idea principal; sin embargo los/las estudiantes no saben que es una idea principal, lo cual evidencia poca secuencialidad de las temáticas, pues antes se les debió explicar que es una idea principal y como se diferencia en un texto; también se observa que se desarrollan planas, lo cual es una escritura sin sentido, además de que los/las estudiantes no son motivados para ello previamente.

R/4: La maestra trata de dar ejemplos concretos para explicar el tema.

3. OBSERVACIONES CON RELACIÓN A LAS CARACTERÍSTICAS DE LA POBLACIÓN.

❖ Características de los/las niños/as a nivel:

COMPORTAMENTAL

R/1: Los niños y niñas evidencian respeto hacia su profesora, aunque en el afán de dar su opinión frente al desarrollo de las actividades, en especial al momento de dar su aporte para el cuento, se tornan muy ansiosos y un poco indisciplinados, dándoles dificultad el respeto del turno.

R/2: Son niños/as que presentan un comportamiento adecuado a la edad.

R/3: Los niños y niñas evidencian poco respeto hacia sus compañeros/as, mostrándose en algunos momentos agresivos/as, cuando no logran lo que quieren de ellos/as, ya sea, de manera verbal o física.

R/4: Algunos de los/las estudiantes presentan dificultades a nivel del comportamiento, es decir, separan constantemente, hablan, discuten y no respetan el turno.

COGNITIVO (dispositivos básicos)



R/1: En cuanto a los procesos de atención los niños y niñas del grado tercero, se evidenció de manera grupal buenos niveles, pues en la construcción colectiva del cuento se observó hilaridad y coherencia en el texto. Lo que permite deducir, gracias a esta actividad, que hay buenos niveles de memoria a corto plazo y de percepción de las demandas del contexto que los rodea.

R/2: Los/las estudiantes presentan buenos niveles de atención, lo cual les permite una permanencia en las actividades y esto se evidencia más cuando éstas son de su interés. También se observan buenos procesos de memoria, aunque ésta puede ser a corto plazo dado a la metodología vista, la cual es mecánica y memorística. No se evidencian dificultades en la percepción en general, pues los/las estudiantes diferencian la información visual de la auditiva, a excepción de un niño que presenta deficiencia visual.

R/3: En cuanto a los procesos de atención los niños y niñas del grado quinto, se evidenció de manera grupal bajos niveles, pues en la actividad de escritura se dispersaron con gran facilidad obstaculizando que finalizaran la tarea; sin embargo tienen la facilidad para memorizar la información, la cual pasa en algunos casos a la memoria a largo plazo y en otros se queda en la memoria a corto plazo; en cuanto a la percepción, no se evidencian dificultades, ya que los estudiantes tienen la capacidad de identificar el espacio y hacer buen uso del mismo.

R/4: Aparentemente hay algunos/as estudiantes con unos niveles de atención muy bajos, ya que, durante la mayor parte de la clase se vieron dispersos/as y poco motivados/a, esto se evidenció porque la maestra pregunta y no respondieron acertadamente. En cuanto a la percepción, no se evidencian dificultades en general, ya que los/las estudiantes tienen la capacidad de identificar el espacio y hacer buen uso del mismo, a excepción de un niño que presenta baja visión.

PARTICIPATIVO



R/1: Los niños y niñas se mostraron muy activos/as en el desarrollo de todas las actividades, en su mayoría siempre dispuestos/as a dar su aporte. Sin embargo, se evidenció en algunos/as niños/as dificultades para hablar en público, con temor a participar de manera acorde a lo solicitado.

R/2: Los/las estudiantes son participativos/as y todos quieren hablar, observándose en algunos casos el irrespeto por la palabra, situación que puede deberse a que la participación se selecciona, ya que, se da la oportunidad solo a algunos/as.

R/3: Los niños y niñas se mostraron muy activos/as en el desarrollo de todas las actividades, en su mayoría siempre dispuestos/as a dar su aporte. Sin embargo, se evidenció en algunos/as niños/as dificultades para hablar en público con temores a participar de manera acorde a lo solicitado; además, se observa en la docente que limita dicha participación, es decir, los/las estudiantes tienen poca oportunidad de aportar a la clase aunque lo quieran.

R/4: Es un grupo grande y la participación en las clases siempre es de los/las mismos/as, por lo que se puede decir que hay poca participación por parte de los/las estudiantes, ya que, participan siempre los/las mismos/as.

ACTITUDINAL

R/1: Los niños y niñas en su mayoría, mantuvieron una actitud positiva frente a la construcción del cuento a nivel oral. En cuanto, a la construcción de la historia a nivel escrito, se mostró mayor apatía, lo que más los/las motivaba era el pintar las imágenes

R/2: Son niños/as con disposición para adquirir lo que se les quiera enseñar, sin embargo, se evidencia en algunos casos, actitudes negativas frente al proceso, lo cual, puede ser por altos índices de desmotivación.

R/3: Los niños y niñas en su mayoría, mantuvieron una actitud positiva frente a la actividad de lectura individual. Mostrándose mayor apatía al momento de realizar la escritura; sin embargo, estuvieron muy dispuestos/as al trabajo, el cual fue limitado por la docente



R/4: Sólo algunos/as estudiantes mostraron una buena actitud frente al desarrollo de las actividades planteadas por la maestra.

APTITUDINAL

R/1: Los niños y niñas en el desarrollo de las actividades se mostraron competentes para la ejecución de ellas, ya que, poseían los conocimientos previos y la instrucción necesaria para realizarlas.

R/2: Son niños/as con aptitudes de recibir todo lo que se les quiera dar tanto afectivamente como pedagógicamente.

R/3: Los niños y niñas frente al desarrollo de las actividades se mostraron competentes para la comprensión de lectura, ya que, cada uno/a podía hablar fácilmente acerca del contenido de su libro, lo cual deja evidenciar una expresión oral fluida en la mayoría de los/las estudiantes.

R/4: Son niños/as muy receptivos/as y muestran disposición para el trabajo en clase.

❖ Se encuentran niños/as integrados/as en el aula

R/1: No.

R/2: Sí, Discapacidad cognitiva y deficiencia visual.

R/3: NO.

R/4: Sí, un niño con baja visión.

3. DIFICULTADES EN LAS CUATRO HABILIDADES COMUNICATIVAS:

❖ Se observan en las actividades y por evidencias en los cuadernos de los/as estudiantes, las siguientes dificultades a nivel de las cuatro habilidades comunicativas:

HABLAR



R/1: Por parte de algunos/as niños/as apatía para participar a nivel grupal, también se observaron algunos timbres y tonos de voz bajos; y en la mayoría la utilización de muletillas.

R/2: No se evidencian problemas específicos del habla (no se observaron).

R/3: No se evidencian mayores dificultades en esta habilidad; sin embargo, se evidencia dificultad de algunos/as niños/as para expresar sus ideas en público, y una niña que presenta dificultades para organizar sus ideas haciendo ininteligible su mensaje por parte de los/las demás.

R/4: No se evidencian dificultades en esta habilidad.

LEER

R/1: Las actividades no permitieron evidenciar dificultades en esta habilidad.

R/2: Son niños/as que utilizan la lectura para llenar espacios entre las clases, por lo tanto, no leen teniendo objetivos claros o con sentido, leen de manera mecánica sin una comprensión, análisis y significación.

R/3: Las actividades no permitieron evidenciar dificultades en esta habilidad, pues los/las estudiantes estaban muy motivados/as para las actividades de lectura dentro y fuera de la clase, evidenciándose gran comprensión del texto y facilidad para relacionar esta información con otra encontrada en el contexto o en otros textos.

R/4: Se evidencia poca fluidez, no tienen en cuenta los signos de puntuación, la lectura es palabra por palabra.

ESCRIBIR

R/1: Las mayores dificultades que se pudieron observar en esta habilidad se presentan en torno a errores específicos tales como omisión y sustitución, como también, en la fluidez y coherencia de los textos. Cabe anotar que los errores que se presentaron a nivel de coherencia se trabajaron como confrontación grupal.



R/2: La escritura es un acto mecánico dirigido por la docente, pues no se les brinda la posibilidad de expresarse libremente sus conocimientos, ideas y pensamientos.

R/3: Las mayores dificultades que se pudieron observar en esta habilidad se presentan en torno a errores específicos tales como omisión, sustitución, adición, errores ortográficos, poca utilización de los signos de puntuación y debido al tipo de actividad no se pudo observar como es la fluidez y coherencia de la escritura de los/las estudiantes. También se observa poca motivación para la escritura.

R/4: En la mayoría se observan errores de ortografía, en unos pocos, falta legibilidad, no utilizan adecuadamente los signos de puntuación y en algunas ocasiones juntan o separan palabras de forma inadecuada.

ESCUCHAR

R/1: En los momentos en que la profesora daba la instrucción los niños y niñas en su mayoría estaban en silencio, sin embargo se les dificultaba mantener un contacto visual con ella. Pero, cuando hablaban los/las compañeros/as como lo fue en el momento de realizar el cuento a nivel oral, mostraban mayor dificultad para escucharlo, en el afán de brindar el aporte al cuento.

R/2: Son niños/as que no presentan deficiencia auditiva, pero, sí presentan dificultades para escuchar al compañero, es decir, no respetan los turnos en una conversación.

R/3: Durante las actividades se evidencia el poco respeto por el turno en una conversación con pares; sin embargo se da una actitud de escucha para con los/las docentes

R/4: No se escuchan entre sí, hablan cuando la maestra está explicando, no respetan turnos.

4. OBSERVACIONES A NIVEL DEL ESPACIO FÍSICO



❖ A NIVEL DEL AULA

✓ ¿El espacio del aula es adecuado para la cantidad de estudiantes?

R/1: No, el aula es pequeña para albergar a 42 estudiantes.

R/2: Sí.

R/3: Sí.

R/4: No, es un lugar pequeño y con poco espacio entre las filas.

✓ ¿Cómo están ubicados los/las estudiantes?

R/1: Por filas.

R/2: Por escritorios de dos puestos.

R/3: Por filas, algunos/as estudiantes se ubican muy cerca del rincón donde se guardan los implementos de aseo.

R/4: Por filas, algunos/as estudiantes se ubican muy cerca del rincón donde se guardan los implementos de aseo.

✓ ¿En dónde se ubica el/la docente?

R/1: Desplazándose por el espacio. Al momento de impartir la instrucción se ubica en la parte de adelante, pero durante el desarrollo de las actividades constantemente está desplazándose por todo el espacio

R/2: Desplazándose por el espacio. El escritorio se encuentra en la parte trasera del aula.

R/3: Adelante.

R/4: Adelante.

✓ ¿Cómo es la iluminación y la ventilación del aula?

R/1: Buena.

R/2: Buena.

R/3: Buena.

R/4: Buena.



✓ ¿El aula cuenta con estímulos visuales? ¿Cuáles?

R/1: Sí, Cuadros que representan paisajes con los personajes de algunos cuentos tradicionales como Pinocho, el horario y un calendario. El espacio no está sobrecargado de estímulos visuales.

R/2: Sí, los estímulos son más de tipo decorativo que informativo o expositivo: materas, dibujos en fomi, stand, implementos de aseo. Los estímulos son tantos, que hacen ver el aula desordenada y puede influir en el aprendizaje.

R/3: Sí, Cuadros con mensajes acerca de los valores, religiosos; porcelanas de santos, calendarios, materas, espejos. Se observa una sobre carga de estímulos visuales que frecuentemente dispersan la atención de los/las estudiantes.

R/4: Sí, imágenes religiosas, carteleras.

✓ ¿Hay un stand para ubicar el material de trabajo?

R/1: Sí, Tipo de material es un closet en donde la profesora ubica algunos cuadernos, libros, materiales de experimentos realizados por los/las niños/as, tizas, papel periódico, entre otros.

R/2: No, el stand se utiliza para guardar material poco útil y no material que ayude al trabajo en el aula.

R/3: No, los materiales como tizas, borradores y libros guía se guardan en un escritorio, los primeros en un cajón del mismo y los últimos sobre el escritorio; sin embargo hay una especie de closet, pero no se pudo observar que se guarda allí o que función cumple.

R/4: No, los materiales como tizas, borradores y libros guía se guardan en un escritorio, los primeros en un cajón del mismo y los últimos sobre el escritorio

4. OBSERVACIONES GENERALES DE LA PLANTA FÍSICA DE LA INSTITUCIÓN:

Se observa que la institución cuenta con una biblioteca, dotada de textos de estudio y guías para los/las docentes y pocos de literatura infantil, ésta



permanece cerrada limitando el acceso de los/las estudiantes a ésta, y la poca fomentación de la lectura y motivación para la consulta de textos.

La institución también cuenta con un aula de apoyo sólo como espacio físico, a la cual asisten los/las niños/as que presentan dificultades en el proceso. La docente, muestra disposición para el trabajo con los/las niños/as que presentan dificultades de aprendizaje; sin embargo, hace falta recursos y colaboración por parte de otros/as docentes.

También, cuenta con un bloque de dos pisos, donde se ubican las aulas, con corredores amplios e iluminados, los cuales cuentan con carteleras de tipo expositivo y didáctico, es decir, con información específica de eventos municipales o locales, y con mensajes de reflexión frente a determinadas situaciones o valores éticos; hay una cancha de balón pie y otra de balón cesto, en las cuales los/las estudiantes pueden llevar a cabo actividades académicas como educación física y artística.

6.4.2 Análisis Respuestas De Las Observaciones

Al iniciar el proyecto de investigación que se llevó a cabo en la escuela Gabriela Gonzáles de Múnera, en el municipio de San Pedro De Los Milagros, se realizaron cuatro observaciones de la escuela, teniendo en cuenta varios aspectos como: espacios físicos, estrategias utilizadas por los/las docentes y actitud de los/las estudiantes en el área de Lengua Castellana.

En los espacios físicos, cuenta con un bloque de dos pisos; con grandes espacios que permiten el fácil esparcimiento de los/las estudiantes; dos canchas (baloncesto y fútbol), que posibilitan el desarrollo de las actividades académicas (como clases de educación física y artística) y lúdicas de toda la comunidad educativa; corredores amplios y luminosos que poseen carteleras de tipo expositivo y didáctico; también, cuenta con una biblioteca, dotada, en su mayoría, de textos de estudio y guías para docentes, encontrándose pocos libros de literatura infantil que permitan el disfrute de la lectura, además, se



observó que ésta no permanece abierta, por lo que los/las estudiantes no tienen acceso a ella, manifestando de esta manera una poca motivación y sensibilización en la comunidad educativa frente a la importancia de ésta como un espacio para promover la lectura y consulta de textos.

Cuenta con un aula de apoyo y con una maestra de apoyo, la cual tiene disposición para la atención de los/las estudiantes con Necesidades Educativas Especiales; sin embargo, hace falta recursos y colaboración por parte de otros/as docentes.

En cuanto a las aulas, éstas son amplias, con ventilación e iluminación, con sobrecarga de estímulos visuales que son más de tipo decorativo que informativo o expositivo, como carteleras, calendarios, cuadros, porcelanas, materas, espejos, implementos de aseo, estando estos últimos ubicados en un rincón de algunas aulas, haciendo contacto permanente con los/las estudiantes, quienes percibían olores poco agradables tales como la humedad y suciedad de los trapeadores, lo cual dispersa la atención de los/las estudiantes durante las clases.

En cuanto a la ubicación espacial de los/las estudiantes dentro del aula éstos/as se encuentran organizados por filas, teniendo en cuenta que en uno de los grados tercero hacen uso de escritorios de dos puestos y los grados cuarto y quinto de sillas universitarias y el/la docente ubica su escritorio adelante o atrás, observándose sólo en los grados de tercero que el/la docente hace desplazamiento por toda el aula para el desarrollo de las actividades y para centrar la atención de los/las estudiantes.

Durante las clases se pudo evidenciar las estrategias, metodologías y contenidos temáticos que utilizaba el/la docente para impartir su conocimiento frente a los/las estudiantes; en cuanto a las estrategias, se observó que estaban más enfocadas a la transmisión de conocimientos que a la



construcción de éstos, aunque en un grupo (3º), se hace uso de la confrontación grupal, en los demás grupos, a los/las estudiantes no se les estimula la participación y la formulación de preguntas en su proceso de enseñanza aprendizaje, no se les motiva a sentir necesidad y gusto por el aprendizaje, de igual forma se evidenció, durante estas observaciones, que los/las docentes no presentan la agenda de actividades que se van a trabajar en la clase, sino, que se da la instrucción cuando se llega el momento de desarrollar cada una, siendo dicha instrucción clara, precisa (a excepción de un grupo 3º) y colectiva, lo cual hace que los/las estudiantes la comprendan y puedan llevar a cabo la actividad. Los contenidos se dan de manera memorística y mecánica, ya que, las preguntas que se les hace a los/las estudiantes son de tipo literal, omitiendo las preguntas de tipo argumentativo e inferencial, lo cual, no les permite desarrollar su capacidad de reflexión y análisis, concibiendo la producción escrita como la transcripción y la plana, haciendo poco uso de las estrategias cognitivas y metacognitivas para la construcción del conocimiento, teniendo como herramientas un libro guía y en algunos casos fomentan la lectura con un libro de literatura, sin una selección determinada del tipo de texto, por lo que cada estudiante realiza la lectura de un tipo de texto diferente, ya sea narrativo (cuento y novela), expositivo o instructivo, además, no se tiene un objetivo claro para ello, ya que, dichos textos son utilizados para entretener a los/las estudiantes que finalizan las actividades primero que sus compañeros/as.

Los contenidos están relacionados con los ejes temáticos de cada grado y se dan de manera continua, pero, no se observa una interrelación e integración de materias, a excepción de un grupo (5º), donde la docente del área de Ciencias Sociales es quién los/las invita a leer un texto y así compartir lo leído con sus compañeros/as, llevando a los/las estudiantes a aprender de manera aislada, conduciéndolos/las a tener un aprendizaje poco funcional, considerando que al momento de hacer y responder preguntas se les dificulta interrelacionar sus conocimientos previos con lo que están aprendiendo y conceptos de diferentes



materias; teniendo en cuenta que se implementan pocas actividades lúdicas y que lleven a los/las estudiantes a desarrollar la competencia lingüística. Sin embargo, se encontró que los/las estudiantes, de los cuatro grupos, se encuentran alegres y dispuestos/as para desarrollar las actividades que los/las docentes proponen.

Otros aspectos observados, con respecto a la población, fueron los dispositivos básicos, en los cuales se pudo evidenciar buenos niveles de atención, a excepción de algunos/as estudiantes de los grados quinto, ya que, no tenían la capacidad de llevar a cabo las actividades hasta finalizarlas por completo; igualmente se muestran buenos niveles de memoria, pues los/las estudiantes almacenaban fácilmente la información, lo cual se evidenció a través de la evocación de la misma, en el momento en que la clase o actividad lo requería. En cuanto a la percepción, se detectó que, hay un buen desarrollo perceptivo en general; sin embargo, hay algunos/as estudiantes que requieren el uso de lentes para mejorar su percepción visual.

Los/las estudiantes, durante las clases, demuestran un comportamiento de poco respeto hacia sus compañeros/as, pues, se les dificulta respetar el turno en una conversación o actividad académica, teniendo en cuenta que son estudiantes que manejan mucha ansiedad por participar, llevándolos/as a ser impulsivos/as en el momento de dar a conocer sus ideas y pensamientos en una temática específica, contando con que no siempre se les abre el espacio para dicha participación, lo cual conlleva a pensar en que los/las estudiantes no presentan una actitud de escucha positiva durante las actividades.

En cuanto a la actitud, se observó que los/las estudiantes (a excepción de los/las de un grupo) evidencian una actitud positiva frente a las actividades, es decir, que muestran disposición para el desarrollo de las mismas. Y en el aspecto de la aptitud se observó competencias en cuanto a la flexibilidad frente al aprendizaje, competencias necesarias para el desarrollo de las actividades,



ya que, poseían los conocimientos previos necesarios para cada una, en un grupo se encuentra buenos niveles de comprensión lectora, pues dan cuenta del texto que cada uno/a lee, a través del recuento oral e interrelación de contenidos. Esto nos lleva a concluir que los/las estudiantes tienen la disposición necesaria par llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Finalmente, se pudo observar que en algunos grupos se encuentran niños/as integrados/as con diagnósticos de deficiencia visual (2) y discapacidad cognitiva (1); sin embargo, los/las docentes no realizan una adaptación a sus planeaciones para incluir a estos/as niños/as en las actividades de clase, lo cual aumenta las posibilidades de que éstos/as presenten dificultades de aprendizaje en las habilidades comunicativas.

Es importante aclarar que, en el grado quinto, no se pudo observar a la docente titular del área de Lengua Castellana, ya que, durante estas sesiones ella se encontraba incapacitada.



6.5 Entrevista a Maestras

6.5.1 Respuestas De Entrevistas A Maestras



UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN INFANTIL
PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ESPECIAL

ESCUELA GABRIELA GONZÁLEZ

ENTREVISTA A DOCENTE

Las estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia, dentro de su proceso de formación, llevarán a cabo un proyecto investigativo orientado hacia la creación e implementación de una propuesta didáctica, que a través de la literatura infantil promueva la potencialización de las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de lengua castellana. Por lo que, considerando de gran valor la información que pueda brindar se solicita dar respuesta a la siguiente entrevista, ello será un gran aporte para el trabajo de investigación. De antemano agradecemos su colaboración.

10. ¿Cómo aborda con sus estudiantes las competencias planteadas desde el área de Lengua Castellana?

R/1: A partir de la narración, la descripción, la lectura, la comprensión oral, el diálogo con los compañeros, escuchar al compañero y pidiendo que redacten historias.



R/2: A partir de la argumentación, como la composición, la lectura de cuentos, el análisis de diferentes dibujos, imágenes, lectura de párrafos y la escritura individual y colectiva.

R/3: de manera lúdica, inicio las clases con una poesía, haciendo ambientación del tema.

11. En su quehacer docente ¿cómo potencializa las habilidades comunicativas?

R/1: Dando oportunidad para que se expresen y creen

R/2: Reconociendo las diferencias individuales y que los procesos son diferentes.

R/3: explico el tema, pido producciones orales y después escritas

12. ¿Tiene en cuenta las habilidades comunicativas al momento de diseñar los logros e indicadores de logro en el área de lengua castellana?, ¿De que manera?

R/1: En la planeación se incluyen logros en los diferentes aspectos, por ejemplo, en el habla:

- Cuenta a sus compañeros anécdotas e historias de su región.
- Escucha y respeta opiniones a los demás.

R/2: Si, con logros como lectura individual y oral, sigue con la mirada cuando el otro lee, la escucha, la ortografía y buscar en el diccionario.

R/3: si, hago 4 logros para cada habilidad en cada periodo. Dos sobre el tema, uno actitudinal y otro en lecto- escritura.

13. ¿Cuáles son las dificultades que presentan los niños(as) en el área de Lengua Castellana, especialmente en las habilidades comunicativas?

R/1: En la escucha tienen mucha dificultad, no saben escuchar; en cuanto a leer, leen muy despacio y sin signos de puntuación; en la escritura las mayores dificultades son la ortografía, los espacios entre las letras y la dificultad en los trazos; y en el habla aunque tienen un mayor desempeño, la mayor dificultad es la pronunciación.



R/2: En el habla: pronuncian las palabras como en casa. En la escucha no siguen normas, no escuchan. En la escritura: se tragan, como hablan escriben. En la lectura: hacen silabeo, hace falta comprensión.

R/3: a nivel de escritura, ortografía y un poco la coherencia. En lectura comprensión y signos de puntuación

14. ¿Qué criterios tienen en cuenta para planear en el área de lengua castellana?

R/1: Lo primero que se tiene en cuenta es el diagnóstico para luego planear de acuerdo a las necesidades de los estudiantes.

R/2: Las dificultades de los niños, acorde al tema y a la edad mental, también al currículo de grado.

R/3: se planea anualmente y a cada tema se le especifica el objetivo correspondiente.

15. ¿Tiene en cuenta las adaptaciones curriculares para los niños con necesidades educativas especiales? ¿Qué tipo de adaptaciones realiza?

R/1: No mucho porque no me ha tocado trabajar con esos niños, solamente con una niña que tiene problemas visuales y la estrategia que he utilizado es escribir grande.

R/2: Si, Braille, utilizo otros procesos diferentes y espacios, trabajo lo que ellos son capaz y realizo trabajo individual.

R/3: si, no hay un trabajo con el braille, sino a nivel oral y los niños con retraso mental no se miden igual.

16. ¿Qué acciones de mejoramiento o actividades de refuerzo utiliza para ayudar a superar las dificultades en el área de lengua castellana?

R/1: Hablar con el niño para identificar la raíz de la dificultad y/o repetirle al niño en varias oportunidades en caso de requerirlo de diferentes maneras ya sea oral o escrito.



R/2: Quedarse otro rato, es decir, sesiones personalizadas. Se utilizan otros materiales. También el acompañamiento con las maestras de la U de A.

R/3: maneja un refuerzo que se da a partir de lecturas y preguntas con base a ellas.

17. ¿Cómo registra el proceso de los niños(as) en el área de lengua castellana?

R/1: El registro que se realiza con los estudiantes son las notas en planillas, un cuaderno donde se consignan las dificultades y el progreso de los niños en casos marcados por ejemplo de lectura.

R/2: Se les escribe cómo leen, hablan, escuchan, también sobre la vida en el hogar (taras hereditarias). Se lleva registro del niño en: cuadernos, fotocopias, lecturas de revistas, periódicos, y se observa el contorno.

R/3: a través del diario de campo y en los cuadernos de los niños, se lleva un control y registro de fechas y objetivos de cada tema.

18. ¿La coordinadora o coordinador académico revisa la planeación o diario de campo?, ¿Cada cuánto y cuáles son las observaciones que hace?

R/1: Para la planeación se tienen en cuenta las exigencias de la institución, para esto nos dan un formato que tiene en cuenta los siguientes ítems: unidad, temas, objetivos específicos, logros y temas y es revisado cada año al iniciar el año escolar. También se lleva como exigencia institucional el diario de campo.

R/2: Si, la coordinadora revisa periódicamente las planeaciones. La planeación contiene: eje, núcleo temático, objetivo, logro, indicador de logro y observaciones.

R/3: si, la coordinadora realiza observaciones con sus respectivas sugerencias.

10. ¿Presenta anticipadamente a los estudiantes las actividades a realizar durante el día?, ¿Qué estrategias utiliza?

R/1: No acostumbro presentar agenda cada día, pero si realizo un objetivo por tema y la explicación de cada trabajo a realizar en clase a la hora de realizarlo.

R/2: Si, manejo una agenda y un objetivo.



R/3: no se realiza de forma escrita, pero si se les explica a los estudiantes cada actividad antes de comenzar.

11. ¿La institución tiene proyectos o programas para acompañar a los niños y niñas con dificultades de aprendizaje?, ¿Cuáles?

R/1: Para los niños con dificultades visuales en la institución se manejan unos módulos en sistema Braille de las áreas de matemáticas, español, ciencias y sociales. También la institución cuenta con el aula de apoyo la cual colabora o trabaja con los niños cuando tienen dificultad en un tema.

R/2: Si, el Aula de Apoyo y asisten al Aula Libre.

R/3: si desde el aula de apoyo

12. ¿Qué actividades extracurriculares apoyan el área de lengua castellana?

R/1: Investigaciones, tareas, consultas, elaboración de un libro donde hagan sus creaciones, afiches, explicación a los compañeros; entre otras.

R/2: Investigación, tareas y lecturas.

R/3: no pongo tareas para la casa., soy enemiga número uno de las tareas, todo se hace en el aula.

13. ¿Propicia espacios para que los estudiantes lean?, ¿Qué clases de textos?

R/1: Si propicio diferentes espacios para la lectura de cuentos, fábulas y otros textos científicos.

R/2: Si, lecturas formativas, análisis de imágenes, que cambien el inicio, que creen un final, adivinanzas, trabalenguas, caset y que narren lo que hacen, fábula, sacando la moraleja a partir de los valores y es algo que les gusta mucho a los niños.

R/3: si realice un proyecto que trabajo el texto expositivo, a partir de un invento, el cual fue dado a conocer en todo el pueblo. También se leen leyendas, novelas y poesía.



14. Teniendo en cuenta las habilidades comunicativas, ¿En cuál de ellas hay mayor desempeño y en cuál mayor dificultad?, ¿Por qué?

R/1: Hay un mejor desempeño en el habla y mayor dificultad en la lectura y la escritura, porque hay una apatía para la lectura y mucha pereza para leer.

R/2: En el habla hay un mayor desempeño y en escuchar y escribir es donde hay mayor dificultad.

R/3: mayor desempeño habla y lectura, por que les es más fácil expresar las ideas y como han tenido mucho acercamiento a textos su lectura es buena. Hay mayor dificultad en escucha, por que se distraen fácilmente.

15. ¿Cuáles son los géneros literarios que más le gustan a los niños?

R/1: El género narrativo.

R/2: Poesía, el lírico, narrativo, la retahílas y las fábulas que ellos inventan.

R/3: narrativo, lírico y dramático.

16. ¿Cómo integra la literatura infantil a las actividades de Lengua Castellana?

R/1: En la planeación del año tenemos una unidad de literatura, además en diferentes actividades que se realizan durante todo el año.

R/2: A partir de la utilización de los géneros.

R/3: narrativo, lírico y dramático.

17. ¿Qué géneros literarios piensa que traen mejores resultados para trabajar en lengua castellana?, ¿Por qué?

R/1: el cuento porque es el que más le gusta a los niños.

R/2: El género narrativo, que comprende el cuento, la fábula, el mito y la leyenda; ya que brinda la facilidad para escribir, permite hacer invenciones y hay una mayor creatividad.

R/3: poesía, la canción, el cuento, la novela, la fábula y la leyenda, por que les atrae este tipo de textos.



18. ¿Qué autores de literatura infantil conoce y cuáles son sus favoritos para el trabajo lúdico-pedagógico en el aula?

R/1: Rafael Pombo y los Hermanos Green.

R/2: Rafael Pombo, por que tiene un lenguaje fácil de entender.

R/3: Rafael Niño y Antonio Caballero

19. ¿Cómo concibe los procesos de evaluación?

R/1: Los procesos de evaluación son importantes para que el niño muestre el interés por mejorar y es importante para ver los proceso que llevan.

R/2: La evaluación no debe de ser de tipo cuantitativa, debe de ser de tipo cualitativa donde va lo que se debe resolver.

R/3: tengo en cuenta los procesos de los niños

20. ¿Al evaluar sus estudiantes que criterios y estrategias aplica?

R/1: La realizo a nivel oral, escrito, con preguntas de selección múltiple y de falso y verdadero.

R/2: Evalúo de forma oral, escrita, a partir de respuestas acertadas, inventando un cuento o la moraleja de una fábula leída. Evaluando de forma secuencial se identifican las dificultades y se fortalecen.

R/3: la evaluación es cualitativa, se hace de manera grupal e individual

21. ¿Qué piensa usted de la labor docente?

R/1: Es una muy bonita labor y si llevo 24 años de labor es por que amo esta profesión.

R/2: Que si no hubiera maestros, no habría quien trabajara los valores. Hay computadores pero se pierde la base que es el afecto y el amor. Yo hago este trabajo por vocación.

R/3: que es muy linda, pero ya estoy cansada



6.5.2 Análisis Respuestas De Entrevistas A Maestras

“Debemos preparar cuidadosamente a los maestros para esta tarea, no sólo por el enorme valor formativo que encierra la literatura, sino por el inmenso placer que proporciona y porque estamos convencidos de que es una necesidad vital”. Fernando Savater (1989)

A través del formato de entrevista realizada a tres maestras del área de Lengua Castellana de los grados tercero y quinto de la escuela Gabriela González, se recolectaron datos acerca de las diferentes concepciones y conocimientos que poseen las maestras entorno a las dificultades de aprendizaje, la literatura infantil y los procesos pedagógicos y didácticos.

De los datos arrojados en ésta se puede concluir que los maestros:

- Integran la literatura infantil a las actividades de Lengua Castellana a partir de la programación de una unidad temática de literatura y de la implementación de actividades, reconociendo que los géneros que más le gustan a los/las estudiantes son el narrativo, lírico y didáctico, ya que hay una mayor atracción y deleite por ellos. Sin embargo, estas programaciones apuntan a abordar la literatura como temática o contenido y no como un instrumento que puede transversalizar el currículo y generar el disfrute por el conocimiento. Los/las docentes reconocen pocos autores/as de literatura infantil e incluso se confunden al momento de darlos a conocer, mencionan a Rafael Pombo, Jairo Anibal Niño y los Hermanos Green.
- A nivel general tienen pocas expectativas por capacitarse, innovar en su quehacer, además el nivel de lectura y escritura es muy bajo, lo que obstaculiza que dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje se promueva el gusto y el placer por la literatura y el conocimiento. Es de resaltar que los procesos de enseñanza aprendizaje llevados a cabo



durante las intervenciones, permitieron que las docentes reconocieran diferentes estrategias y retomaran los cuentos, las fábulas, las leyendas, las adivinanzas, los trabalenguas, los textos informativos y expositivos, para implementarlas dentro del aula, convirtiéndose en un apoyo que permitió que los/las niños/as tuvieran un mayor avance dentro del proceso.

- Trabajan las competencias desde un saber empírico, por medio de actividades donde se abordan las habilidades comunicativas haciendo mayor énfasis en lo gramatical, textual y semántica.
- Frente a las dificultades en el área de Lengua Castellana implementan una serie de actividades dentro de las cuales se resalta: identificar dificultades, realizar un refuerzo a partir de lecturas y preguntas y repetir la instrucción, ya sea de forma oral o escrita. Además a nivel de las habilidades comunicativas los/las docentes reconocen que los estudiantes tienen mayor desempeño a nivel del habla y la lectura (fluidez lectora), y mayor dificultad en la escritura y en la escucha; resaltando que a nivel de la lectura la dificultad más común es la comprensión; a nivel de escritura lo sintáctico, aspectos periféricos, coherencia y cohesión; en el habla a nivel fonorticulatorio y en la escucha a nivel actitudinal.
- En las intervenciones pedagógicas hacen más significativo el abordaje de las habilidades de lectura y escritura como eje del buen desarrollo del área de Lengua Castellana, dejando el habla y la escucha más como una actividad cotidiana que como habilidades a potenciar en el aula a partir de los diferentes procesos y actividades. Muestra de esto es que los logros e indicadores de logros son centrados en la lectura, (comprensión- fluidez) y en la escritura.
- Reconocen la evaluación como un sistema que da a conocer los procesos de los/las niños/as y como el medio para lograr identificar el interés de ellos



por mejorar, sin embargo, no dan a conocer unos criterios específicos para este proceso, aunque utilizan diversas estrategias y tipos de preguntas.

- En el área de Lengua Castellana para registrar el proceso de los/las niños/as utilizan diversas herramientas como: un cuaderno, en donde se consignan las dificultades y el progreso de los/las niños/as frente a como leen, escriben, hablan, escuchan y vida en el hogar; unas notas cuantitativas que se consignan en planillas, y además construcciones o registros que los/las niños/as posean que sirven para dar cuenta de los procesos y el desempeño en las diferentes actividades.
- Frente a las planeaciones las cuales realizan por año, tienen en cuenta en un diagnóstico grupal para así reconocer las necesidades, dificultades, edad mental y temas de interés; y luego de acuerdo al currículo de grado plantear los objetivos correspondientes. La planeación se realiza a partir de un formato que tiene en cuenta una serie de ítems como: unidad, eje, núcleo temático, objetivos específicos, logro, indicador de logro y observaciones.
- Consideran que la población con Necesidades Educativas Especiales son solamente aquellos/as que tienen una discapacidad visual o retraso mental, por lo tanto solamente reconocen las adaptaciones curriculares aplicables a este tipo de población y no hay un reconocimiento de que estas adaptaciones se deben realizar frente a las necesidades individuales u otros diagnósticos que puedan presentar la diversidad de alumnos/as presentes en el aula.



6.6 Padres de Familia

La familia como primer agente socializador, ayuda a la vinculación del sujeto en todos los contextos, como modelo lingüístico y social permite el desarrollo de las habilidades comunicativas con las cuales, se desempeña en una comunidad, además, es quien acompaña y continúa con todos sus procesos de formación personal.

Es por esto, que se hizo necesario, en este proyecto incluir a los padres de familia mediante dos reuniones; una inicial en la cual se dio información acerca del proyecto; el nombre, objetivos, responsables, bases teóricas (dificultades del aprendizaje, habilidades comunicativas, literatura infantil), metodología (horarios, control de asistencia), los criterios por los cuales sus hijos participarían de éste y, algunas estrategias que ayudarían a la superación de las dificultades de aprendizaje en las cuatro habilidades comunicativas en el área de Lengua Castellana , se sensibilizo frente al compromiso y la responsabilidad que debían asumir frente al proceso. En esta reunión se evidencio interés de los padres asistentes frente al proyecto de investigación. Algunos padres de familia no asistieron porque la escuela no les envió la invitación de manera oportuna.

La segunda reunión, tuvo como objetivo dar a conocer el proceso y los logros significativos que obtuvo cada estudiante durante las intervenciones. Además, se presentó algunos trabajos realizados por los estudiantes representación de leyendas, juego de adivinanzas y de palabras con los padres de familia; esto a su vez sirvió de modelo para que ellos dieran continuidad a este proceso con la aplicación de actividades cotidianas en el hogar.

Como estímulo a la participación en el proyecto se le entrego a cada niño y niña un certificado y un recordatorio (botón). Cada docente, investigadora se reunió con cada uno de los padres de familia para hacer entrega del informe descriptivo y las recomendaciones.



La asistencia constante de los niños y el interés y la comunicación con las investigadoras demuestran el compromiso adquirido con este proyecto a excepción de tres padres de familia del grado quinto, ya que, la asistencia de sus hijos se dio de manera intermitente a las sesiones de clase. Estos niños requerían de acompañamiento para así ayudar a superar sus dificultades.

Es de esta manera como los padres de familia manifestaron interés y la necesidad de darle continuidad a este proyecto, ya que, manifestaron que sus hijos/as mejoraron su actitud frente a las habilidades comunicativas, frente a la escuela y el comportamiento en casa.



8. CONCLUSIONES

A partir del análisis e interpretación de los resultados con respecto a los datos arrojados por los instrumentos de recolección de información, se realizó un proceso concienzudo, jerárquico y sistemático que permitió arrojar diversas conclusiones. Éstas se plantean por medio de las siguientes categorías: pedagogía y didáctica, dificultades de aprendizaje en las habilidades comunicativas, literatura infantil y aspecto socio afectivo. A continuación se aborda cada una de ellas:

8.1 Pedagogía y didáctica

***"Dejad que la primera enseñanza sea una especie de entretenimiento, de este modo les resultará más fácil encontrar la inclinación natural."
Platón***

En la investigación se planteó como premisa concebir la pedagogía y la didáctica, como artes que enmarcan los procesos educativos, ineludibles al momento de conceptualizar y concluir sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje desarrollados en la misma. En este sentido se concluirán aspectos en cuanto a las condiciones de recepción de los conocimientos, los contenidos y su evaluación, el papel del educador, del contexto inmediato y del alumno en el proceso educativo.

- ❖ Las investigaciones realizadas en el área, demuestran como la mayoría de los trabajos están dirigidos a consolidar procesos de formación docente, a impulsar la investigación desde el aula, a brindar al maestro alternativas metodológicas teóricamente fundamentadas, aplicadas y transformadoras que mejoren el proceso y los resultados de las prácticas de enseñanza de las habilidades comunicativas. Sin embargo, se puede visualizar en éstas la ausencia de la literatura infantil como valor educativo metodológico en la formación de las diferentes áreas del conocimiento, y más aún, la



implementación de estas propuestas en población con dificultades en el aprendizaje del área de Lengua Castellana.

- ❖ A partir de la ejecución de esta propuesta didáctica, que acoge la literatura infantil y tiene en cuenta las características de la población con dificultades de aprendizaje, se encontró una estrategia potencial, promotora de conocimiento y cultura. Una fuente inagotable de diversión y disfrute con la cual los niños y niñas adquirieron información, se aproximaron tanto a mundos de fantasía, misterios, humor y aventura, como a temas de interés un poco más cercanos al mundo actual, adoptando perspectivas y opiniones que estimularon el pensamiento crítico y reflexivo, movilizandando dichas dificultades.
- ❖ El/la maestro/a ha de promover una didáctica que conciba los intereses, ritmos y necesidades de los/las estudiantes, dado que éstos poseen características particulares que exigen y propician que la acción educativa sea un elemento enriquecedor, no apto de monotonía, que apunte al desarrollo integral. Por ello, cuando un docente se enfrenta a una población que presenta algún tipo de dificultad, resulta de gran importancia la capacidad que este tenga para reconocer dicha dificultad y mas importante aún la capacidad que tenga para planear las estrategias que se acomoden no solo a las necesidades de los estudiantes, sino también, a sus capacidades. Ya que, se percibió en este proyecto de investigación que los los/las estudiantes muestran mayor autonomía e independencia en el desarrollo de las actividades, cuando éstas están diseñadas acorde a las capacidades, intereses y necesidades reales, generando en ellos actitudes más positivas frente al aprendizaje.
- ❖ Las estrategias de enseñanza –aprendizaje deben estar dirigidas a la promoción de habilidades a nivel intelectual, instrumental y emocional, en cuanto a los aspectos intelectuales afianzar dispositivos básicos tales como



atención, percepción, memoria, lenguaje y razonamiento lógico; en cuanto a los instrumentales el lenguaje oral, la lectura, la escritura y la escucha; y en los aspectos emocionales la autoestima, la actitud frente al conocimiento y la interacción social; de manera que se realice un proceso de intervención integral donde se conciba al sujeto desde diversas áreas.

- ❖ Las estrategias didácticas que permiten a los/las estudiantes con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana apropiarse del conocimiento y lograr movilizar dichas dificultades, son aquellas que promuevan los procesos básicos de aprendizaje: sensibilización, atención, adquisición, personalización, recuperación, transferencia y evaluación. Y que además contemplan gran variedad de materiales didácticos.
- ❖ Las confrontaciones colectivas, entre pares e individuales, generaron grandes avances en los/las estudiantes, ya que se dieron cuenta y fueron conscientes de sus propias falencias, de la forma de afrontarlas y de cómo corregirlas, aprendizaje que les permitía hacerse activos conocedores de sus habilidades comunicativas. Cabe resaltar, que los procesos de confrontación generaron dichos resultados, dado que se tenía en cuenta el desarrollo evolutivo y los niveles de conceptualización de cada uno de los niños y niñas con respecto al grado, tercero o quinto, además, se respetaban los ritmos de aprendizaje y se consideraba el error como parte del proceso y no como algo que se sanciona.
- ❖ El proceso educativo de un estudiante esta permeado por el contexto social y familiar, por ello, para que éste se dé de la manera más favorable y responda a las características y necesidades que el contexto le enmarca, del proceso educativo hacen parte central las familias, pues son éstas las que pueden determinar positiva o negativamente la forma en la que el estudiante se apropie de los procesos académicos. Durante la intervención se pudo evidenciar la gran influencia del contexto familiar en el proceso de



enseñanza-aprendizaje de los/las niños y niñas con dificultades de aprendizaje, pues las experiencias familiares (compromiso, responsabilidades, aprendizajes, hábitos, entre otros) pudieron favorecer o desfavorecer aspectos como la participación, el interés o la motivación de los/las estudiantes frente al conocimiento. En este sentido, las familias de los estudiantes del proyecto de investigación se mostraron en su mayoría muy comprometidos y dispuestos en la participación en el proyecto, aspecto que favoreció en gran medida el óptimo desarrollo de los objetivos propuestos durante el transcurso de las sesiones.

- ❖ Los maestros son los llamados a mostrar con el ejemplo el acercamiento al texto, las producciones, la argumentación, la reflexión, al gusto y el placer por el conocimiento, tanto, que lleve al estudiante a sentir de igual forma el deseo por aprender, ser crítico, reflexivo frente a su propia formación.
- ❖ En las intervenciones pedagógicas, usualmente los maestros hacen más hincapié en el abordaje de las habilidades de lectura y escritura como eje de desarrollo del área de Lengua Castellana, dejando el habla y la escucha más como situaciones cotidianas, que como habilidades a potenciar en el aula a partir de los diferentes procesos y actividades; muestra de ello es que los logros e indicadores de logros, son centrados en la lectura (comprensión- fluidez) y en la escritura.
- ❖ Apropiarse y dar a conocer esta propuesta permitió que los/las maestros (as) reconocieran diferentes estrategias y retomaran la literatura infantil desde los géneros narrativo y didáctico, para generar espacios de significación en los que las habilidades comunicativas cobran mayor sentido y prioridad en el contexto escolar.
- ❖ Los juegos de palabras, tesoros de la enseñanza, colocan en marcha mecanismos creativos y sencillos del lenguaje que le permiten al estudiante



entenderlo, abordarlo y construirlo ya sea oral o escrito, a través de éstos, fantasea con la palabra y le adjudica sentido y gusto a los hábitos lingüísticos.

8.2 Dificultades de aprendizaje en las habilidades comunicativas

Las habilidades comunicativas se configuran como eje central en los procesos de formación integral de un individuo, por ello resulta necesario que desde los diferentes contextos como el social, familiar, político, cultural y educativo, se generen espacios de significación en los que las habilidades comunicativas, cobren mayor sentido y el acceso a ellas sea una necesidad que surge de manera natural. Reconociendo dicha importancia, esta propuesta de investigación logró promover en los niños y niñas del grado tercero y quinto con dificultades de aprendizaje específicas en el área de Lengua Castellana, la adquisición, uso, explicación y control de dichas habilidades por medio de diversas estrategias a partir de la literatura infantil con los géneros narrativo (cuentos y leyendas) y didáctico (fábulas, adivinanzas y trabalenguas).

Este proceso de llevarlo a cabo, gracias a que se potenció el lenguaje disfrutando de la palabra, estimulando la expresión, la argumentación y la intencionalidad, todo con un objetivo clave que apuntaba a generar interés y placer por el conocimiento. Son muchos los logros que se obtuvieron no sólo a nivel académico, sino también a nivel actitudinal, motivacional y socio-afectivo, a partir de la coherencia entre los lineamientos teóricos y las metodologías, enmarcadas dentro de un contexto real ajustadas a las demandas y expectativas de los estudiantes.

Además, durante el proceso de intervención no se trató sólo de buscar y constatar que la información o los conceptos, es decir, los contenidos, fueran abordados por los/las estudiantes, la labor vislumbraba un futuro más sólido, hacer y permitir que la información fuera transferida a contextos reales, donde



los/las estudiantes aprehendieran significativamente el conocimiento a medida que le adjudicaban sentido y aplicabilidad.

A partir de esto, se promovió la movilización de las dificultades de aprendizaje, a través de diversas estrategias de enseñanza-aprendizaje no centrados en la dificultad sino en las necesidades, intereses y expectativas de los/las estudiantes. De manera que estas dificultades de aprendizaje presentadas inicialmente por los niños y niñas, enmarcadas desde las habilidades comunicativas, evidencian ahora las siguientes características, pues indudablemente encontraron durante el proceso diversos alicientes que si no les llevó a superar los obstáculos, si encontraron muchas formas de no centrarse en ellos. Veamos:

- ❖ El proceso de enseñanza-aprendizaje llevado a cabo mostró como los niños y niñas perciben los procesos de lectura, escritura, habla y escucha de una manera diferente, pues pasaron de visualizarlos como acciones netamente académicas que se utilizan solamente en el ámbito escolar a considerarlos como lo que son, sistemas de comunicación que les permite interactuar y desenvolverse en su contexto inmediato. Los/las estudiantes encontraron a través del ejercicio en la lectura, el habla, la escritura y la escucha un origen al placer de investigar, al juego con la palabra, a la creatividad en el construir, a la satisfacción de conocer; en fin, empezaron a hacer parte de su vida este tipo de procesos que antes eran netamente académicos.
- ❖ Se vislumbraron además grandes avances a nivel de fluidez lectora, ya que los/las estudiantes tanto del grado tercero como quinto, en su mayoría lograron realizar una lectura frase por frase, teniendo en cuenta los signos de puntuación y el acento, reduciendo en sus lecturas la producción de errores específicos como la sustitución y la omisión. Lo cual significa, que los/las estudiantes reconocieron la importancia de que al leer



comprendieran y fueran comprendidos, otorgándole a la lectura el sentido que contiene de medio comunicativo.

- ❖ En cuanto a la comprensión lectora, es de rescatar que como hubo avances en fluidez la comprensión aumentó, los/las estudiantes alcanzaron en su mayoría una comprensión global del texto, pues sus recuentos no eran fragmentados, retomaban la parte inicial, media y final del mismo; además daban respuestas a preguntas de tipo literal, inferencial y argumentativo, evocando detalles relevantes y haciendo en ocasiones intromisión de esquemas. El incremento en los niveles de comprensión lectora, estimulo a los niños y niñas para acercarse a diferentes portadores de texto de manera más placentera y enriquecedora, pues cuando ellos cogían un texto, se apropiaban de él y le daban sentido, se evidenciaba en estos pequeños la gran fascinación que contiene el aprender comprendiendo.

- ❖ En relación a la escritura, es de acotar que consideramos como una gran riqueza haber obtenido que los/las estudiantes representaran la escritura no como procesos rutinarios, complejos y extenuantes de normas de composición y trazo de letras, sino, como un regalo a través del cual se les permitía expresar lo que se piensa, siente y desea, además de conocer y reconocer al otro, pues comprendieron que lo que ellos leían tan gratamente, era la escritura de otro individuo que deseaba comunicarse. Los/las estudiantes, sujetos de mentes avidas, entonces comenzaron a presentar en sus producciones coherencia global del texto, riqueza en el vocabulario y la correcta utilización de los aspectos periféricos de la escritura como lo son la utilización adecuada del espacio, escritura convencional, legible y con el tamaño adecuado; aunque todavía prevalecen errores en los signos de puntuación, algunos ortográficos y específicos con mayor frecuencia en sustitución y omisión.



- ❖ Frente al habla, los/las estudiantes reconocieron este acto comunicativo como la posibilidad que tiene un individuo de expresar, desde el discurso oral, lo que piensa, siente y desea en una situación determinada. Todos ellos, presentan intencionalidad comunicativa e inteligibilidad en el habla, se evidencia en la mayoría manifestaciones orales con pronunciación correcta de los fonemas y las palabras, sin presencia de errores específicos; por lo que presentan fluidez oral y riqueza en el vocabulario, conduciendo esto a una actitud positiva y mayor desenvolvimiento frente al acto de hablar.
- ❖ Respecto a la escucha, los/las estudiantes comprenden e interpretan el significado de un discurso oral, además establecen una relación recíproca entre hablante y oyente, aunque en ocasiones se muestran impulsivos y distraídos lo que les dificulta respetar el turno. Dan respuestas acordes a lo que se les pregunta y muestran mayores niveles de atención y actitud de escucha durante las actividades. Ellos comenzaron un proceso de reconocimiento del sentido de la escucha como una habilidad básica de la vida social, como el sentido que también les permite hacer parte de intercambios comunicativos tanto en el contexto escolar, social como familiar.
- ❖ Las preguntas, dibujaron ese toque mágico, que condujo a los estudiantes a plantear que se apropiaban del conocimiento, en la razón que los conducía a dar a conocer las ideas, defender los puntos de vista, autointerrogarse y autoconfrontarse; aspectos de gran importancia dentro de la competencia comunicativa y significativa que se le otorga al lenguaje, en tanto que el sujeto esta obteniendo poder para transformarse y transforma su contexto social y cultural de manera significativa.
- ❖ Los niños y niñas de los grados tercero y quinto al finalizar la fase de intervención, incrementaron sus competencias asociadas al campo del lenguaje, es decir, competencias no sólo gramaticales o sintácticas, sino



también a nivel semántico y pragmático. Esto debido a que se potenciaron las habilidades comunicativas, concibiéndolas como promotoras en el desarrollo de las competencias.

- ❖ Es de resaltar que los/las estudiantes mostraron que al momento de acercarse, por ejemplo a cualquier tipo de la lectura, a la producción de textos, a la escucha de un audicuento o a hablar en una socialización, les era más grato y placentero si las actividades giraban entorno a temas de interés y además, cuando no habían condiciones de cantidad o de resultados que las enmarcaran. Por ello, se concluye que si los niños y niñas encuentran diversión además de conocimiento en cualquier acto de lectura, escritura, habla o escucha, manifestarán gusto, placer y además ansias de apropiarse de dichas habilidades.

8.3 Literatura infantil

“... a quien cree en la necesidad de que la imaginación ocupe un lugar propio en la educación; a quien confía en la creatividad infantil; a los que saben cuál es el valor de liberación que puede tener la palabra.”
Gianni Rodari

- ❖ Sin lugar a duda la literatura infantil se convirtió en la llave mágica que abrió las puertas al conocimiento de forma sensible y fluida. A través de ella, cada niño y niña con la lectura se armó de significados y levantó vuelo hacia la comprensión y la imaginación; con la escritura y el habla se adueñó de lo que pensaba, sentía y deseaba, para expresarse e immortalizarse; y con la escucha atendió a las sinfonías del mundo para cautivar el conocimiento que este le dedicaba.
- ❖ La literatura infantil, se convirtió a nivel educativo, en una potencial estrategia promotora de conocimiento y cultura, en una fuente inagotable de diversión y disfrute. A través de ella los niños adquirieron información, se aproximaron a mundos de fantasía, misterio, humor y aventura como a



temas de interés un poco más cercanos al mundo actual, adoptando perspectivas y opiniones, referente a determinadas situaciones y actitudes.

- ❖ El éxito de la incorporación de la literatura infantil como herramienta que permite potenciar las habilidades comunicativas en el ámbito escolar, esta determinado por la mediación del maestro (a), quien debe implementar diferentes estrategias, teniendo propósitos y objetivos claros, que apunten a movilizar habilidades, procesos y competencias, teniendo en cuenta los ritmos y estilos de aprendizaje en esta población, con el fin de establecer el tipo de adaptaciones o apoyos requeridos.
- ❖ Apropiarse de género literarios infantiles como son el narrativo con los cuentos y las leyendas, y el didáctico con las fábulas, las adivinanzas y los trabalenguas dentro del contexto escolar, permitió impulsar el pensamiento crítico, reflexivo y propositivo de los niños y niñas, afianzando en ellos elementos de juicio interpretativo y argumentativo frente a circunstancias de la vida. Pues, a partir del abordaje de estas tipologías textuales los estudiantes construyeron aspectos sociales y éticos, a través del acercamiento de manera creativa por medio de los textos al contexto real, haciendo una interpretación mágica de la realidad. En este sentido, la literatura infantil apunto a la sensibilidad de los/las estudiantes, desarrollando pensamientos críticos y concientes que les afirmara la personalidad, pues tanto la sensibilidad como el pensamiento están ligados complementariamente. Entonces, se puede concluir que la literatura infantil es un terreno de transformación vital de la sensibilidad, la imaginación, el pensamiento y la acción, por ende un camino perfecto para la educación.
- ❖ Así mismo, es de rescatar la literatura infantil como ese medio que conduce a los/las estudiantes al acercamiento a hábitos lingüísticos, pues ellos al abordar la comprensión y producción de cuentos, adivinanzas, leyendas, trabalenguas y fábulas, reconocían la necesidad de conservar aspectos



gramaticales y sintácticos, además en aras de disfrutar del goce estético de cada tipología textual requerían de la competencia semántica, pragmática y literaria para poder hacerlo.

Ahora, vale la pena resaltar algunos aspectos encontrados a partir de la utilización de cada tipología textual dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el abordaje de las dificultades de aprendizaje en las habilidades comunicativas:

- ❖ Los cuentos despliegan significados, emociones e ideas, que se transmiten y se recrean a medida que son contados, siempre proponen estructuras de los conflictos de la vida, constantemente hay un conflicto que resolver. Cuando un niño oye un cuento, el cuento tiene su conflicto allí representado y cuando se desarrolla encuentra en él solución y alivio, además, al leer el cuento el tiempo presente desaparece. Por esta razón y por las evidencias de disfrute y pasión de los niños y niñas al acceder a este tipo de material, ya sea tradicional o contemporáneo; se concluye que esta tipología textual es una de las más gustosas para los niños, porque les brinda conocimientos, los transporta a mundos diferentes y de manera placentera les permite acercarse a procesos de lectura, escritura, habla y escucha de manera significativa.
- ❖ Con respecto a las leyendas, se rescata que a través de ella los/las estudiantes encontraron en el contexto social dentro del cual están inmersos una gran fuente de conocimiento, pues se familiarizaron con todas aquellas tradiciones orales que por varias generaciones se han prolongado. Las leyendas se configuran entonces como la herramienta que permite reconocer la cultura como elixir de información, por tanto moviliza niveles de comprensión tanto de textos como de situaciones reales e incrementa la imaginación, así como las habilidades de escucha activa, habla y producción textual.



- ❖ Las adivinanzas se tornaron en una eficaz herramienta para encausar la emoción de la búsqueda y la sorpresa, los estudiantes cuando se topaban con adivinanzas, encendían todos los dispositivos necesarios de atención, percepción y memoria para la resolución de un problema, la conquista de la realidad, el desentrañamiento de acontecimientos al parecer incomprensibles; buscando un misterio que necesita aclaración, un problema que se necesita resolver. Por estas razones, las adivinanzas también son herramientas ineludibles dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, dado que si en un principio se convertirán para los estudiantes en un problema a resolver, luego de lograrlo obtendrán un gran logro; por ello el maestro ha de proponer adivinanzas acorde a las características de los estudiantes para no generar frustraciones.

- ❖ Las fábulas permitieron el acercamiento a los valores, sentimientos, enseñanzas a través de la personificación de animales, a entender la asociación entre los animales y el hombre, donde la perseverancia de la tortuga, la nobleza del ratón, la fuerza del león, el engreimiento del pavo, la astucia del zorro; lleva a los/las niños/as a entender acciones del ser humano, acercándolos a consejos, enseñanzas o advertencias, sin necesidad de ir dirigido a una persona específica, según las percepciones que cada uno tengan a cerca de las acciones del otro y de si mismo.

- ❖ Los trabalenguas produjeron gestos de sonrisas y diversión, los niños al equivocarse leyendo o contando un trabalenguas pensaban en el qué y cómo lo decían, haciéndose concientes de que para que el otro entienda hay que pronunciar bien. Además condujo a crear en los estudiantes hábitos de permanecer en la tarea, pues aunque por primera vez se les dificultaba hacerlo, les daba gusto y satisfacción insistir hasta que lo lograrán correctamente, sin sentirse frustrados o presionados por el desacierto.



8.4 Aspecto socio-afectivo

- ❖ Por parte de los/las estudiantes se evidenciaron grandes cambios en la motivación, pues encontraron en la propuesta de intervención formas de desplegar las emociones y los sentimientos, en este sentido se mostraron mucho más espontáneos y placenteros frente a las actividades de corte académico.
- ❖ En los procesos de enseñanza aprendizaje, cobra un gran sentido la relación entre maestro-alumno, pues de ella dependen aspectos como el grado de motivación, los intereses y las expectativas que cada parte posea. Por ende es necesario que se creen espacios de esparcimiento y diálogo donde tanto el maestro como el alumno aúnan sus intereses y puedan coincidir en la construcción de un proceso significativo.
- ❖ Las estrategias utilizadas durante la intervención pedagógica permitió evidenciar como los niños en las diferentes actividades lograban expresar intereses, sentimientos, pensamientos y emociones; esto posibilitó crear un ambiente enriquecedor, tanto desde los procesos académicos, como desde la formación integral del estudiante.



9 RECOMENDACIONES



9.1 Maestros

- ♣ Para que los/las estudiantes con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana se apropien del conocimiento y logren movilizar las dificultades que presentan, es necesario que accedan a la construcción de redes de significado a partir de diferentes estrategias didácticas que promuevan los procesos básicos de aprendizaje: sensibilización, atención, adquisición, personalización, recuperación, transferencia y evaluación. Estrategias didácticas tales como la utilización de: diferentes portadores de textos (afiches, tarjetas, cartas, listados, entre otros), géneros literarios (cuentos, fábulas, leyendas, adivinanzas, trabalenguas, entre otros), herramientas multimediales (software educativos) y juegos de palabras; a través de confrontaciones colectivas, entre pares e individuales, teniendo en cuenta una adecuada ambientación del aula, la exploración del contexto social y la construcción de material concreto, etc.
- ♣ Planear actividades teniendo en cuenta necesidades, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje de los/las estudiantes; además, teniendo objetivos claros y una intencionalidad definida.
- ♣ Fomentar en el aula de clase la lectura, el habla, la escucha y la escritura, a partir de situaciones significativas para los/las estudiantes. Donde, se de paso a la creatividad, se reconozcan las diferencias, no se sancione el error, permitiendo autocorregirse, sintiéndose así, respetados y aceptados.



- ♣ Iniciar las sesiones de clase con juegos de palabras, tales como: crucigramas, sopas de letras, listas, rompecabezas, trabalenguas, creando tu personaje, formación de palabras a partir de una letra, entre otros, pues estos permiten en los/las estudiantes predisponer los dispositivos básicos (atención, percepción, memoria, etc.) necesarios para las actividades de la clase.
- ♣ Abordar la literatura infantil como una herramienta que permite transversalizar el currículo, ayudando tanto al maestro como al estudiante, a que el proceso de enseñanza- aprendizaje sea más significativo y placentero.
- ♣ Asumir una actitud crítica e investigativa frente a los procesos de enseñanza aprendizaje, pues esto, le permitirá ampliar los bagajes en cuanto a estrategias metodológicas para abordar las dificultades que se presente en el aula.

9.2 Padres de familia

Padre de familia, dado que en sus manos se encuentra el proceso educativo de sus hijos y que estamos seguros de que trabajarán para ello, proponemos tengan en cuenta los siguientes principios del aprendizaje:

El aprendizaje se facilita:

- ✿ Cuando se promueve que los niños estén activos.
- ✿ Cuando se aprovecha la creatividad y el deseo.
- ✿ Cuando se reconocen las diferencias.
- ✿ Cuando se tiene derecho a cometer errores.
- ✿ Cuando se tolera la duda y la incertidumbre.
- ✿ Cuando la evaluación es un proceso cooperativo.
- ✿ Cuando se permite que elijan y que confíen en si mismos.



- ✿ Cuando se sienten que son respetados y aceptados.
- ✿ Cuando se confronta y se permite autocorregirse.

Teniendo en cuenta lo anterior y las características particulares de cada niño, se podrían realizar las siguientes actividades, las cuales no sólo potencializan las habilidades comunicativas (hablar, leer, escribir y escuchar), sino que también serán de disfrute y goce para sus hijos:

1. Fomentar la escritura y la expresión oral a partir de situaciones significativas para los niños, por ejemplo a partir de temas de reflexión como:
 - ♣ El día más triste de la vida.
 - ♣ La primera comunión
 - ♣ El amigo del alma.
 - ♣ Un sueño inolvidable.
 - ♣ Los traídos del niño Jesús.
 - ♣ El sabor más delicioso.

2. Propiciar la lectura de diferentes portadores de textos, los cuales son de uso cotidiano en el hogar o de fácil acceso en las Bibliotecas:
 - ♣ Cuentos, Leyendas, Fábulas
 - ♣ Adivinanzas, Trabalenguas
 - ♣ Noticias, Revistas, Volantes
 - ♣ Recetas (cuando se cocina).
 - ♣ Instrucciones o manuales, entre otros

3. Proponer la construcción de un diario donde los niños inicialmente narren situaciones familiares, acontecimientos diarios, un paseo por ejemplo. Y luego se dispongan a escribir asuntos personales.



4. Realizar con ellos juegos de palabras como: sopa de letras, crucigramas, listados de palabras que comiencen y/o finalicen con determinada sílaba, descripción de personajes (de la televisión, de textos o de la cotidianidad).

5. Después de que los niños realicen sus producciones revisar con ellos los textos (procesos de confrontación), con el fin de que los niños(as) poco a poco tengan una mayor conciencia de sus errores y así puedan autocorregirse. Es importante que usted padre de familia sea tolerante y reconozca las características, potencialidades e intereses de su hijo. Así contará con mayores herramientas para favorecer el desarrollo de habilidades.

*¡EL VERDADERO APRENDIZAJE SE OBTIENE DE LA VIVENCIA Y DEL
DISFRUTE!*



10. BIBLIOGRAFÍA

10.1 BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

ARRANZ, Lucía. (1988). Nacional Joint Comité on Learning Disabilities.

BAENA. El lenguaje y la significación. Revista Lenguaje. Cali. N° 17 Dic. 1989.

BARCA LOZANO, Alfonso, y PORTO RIOBOO, Ana. (1998) Dificultades de aprendizaje: categorías y clasificación, factores, evaluación y proceso de intervención psicopedagógica.

BRAVO VALDIVIESO, L, (1990). Psicología de las dificultades del aprendizaje escolar. Santiago de Chile.

COLOMER, Teresa. (1999) Introducción a la literatura infantil y juvenil. Madrid.

DÍAZ Frida y HERNÁNDEZ Gerardo. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Segunda edición. México. McGraw Hill. Pág. 365

FERREIRO, Emilia. (1985). Transtornos de aprendizaje producidos por la escuela. En problemas de psicología educacional. Serie de ensayos. #1, Buenos Aires.

FLÓREZ. (1994). Hacia la construcción de una pedagogía del conocimiento. Universidad de Antioquia.

GLATTHORN. (1997). Constructivismo, principios básicos. Extraído de la página Web: www.unam.mx.



GOODMAN, Kenneth. (1982). Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura. Editorial siglo XXI.

HURTADO, Rubén y otros (2000). A propósito de una pedagogía de la lengua para las escuelas normales superiores. En: Revista Educación y Pedagogía. Universidad de Antioquia. Medellín. Vol. XIII. No. 31. pp. 75-87

HURTADO, Rubén. (1998). La lengua viva. Una propuesta constructivista para la enseñanza de la lectura y la escritura en niños de preescolar y primer grado de educación básica primaria. Ed. Centro de Pedagogía Participativa.

HURTADO, Rubén. SERNA, Diana. SIERRA, Luz María. (2001). Lectura con Sentido. Estrategias pedagógicas para mejorar la comprensión textual. Escuela Normal Superior María Auxiliadora de Copacabana. L&V Impresores.

JIMÉNEZ M. Hermínsul. Investigación sobre enseñanza de la lengua y comprensión de lectura en Colombia. Universidad de la Amazonia - Florencia, Caquetá, Colombia. Cap. 1.

JORGEN DINES, Johansen. (2003). La analogía y la Fábula en literatura. Universidad de Odense. Dinamarca

LÓPEZ TAMÉS, R., (1985), *Introducción a la literatura infantil*, Universidad de Santander, Instituto de Ciencias de la Educación, Escuela Universitaria de Formación del Profesorado. 2.ª ED. 1990, Universidad de Murcia.

LOPEZ TAMES, Roman. (1990). *Introducción a la literatura infantil*. Universidad de Murcia.

MERLO, Juan Carlos. (1976) *La literatura infantil y su problemática..* Editoriales El Ateneo. Argentina. Pág. 9-10



MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (1998). Lineamientos Curriculares en el Área de Lengua Castellana.

PARDO, Maria Ruth. (1984) La literatura infantil en la escuela primaria.. Editorial Plus ultra. 1era. Edición.

PÉREZ ABRIL, Mauricio (1996). Dimensión Comunicativa: ejes para pensar logros curriculares. En: El Educador frente al cambio. Santafé de Bogotá. No. 30. pp. 5-11

RODARI, Gianni. La imaginación en la literatura infantil. Artículo publicado en la revista Perspectiva Escolar N° 43. Barcelona, España. Extraído del sitio Web: <http://www.educared.org.ar/imaginaria/12/5/rodari2.htm>

RODARI, Gianni. (1977), «Un juguete llamado libro», *Cuadernos de Pedagogía*, n. ° 36, pp. 28-31

RODARI, Gianni. (1988), «Nuevas maneras de enseñar a los niños a odiar la literatura» en CELA, J. y FLUVIÀ, M., *Sugerencias para una lectura creadora*, Barcelona, Aliorna.

ROJAS, Jaime. (1993). La psicolingüística. Pragma Editores, Tercera Edición.

SANTRUSTE, Victor. BELTRAN, Jesus. (1998) Dificultades de aprendizaje. Historia y concepto de las dificultades de aprendizaje. Ed. Sintesis. Madrid.

SAVATER, Fernando. (1988), «Lo que enseñan los cuentos», *Cuadernos de Literatura Infantil y Juvenil*, n.º 1, pp. 8-12



SORIANO, M; MIRANDA, A; CUENCA, I. (1999). Intervención psicopedagógica en las dificultades del aprendizaje escolar. Revista de Neurología. 28, Supl. 2. pp 94 – 100. disponible en: www.revneurol.com

SORIANO, Marc. (1995). La literatura para niños y jóvenes, guía de exploración de sus grandes temas. Argentina

SOSSA ISAZA, Fernando. (1991) Literatura infantil. Tecnológico de Antioquia. Centro de Recursos Didácticos. Medellín.

10.2 BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

ANDERSDEN, Hans Christian. El traje nuevo del Emperador. Colección Literatura Infantil. Ed. EL TIEMPO. Proyectos Especiales. 2004

ANDRICAÍN, Sergio. Rodríguez, Antonio Orlando. (2005) El libro de Anton Pirulero. Coplas Nanas Adivinanzas Retahilas. Ed. Panamericana. Bogotá-Colombia

BERNAL ARROYAVE, Guillermo. (1995) La fiesta de las palabras. Cien juegos creativos con palabras. Ed. Aula Alegre. Magisterio

CHERICIÁN. David. (2004) Trabalenguas. Ed. Panamericana. Bogotá-Colombia.

CHERICIÁN. David. (2005) Juguetes de Palabras. Ed. Panamericana. Bogotá-Colombia.

Cuentos ilustrados de Rafael Pombo. Ed. Intermedio. Casa Editorial EL TIEMPO. 2000



El Jardín. Enciclopedia Infantil: Nuestros amigos los animales. Ed. Zamora. 1998

El Libro de los Valores. Casa Editorial EL TIEMPO. Proyectos Especiales. 2002

El tesoro de los cuentos de miedo. (2005) Traducción Claudia Gonzáles y Arlette de Alba. Publications International Ltda.

ESCOBAR MESA, Augusto. (2004) Literatura y Educación. La literatura como instrumento pedagógico. Jornadas de literatura COMFAMA.

HURTADO, R. RESTREPO, L y otros. (2006) Lectura y Escritura en la escuela. Grupo de investigación calidad y proyecto educativo institucional. Universidad de Antioquia.

MACIAS, Luis Fernando. (2003) El juego como método para la enseñanza de la literatura a niños y jóvenes. Ed. CASTOR. BPP.

PEÑA LEON, Marcela Teresa. (2005) Textos y Contextos: Comprensión Lectora y Producción Textual. Ed. Santillana

PERERA, Hilda. Rana Ranita

SOPENSA, Ramón. (1978) La fábula a través del tiempo. De Esopo a Andrés Bello. Barcelona.

RODARI, Gianni. (1999) Gramática de la Fantasía. Introducción al arte de inventar historias. Traducción Alessandra Merlo. Ed. Panamericana. Bogotá-Colombia



La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana



VASCO, Irene. (2004) *Conjuros y Sortilegios*. Ed. Panamericana. Bogotá-Colombia



La literatura infantil, llave mágica para potenciar las habilidades comunicativas en niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el área de Lengua Castellana

