

**EL AMBIENTE COMO MEDIADOR EN EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN
INICIAL**

Trabajo de grado presentado por:
ANA MARÍA VARGAS GUTIÉRREZ

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTÁ- COLOMBIA
2023**

**EL AMBIENTE COMO MEDIADOR EN EL PROCESO DE ALFABETIZACIÓN
INICIAL**

Proyecto Pedagógico Implementado en Grado Jardín Colegio Diego Colón

Ana María Vargas Gutiérrez

Código: 2018158079

Trabajo de grado para optar por título de licenciada en educación infantil

Tutora:

Ángela Rocío Murillo Pineda

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL
BOGOTA- COLOMBIA

2023

Dedicatoria

A Dios, quién me inspiró a estudiar esta carrera, poniendo el maravilloso don de la enseñanza en mi vida, y es Él, el motivo por el que la termino y continúo hasta que Él lo disponga.

A mi Mamá, mujer que me alentó durante todos estos años a seguir adelante, aun cuando quise desfallecer, quien estuvo en los momentos más oscuros para mostrarme la luz, recordándome que de la mano de Dios todo se puede lograr, porque Él es nuestra fortaleza.

Agradecimientos

A mis niños de grado Jardín protagonistas de este trabajo y quienes con su amor y sonrisas me dieron los motivos para continuar.

Al Colegio Diego Colón por abrirme las puertas, para iniciar el camino y la aventura de ser maestra.

A cada persona que estuvo de la mano conmigo en este proceso formativo y elevó una oración para que Dios derramará sabiduría y fuerzas nuevas para culminarlo con éxito.

A mi tutora, la maestra Ángela Murillo, quien con dedicación y compromiso me orientó en todo este proceso, para culminarlo con éxito, gracias por apoyarme en los momentos más difíciles y tener una palabra de aliento para no rendirme.

Finalmente, agradezco a la Universidad Pedagógica Nacional que, con sus maestros y diferentes experiencias, me permitió crecer como persona y profesional, asumiendo nuevos retos, para sumar a las infancias en Colombia y donde Dios me lleve.

“Todo lo puedo en Cristo que me fortalece”

-Filipenses 4:13-

Tabla de contenido

<i>Introducción</i>	<i>1</i>
1 Capítulo	4
<i>Marco Contextual</i>	<i>4</i>
2 Capítulo	8
<i>Situación problemática</i>	<i>8</i>
2.1 Pregunta problema	9
3 Capítulo	10
<i>Marco Conceptual</i>	<i>10</i>
3.1 Antecedentes	10
3.2 Ambientes de Aprendizaje	13
3.2.1 Ambientes de aprendizaje: promotores de significación.	13
3.2.2 El ambiente de aprendizaje como tercer maestro.....	14
3.2.3 Indicadores de los ambientes	16
3.2.4 Indicadores espaciales y temporales	16
3.2.5 Indicadores funcionales	17
3.2.6 Indicadores de las relaciones	18
3.3 Lenguaje	19
3.3.1 Lengua y habla.....	20
3.3.2 Prehistoria de la escritura.....	21
3.4 Alfabetización	23
3.4.1 Método alfabético:	24
3.4.2 Método fonético:.....	25
3.4.3 Método silábico:.....	25
3.4.4 Método global:	26
3.4.5 Palabra generadora:.....	26
3.5 Psicogénesis de la escritura	27
3.5.1 Hipótesis presilábica	27
3.5.2 Hipótesis silábica	27
3.5.3 Hipótesis alfabética.....	28
3.5.4 Hipótesis ortográfica.....	28
3.6 Conciencia Fonológica	29
3.7 Alfabetismo emergente o inicial	31
4 Capítulo	33
<i>Marco Metodológico</i>	<i>33</i>
4.1 Proyecto Pedagógico	33

4.2	Tipo de investigación: Investigación Acción Pedagógica (IAP)	34
4.3	Enfoque de investigación: Cualitativo	35
4.4	Población y muestra	35
4.5	Instrumentos de recolección	35
4.6	Ruta metodológica:	39
5 Capítulo.....		40
Propuesta Pedagógica		40
5.1	OBJETIVO GENERAL	40
5.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	40
5.3	Justificación	40
5.4	Fase I: Alistamiento e identificación de intereses	46
5.5	Fase II: Planeación y ejecución de la propuesta	46
5.6	Fase III: Identificación de categorías de análisis.	57
6 Capítulo.....		62
Análisis e interpretación		62
6.1	Rincón de aprendizaje: ambiente privilegiado	63
6.2	El lenguaje no verbal como potenciador de la alfabetización: La imagen, los símbolos, el dibujo y el juego de roles como elementos del ambiente.	71
6.3	El lenguaje verbal: el mundo oral dando lugar al lenguaje escrito	80
Reflexiones finales		94
Proyecciones		96
Bibliografía.....		98

Tabla de imágenes

Imagen 1.....	57
Imagen 2.....	57
Imagen 3.....	58
Imagen 4.....	64
Imagen 5.....	65
Imagen 6.....	65
Imagen 7.....	66
Imagen 8.....	69
Imagen 9.....	71
Imagen 10.....	75
Imagen 11.....	75
Imagen 12.....	75
Imagen 13.....	76
Imagen 14.....	76
Imagen 15.....	76
Imagen 16.....	79
Imagen 17.....	82
Imagen 18.....	83
Imagen 19.....	84
Imagen 20.....	84

Introducción

El presente trabajo de grado es fruto de descubrir que diseñar un ambiente que pretenda impactar los procesos de alfabetización inicial, favorece que las niñas y los niños se sumerjan en un entorno enriquecido que abre caminos hacia la lectura y la escritura con sentido. En la práctica pedagógica en el Colegio Diego Colón (2021 -2022), con el grado Jardín, se evidenció que los métodos de enseñanza de la alfabetización eran forzados y poco significativos para los niños y niñas, lo cual se convirtió en el punto problema de esta investigación, ya que para los infantes el mundo de las letras, era un proceso aburrido, tensionante y poco llamativo, debido a que este estaba acompañado de planas y libros de texto, que solo llevaba a los pequeños a graficar símbolos, pero sin trascendencia para ellos, haciendo que el inicio al mundo del lenguaje escrito resultara traumático y carente de sentido, sin llegar a reconocer en ello una nueva manera para expresar su pensamiento y emociones. Desde aquí nace el interés por transformar esas prácticas tradicionales, por unas que realmente aporten a esta etapa en la vida de los niños y niñas, llevándolos a comprender la escritura como un modo de expresión, que arranca con el afianzamiento de la capacidad simbólica con el dibujo, el juego, el gesto y con los procesos de desarrollo y reflexión de su propia habla, teniendo presente para todo ello su realidad, su contexto. Desde lo dicho anteriormente, es que se logra considerar, diseñar y concretar un trabajo pedagógico intencionado y centrado en un ambiente que aporte a los procesos de alfabetización inicial de los niños y las niñas del grado Jardín, ya que a partir de esto los infantes encontraban un goce por acercarse a la lengua escrita, partiendo de sus propios intereses, ello se implementó por medio de la estrategia pedagógica Rincón de trabajo, lo que permitió incidir, aportar y, se espera que también a, transformar la problemática evidenciada.

Respecto a todo lo mencionado anteriormente, se construye una pregunta de investigación la cual es: ¿Cómo los Ambientes de Aprendizaje posibilitan una sensibilización e incursión a la alfabetización inicial (lectura y escritura) en los niños y niñas del grado Jardín del Colegio Diego Colón?, acompañada de unos objetivos que marcan el camino para llevar a cabo las acciones pedagógicas, las cuales permitirán que los infantes interioricen y reconozcan la funcionalidad de la escritura como medio para la expresión de sus emociones, sentires y pensamientos.

El presente Proyecto Pedagógico se dispone por capítulos, en donde se desarrollan aspectos específicos en cada uno de ellos. A continuación, se expone la forma en la que se estructuraron:

Capítulo I: Preliminares, en este se presenta la problemática antes mencionada, los objetivos, la pregunta orientadora del proyecto y cuatro antecedentes que se relacionan con el tema trabajado en este trabajo de grado.

En el capítulo II, Marco Conceptual, se muestra todo el rastreo teórico que sustenta el presente trabajo, en donde se hace una indagación y apropiación en relación con dos conceptos centrales: Ambientes de aprendizaje y alfabetización inicial. Respeto a Los ambientes de aprendizaje, se comprende éste como un tercer maestro que aporta sustancialmente a los procesos de enseñanza - aprendizaje. Se presentan los criterios e indicadores espaciales, temporales, funcionales y relacionales, mostrando la importancia del ambiente, para entender cómo se debe diseñar y el por qué y para qué de ello. El segundo concepto es Alfabetización inicial, del cual se desprenden otros conceptos. Se inicia por ahondar en lo que significa el lenguaje, sustentado por los planteamientos de Julia Kristeva (1988) y de Carlos Rincón (1987). Así mismo, se esclarecen desde el ámbito comunicativo y lingüístico, lo que significa la lengua y el habla, entendiendo que a través de estos las personas comunican sus experiencias, sus ideas, su vida y la lectura que hacen del mundo en general. Se aborda también los referido a la prehistoria de la escritura expuesta por Vygotsky (1989), quien afirma que el gesto, el simbolismo del juego y el dibujo son el recorrido para llegar a la escritura con sentido. Finalmente, se presenta el concepto de Alfabetización, el cual está fundamentado en lo presentado por Hugo Salgado (2000), precisando sobre los métodos para la enseñanza de la lectura y la escritura, entendiendo el significado de conciencia fonética y la importancia de su desarrollo para el tránsito hacia la alfabetización. Este capítulo finaliza con el concepto de alfabetismo inicial o emergente sustentado por las autoras Flórez, Restrepo y Schwanenflugel (2006), quienes indican que el alfabetismo es un proceso que se teje desde que los niños nacen, en la exploración que encuentran en su entorno y en el apoyo que brindan otros, para que logren comunicar y comprender significados.

En el Capítulo III se encuentra el Marco Contextual, en donde se habla acerca de la institución en la cual se desarrolló el presente trabajo, se describe y caracteriza el grupo focal, el cual fue el grado Jardín del Colegio Diego Colón y se menciona el PEI y su forma de trabajo. En el capítulo IV, se desarrolla el Marco Metodológico, en donde se plantean los parámetros de investigación que corresponden a este trabajo, el cual está enmarcado en la modalidad de Proyecto Pedagógico, bajo la investigación de tipo Acción Pedagógica con enfoque Cualitativo, brindando el horizonte por el que se rige este Proyecto. En el capítulo V se evidencian las fases del proyecto,

cómo este se llevó a cabo por medio de cinco estrategias pedagógicas, con dos sesiones cada una, en donde se logra evidenciar cómo el ambiente de aprendizaje es un factor primordial que aporta a los procesos de alfabetización inicial. En el capítulo VI, se encuentra la interpretación y el análisis de las categorías que emergieron, las cuales son: Rincón de aprendizaje: ambiente privilegiado; El lenguaje no verbal como potenciador de la alfabetización: la imagen, los símbolos, el dibujo y el juego de roles. Y, por último, El lenguaje verbal: el mundo oral dando lugar al lenguaje escrito. categorías en donde se despliegan las reflexiones y conclusiones evidenciadas después de poner en diálogo lo sucedido en los rincones de trabajo y los referentes teóricos abordados. Finalmente, este informe del ejercicio investigativo desarrollo propone unas conclusiones, en donde se sintetizan los aciertos y avances evidenciados a lo largo del Proyecto Pedagógico.

1 Capítulo

Marco Contextual

El Colegio Diego Colón es un establecimiento educativo de carácter privado, con principios cristianos, desde una perspectiva presbiteriana, que ofrece el servicio público educativo en jornada única, legalmente reconocido por las autoridades del país y que atiende la educación formal en los niveles de Preescolar y Básica Primaria, en el calendario A. La institución se encuentra ubicada en la Ciudad de Bogotá D.C, en el Barrio El Carmen, Localidad de Tunjuelito, Diagonal 51 B Sur No. 28-06, su razón social es “Tercera Iglesia Presbiteriana de Bogotá”.

Según el Manual de convivencia de la institución (2021) se menciona que:

En 1950 con unos 60 niños se fundó el Colegio Diego Colón, el cual funcionó en una casa del señor Senen Espitia. Pronto se hizo necesario un local más adecuado para el Colegio. debido a los esfuerzos de la Sociedad “Los cristofilos”, que reunió materiales y fondos, fue construido el Edificio bajo la dirección de los señores Senen Espitia Y Benjamin Gallo. En la actualidad tiene capacidad para albergar aproximadamente 200 alumnos (p.3).

Respecto al P.E.I (Proyecto Educativo Institucional) el Colegio Diego Colón, concibe la convivencia como un proceso que busca generar, en la comunidad educativa, apropiación de normas, valores y creencias fundamentado en la Biblia. Esto para que fomente el respeto y la tolerancia entre sus integrantes, fortaleciendo habilidades sociales, emocionales y afectivas, indispensable para una sana convivencia, cumpliendo el lema “Formando en valores cristianos y habilidades comunicativas para una sana convivencia”. Es por ello, que el centro educativo facilita el proceso de socialización de los estudiantes en un ambiente cálido y armónico que les permite disfrutar y aprender de sus experiencias.

Añadido a lo anterior, la pedagogía que maneja la institución educativa es la pedagogía conceptual, la cual es una corriente pedagógica que se enfoca en la comprensión profunda de los conceptos, ideas y principios, en lugar de centrarse únicamente en la memorización de información, teniendo como norte tres fases, las cuales son sus pilares: Fase afectiva, en donde se propone llevar al estudiante a ser curioso y descubrir el interés por lo que está aprendiendo, haciéndose consciente de que cada logro o aprendizaje que alcanza son un beneficio para sí mismo. La segunda es la fase

cognitiva, en donde se busca la accesibilidad a la información, permitiendo que los niños y las niñas logren una comprensión del conocimiento partiendo de su realidad, y, por último, está la fase expresiva, en donde se busca que los alumnos apliquen y dominen lo aprendido, siendo conscientes del proceso para que así mismo este de frutos.

Todo lo anterior se relaciona directamente con los principios que orientan el accionar de la comunidad educativa, entendiendo que el Colegio Diego Colón es un centro educativo privado sin ánimo de lucro fundado por la Iglesia Presbiteriana como expresión de servicio a la comunidad. Algunos de los principios expresados en el manual de convivencia (2021) son:

La esencia de la filosofía está basada en los principios cristianos, emanados de la Biblia, como Palabra de Dios; en decretos y objetivos de la educación colombiana la cual rige la acción educativa construyendo así todo el quehacer pedagógico del centro educativo, y creemos que la educación que ofrecemos tiene el potencial de transformar individuos, instituciones y naciones enteras.

Vemos en cada uno de nuestros estudiantes un potencial agente de transformación de la sociedad, afectando su entorno como verdadera sal y potente luz.

Respecto a lo anterior, en efecto la pedagogía conceptual aplica a los principios del colegio, sobre todo en los devocionales y distintas actividades basadas en los principios bíblicos, pero respecto a lo académico, se exige que el nivel en lectoescritura sea alto en la medida de que se piden muchos logros y desempeños para este grado. También se evidencia en la presión de las otras maestras, quienes en todo momento estaban pendientes de si los niños avanzaban o no en estos saberes, ya que discutíamos sobre que los procesos eran demasiado acelerados, sin dársele la oportunidad a los niños y niñas de afianzar sus primeros pasos con relación al garabateo y entender el sentido del por qué y para qué escribir, evidenciado en la forma abrupta de sumergirlos en el mundo letrado, a través de las planas y la transcripción sin significado alguno, como se precia en el plan de estudios del grado jardín, correspondiente al tercer periodo académico:

NOMBRE DE LA DIMENSIÓN: COMUNICATIVA

ASIGNATURAS QUE LA INTEGRAN: Lenguaje y comunicación e inglés

PROPÓSITO DE LA DIMENSIÓN: Desarrolla el lenguaje del niño ejercitando las habilidades a través de hablar y escribir, enriqueciendo su vocabulario y mejorado la expresión verbal de todas las actividades para preparar el futuro aprendizaje de la lecto-escritura.

GRADO: JARDÍN

PROPÓSITO DEL GRADO: Manifiesta sus saberes y sentimientos mediante una comunicación asertiva y a través de la relación con todos los miembros de la comunidad y su entorno, siendo parte de su proceso de formación como ciudadano crítico e integral.

1 asignatura / Lenguaje y comunicación					
PROPÓSITO DEL BIMESTRE	CONTENIDOS/ TEMAS	ENSEÑANZAS/ DESEMPEÑOS	ACCIONES EVALUATIVAS (COMPETENCIAS)	SISTEMA y NIVEL DE COMPLEJIDAD	ACTIVIDADES COMPLEMENTARIAS PLA DE MEJORAMIENTO
Lee, escribe, elije, disfruta y comparte el contacto que	Consonantes: T, m, n (trazo, combinaciones)	-Nombra y grafica objetos cuyos	Comunicación no verbal Comunicación oral	Sistema: Cognitivo Expresivo	-Realizar oraciones con las letras vistas.

tiene con la lectura y la escritura.	consonantes-vocales) -Palabras -Oraciones sencillas -Lectura de cuentos-compresión	nombres inician con las consonantes vistas. -Realiza hábilmente transcripciones de oraciones cortas. -Practica frecuentemente la escritura correcta de su nombre. -Reconoce en diferentes textos cortos las consonantes m, p, s, t, n, d, l.	Comunicación escrita	Nivel de complejidad: Avanzado	-Escribe y lee palabras con las letras vistas realizando el dibujo correspondiente. - Realizar dictado diario con las letras vistas. -Escuchar cuentos y comprender la lectura.
--------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	----------------------	-----------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Puede verse como el plan le apunta a que el niño y la niña dominé las distintas consonantes pedidas (M, P, S, T, N, D, L), por medio de oraciones y asociaciones, pero sin cobrar un sentido real frente a la necesidad de apropiar dichas letras. Lo cual es contrario al Lineamiento Pedagógico Curricular (2019), el cual busca a través de sus ejes el desarrollo social y personal en primera infancia, comunicación y expresión a través de los lenguajes y el movimiento, experimentación y pensamiento lógico en primera infancia y desarrollar las actividades rectoras, aspectos que se pasan por alto debido a la exigencia del plan. Estas mismas exigencias eran dadas por los padres y familiares de los niños y niñas, quienes venían solicitando que en los cuadernos se viera reflejado el avance en la lecto escritura, sin comprender que ello implicaba un proceso de desarrollo gradual de la capacidad simbólica y un afianzamiento de su oralidad, como elementos vitales para la apropiación de la lengua y su posterior proceso de alfabetización.

Ahora enfocando la mirada en el grupo de Jardín, durante el año escolar (2021-2022), este grupo estaba conformado por once estudiantes, seis niños y cinco niñas. Sus edades oscilaban entre los cuatro a los cinco años. Estos pequeños se caracterizaban por ser activos, curiosos, niños que les encanta el baile, el juego, les gusta cantar, son buenos amigos, aman descubrir cosas nuevas, les encanta hablar de lo que les gusta y también comentar sobre las cosas que viven en casa y en la

escuela, son niños que están en el proceso de desarrollar con gran habilidad sus capacidades motrices, de expresión, lo cual los lleva a reconocer el habla como herramienta de comunicación con otros y de su pensamiento, frente a lo que ven, viven y piensan, sin embargo, a la hora de presentarles actividades de lectura o construcciones en base a la escritura, no se mostraban muy interesados. Desde el segundo periodo académico empezaron a sumergirse en el mundo de las letras, a través de libros de texto y guías orientadas por la maestra que los acompañaba en ese entonces. Las actividades consistían en una aproximación a las letras a través de actividades de aprestamiento y manualidades (como rellenar las letras con diversos materiales, seguir trazos, completar palabras colocando las sílabas, transcripción de su nombre, etc.) Al llegar la nueva maestra titular (yo) y presentarles el mundo alfabético de otras maneras, se fue tejiendo una relación distinta con la lectura y la escritura. Por ejemplo, se inició el proceso partiendo de la identificación de sus intereses, lo que fue llevando hacia la realización de un trabajo más consciente frente al lugar de la alfabetización.

La maestra titular de este grado fui yo, Ana María Vargas Gutiérrez: normalista superior y actualmente, cursando los últimos semestres de la carrera: Licenciatura en Educación Infantil, en la Universidad Pedagógica Nacional. Trabajé en el Colegio Diego Colón desde febrero del 2020 hasta noviembre del 2021 y retomé mis labores en el segundo semestre del año 2022, encontrándome con el grupo de jardín, quienes son protagonistas de este proyecto. Siempre estuve en contra de las planas, de los ejercicios repetitivos y aburridos para enseñar a leer y a escribir, pero en el año 2021, tengo la oportunidad de trabajar por primera vez con el grado jardín y me encuentro con la ardua tarea de tener que sacar a niños de cuatro años leyendo y escribiendo, con siete letras del abecedario, lo cual retumbaba en mí quehacer, ya que desde lo que he aprendido esta edad no es la apropiada para que los niños inicien sus procesos lectoescritores, ya que apenas están reconociendo y explorando el mundo que los rodea. La frustración acompañó ese proceso, porque no alcancé dicho objetivo con ese grupo en el año 2021, es por ello que a partir de allí nace la necesidad y el interés por saber y comprender cómo enseñar o mejor, aproximar, a niños de tan corta edad el mundo alfabético. En el recorrido por resolver la incógnita, retomo con el nuevo grupo de jardín del año 2022. Allí identifiqué como se teje una relación importante entre los ambientes de aprendizaje y el mundo de la alfabetización, esto gracias a postulados revisados y estudiados en distintos espacios académicos en la Universidad y a través de indagaciones personales, logrando comprender que no se trataba de enseñar a transcribir grafías, sino de lograr

que los niños y niñas escribieran con sentido, y que entendieran que se contaban con otro medio para poder expresar ideas y emociones, esto aunado a la sensibilización y dinamización que podía aportar un ambiente de aprendizaje intencionado.

2 Capitulo

Situación problémica

El proceso de alfabetización en la primera infancia busca que los niños y las niñas se identifiquen con el medio que los rodea, ya que de esta forma empiezan a reconocer los grafos, fonemas y símbolos, que les ayudarán a identificar la escritura como una necesidad de expresión en donde pueden dar a conocer lo que piensan o sienten tal como lo menciona el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial, del Ministerio de Educación Nacional (2019), en donde se resalta que realizan el proceso a partir de “la escritura de sus propias gráficas, secuencias de ellos y dibujos, y se aproximen a la representación de las palabras” (p.63), logrando que el acto de escribir sea interesante y atractivo para los niños y niñas.

Por el contrario, en la institución en donde se desarrolló el Proyecto Pedagógico, puede evidenciarse que no se le da un proceso intencional a la escritura, debido que no se le permite a los niños y las niñas un primer acercamiento a procesos como lo es el reconocer que pueden expresarse oralmente y con su cuerpo, además de ingresar a nuevos mundos como la música y el arte plástico, procesos que son fundamentales para que los niños y niñas exploren antes del reconocimiento de las letras y su familiaridad con las mismas, sino que por el contrario se acelera el aprendizaje a través de los libros de texto, guías y planas, haciéndolo agobiante. Al respecto Guzmán, Ghitis y Ruiz (2018) exponen que:

Tradicionalmente la enseñanza de la escritura se ha asociado con actividades perceptivo-motoras, de direccionalidad y de orientación en el espacio, entre otras, que preparan a los niños para hacer buenas planas de letras y de figuras, sin que necesariamente faciliten su proceso de alfabetización inicial y de aprendizaje de la lectura y la escritura (p.19)

Se evidencia como la escritura se ve como una actividad que ayuda a escribir bien o de forma correcta, apartando al niño del interés o asombro por ésta, dado que las escuelas privadas, sumado a las creencias de las maestras, buscan cumplir y ejercer el currículo, introduciendo contenidos,

llevando a todos los niños al mismo ritmo, sin una intencionalidad genuina del aprendizaje, realizando actividades repetitivas. Por lo anterior, Guzmán, Ghitis y Ruiz (2018) indican que:

Las planas sirven para hacer buenos trazos caligráficos y las copias para reproducir lo que otro dice, pero no se aprende a escribir por medio de ninguno de estos dos ejercicios. La escritura es un proceso mucho más complejo, que involucra el pensamiento (p.19).

De este modo, puede comprenderse que la escritura es un proceso que va más allá de enseñar simples grafías a los niños realizando actividades repetitivas. La escritura implica pensamiento, y generar en los niños el interés por aprenderla desde la exploración de su medio, promoviendo y facilitándoles experiencias únicas y significativas que despierten el deseo por aprender, no mostrándole la escritura como algo obligatorio o impuesto sino atractivo, funcional y emocionante.

Desafortunadamente en la escuela, en las primeras edades, no se toma en cuenta la etapa del garabateo, la exploración del uso de su mano, los trazos, los dibujos, el juego, sino que de forma inmediata se exige el reconocimiento de las vocales (fonemas y luego grafemas), de palabras que empiecen con el fonema o grafema indicado, las imágenes que se relacionan con estos, entre otras actividades usuales, que van acompañadas de libro de texto. Éste último, limita dado los ejercicios establecidos que casi siempre son de orden repetitivo o de reconocimiento sonoro, distanciándose de invitar a realizar una escritura con sentido, en donde el deseo de comunicar sea lo que inste a este proceso.

2.1 Pregunta problema

¿Cómo un ambiente pedagógico posibilita sensibilización e incursión a la alfabetización inicial a través de rincones de trabajo, en los niños y niñas del grado Jardín del Colegio Diego Colón?

3 Capitulo

Marco Conceptual

3.1 Antecedentes

En el siguiente apartado, se encuentran los antecedentes, los cuales responden a una revisión documental juiciosa de escritos e investigaciones con enfoque en los conceptos desarrollados en el presente proyecto, tales como la escritura y los ambientes, dichas producciones corresponden a tres trabajos de grado y un escrito acerca de una propuesta de taller en primera infancia.

El trabajo de grado de la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia titulado: *La escritura como proceso semiótico en la alfabetización inicial*, escrito por la egresada Nubia Romero en el año 2016, es un estado del arte que buscó recopilar artículos de investigación de los últimos 10 años en Colombia que abordaron procesos de escritura con niños y niñas, identificando aquellos que vislumbraran la escritura como proceso semiótico, para luego analizarlos. Esto con el objetivo de que el lenguaje escrito se convirtiera en una herramienta simbólica, de tal manera que los sujetos pudiesen representar a través de la escritura sus contenidos mentales. Para el análisis la autora revisa detalladamente sesenta publicaciones de carácter académico focalizadas en investigación sobre el tema y analiza el material seleccionado a través de cinco categorías, las cuales son: Recurrencia a procesos de reescritura, Escritura y otros sistemas de signos, Primeros acercamientos de los niños a la escritura alfabética o relación con escrituras previas a la alfabética, Escritura en relación con otras habilidades comunicativas y La escritura a través de dispositivos tecnológicos. La autora afirma que, solo por medio del lenguaje se posibilita la representación de la conciencia humana, y para descubrir esto se nutre de las teorías de autores como Ferreiro, Teberosky, Jurado e incluso Piaget. El estado del arte finaliza sintetizando que, los procesos de reescritura son importantes para el proceso de aprendizaje de los niños y niñas, ya que esto sirve para que los infantes logren esquematizar sus estructuras mentales, además de identificar que la investigación evidenció que todas las producciones previas a la alfabética están llenas de significación y por ello se debe potenciar desde la escuela, la producción libre de la lengua escrita.

El segundo antecedente, es trabajo de grado de la Licenciatura de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia es el proyecto pedagógico elaborado por Yeimmy Tatiana Vega, titulado: *Estrategias pedagógicas para potenciar las funciones de la escritura desde*

el enfoque de la significación, en el año 2020. Este proyecto tuvo como objetivo la reivindicación de la escritura como instrumento de significación para niños de grado primero, meta que se logró a través de un proyecto pedagógico titulado “El libro de la vida”, en donde los niños y las niñas escribían sus propias vivencias y situaciones, dándole un valor y significado a la escritura por medio de sus propios sentires y emociones. Para el desarrollo del proyecto, Vega se guió por autores como: Emilia Ferreiro y Ana Teberosky, Walter Ong, Liliana Tolchinsky, Luis Ángel Baena y Fabio Jurado, autores que aportaron a la significación de la escritura, partiendo de los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas, las prácticas de enseñanza y los diversos enfoques. A partir de la experiencia y los aportes de dichos autores, Vega desarrolló cinco categorías denominadas: La escritura como proceso, Escritura desde lo vivencial, La sensibilización como motor del escribir, El arte como provocador de la escritura, Herramientas digitales que potencian la escritura. Por medio de cada categoría pudo evidenciarse el proceso de los niños y las niñas en su reivindicación de la escritura significativa a través de los intereses y vivencias de estos, además de potenciar la imaginación y la creatividad con ayuda de las tics. Con todo lo anterior se concluyó que, el escribir sobre la propia vida permite generar vínculos afectivos que potencian el desarrollo integral y en especial el cognitivo, lo que favorece el aprendizaje del lenguaje escrito con sentido y significado.

El tercer antecedente es un texto escrito que compila una propuesta de taller para primera infancia, elaborado por las maestras Mara Brandwaiman, Susana Romaniuk y Claudia Pérez, el cual fue titulado: “*Enseñar a mirar imágenes: alfabetización cultural con abordaje lúdico desde el campo social*” (2011). Este taller fue destinado para maestros de primera infancia y primer grado de primaria, con el objetivo de generar espacios de socialización, reflexión y análisis para favorecer los procesos de alfabetización. Para su ejecución se desarrolló una fundamentación valiosa, con autores como Ferreiro y su investigación acerca de cómo se forma una persona alfabetizada, Violante (2005) con su aporte en cuanto a las formas de enseñar, Zabala (2000) y su concepción sobre la alfabetización cultural y Frabboni (1984) con su teoría del ambiente como primer abecedario, autores que aportan y amplían la mirada respecto a la alfabetización, ayudando de esta manera a que los maestros, puedan extender y enriquecer su saber, como crecimiento propio y para sus aulas. Además, es un taller que busca resaltar la pedagogía visual para que esta pueda educar la sensibilidad descubriendo otros textos, otros discursos y una intervención docente que enriquezca desde lo lúdico la comprensión de lo social, de tal manera que los docentes logren

ampliar su campo del saber, generando ambientes visuales y culturales que aporten al crecimiento de la alfabetización. Para el desarrollo de esta propuesta se organizaron varios encuentros en modalidad de taller, debido a que este facilita y permite la interacción entre los sujetos y el conocimiento, realizando horas de cátedra opcionales y horas presenciales para el reconocimiento y poder de la alfabetización por medio de las imágenes, acompañado de varias horas de trabajo de campo para la implementación y seguimiento del diseño de campos visuales y sociales.

El cuarto antecedente es un trabajo de investigación escrito por Ana Flor Marina Acosta González de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, de la facultad de educación, para optar por el título de Magister en educación, escrito en el año 2017 y titulado “*Ambientes de aprendizaje como estrategia pedagógica para la producción textual en niños y niñas*”. Este trabajo tuvo como horizonte transformar las dinámicas que se evidenciaban en el aula, a través de ambientes de aprendizaje que promovieran la producción de textos con sentido y significación, debido a que en el colegio La Amistad, con el grado segundo, se evidenció que los procesos de apropiación a la escritura se daban por medio de prácticas tradicionales e instrumentales, llevando a los niños y niñas a realizar transcripciones y dictados, con trazos perfectos, pero sin motivos de sentido para los estudiantes, es por ello que Acosta se basó en autores como: Vygotsky, Jurado, Cassany, entre otros, los cuales aportaban sus teorías respecto a la escritura como hecho social, como producción de sentidos y significados y la escritura como una apuesta pedagógica desde los ambientes de aprendizaje. Partiendo de lo anterior Acosta planteó una propuesta, basada en el diseño de tres ambientes de aprendizaje que fuesen el puente para incentivar la producción de textos en niños de cuarto grado, el primer ambiente fue titulado: “Escribiendo mis realidades” en donde los estudiante escribían a partir de su entorno, las actividades que realizaban y ocupaciones de su cotidianidad, lo cual los llevaba a escribir con mayor seguridad y propiedad desde su medio social; en segundo lugar se encuentra el ambiente llamado: “Me comunico a través de historietas”, el cual fortaleció las habilidades comunicativas de los infantes, ya que construían su propia historieta, desde sus intereses, realizando dibujos y diálogos cortos a partir de ello, y en último lugar, se diseñó el ambiente: “Leyendas de mi barrio”, el cual permitió fortalecer las habilidades en producción de textos narrativos, usando leyendas del país: Colombia, lo cual llevó a los estudiantes a investigar sobre leyendas pasadas, acontecimientos importantes, para así mismo contarlos a sus compañeros y producir textos en relación con lo indagado.

En este trabajo se concluyó que los ambientes de aprendizaje son capaces de transformar situaciones y las formas de enseñanza respecto a la escritura, debido que al proponer clases más activas y con sentido que eviten la memorización y la repetición, se convierte en un ambiente de goce y disfrute para los niños y las niñas, ya que escriben partiendo de aquello que les atraviesa y tiene valor para ellos.

Como resultado de los antecedentes expuestos anteriormente, se vislumbraron varios hallazgos que aportaron a la construcción de este trabajo, tal como el comprender la importancia de mostrar a las niñas y los niños el sentido de la escritura y la necesidad de esta para sus vidas, por medio de experiencias significativas, partiendo de sus vivencias e intereses, como lo menciona Vega (2020), además de visualizar el poder de las imágenes y cómo estas llevan a la socialización y reflexión, como se expone en el taller Enseñando a mirar imágenes, ya que al ser un taller pensado para maestros en pro de que aprendan a diseñar ambientes visuales y culturales, ampliando de esta manera el saber y potenciando la alfabetización por medio de los mismos. Por último, los antecedentes también aportaron evidenciar a un autor muy valioso para este trabajo: e Vygotsky, quien, con sus postulados sobre la prehistoria de la escritura permitió entender y ahondar sobre este concepto que es fundamental en este proyecto.

Para el desarrollo del presente Proyecto Pedagógico se hace necesario abordar algunos conceptos teóricos que permiten una comprensión profunda de los aspectos fundamentales que se abordan. Así, se establecen dos conceptos centrales: *Alfabetización Inicial* y *Ambientes de aprendizaje*. A partir de ellos, se desprenden otros conceptos que darán forma a este sustento teórico. Ellos son: *Ambiente de aprendizaje: ambiente como tercer maestro e indicadores de ambientes* (indicadores espaciales y temporales, funcionales y de relaciones). El otro concepto es *Alfabetización inicial: Lenguaje, lengua, prehistoria de la escritura, alfabetización (métodos e hipótesis de alfabetización, conciencia fonológica) y alfabetización inicial*.

3.2 Ambientes de Aprendizaje

3.2.1 Ambientes de aprendizaje: promotores de significación.

Los ambientes de aprendizaje o ámbitos se entienden como espacios donde se promueven las relaciones entre los pares, el maestro y los materiales que se encuentran dentro del mismo; al respecto la escritora Otálora (2010) señala que: “los espacios educativos significativos son

ambientes de aprendizaje que favorecen no sólo la adquisición de múltiples ‘saberes’, sino que fortalecen las competencias afectivas, sociales y cognitivas necesarias para enfrentar de manera creativa las demandas crecientes del entorno durante los primeros años de vida” (p.80). Lo anteriormente mencionado, corresponde a ambientes contrarios a los que ofrece regularmente la escuela tradicional, pues puede considerarse que en muchos casos son espacios sin una intención pedagógica, cerrados, con vigilancia extrema, normas y autoritarismos que provocaban miedo, al enfocarse en la disciplina y la cátedra, con mobiliarios pobres, lugares encerrados con ventanas altas para alejar de la tierra y solo ver el cielo (Malaguzzi,1975). Este tipo de espacios son los que se desean transformar, por ambientes que inviten a la investigación, el descubrimiento y la experimentación dentro y fuera del aula, instando a una escuela que forme sujetos capaces e integrales para que logren desarrollarse en la sociedad. Al respecto (Malaguzzi 1975, Como se cita en Hayuelos, 2005), menciona que: “la idea, es construir una escuela amable capaz de albergar, a través de espacios relacionados, los derechos de los niños, de los trabajadores, de los padres y de los ciudadanos. Espacios que deben recoger las huellas, presencias y memorias de todos sus cohabitantes” (p.4).

Comprendiendo lo anterior, se establece que el ambiente de aprendizaje debe ser un espacio significativo para los niños y las niñas, en donde se potencie su creatividad, imaginación, socialización, habilidades comunicativas (entre otras), ofreciéndoles un ámbito que les invite a escribir con sentido, desde sus realidades, lo que les gusta e interesa, motivándolos a encontrar un mundo lleno de posibilidades donde construirán su saber y ampliarán su conocimiento, esto tal como refiere Otalora (2010) cuan expresa que: “Un espacio educativo resulta significativo para el desarrollo en la infancia cuando el conjunto de situaciones relacionadas entre sí, en el ambiente de aprendizaje, favorecen la construcción de nuevo conocimiento y permiten el crecimiento de formas de pensamiento más avanzadas y modalidades más complejas de interacción” (p.77). Así, se evidencia que a partir del ambiente de aprendizaje el niño y niña van movilizandó sus procesos cognitivos, emocionales y va generando unas interacciones distintas entre sus pares y los maestros, en aras de la construcción significativa de conocimiento.

3.2.2 El ambiente de aprendizaje como tercer maestro

Se cree que el ambiente de aprendizaje corresponde solo en la infraestructura, la cual se debe “decorar” de forma óptima para el aprendizaje, pero sin duda no es así, el ambiente genera una

estrecha relación con el infante, llevándolo a tener una interacción más compleja frente a lo social y físico (Olivos et al., 2021), el ambiente debe suscitarle confianza al niño, para que de esta forma él tenga la libertad de expresarse con lo que este le ofrece y pueda compartir lo que le genera o produce, realizando vínculos con el ámbito educativo, pero también con sus compañeros, formando relaciones sociales y afectivas, dentro de lo que se vive y las experiencias que le evoca el ambiente.

En el mismo sentido, cuando se habla del ambiente como tercer maestro, se entiende que:

el ambiente es un lugar, concepto vivo, resultado, e instrumento dinamizador, para que fenómenos del aprendizaje ocurran en una población específica. Es decir, permite crear condiciones para la participación activa y permanente de las niñas y los niños desde un ejercicio interactivo para la co-construcción del conocimiento, lo cual da lugar a la construcción de redes de donde la participación crítica de personas constituye comunidades de aprendizaje con propósitos y responsabilidades comunes que les permite identificarse como parte de un colectivo (Bravo et al., 2018, p. 6).

De modo que, este es un ámbito que comunica, que enseña, que atraviesa la emocionalidad de los niños y las niñas, sus sentires y les proporciona conocimiento de formas significativas, tanto como lo hacen los otros dos maestros: familias y profesores, haciendo de los niños sujetos activos, participantes, que aprovechan el ambiente como un espacio que reta, provoca, moviliza preguntas e incita al descubrimiento y la resolución de problemas.

La escuela como la principal educadora del saber debería promover ambientes innovadores, que potencien habilidades en los niños y niñas, como lo son: “el liderazgo, el trabajo en equipo, la empatía, la autorregulación, la toma de decisiones, la creatividad, la comunicación asertiva, el pensamiento crítico, el respeto por la diversidad y otras que seguramente el futuro nos mostrará” (Olivos et al., 2021, p.45), de esta manera se ve como el espacio pedagógico traspasa entonces la información, permitiendo que los niños se desenvuelvan en varias habilidades, llevando los procesos de enseñanza y aprendizaje a otro nivel, donde no solo se potencien capacidades intelectuales sino también inter e intra personales.

Adicionalmente, los intelectuales, Olivos et al. (2021) comentan que “la triada ambiente-desarrollo-aprendizaje mediante procesos de interacción activa con el entorno favorece el desarrollo cognitivo del niño de un modo adecuado a cada una de las etapas de su crecimiento”

(p.47), lo cual quiere incentivarse en los ámbitos de aprendizaje, diseñar espacios integrales, con el fin de que los infantes interactúen con diversas herramientas, que enriquezcan su saber, en este caso alfabético.

Es importante también mencionar que, en el diseño de un ambiente educativo, en el que se parte de comprenderlo como un espacio que suscita conocimiento significativo, se debe tener presente que cada elemento o herramienta que lo compone, debe estar allí con un propósito específico, nada dentro del ambiente se establece sin razón alguna, sino que tiene una intención, son elementos sugeridores que le dan la oportunidad al niño de expresarse (Hoyuelos, 2005), por ejemplo, dentro de los ambientes que se diseñaran para la realización de este proyecto pedagógico, se encuentran los rincones, los cuales para Riera et al. (2014) son “espacios delimitados dentro del aula, en algunos casos utilizando también pasillos y espacios exteriores al aula, en el que los niños individualmente o en grupo pueden realizar propuestas diversas sin la presencia continua del adulto” (p.28) brindándoles la posibilidad de explorar, plantear hipótesis, resolver dificultades que se presenten, frente a lo expuesto en los rincones.

3.2.3 Indicadores de los ambientes

De acuerdo con los autores leídos, se evidencia que se han logrado determinar unos indicadores o características observables y medibles que permiten una construcción del ambiente con intencionalidades pedagógicas claras, que posibilitan el desarrollo de estrategias y experiencias para lograr la construcción de aprendizajes que hace cada pequeño a partir de sus vivencias e intereses. De acuerdo con Bravo, et al. (2018) se reconocen los siguientes indicadores: espaciales y temporales, funcionales y de relaciones.

3.2.4 Indicadores espaciales y temporales

Dentro de los indicadores espaciales y temporales Bravo et al. (como se citó en Calderón & León, 2016) menciona cuatro ideas a tener en cuenta las cuales son: en primer lugar, se debe trascender en la idea de que el aula es el único escenario de aprendizaje, ya que la escuela ofrece distintos espacios que también pueden promover el saber, brindando distintas experiencias. En segundo lugar, es importante promover espacios seguros y de bienestar en donde los infantes puedan estar sin dificultad, teniendo accesibilidad a cada rincón de aprendizaje que ofrece el mismo. En tercer lugar, es importante que el espacio les ofrezca a los sujetos cierta autonomía, para

que puedan expresarse libremente, tomando sus propias decisiones frente a su accionar con los ambientes que se proponen para adquirir el saber y, en último lugar, se debe resaltar el uso del tiempo, de tal manera que los niños puedan aprovechar el ambiente de la mejor manera, interiorizando la intencionalidad didáctica del mismo.

3.2.5 Indicadores funcionales

Teniendo en cuenta que los ambientes deben tener un enfoque claro y definido, para que se abran las posibilidades de innovar y generar aprendizaje con intencionalidades pedagógicas claras, CAST (2011) (Como se menciona en Bravo et al) señala cinco indicadores a tener en cuenta, para que el ambiente sea funcional y óptimo: la primera es la cuidadosa elección de los dispositivos didácticos, el segundo es, “precisar la ubicación y formas de acceso a las tecnologías y materiales dispuestos para favorecer el aprendizaje... de tal manera que se articule una dimensión simbólica y cultural con una funcional del ambiente (p.8)”, ya que es fundamental que el niño reconozca el entorno, poniendo evidencia sus experiencias en juego con el aprendizaje. Como tercer indicador a tener en cuenta es “proporcionar opciones para la interacción física (p.8)”, en donde los niños puedan hacer uso del espacio relacionándose con sus pares. Como cuarto indicador el autor señala que también es importante “proporcionar múltiples opciones para el lenguaje (p.9)”, de tal forma que los niños puedan tener claridad y comprensión de lo que se está trabajando, y, por último, se deben resaltar las distintas opciones para la percepción. Según CAST, 2011 (citado en Bravo et al, 2018):

Para reducir barreras en el aprendizaje es importante asegurar que la información clave es igualmente perceptible por todos las niñas y los niños : 1) proporcionando la misma información a través de diferentes modalidades (por ejemplo, vista, oído o tacto); 2) proporcionando la información en un formato que permita que ésta sea ajustada por los usuarios (por ejemplo, texto que puede ser agrandado o sonidos que pueden amplificarse). Las representaciones múltiples de esta índole no sólo garantizan que la información sea accesible para los estudiantes con discapacidades perceptivas o sensoriales concretas, sino que también facilitan el acceso y la comprensión a muchos otros (p.9).

De acuerdo con lo anterior, es importante precisar que además de disponer el ambiente para que la información que se quiere compartir sea diversa y clara para todas las niñas y los niños, se

debe tener en cuenta los distintos procesos de aprendizaje de los mismos, ya que a algunos pequeños se les facilita adquirir el saber de una única manera, pero a otros les cuesta un poco más, por varias situaciones, y es allí en donde el maestro se ve en el reto de potenciar su quehacer y diseñar ambientes propicios para todos en donde el aprendizaje sea accesible para todos en distintas formas.

3.2.6 *Indicadores de las relaciones*

Dentro de estos indicadores los autores proponen cuatro opciones para gestionar ambientes que promuevan relaciones, en un primer momento, se encuentra aquel que proporciona opciones para la comprensión CAST,2011 (Como se menciona en Bravo et al) señala que, “El diseño y presentación de la información adecuados y la responsabilidad de cualquier currículum o metodología educativa- puede proporcionar las ayudas y apoyos necesarios para asegurar que todos los estudiantes tengan acceso a la información” (p,9) de acuerdo a lo expresado por el autor, es importante tener una ruta de trabajo definida, para que así mismo esta pueda brindar y asegurar lo necesario para que lo que se quiere enseñar o comunicar, sea claro y preciso. En un segundo momento, está el indicador que da opción para la expresión y la comunicación, en donde CAST, 2011, (Como se menciona en Bravo et al), enuncia que, “Es importante proporcionar modalidades alternativas para expresarse, tanto en el nivel de la interacción entre iguales como para permitir que el estudiante pueda expresar apropiadamente (o fácilmente) sus conocimientos, ideas y conceptos en el entorno de aprendizaje” (p.13), respecto a lo dicho por el autor, es importante señalar que cada niño tiene un ritmo y proceso de aprendizaje diferente, por tal motivo el maestro debe ofrecer varias modalidades en el desarrollo de las clases, tanto en conjunto, como de forma individual, además que estas pongan a prueba los sentidos, para que así los infantes puedan expresarse y comunicarse libremente, sintiéndose aceptados para dar a conocer sus ideas sin problema.

En un tercer momento, según CAST, 2011, (Como se menciona en Bravo et al), se deben dar opciones para captar el interés, ya que muchas veces la información importante, simplemente no se atiende y no es accesible para los estudiantes, no se procesa, ni percibe, porque no cautiva, es por ello que el intelectual dice que es importante poner a disposición de los niños, varias alternativas y estrategias, que atrapen el interés de los sujetos, lo cual es muy acertado, ya que dar clases técnicas o magistrales en primera infancia, hace que los niños pierdan todo goce e interés por aprender, por ello cada objeto o herramienta dispuesta en el ambiente debe tener un propósito,

de tal manera que el niño se sienta atraído y cautivado, a través del ambiente, para poder alfabetizar. En último lugar Calderón y León, (2016) (Como se menciona en Bravo et al), demuestran que:

el carácter didáctico del ambiente se sitúa en la experiencia del profesor: en el conjunto de relaciones epistemológicas, metodológicas, socioculturales e interpersonales que configuran su experiencia de profesor. Para los estudiantes, los ambientes de aprendizaje serán los que vive a diario en el aula y que, por ser parte de los ambientes didácticos, han sido diseñados para su bienestar en sus aprendizajes (p. 22).

Lo cual es fundamental, para que se cumpla la triada enseñanza-aprendizaje-didáctica, debido a que es importante enseñar en base a lo teórico, pero es preciso hacerlo con ambientes que promuevan la reflexión e interacción de los pares y con el maestro, para que se pueda llegar a los objetivos de aprendizaje.

3.3 Lenguaje

El lenguaje se entiende como una facultad connatural de los seres humanos, que posibilita la expresión o comunicación. Al respecto Kristeva (1988) menciona que el lenguaje es “una cadena de sonidos articulados, pero también es una red de marcas escritas (una escritura), o bien un juego de gestos (una gestualidad).” (p.7), es decir, que el lenguaje no se limita a un único código, ni tiene condiciones específicas, ya que puede manifestarse a través del cuerpo, la palabra (oral o escrita), las imágenes, diversos sonidos, etc., con el objetivo de comunicar y no cualquier cosa, sino el pensamiento, Kristeva (1988) señala que “el lenguaje es la única forma de ser del pensamiento y, al mismo tiempo, su realidad y su realización.” (p.8), lo que se refiere a la importancia de expresar lo que se está pensando desde la vivencia, desde el ser y el hacer, lo cual conlleva a una comunicación social, la relación entre pares y con el mundo. De acuerdo con esto, Kristeva (1988) expone que “Una sociedad sin lenguaje no existe como tampoco puede existir sin comunicación. Todo lo que se produce en relación con el lenguaje sucede para ser comunicado en el intercambio social” (p.8). Así, el lenguaje se convierte en el mecanismo fundamental para posibilitar el despliegue del sujeto y su relación consigo mismo, con los otros y con el mundo, comprendiendo las diversas manifestaciones, y también aportando y participando en el devenir social y cultural.

Otro componente fundamental es comprender que “el lenguaje es un proceso de comunicación de un mensaje entre dos sujetos hablantes al menos, siendo el uno el destinador o

emisor, y el otro, el destinatario o receptor” (Kristeva, 1988, p.9), respecto a lo anterior, es fundamental que los hablantes entiendan el sentido de dar un mensaje claro, teniendo la capacidad de expresar su pensamiento, emociones y necesidades entrando en el proceso propio de la comunicación y en los roles que ello permee.

3.3.1 Lengua y habla

El lenguaje como facultad, hace parte de la naturaleza humana, no obstante, para su desarrollo requiere de procesos de aprendizaje. Así, nos vemos inmersos en una cantidad de signos y símbolos que vamos adquiriendo a lo largo de la vida. Para que esto sea posible, el lenguaje está sujeto al desarrollo de la función simbólica o semiótica, la cual es definida por Piaget (como se citó en Rincón, 1987) como “una capacidad que desarrollamos los seres humanos y que consiste en poder representar algo, por medio de un significante diferenciado y que solo sirve para esa representación” (p. 2), de este modo, puede entenderse que las personas buscan representar las experiencias, sus ideas, su vida y el mundo en general, para lo cual crean signos que les permiten expresar lo mencionado. Se constituye entonces esta función en el elemento fundamental para que el ser humano pueda generar signos y abstraer mediante ellos la realidad y así referirse a ésta.

De los sistemas simbólicos usados por los humanos el más frecuente y con el que se tiene contacto desde el inicio de la vida es la lengua o lenguas (dado que cada grupo de hablantes crea su propio sistema para nombrar el mundo y estructurar su pensamiento). La lengua como sistema simbólico permite la comunicación entre los miembros de una comunidad específica, ya que ésta, como lo afirma Rincón (1987) “es un producto social en el sentido de que el individuo la recibe pasivamente, de que es exterior al individuo; ella es un contrato colectivo al que todos los miembros de la comunidad deben someterse si quieren comunicarse” (p. 4), es por ello que el niño, entra en un proceso de aprendizaje en donde empieza a adquirir y apropiarse la palabra, descubriendo que puede relacionarse con otros, a través de los sonidos de la lengua, percibiendo que cada uno tiene un significado, lo cual le da sentido a la comunicación, poniendo a prueba su capacidad cognitiva, abstrayendo la realidad en signos.

Cuando el niño entra en el proceso de adquisición de la lengua, el cual está determinado por el factor social, inicia la consolidación de su facultad simbólica, en la medida que se va apropiando de los elementos fonéticos, sintácticos y semánticos de su lengua materna, lo cual se va

desarrollando gradualmente, desde la identificación de los sonidos de su lengua, los intentos de repetición articulatoria de estos, la asimilación de la correspondencia entre signo y significado y la asociación clara del signo lingüístico con el significado, lo que le posibilita emitir y comprender palabras y luego enunciados. Este proceso, aunque evidentemente depende de la influencia social, se gestiona en el carácter individual por medio del desarrollo del habla, el cual es definido por Rincón (1987) como “el componente individual de lenguaje, como un acto de voluntad y de inteligencia... En primer lugar, está constituida por las combinaciones gracias a las cuales el sujeto hablante puede utilizar el código de la lengua para expresar su pensamiento personal y, en segundo lugar, por los mecanismos psicofísicos que permiten al propio sujeto exteriorizar estas combinaciones” (p.4), de manera que, el niño no solo afianza el signo lingüístico, sino que ahora desde lo propio (su personalidad, su capacidad psicofísica, su desarrollo cognitivo) comparte sus pensamientos y especialmente los crea, exterioriza sus emociones, dialoga con otros y comprende sus intervenciones. Así, el niño inicia a darle sentido y significado al mundo que lo rodea a partir de sus experiencias.

3.3.2 Prehistoria de la escritura

A lo largo del tiempo la escritura se ha visto y desarrollado, en muchos escenarios pedagógicos, como un proceso mecánico, en donde cobra importancia enseñar a los niños a trazar letras y distinguir sonidos, apartándolo del sentido y significado real de lenguaje escrito. Según Vygotsky (1989) el lenguaje escrito se entiende como: “un sistema de signos que designan los sonidos y las palabras del lenguaje hablado, y que, a su vez, son signos de relaciones y entidades reales. Gradualmente, este vínculo intermedio que es el lenguaje hablado desaparece, y el lenguaje escrito se transforma en un sistema de signos que simbolizan directamente las relaciones y entidades entre ellos” (p.160). Puede apreciarse como el autor visibiliza que entrar al mundo del lenguaje escrito no es sencillo para los niños, pues tienen que empezar a descubrir que todo aquello que hablan se puede transformar en un sistema de signos y es por esta razón, que para Vygotsky es fundamental conocer y comprender la prehistoria de la escritura, ya que la evolución que esta traza, es la que le permite al niño entender la complejidad del lenguaje escrito por medio de sistemas simbólicos, como lo son: gestos y signos visuales, el juego, el dibujo y la escritura, evidenciando en ello una gradación en la complejidad que van estableciendo en su uso y adquisición, lo que quiere decir que para llegar al lenguaje escrito, el niño y la niña según el autor deben pasar por un

orden de sistemas simbólicos, como se menciona anteriormente, los cuales les permitirán llegar a la escritura que es el simbolismo más complejo.

En primer lugar, el autor afirma que “el gesto es el primer signo visual que contiene en si la futura escritura del niño, ...los signos escritos suelen ser gestos que han quedado fijados” (p.162), lo que quiere decir, que el niño representa en el papel un signo que ha visto y experimentado con su cuerpo, por ejemplo, Vygotsky describe una situación en donde al niño se le pide que dibuje el acto de correr y el infante primero lo relaciona con un gesto que realiza con sus manos, para luego a través del garabateo trazarlo en el papel. Ello muestra que el gesto se convierte en una de las primeras formas de representación en la que una acción determinada con el cuerpo alude a un significado, demostrándose que el niño ha ido configurando y desarrollando su capacidad simbólica.

En segundo lugar, se encuentra el simbolismo en el juego, donde el intelectual señala que lo importante de este “es la utilización del juguete y la posibilidad de ejecutar con él un gesto representativo.” (p.163) es así como, cualquier objeto del hogar o la escuela cobra vida para el niño, ya que, como ejemplifica Vygotsky, un palo de madera puede convertirse en un caballo por el hecho de que el niño lo pone entre sus piernas y hace el movimiento de cabalgar, desde aquí puede apreciarse que el juego con su cuerpo es un proceso que prepara al niño para apropiarse el lenguaje escrito, debido a que por medio del juguete u objeto, busca representar algo, simular una situación con un objeto otro (símbolo) que habla que se quiere comunicar, dándole por ello una intencionalidad y significado.

En tercer lugar, se encuentra el dibujo, donde Vygotsky señala, que es sustancial que los niños ya manejen el lenguaje hablado, porque, a partir de éste, es que los infantes comienzan a dibujar, haciendo memoria de las personas u objetos que quieren graficar, no buscando representarlos de forma exacta, sino sus similitudes generales. Al respecto, el psicólogo menciona que “existe un momento crítico al pasar de los simples trazos sobre el papel al uso de las marcas con el lápiz como signos que describen o significan algo” (Vygotsky, 1989, p. 170), por ejemplo, el autor menciona la manera como un niño representa el humo a través de un dibujo de unas líneas curvas, de modo que relaciona una característica específica de lo representado con la forma que escoge para graficarlo y por ello se evidencia que logra abstraer una generalidad del humo en su

dibujo, demostrando esto como el niño logra avanzar cada vez en modos de simbolización más elaborados y abstractos.

En último lugar, aparece la escritura, la cual según Vygotsky (1989) empieza a tener un mayor sentido para el niño, pasando por los simbolismos anteriores, en donde los garabateos o dibujos se convierten en signos que indican propósitos de la memoria y del lenguaje hablado, descubriendo que además de dibujar objetos, puede dibujar palabras, que son otras formas de representar la realidad, lo que le lleva a comprender que puede comunicarse – representar el mundo de una nueva manera, la cual no es fácil, pero, el autor sugiere que “El secreto de la enseñanza del lenguaje escrito es la preparación y organización adecuada de esta transición natural. Una vez realizada, el niño domina el principio del lenguaje escrito y tan solo le resta perfeccionar este método” (p.174).

Resumiendo, puede recalcarse que los simbolismos de los gestos visuales, el juego, el dibujo y la escritura, marcan el camino, que hará posible la comprensión del lenguaje escrito para los niños, ya que cada simbolismo demarca un proceso, para que la enseñanza sea significativa y pueda comunicar su pensamiento, emociones y necesidades.

3.4 Alfabetización

Al referirse a la alfabetización hay que comprender, en primera instancia, el concepto, el cual va mucho más allá de meramente codificar y decodificar; se refiere más a comprender que la lengua escrita es una de las formas en que podemos decir, expresar gráficamente lo que pensamos y sentimos, generando conciencia de sí mismos y de la realidad, al respecto (Freire 1976, como se citó en Ocampo, 2008, p.68) menciona que:

El primer paso para la concientización o acción - reflexión sobre la realidad debe ser la Alfabetización. No debe ser una alfabetización de conocimiento, solamente, de saber leer y escribir, sino como un medio eficaz para llegar a la concientización y al conocimiento de la realidad social y económica. Siempre debe existir un constante diálogo educativo eficaz y crítico, que lleve a pensar en la realidad y en hacer los esfuerzos para su transformación. A través de la alfabetización se crea conciencia y se busca la liberación y transformación de la realidad.

Respecto a lo anterior, puede apreciarse el valor de la alfabetización, ya que esta permite que el niño, reconozca y sea consciente de la realidad, lo cual lo lleva a tener la necesidad de elaborar y reelaborar lo que piensa, buscando una transformación, para plasmarlo por medio del lenguaje escrito, hallando goce en el mismo y encontrando liberación a través de este.

En otro sentido, se hace necesario entender cómo se da el tránsito de la oralidad hacia la apropiación del lenguaje escrito. Salgado (2000), menciona que para iniciar el proceso de alfabetización se deben tener ciertos aspectos en cuenta, como lo son: los alumnos, los docentes, el contexto y las estrategias, ya que cada uno es completamente diverso, pero lo que estos sí tienen en común, es el objeto de conocimiento que debe ser aprendido, es decir, al código escrito como sistema convencional, establecido por la lengua nativa de los hablantes y que todos deben aprender. Para lograr esto, el autor considera que es importante generar en el niño el deseo y la necesidad por aprender, llevándolo a descubrir el goce por la cultura oral y logrando secuencialmente que el infante vea la escritura, primero, como la forma en que puede dibujar su lengua y, segundo, la manera para plasmar su pensamiento y sentir.

A lo largo del tiempo en la escuela se han presentado y ejecutado varios métodos, los cuales, aunque apoyan el proceso de aprender a leer y escribir, muchos dejan por fuera lo más valioso: el valor semántico de las palabras y oraciones, es decir, su significado real. Los métodos más reconocidos son: *alfabético*, el cual se enfoca en presentar las letras a través de sus nombres; el fonético, se centra en el valor sonoro de cada letra; el silábico, se basa en identificar y apropiarse de sílabas sueltas; el global, se enfoca en enseñar la palabra o frase completa, y, por último, la palabra generadora, en donde se combinan diversos recursos, para lograr el conocimiento (Salgado, 2000). A continuación, podrá encontrarse de lo que trata cada método, además de sus ventajas y desventajas a la hora de implementarlo.

3.4.1 Método alfabético:

En este método Salgado (2000) menciona que el sujeto “tendrá la posibilidad de ir descubriendo todas y cada una de las letras que conforman nuestro abecedario, con sus respectivos nombres” (p.29), lo que quiere decir que potencia la lectura por medio del deletreo de una palabra, acompañada de ilustraciones. Esto en un primer momento, puede servir como apoyo para que el niño relacione la imagen con la palabra, pueda realizar un dictado de palabras, enunciándole cada

letra, pero debe tenerse en cuenta que el niño pierde el significado y sentido de la palabra, lleva a la memorización mecánica y repetición, en vez de llevar a analizar lo que está escribiendo. Se puede concluir que a través de este método muchas personas reconocen muy bien el nombre de las letras del abecedario y su correspondiente grafía, pero aun así no saben leer, ni escribir, Salgado (2000).

3.4.2 Método fonético:

Este método corresponde a la enseñanza a través del sonido de la letra, donde se busca fundamentalmente potenciar la capacidad de identificar, diferenciar y segmentar los sonidos o fonemas de una palabra, para luego aprender la manera como se grafica cada sonido (escribir la letra correspondiente). Para enseñarlo se debe dejar de lado el ordenamiento alfabético e ir presentando las consonantes en otro orden, por ejemplo, iniciar por aquellas consonantes que siempre representan un mismo sonido, es decir consonantes que tienen un mismo valor sonoro como: /d/, /f/, /j/, /l/, /m/, /m/, /n/, /p/, /t/. Para luego pasar a enseñar las que no poseen siempre el mismo valor sonoro como son: /c/ (s/z), /g/ (j/g), /r/ (r/rr), /k/ (qu /k/c). Esto supone un proceso de segmentación compleja que no abona en la comprensión de la palabra, no obstante, se reconoce en este método, la posibilidad de desarrollar la conciencia fonológica.

3.4.3 Método silábico:

Salgado (2000), indica que se trata de ir enseñando sílabas “directas, formadas por una consonante y una vocal. Se inicia desde el proceso más sencillo con sílabas simples y se complejizando hacia sílabas compuestas y sílabas inversas, entendiéndose que, el niño debe descomponer las palabras por sílabas y escribirlas, para que de esta manera conforme frases y escriba, lo cual evita la pronunciación de las consonantes y vocales aisladas, además permite la lectura y escritura de las palabras que contengan las sílabas aprendidas y facilita superar el problema de los sonidos que no poseen el mismo valor sonoro. Así, por ejemplo, se enseña que la /C/ ante las vocales /a/, /o/, /u/ suena de una manera, y que frente a las vocales /e/, /i/, suena de otra. Desafortunadamente, el sujeto puede llegar a entender que la unidad mínima de nuestra lengua es la sílaba y nunca descubre que el principio de nuestra escritura es alfabético. Por otro lado, se dificulta formar y pronunciar sílabas de dos consonantes y una vocal, además de que se sigue cayendo en la enseñanza de que leer es descifrar sonidos, ya no fonemas sino sílabas, entorpeciendo

lo importante en la apropiación del lenguaje, que consiste en la construcción del significado de palabras y enunciados.

3.4.4 Método global:

Se enfoca en enseñar a escribir la palabra o un conjunto de palabras como totalidad, o sea que sea enseñada en forma de ideograma, para que simplemente el niño pueda dibujarla o transcribirla, lo cual ayuda al trabajo con palabras y oraciones que tienen significado para el niño. También se presenta la escritura a través de enunciados relacionados con las predicciones, necesidades e intereses del infante y se muestran y repiten varias veces para que pueda reconocer el significado de la unidad lingüística. Este método conlleva a que el niño solo aprenda y almacene las palabras que se le enseñan, no podrá leer o escribir alguna palabra que no haya visto nunca.

3.4.5 Palabra generadora:

Se trata de implementar una estrategia combinada” (Salgado, 2000, p,61-62) lo que quiere decir que, este método parte de una palabra que remite directamente a un significado (generalmente se acompaña de una imagen o ilustración de ésta), para luego iniciar un proceso de descomposición de la misma en unidades menores: primero sílabas, después fonemas; posteriormente, se hace el ejercicio inverso, es decir se reconstruye pasando de los fonemas, a las sílabas, para finalmente obtener nuevamente la palabra total. Este método tiene como ventaja que la enseñanza se inicia a partir de elementos que tienen significado para el niño, añadido a esto, se muestra con claridad cómo se descompone una palabra, de modo que no se enseña a partir de elementos que carecen de significado, tales como letras sueltas o sílabas aisladas. No obstante, posee desventajas: se va a complejizar la enseñanza cuando el infante se enfrenta al hecho de que una grafía (letra) puede adquirir varias pronunciaciones. Por ejemplo /C/. Al mostrar un dibujo de un caballo, el niño dirá (/kabáio/, /kabáyo/, /kabáillo/. Al decir que la sílaba que se forma es /ca/ el niño lo asemejará a /ka/, además que al sujeto no se le presentan palabras con sílabas inversas como /al/, /as/, /es/, ni tampoco grupos consonánticos como /br/, /pl/, /tr/, /tl/, /bl/, /pr/...)

Para concluir, puede evidenciarse como cada método a pesar de que aporta saberes en el proceso escritor, que fortalecen al niño en su aprendizaje, contienen desventajas que pueden llegar a confundir al infante, haciendo que sea más complejo para él, reconocer e identificar el sentido de su accionar a la hora escribir con significado.

3.5 Psicogénesis de la escritura

Este apartado busca dar a conocer los distintos mecanismos psíquicos que desarrolla el niño para apropiarse de la escritura, reconociendo los procesos significativos en ello. Según Ferreiro y Teberosky (1988), argumentan que el sujeto antes de aprender a leer y escribir formalmente plantea una serie de hipótesis que lo aproximan a la comprensión del lenguaje escrito, es decir, de acuerdo con Salgado (2000) se suscitan “una serie encadenada de hechos y causas (génesis) que, desde un punto de vista psicológico, le permiten al individuo no alfabetizado, la apropiación del sistema de escritura” (p.72). Estas hipótesis son: presilábica, silábica, alfabética y ortográfica.

3.5.1 Hipótesis presilábica

El niño en principio aprende a diferenciar imágenes de palabras y aunque no entiende las grafías, sabe que ahí dice algo. Otra idea que surge en el niño es que “cree que para leer o escribir algo es suficiente con que aparezcan varias letras, unas al lado de otras. No establece mayores relaciones entre la cadena sonora que pronuncia cuando dice la palabra y el conjunto de letras empleado en su escritura” (Salgado, p.76). Se aprecia que, al ser un proceso nuevo, le reta al niño en su capacidad cognitiva, ya que está descubriendo que en esos grafos se encuentra un significado, al respecto Salgado (2000) menciona que dentro la hipótesis presilábica, se añaden dos hipótesis, en primer lugar, se encuentra la de cantidad en donde el niño piensa que escribir una sola letra, no significa nada y por ello siente la necesidad de escribir dos o tres. En segundo lugar, está la hipótesis de variedad, en donde para el infante las letras no pueden ser iguales, tienen que ser diferentes una de la otra, o para él no tendrá significado; así el niño no domine aun el sistema de escritura, está aprendiendo algo muy valioso y es el comprender que la escritura es una forma de expresar su pensamiento y que ésta construye un significado, lo cual lo lleva a despertar curiosidad por seguir descubriendo como hacerlo.

3.5.2 Hipótesis silábica

En esta hipótesis se observa que el niño descubre que puede escribir una grafía o garabato para representar a cada una de las sílabas de la palabra. El autor da el ejemplo con la palabra: Manzana (el niño la representa con OEP), y establece que en un primer momento empieza a establecer relación entre la cadena gráfica y sonora al representar las sílabas a través de grafos que

en principio no corresponden a las letras correctas, a esto le llama **Hipótesis silábica sin valor sonoro** (O/man/, E /sa / y P /na/), formando así, a su modo, la palabra “man-za-na. Así mismo, hace referencia a la **Hipótesis silábica con valor sonoro** dando como ejemplo la palabra caramelo (el niño la representa con AAMO), mostrando que en este caso si existe mayor relación entre la sílaba y la grafía con la que la represente (A /ka/, A /ra/, M /me/ y O /lo/), formando de ese modo las sílabas de ca-ra-me-lo (Salgado. 2000. p.78). Con el ejemplo anterior puede evidenciarse que la escritura que el niño está haciendo no es igual al sistema convencional, pero lo valioso es que el infante está haciendo una relación con lo oral, con lo que habla y aprecia de su entorno.

3.5.3 Hipótesis alfabética

En esta hipótesis el niño logra interpretar que hay una articulación entre lo oral y lo escrito, entendiendo que “es de tipo alfabética (y no silábica); es decir que, para escribir, es necesario representar mediante una letra cada uno de los fonemas que conforman la/s palabra/s articulada/s (y no cada una de sus silabas)” (Salgado. p, 79.2000), para que el Ina (Individuo no alfabetizado) llegue a este punto, es fundamental el acompañamiento riguroso y asertivo por parte del maestro y su quehacer, de tal forma que el infante continúe satisfactoriamente con su proceso.

3.5.4 Hipótesis ortográfica

Una vez el niño va avanzando en su proceso, Salgado menciona que

Llegará el momento en el cual el estudiante descubrirá que nuestro sistema de escritura no es regular, tal como pudo suponer inicialmente, sino que es irregular, es decir que la relación se establece entre los sonidos articulados que utilizamos al pronunciar la palabra y las letras que empleamos para escribirlas, no es una relación uní-univoca (a igual sonido, igual grafía), sino que es una relación arbitraria y convencional (p. 80, 2000)

Puede apreciarse como lo ortográfico cobra valor después de apropiarse del sentido del lenguaje escrito, ya que el niño comprende que las letras, no son simples grafías, sino que tienen un significado y unas reglas gramaticales que lo rigen.

3.6 Conciencia Fonológica

La conciencia fonológica es una habilidad que debe potenciarse en los niños y niñas desde temprana edad, pues esta optimiza el campo hacia la alfabetización. Tal como lo menciona Salgado (2000) la conciencia fonológica “es el conocimiento reflexivo de la estructura fonológica de nuestra lengua (saber cuáles son los fonemas que conforman la articulación oral de las palabras)” (p.105), es decir que, el niño parte desde lo oral para poder iniciar una reflexión sobre la lengua misma debido a que va reconociendo e identificando unidades más pequeñas dentro de las palabras, como son las sílabas y posteriormente las letras, identificadas a través de su valor sonoro, esto por medio de ejercicios que lo vinculan con el mundo real, de ahí que se trabaje desde la oralidad misma (palabras que le son familiares), con los objetos mismos o con imágenes reconocibles para los niños y niñas. Al respecto Salgado (2000) menciona que como lo que se propone es que el niño “reflexione sobre la propia la articulación oral, se trabaja inicialmente con dibujos y no con palabras escritas” (p.113). Este es un proceso que debe llevarse de forma constante, en compañía del maestro y la familia, ya que para que el niño logre la hipótesis alfabética, mencionada por Ferreiro, es importante que su oído sea acostumbrado al fonema de cada letra, para que posteriormente, le sea más sencillo reconocer e identificar que a cada sonido le corresponde una grafía.

Además, para el desarrollo y potenciamiento de la conciencia fonológica Salgado (2000) señala tres perspectivas claves para que esta se lleve a cabo, en primer lugar, se encuentra: desde el objeto de conocimiento, en esta perspectiva Salgado enuncia que “conviene que las palabras sobre las cuales se proponga trabajar oralmente no contengan (en la medida de lo posible), grupos vocálicos y/o consonánticos difíciles de desarticular” (2000, p.136), el autor da el ejemplo de la palabra árbol, en donde se forma el grupo consonántico “rb” y señala que aunque pueden verse, es mejor evitarlos para no confundir a los niños, no perdiendo de vista que el objetivo principal es “lograr que reconozcan unidades menores que la silaba, ¡con eso es suficiente!” (Salgado, 2000, p.137).

En segundo lugar, se encuentra la perspectiva desde el sujeto de aprendizaje, en donde Salgado (2000) recalca que, “Nuestra obligación como educadores, más allá del aprendizaje de la lengua escrita, es promover la igualdad de oportunidades para hablar (y ser escuchados) ante un grupo; tener derecho de equivocarnos, para poder aprender.” (p.137), el autor hace hincapié en lo mencionado, ya que la conciencia fonológica parte de la expresión oral de los niños, de que hablen

en voz alta, para que así mismo se preparen y sensibilicen para lograr llegar al lenguaje escrito, y para llegar a esto es importante que el maestro facilite espacios de diálogo en donde todos los niños puedan participar activamente.

En último lugar, se encuentra la perspectiva del educador, en donde Salgado (2000) enuncia la importancia de que el educador lleve a cabo su rol durante el proceso con excelencia buscando que los niños y las niñas generen su propia producción, lo que quiere decir que el maestro debe ofrecer herramientas y espacios que incentiven a los niños a descubrir los fonemas por sí mismos, más no por repetición o imitación, ni tampoco con el ánimo de que deban descomponer la palabras en fonemas, pues la conciencia fonológica no consiste en ello, sino en que el niño logre identificar que las palabras se componen de fonemas, cualquier otra acción en dirección contraria bloquearía el proceso. De acuerdo con lo anterior, para que el aprendizaje sea significativo para los sujetos, es esencial que el maestro brinde dedicación para que cada niño, niña fortalezca y desarrolle sus habilidades orales, con apoyo del ambiente, no solo visual o estructurado, sino un ambiente seguro, en donde pueda equivocarse sin ser juzgado o presionado.

En conclusión, cabe resaltar que Salgado aconseja que este proceso de conciencia fonológica se desarrolle durante el periodo de dos años, partiendo desde la oralidad, la imagen, los objetos, todo lo que involucre la realidad del infante, pues el objetivo principal es que reflexione y analice su propia lengua, logrando descubrir la estructura interna de esta, y ello lo irá explorando a lo largo de su vida; pero el rol del maestro como alfabetizador indica Salgado (2000) es:

Tratar, por todos los medios a nuestro alcance, de que el estudiante descubra el secreto de la escritura, que se apropie de ella para dar forma a sus propias ideas y estructurar pensamientos más complejos o abstractos; que se acerque espontáneamente a los textos en busca de recreación o información; que adquiera todas las herramientas esenciales para convertirse en un escribiente y lector autónomo (p.220).

De acuerdo con lo expuesto por el autor, se logra evidenciar que la esencia del lenguaje escrito es que los niños y las niñas, no vean la escritura como algo complejo o traumático, sino como una herramienta para expresarse, viéndolo como un goce para que sea interiorizada.

3.7 Alfabetismo emergente o inicial

La alfabetización emergente es una apuesta fundamental para que el niño logre comunicarse con su entorno y gradualmente empiece a descubrir la facultad simbólica, entendiendo que hay signos con los cuales puede expresar sus ideas y pensamientos. Es por ello que, para el desarrollo de este apartado, se tomó como referencia base el libro *Alfabetismo Emergente: Investigación, teoría y práctica. El caso de la lectura* (Flórez, Restrepo, Schwanenflugel, 2006) en donde las autoras afirman que

El alfabetismo emergente se entiende como el surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino temprano o inicial que los niños y las niñas recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes, proceso que no solo tiene que ver con esta formalización de acciones sino con las aproximaciones e hipótesis que los niños van construyendo de la lectura y la escritura, antes de que sepan realizarlas correctamente (p.17).

Lo que quiere decir que el alfabetismo es un proceso que se teje desde que los niños nacen y en la exploración que encuentran en su entorno logran comunicar y comprender significados, lo cual no pueden hacerlo solos, pues necesitan el acompañamiento constante de los adultos y del medio sociocultural, para encontrar el valor de las palabras e ir solidificando los procesos de alfabetización (Flórez et al., 2006).

Añadido a lo anterior, de la alfabetización inicial se desprenden cuatro dimensiones sobre las cuales se basa el aprendizaje temprano de los infantes. La primera es la **dimensión funcional**, en donde los niños y las niñas encuentran en su vida diaria el valor de la lectura y la escritura, debido a que en los espacios en donde están inmersos evidencian distintos eventos comunicativos, los cuales les permiten comprender el sentido y valor de lo oral y el lenguaje escrito. La segunda es la **dimensión social**, en esta las autoras se refieren a que

El propósito de la interacción persona significativa-niño, desde la perspectiva del alfabetismo emergente, es promover el desarrollo del proceso de alfabetismo a través de prácticas socioculturales, eventos o escenarios que promueven la participación de los niños en el mundo alfabético, más que exigirle al niño la respuesta correcta. Es decir, interacciones que ocurren en ambientes que fomentan la socialización en el alfabetismo (p.18).

Al respecto, puede entenderse esta dimensión como el medio interactivo en donde los niños pueden adquirir el lenguaje, resaltando la importancia de las personas que los rodean, ya que pasan a ser significativas, debido a que le facilitan y proporcionan experiencias orales, gestuales y escriturales, de forma intencionada y natural.

En tercer lugar, se encuentra la **dimensión cognitiva**, en la cual están involucrados los procesos mentales internos de cada sujeto, los cuales le permiten construir conocimientos sobre la lengua escrita, a partir de su acercamiento con el alfabetismo, por medio de la estimulación y socialización del mismo. Y en último lugar, se encuentra la **dimensión emocional y lúdica**, donde las relaciones cobran un gran valor, tanto de adultos para con los niños, como de los niños con otros pares y con materiales pedagógicos y culturales que le ofrezcan al infante un ambiente afectivo en relación con la lectura y la escritura.

Para concluir, las autoras aclaran que el alfabetismo emergente está compuesto por cinco características las cuales son indispensables, para iniciar este proceso con los niños:

1. Se inicia antes de que el niño reciba una instrucción formal en el sistema de escritura.
2. Incluye el aprendizaje inicial sobre la lectura, la escritura, las funciones de y las actitudes hacia lo impreso en ambientes de educación inicial: el hogar y otros escenarios.
3. Se adquiere a partir de prácticas incidentales como de actividades dirigidas por un adulto.
4. Promueve la construcción social de conocimiento específico relacionado con la lengua escrita.
5. Reconoce que la lectura y la escritura, en los niños menores de seis años, se desarrollan de manera simultánea e interrelacionada y que su aprendizaje está, en esencia, promovido por experiencias que posibilitan y promueven interacciones significativas, llenas de sentidos, con el lenguaje oral y escrito (p. 22).

En relación con lo anterior, logra concluirse que la alfabetización inicial es un proceso gradual, en donde el infante constantemente está siendo alfabetizado gracias a su contexto y la sociedad en la que está inmerso, siendo el adulto el mayor mediador para que el niño comprenda que el lenguaje escrito también es una forma de expresión, y pueda reconocerlo gracias a los espacios en los que habita y las actividades que le son propuestas.

4 Capítulo

Marco Metodológico

El presente trabajo se desarrolló bajo la modalidad de Proyecto Pedagógico, entendiéndose que este permite articular el análisis y la reflexión en la práctica pedagógica. Por esta misma línea, se define que el tipo de investigación para el desarrollo del mismo fue la Investigación Acción - Pedagógica (IAP) como forma de generar conocimientos pedagógicos, pero al mismo tiempo lograr cambios significativos en el quehacer. Por último, el enfoque de la investigación es de corte cualitativo.

4.1 Proyecto Pedagógico

El presente trabajo se asume dentro de la modalidad de Proyecto Pedagógico, como una estrategia que logra articular la teoría-práctica-investigación, con un carácter dinámico y flexible que permite ampliar el horizonte del hacer y el saber pedagógico. Así mismo, se destaca que los sujetos involucrados se convierten en partícipes y agentes que intervienen transformando su realidad. Al respecto, desde la Licenciatura en Educación Infantil se entiende el Proyecto Pedagógico como un

Constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y, dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica. Cuando en este proceso se crean nuevas posibilidades de lo presente y estas posibilidades aparecen como opciones realizables, se tiene un proyecto pedagógico. Se puede decir, que un proyecto pedagógico surge de la intencionalidad explícita de afectar situaciones problemáticas en donde se desarrolla la práctica educativa (p.2).

Lo que quiere decir que este Proyecto Pedagógico nace del propósito de intervenir la problemática identificada en la institución en donde se llevó a cabo el mismo: Colegio Diego Colón; aquí se evidenció que los procesos de iniciación a la lectura y la escritura eran arbitrarios debido a que el niño tenía que leer y escribir con mínimo siete letras del abecedario, y en este camino, lo acompañaban los libros de texto y largas planas, provocando solo la codificación y decodificación, sin ningún sentido para los infantes, por lo que al identificar esta problemática, el

Proyecto Pedagógico como herramienta teórico práctica permite se pueda afectarse esta realidad. generando nuevas posibilidades de aprendizaje de la alfabetización a partir de los ambientes.

4.2 Tipo de investigación: Investigación Acción Pedagógica (IAP)

A través de la Investigación Acción Pedagógica, el maestro puede construir un saber pedagógico de acuerdo al contexto en el que esté inmerso. Para que ello se lleve a cabo, Restrepo Gómez B. (2002), menciona que la Investigación Acción Pedagógica tiene unas fases las cuales son: “la reflexión sobre un área problemática, la planeación y la ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática, y la evaluación de resultados con miras a emprender un segundo ciclo o bucle de las tres fases” (p.5).

Para que se generen estas fases es importante que el maestro en primer lugar pueda reflexionar sobre su práctica, haciendo una crítica propia de su quehacer y lo que está afectando la misma, de tal forma que haga una deconstrucción de ésta, la cual es la primera fase, identificando las debilidades y cosas por mejorar de la misma, teniendo muy claro ello puede pasar a la segunda fase, la cual es la reconstrucción de la práctica. Al respecto Restrepo (2004) menciona que “conocidas las falencias de la práctica ... es posible incursionar en el diseño de una práctica nueva. Esta inclusive, debe haberse insinuado por momentos y fragmentariamente durante la fase crítica de la práctica que deconstruye” (p.52), dando así lugar a la planeación, para el desarrollo concreto y claro de la fase. Y, por último, se encuentra la fase de evaluación, en donde los instrumentos para la recolección otorgan un gran aporte, ya que, gracias a ellos, se puede realizar una reflexión sobre lo sucedido, que se ajustó, que mejoró, que hay que tener en cuenta, para que de esta manera, como señala Restrepo (2004) “ el docente recapacita sobre su satisfacción personal frente al cambio que se ensaya y acerca del comportamiento de los estudiantes ante los nuevos planteamientos didácticos y formativos” (p.52).

Lo dicho anteriormente, se desarrolló en el presente proyecto, descubriéndose en primera instancia la problemática que se evidenciaba, para desde allí partir en la construcción de una propuesta pedagógica que le apuntará a transformar los ambientes de aprendizaje en los que aprendían los niños, haciendo de estos espacios significativos, de modo que contribuyeran al desarrollo de los procesos de alfabetización, en aras de mejorar los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura, para después realizar la respectiva reflexión frente a lo propuesto.

4.3 Enfoque de investigación: Cualitativo

En el mismo sentido, el presente trabajo se asume dentro de un ejercicio de investigación de corte cualitativo, ya que se pretende diseñar ambientes de aprendizaje que permitan una sensibilización a la alfabetización inicial, generando experiencias significativas para los niños y niñas. Por ello se toma la investigación de corte cualitativo donde se recopila y analizan las estrategias pedagógicas llevadas a cabo con los niños y niñas en los ambientes creados, para comprender, analizar e interpretar el impacto de estas experiencias en este grupo de niñas y niños, dejando de lado lo cuantitativo, dado que acá se identifica, a razón de las acciones pedagógicas realizadas, la manera como lo propuesto potenció el proceso de alfabetización.

Según Salgado (2007) este enfoque de investigación “puede ser visto como el intento de obtener una comprensión profunda de los significados y definiciones de la situación tal como nos la presentan las personas, más que la producción de una medida cuantitativa de sus características o conductas” (p.71), lo cual es la intención de este proyecto, generar experiencias significativas en los niños y niñas por medio de los ambientes de aprendizaje, con el objetivo de que su acercamiento a la lectura y la escritura sea más intencionado, atractivo y valioso, para los infantes, valorando su proceso y pequeños pasos en este camino.

4.4 Población y muestra

Este proyecto pedagógico se desarrolló en el colegio Diego Colón. Esta institución privada, con cobertura en educación preescolar y básica primaria, se encuentra ubicada en el barrio El Carmen, localidad de Tunjuelito, en la ciudad de Bogotá. El grupo focal fueron los niños y niñas pertenecientes al grado Jardín. Este grupo estaba conformado por 11 estudiantes (6 niños y 5 niñas), entre los 4 y 5 años. La población se caracterizaba por ser de clase socioeconómica media (estrato 3).

4.5 Instrumentos de recolección

De la misma forma, para reconocer a los infantes y desarrollar la propuesta, se hizo uso de instrumentos de recolección de la información tales como: *planeaciones*, las cuales se realizaban previo a cada intervención, con un diseño que permite ahondar en la intención de la propuesta, *diarios de campo*, realizados después de cada estrategia pedagógica y en donde se hacían los

registros respecto a lo vivido en cada sesión, buscando visibilizar las voces de los niños y las niñas, **registros fotográficos y audiovisuales**, que posibilitaron un mejor análisis de la propuesta y la interacción continua de la maestra en formación con sus alumnos para apreciar y apoyar los procesos frente a su reconocimiento del lenguaje escrito, partiendo de la realidad e intereses de los niños y niñas.

De esta manera, cabe resaltar que, desde la perspectiva cualitativa, los métodos para la recolección de datos fueron: la observación, el diario de campo, las fotografías, los registros audiovisuales y cuadro de análisis para identificar categorías. A continuación, se presentan los formatos que fueron usados como instrumentos de recolección.

- **Formato de planeación:**

La planeación tiene la intención de realizar una práctica pedagógica organizada y premeditada, que se aúne a los elementos conceptuales contemplados y al propósito mismo de la propuesta pedagógica. De esta manera, la planeación precisa el qué, cómo, dónde, cuándo, con qué, delimitando aspectos del ambiente pedagógico que se diseña en donde el Rincón de trabajo toma protagonismo. Allí también se define el producto textual que se buscaba realizar. Así mismo, la planeación contempló una sustentación que se vislumbró como una aproximación para poner en diálogo lo teórico con la propuesta en cada planeación.

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA:		TEMA:
Nivel o grupo: Jardín Edades: 4 a 5 años		Tiempo estimado: 45 minutos por sesión, para un total de 90 minutos
Recursos y materiales:		
Objetivo (Propósito pedagógico)		
Rincón de trabajo		Estrategia de alfabetización (producto textual)

FECHAS DE LAS SESIONES		
	19 de octubre	21 de octubre
MOMENTOS	SESIÓN 1	SESIÓN 2
INICIO		
DESARROLLO		
CIERRE		
SUSTENTACIÓN PEDAGÓGICA Referentes teóricos y aplicabilidad de ello a la actividad		

- **Formato Diario de campo:**

El **diario de campo** (ver anexo No. 1) se convirtió en la herramienta metodológica que posibilitó recoger y sistematizar la experiencia de cada sesión y estrategia pedagógica. Este instrumento fue muy valioso, porque a través de él se logró observar de modo más cuidadoso lo sucedido, permitió arrojarse a la interpretación y posibilitó dar luces claras para el análisis posterior. El diario de campo estaba constituido por una sección de datos generales (Nombre de la estrategia pedagógica, Temas, grupo, tiempo de desarrollo, ambiente de aprendizaje), posteriormente una descripción de lo sucedido en cada sesión (se describían las dos sesiones del mismo Rincón de trabajo en un solo diario) y, por último, se presentaba un ejercicio interpretativo de lo acaecido, a la luz de la teoría recopilada, así como de las conclusiones que pudieron construirse.

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA:	TEMA:
Nivel o grupo: Jardín Edades: 4 a 5 años	Tiempo estimado:

	45 minutos por sesión, para un total de 90 minutos
Objetivo (Propósito pedagógico)	
Descripción sesión 1	Descripción sesión 2
Análisis e interpretación	

- ***Formato, instrumento de análisis de las categorías:***

Este instrumento se usó para poder concretar las categorías de análisis. Allí se condensaron las 5 estrategias pedagógicas implementadas, las acciones pedagógicas realizadas en cada una, el producto textual elaborado, la relación entre la propuesta de alfabetización y el ambiente, de modo que esa información permitiera evidenciar constantes que fueron llamadas categorías emergentes, dado que surgen de esa revisión y antes no se tenían contempladas. Posteriormente, después de la revisión horizontal, se realiza una revisión vertical de las categorías emergentes identificadas en el instrumento, para que de ellas se concluyeran 3 categorías que atañen a todo el trabajo realizado.

<i>Nombre de la estrategia de pedagógica</i>	<i>Sesiones (fecha)</i>	<i>Acción pedagógica</i>	<i>Rincón de trabajo</i>	<i>Producto textual</i>	<i>Relación estrategia de alfabetización y ambiente</i>	<i>Categoría emergente</i>
Estrategia pedagógica 1	Sesión 1					
	Sesión 2					
Estrategia pedagógica 2	Sesión 1					
	Sesión 2					
Estrategia pedagógica 3	Sesión 1					
	Sesión 2					
Estrategia pedagógica 4	Sesión 1					
	Sesión 2					
Estrategia pedagógica 5	Sesión 1					
	Sesión 2					

4.6 Ruta metodológica:

0. Precisar el planteamiento del problema, pregunta, justificación, objetivos, los antecedentes.
1. Desarrollar un marco conceptual que permita interiorizar los elementos teóricos centrales.
2. Definir el marco contextual, comprendiendo la población y muestra del proyecto.
3. Definir el marco metodológico (tipo, enfoque, proceso, instrumentos de recolección de datos, población y muestra).
4. Plantear la propuesta pedagógica (fases), exploración inicial planeación, implementación.
5. Hacer diarios de campo para registrar las experiencias desarrolladas.

6. Interpretar y analizar las experiencias (estrategias pedagógicas), concretando categorías de análisis a la luz de lo realizado contrastado con lo teórico).
7. Redactar las reflexiones finales

5 Capitulo

Propuesta Pedagógica

5.1 OBJETIVO GENERAL

Diseñar un ambiente que permita sensibilización a la alfabetización inicial, generando experiencias significativas por medio de rincones de trabajo para los niños y niñas del grado Jardín del Colegio Diego Colón.

5.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Potenciar la oralidad en los niños y las niñas para que a través de esta se vivencie plenamente el lenguaje, reforzando la construcción y comprensión de mensajes con sentido.
2. Generar acciones pedagógicas para que los niños y las niñas desarrollen su capacidad simbólica mediante el dibujo, la imagen, el juego de roles, de modo que con ello comprendan que con estas comunican.
3. Diseñar e implementar Rincones de trabajo que tengan como centro la alfabetización inicial, de modo que mediante estos se fomente la participación, la autonomía, al descubrimiento, la transformación.
4. Lograr que los niños desarrollen a conciencia sus primeras producciones textuales (viñetas de historieta, carta, mensaje de texto, título y firma de una obra, entrevista), para que evidencien la funcionalidad de la lengua escrita.

5.3 Justificación

Incentivar la alfabetización inicial en primera infancia es la oportunidad para que los niños y las niñas identifiquen la función de la escritura. Por un lado, se propiciaría que la evidencien como otra opción de expresión y comunicación (de pensamientos, emociones, necesidades), por

otro lado, como una alternativa para expresar a distancia, en ausencia del posible interlocutor, y, por último, como ejercicio de participación y democratización dado que abre la posibilidad de que el sujeto incida en su grupo humano dejando plasmado su planeamiento. Estas comprensiones y vivencias que tendría el niño y niña respecto a la escritura y sus funciones ayudarán a que la viva como posibilidad de expresión con significado, en la que prima el organizar y revisar el pensamiento para posibilitar la comunicación con otro u otros.

Así mismo, un trabajo enfocado en alfabetización inicial promovería la comprensión de dos etapas del desarrollo explicadas por (Piaget, como se citó en Castilla, 2014), en primer lugar, la etapa sensoriomotora, la cual es denominada así, “porque el bebé conoce el mundo poco a poco a través de sus sentidos y las tareas motrices de su cuerpo. Los bebés pasan de ser individuos “reflejos” con limitado conocimiento, a ser “solventadores de problemas”, programadores que han profundizado mucho sobre sí mismos y lo que les rodea” (p.17). Todo ello es el germen de la lectura del mundo exterior, lo que va dando ingreso a la comprensión de lo simbólico. La siguiente etapa mencionada por (Piaget, como se citó en Castilla, 2014) es la preoperacional, que, en su etapa preconceptual, enuncia que: “El niño actúa en el nivel de la representación simbólica, así se puede ver en la imitación y memoria manifiestas en dibujos, lenguaje, sueños y simulaciones” (p.20). Esos actos se convierten entonces en los medios expresivos iniciales que van dando lugar al desarrollo cada vez más avanzado de la facultad simbólica del individuo, en la que va interpretando que el mundo, las ideas, las experiencias pueden ser representadas de varias maneras y también lingüísticamente.

Se considera que aunar la alfabetización inicial con el diseño de ambientes de aprendizaje genera interés en los niños y niñas por acercarse a la lectura y la escritura, ya que este no trata del espacio físico y/o la decoración, herramientas, recursos, etc., que tenga el aula de clase, sino que ahonda más allá, permitiendo que cada objeto, relación, actividad que se presente en el ambiente de aprendizaje tenga un sentido y significado pedagógico, lo cual cautiva al niño en el deseo por aprender, al respecto, Riera et al (2014) menciona que:

La finalidad de la creación de un ambiente de aprendizaje es promover que los niños sean protagonistas de su propio proceso de aprendizaje, un ambiente que sea estimulador, creativo y participativo donde los niños actúen, pero también reflexionen sobre su propia

acción desde una posición activa y competente, que posibilite la comunicación y el encuentro con las personas que lo habitan (p. 25).

Suscitando experiencias formativas y significativas para los niños y niñas, por medio de recursos y herramientas que los motive a descubrir la representación simbólica del mundo que los rodea, ofreciéndoles un espacio seguro y de confianza, que puedan compartir con sus pares, en donde se sientan identificados, con todo lo que se encuentra dentro el ambiente de aprendizaje; como indica la autora Riera et al (2014):

Es un espacio en el que todo tiene su lugar y cada uno se siente a gusto y a la vez pertenece a un conjunto, un espacio abierto, una red de calles y plazas donde todo está preparado para favorecer las acciones y experiencias diversas (p.27).

Es por ello la importancia de que los infantes se sientan parte valiosa del ambiente, debido a que son los principales sujetos que incentivan el diseño del mismo y por quienes estos cobran sentido para generar la expectativa, asombro e interés por los objetos y recursos presentes, puesto que el ejercicio del alfabetización debe ser provechoso y no temeroso, para construir el saber de forma armoniosa y creativa, potenciando un espacio educativo, que resulte valeroso, proporcionando un conjunto de situaciones relacionadas entre sí, que favorezcan la construcción de un nuevo conocimiento y permitan formas de pensamiento más avanzadas que incentiven la interacción (Otalora, 2010), con el objetivo de que los niños y niñas encuentren los procesos lectores y escritores como algo mágico y no frustrante.

Para concluir, se hace necesario mencionar que este es un trabajo de gran valor para las educadoras infantiles, puesto que, les brindará ideas, para diseñar sus propios ambientes de aprendizaje, los cuales serán facilitadores que promuevan la iniciación a la alfabetización, otorgándoles la oportunidad de reconocer una propuesta innovadora, dentro y fuera del aula, que incentive a los niños y niñas a descubrir el mundo, leerlo desde sus sentidos y perspectivas.

Esta propuesta pedagógica nació en el Colegio Diego Colón, específicamente en el grado jardín y surgió de la necesidad de saber y comprender cómo se da la apertura al mundo alfabetizado del lenguaje escrito (lectura y escritura), llegando a hacer de estos aprendizajes un proceso lleno de sentido y significación para los infantes. Con el propósito de crear estrategias pedagógicas para lograr tener una relación entre los rincones de trabajo y la alfabetización inicial, del tal manera que

esta pudiese potenciarse a través de los ambientes, los cuales promovieran la producción de diversos tipos de textos y lenguajes, entendiendo que ésta propuesta no tiene que ver, solamente, con la formalización de la escritura, sino que trata de las diversas formas simbólicas que el sujeto encuentra o aprende para expresar o entender lo que otros enuncian o, por otro lado, de las hipótesis del lenguaje escrito que el infante construye en el transcurso de sus primeros años de vida. Todo lo anterior, partiendo de los intereses y de los contextos propios de los sujetos que habitan el espacio, permitiendo que, por medio de estos, los niños y las niñas, generen una necesidad e interés por expresar y representar a través de producciones textuales, lo que les evoca el ambiente.

RINCONES DE TRABAJO

Teniendo presente que para el desarrollo de la presente Propuesta Pedagógica se tuvo como estrategia central el trabajo pedagógico el Rincón de trabajo, a continuación, se explicará cómo se ha entendido este, qué lo caracteriza y cómo se desarrolla.

En aras de crear espacios que provocaran la inmersión y sensibilización de la lengua escrita, se diseñaron rincones de trabajo, los cuales según Quevedo y Suárez (2015) son

Una estrategia pedagógica globalizadora que permite organizar de una manera particular el espacio de los jardines, a la vez que responde a la necesidad de propiciar ambientes que posibiliten el trabajo frente a los intereses de los niños y las niñas de estas edades, de tal manera que se promueva la participación activa de ellos y ellas en su desarrollo y procesos de construcción de conocimiento (p.4).

Respecto a lo mencionado por las autoras, el rincón es una estrategia de gran valor y vital para trabajar en primera infancia, ya que invita a las niñas y niños interactuar con elementos, materiales, situaciones que les son familiares y llamativos a los niños y niñas, lo que anima a la participación activa y por ende a explorar y descubrir. Sobre ello Quevedo y Suarez, (2015) aseguran que el rincón de trabajo es

una estrategia creativa y flexible en la que ellos y ellas tienen espacio y tiempo para observar, experimentar, descubrir, pensar y crear, todo esto posible desde el acompañamiento activo del educador a través de la propuesta de actividades y de las iniciativas que surja de ellos y ellas (p.4).

La interacción de los niños con el rincón de trabajo es lo que le da vida este, que se sientan atraídos por esos espacios nuevos que encuentran en el aula que se salen de lo común y que los invita a la observación. Esto se evidencia en las estrategias pedagógicas planeadas, puesto que en cada rincón de trabajo creado, los niños tenían un tiempo para observar, descubrir y pensarse sobre lo que están viendo, el por qué está ubicado ahí y dispuesto de esa forma, qué se haría con ello, si lo podían tocar o no, lo cual siempre estuvo acompañado y direccionado por la presencia de la maestra en formación, quien a través de las preguntas orientadoras, permitía que el rincón de trabajo cobraría más sentido para los niños y las niñas, ya que estas estaban fundamentadas en el tema y propósito de cada rincón, lo cual invitaba a los niños a participar respondiendo desde sus vivencias, experiencias y sus propios gustos.

Además, el rincón de trabajo es una estrategia que invita a la autonomía de las niñas y los niños, lo cual es muy importante desarrollar en las primeras edades para que empiecen a tener control de sí mismos en distintas situaciones, tal como lo mencionan Quevedo y Suarez (2015), el rincón de trabajo:

Invita a la maestra y el maestro, a entregar a los niños y las niñas el poder sobre su propio proceso, de tal manera que los y las convoca a hacer uso de la autonomía y la autorregulación sobre sus actos desde la conciliación y el establecimiento de acuerdos con los pares frente al uso de los espacios (p.5).

De acuerdo con esto, se evidencia que el rincón además de contener temas de interés para los niños y niñas cumple un rol muy importante y es llevar a los niños a respetar al otro, al esperar que alguno observe algo en especial para que después continúe el siguiente o fortalecer la acción de levantar la mano para respetar los roles de participación y comunicación, lo que va repercutiendo en que el niño y la niña comprendan la importancia de respetar la palabra de otros y dar el lugar a la propia, así como a autorregularse y entender que todos podían participar, pero en un momento determinado.

Por otro lado, es importante resaltar que el tema de los superhéroes como principal en los rincones de trabajo, se dio del interés propio de los niños y con la necesidad de ahondar, reconocer y dar un sentido significativo para los infantes respecto a la alfabetización inicial, de tal manera que esta fuese atractiva y llamativa para ellos, conduciendo a que a partir del tema se lograra el

interés por comunicar de diversas maneras, ampliando sus capacidades cognitivas, interactivas, creativas. Al respecto Quevedo y Suarez (2015) indican que:

Los rincones de trabajo pueden surgir de propuestas claras de las maestras y los maestros frente algún interés particular del grupo, por ejemplo, se pueden diseñar espacios que respondan a las dimensiones del desarrollo de los niños y las niñas, espacios que pretendan fortalecer algún tipo de proceso que sea necesario potenciar, dentro del desarrollo de ellos y ellas, así como también, crear espacios que fomenten aún más sus habilidades (p.5)

Otro aspecto a detallar de los rincones de trabajo es que “no son espacios eternos, estáticos e inamovibles. Los rincones son dinámicos y están en constante construcción” (p.6), tal como se evidencia en los rincones diseñados para este proyecto pedagógico, ya que como el tema principal es el de los super héroes, el rincón cambia semanalmente de super héroes (super héroes de la televisión y el cine, de la familia, las mascotas como super héroes, superhéroes del arte y los superhéroes de la ciudad), llevando a realizar nuevos retos, pensar nuevas relaciones, preguntarse por la importancia de cada superhéroe y considerar un medio gráfico o escrito para poder expresarse o expresarle a cada superhéroe lo que se pensaba o sentía.

Es importante mencionar que “el objetivo de esta metodología es propiciar escenarios de participación y atención a los distintos intereses de los niños y niñas desde el respeto a los ritmos de aprendizaje que cada sujeto lleva y el fortalecimiento de su autonomía” (Quevedo y Suarez, 2015, p.7), lo que sin lugar a dudas, se pretende con las planeaciones al permitir que cada niño y niña exprese y participe de manera espontánea y cree libremente, sin ser presionados a realizar una tarea por cumplir con exigencias académicas, sino sumergidos en las apuestas que propone cada rincón.

Para sintetizar se puede comprender que los rincones de trabajo son el eje central para el desarrollo de esta propuesta pedagógica, pues se conciben como espacios pedagógicos que, en este caso, propician un ambiente óptimo para incitar, sensibilizar y mediar el desarrollo de la alfabetización inicial, en donde los elementos, recursos, materiales, disposición del ambiente, de los participantes y el acompañamiento de la maestra en formación hacen posible que los propósitos trazados se pueden llevar a cabo, pues complementan de manera ideal los procesos de alfabetización inicial en niños y niñas de 4 y 5 años, porque sin duda despiertan en ellos el asombro, la curiosidad y la necesidad de expresar tanto oral como a través del lenguaje escrito y simbólico,

todo lo que les atraviesa y evoca el rincón de trabajo. Siendo así, a continuación, se presentan cada una de las fases de este proyecto pedagógico:

5.4 Fase I: Alistamiento e identificación de intereses

La intención de esta fase es dar a conocer la manera en cómo se descubrieron los intereses de los niños y niñas, los cuales fueron fundamentales para el diseño de los rincones de trabajo. Estos surgieron dentro de las clases comunes de la maestra en formación en la institución, en compañía de los niños y niñas y sus familias. Dado la preocupación manifiesta de las familias por el proceso de alfabetización de sus hijos, se conversó en una reunión de padres sobre temas de interés de los niños y niñas, llegando a concretar en común que para estos los superhéroes resultaban ser muy atractivos. Partiendo de allí con los pequeños, en las distintas clases, se habló de la diversidad de superhéroes, recalcándoles que aprenderían cosas nuevas, partiendo de lo que a ellos les gustaba o llamaba la atención, se les explicó que además de trabajar con los libros (por requerimiento de la institución), ellos empezarían a descubrir nuevos espacios dentro del salón que les ayudarían a acercarse al lenguaje escrito y a entender la razón del porque necesitan aprenderlo. A través de ese diálogo e interacción con las niñas y los niños se identificó que podría considerarse el tema de los superhéroes, ya que era un tema cercano y de gusto para ellos; en un primer momento solo se pensó en los superhéroes de la televisión o el cine, pero al ahondar en la construcción de la propuesta, se pudo visualizar que no solo los superhéroes de ficción tienen poderes para transformar y ayudar a otros, sino que la familia, los animales, los artistas y los profesionales, también son superhéroes y son mucho más reales y cercanos a los infantes, esto producto de las conversaciones que se tuvieron con los niños , niñas y padres.

5.5 Fase II: Planeación y ejecución de la propuesta

La propuesta pedagógica que se llevó a cabo en el Colegio Diego Colón se diseñó y desarrollo en 5 estrategias pedagógicas, las cuales estaban compuestas por dos sesiones cada una (es decir, en total fueron 10 sesiones, cada una de hora y media). Se procuró que cada estrategia se desarrollará en el transcurso de una misma semana, para que no se dilatara el hilo conductor de lo propuesto. Se concretaron cinco subtemas a partir del tema general (los Superhéroes), los cuales fueron: superhéroes del cine y la televisión, superhéroes de mi familia, mi mascota superhéroe, superhéroes del arte y, por último, superhéroes de la ciudad, temas que se escogieron con base en

los intereses de los niños y niñas, como se menciona anteriormente. Teniendo presente que el trabajo implicaba la relación entre ambientes de aprendizaje y lenguaje escrito, se pensó para cada rincón de trabajo un ambiente específico, así como una producción textual determinada que condujera a la reflexión y acercamiento a la lengua escrita.

A continuación, se muestra un cuadro en donde se concreta esta información y donde se plantearon las fechas para el desarrollo de las sesiones (cronograma). En este se vislumbra por estrategia pedagógica: El número de la sesión, el nombre de la estrategia pedagógica, el tema a abordar, el ambiente de aprendizaje que se diseñaría, la fecha en la que se ejecutaría y, finalmente, el producto textual de cada sesión:

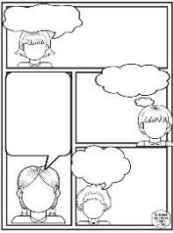
<i>Sesión</i>	<i>Nombre de la estrategia pedagógica</i>	<i>Tema</i>	<i>Rincón de trabajo</i>	<i>Fechas</i>	<i>Producto textual</i>	<i>Intención u objetivo</i>
1	Mi superhéroe favorito	Super héroe del cine y televisión	Rincón de historietas	19 de octubre	Historieta	Sensibilizar a los niños y las niñas frente a las diversas formas de representación (imagen y palabras), de modo que establezcan diferencias entre ellas, las reconozcan y plasmen ideas y emociones con éstas.
2			Pasarela de super héroes (nombre, poder)	21 de octubre		
3	Mi super héroe especial	Superhéroe de mi familia	Galería fotográfica	24 de octubre	Carta	Reconocer el papel que tiene la pregunta y la oralidad, para que el niño reconozca la persona favorita de su grupo familiar por medio de una galería fotográfica, permitiendo plasmar sus conclusiones en un modelo de carta.
4			Cualidades de mi superhéroe (sobre gigante)	25 de octubre		
5	Mascotiando	Mi mascota superhéroe	Escenario (presento mis mascotas)	2 de noviembre	Mensaje de WhatsApp	Incentivar por medio de preguntas y herramientas significativas, el reconocimiento de los animales como superhéroes, logrando que los niños elaboren un mensaje de WhatsApp, para el animal que escogieron.
6			Mensajes de WhatsApp grandes en los muros, celular gigante.	4 de noviembre		
7	Mi súper obra	Superhéroes del arte	Museo (obras de Botero y Picasso)	9 de noviembre	Obra de arte con título y firma	Suscitar la creación de una obra artística propia, a través de un rincón que posea pinturas reconocidas de los artistas Botero y Picasso, otorgando a la producción un nombre y la firma propia.
8			Material audiovisual, con biografías	11 de noviembre		

			de los artistas.			
9	Mi superhéroe del futuro	Superhéroes de la ciudad	Mural de profesiones	16 de noviembre	Entrevista	Identificar las características y acciones propias de una profesión u oficio que le guste a las niñas y niños a través de una entrevista a alguien cercano que la desempeñe, para luego representarla y asumirla en un juego de roles, viviendo la experiencia en una ciudad simulada en el aula.
10				18 de noviembre		

La planeación de cada estrategia pedagógica se desarrolló considerando aspectos fundamentales para el propósito que se trazó con esta propuesta. Así en cada una de las planeaciones se incluyó: El nombre de la estrategia pedagógica, el tema a tratar, el nivel o grado con el que se desarrollaría la estrategia, el tiempo de intervención, los materiales que se necesitarían, el objetivo o propósito pedagógico, sobre el cual se basaría y llevaría a cabo el rincón de trabajo, además de tener un espacio donde se muestran los recursos que involucra el ambiente, acompañado en otra casilla de la descripción del producto textual, que los pequeños desarrollarían. Además, la planeación cuenta con tres etapas las cuales son: el inicio, el desarrollo y el cierre, en el inicio, se describe la actividad de explicación o retroalimentación de sesiones pasadas, abriendo el camino a lo que será el centro de la estrategia pedagógica, lo cual es mencionado en la etapa de desarrollo, ya que, en este apartado, se expone la actividad fuerte en donde los niños y niñas exploran el ambiente o hacen sus producciones textuales. Y, por último, la etapa de cierre en donde se describe o promueve la retroalimentación de lo vivido o tareas pendientes. Para finalizar se encuentra el apartado de sustentación pedagógica, en donde por medio de la teoría se da sustento a lo propuesto y desarrollado en la estrategia pedagógica.

- Primera planeación:

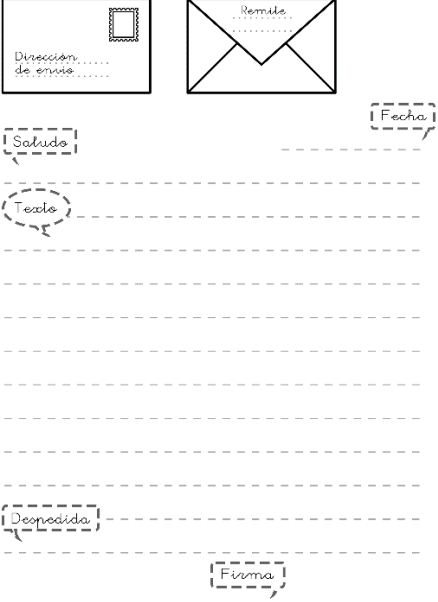
NOMBRE DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA: Mi superhéroe favorito	TEMA: Super héroe del cine y televisión
Nivel o grupo: Jardín Edades: 4 a 5 años	Tiempo estimado: 45 minutos por sesión, para un total de 90 minutos
Recursos y materiales: libros de historietas, papel, disfraces, televisor, historietas, colores, parlante.	
Objetivo (Propósito pedagógico) Sensibilizar a los niños y las niñas frente a las diversas formas de representación (imagen y palabras), de modo que establezcan diferencias entre ellas, las reconozcan y plasmen ideas y emociones con éstas.	
Rincón de trabajo	Producto textual

<ul style="list-style-type: none"> ✓ Rincón de lectura de historietas ✓ Historietas en formato amplio pegadas en la pared. ✓ Formato de historieta. (recursos gráficos) 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Disfraces de superhéroes ✓ Pasarela de desfile ✓ Música de pasarela 	Desde la construcción de una historieta, en la que se combinen dos lenguajes (imágenes y pequeños textos), los niños contarán un corto episodio de su superhéroe favorito
FECHAS DE LAS SESIONES		
	19 de octubre	21 de octubre
MOMENTOS	SESIÓN 1	SESIÓN 2
INICIO	<p>Para iniciar, veremos un pequeño corto de las aventuras de los superhéroes de Marvel. https://www.youtube.com/watch?v=K7R_5qe3ucc</p> <p>Seguido de esto reflexionaremos respecto al video, con las siguientes preguntas orientadoras:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué problema se observa en el video? - ¿Cómo lo resuelven los hombres araña? - ¿Qué harían ustedes si su mascota está en peligro? 	Tendremos a disposición una tarima en donde cada niño, mostrará su traje de superhéroe, allí debe contar cómo se llama y cuál es su super poder.
DESARROLLO	Después nos remitiremos al rincón de lectura. Como primer momento observarán las historietas expuestas en las paredes, las cuales tendrán muchos superhéroes y comentaremos acerca de lo que ven, lo que les llama la atención, las palabras o letras que logran identificar y seguido de esto realizaremos la lectura de algunas historietas. Es importante mencionar que, dentro de estas se encontrará la que vimos en el video.	Recordaremos la forma en la que podemos diseñar nuestra propia historieta a través de palabras y dibujos. La maestra en formación dará a cada niño un formato en blanco de cuatro recuadros en donde ellos podrán contar un episodio o suceso de su superhéroe favorito.
CIERRE	<p>Los niños comentarán cuál fue su historieta favorita, lo que aprendieron de ésta y observarán qué contiene una historieta y cómo se realiza una, tal como se observa en el ejemplo:</p>  <p>Como misión tendrán que escoger a su superhéroe favorito, llegar a la clase siguiente caracterizados (disfrazado),</p>	Habrà un espacio para que los niños relaten oralmente lo que dibujaron y lograron escribir (a partir de sus propios garabatos) del suceso de su superhéroe, mostrando su trabajo a toda la clase.

	contando su nombre y el super poder que tiene.	
<p>SUSTENTACIÓN PEDAGÓGICA</p> <p>El rincón de trabajo, desde la perspectiva de Riera, Ferrer y Ribas (2014) se comprende como “espacios delimitados dentro del aula (...), en los que los niños individualmente o en grupo pueden realizar propuestas diversas sin la presencia continua del adulto” (p.28). Lo cual se evidencia en el desarrollo de la estrategia pedagógica, debido que se dispuso de un rincón, de acuerdo con la temática, en donde los niños de forma autónoma observarán e interactuarán con los elementos dispuestos.</p> <p>Además, la autora Kristeva (1988) menciona que el lenguaje es “una cadena de sonidos articulados, pero también es una red de marcas escritas (una escritura), o bien un juego de gestos (una gestualidad).” (p.5), es decir, que el lenguaje no se limita a un único código, ni tiene condiciones específicas, ya que puede manifestarse a través del cuerpo, la palabra (oral o escrita), las imágenes, diversos sonidos, etc., con el objetivo de comunicar y no cualquier cosa, sino el pensamiento, lo cual quiere lograrse en esta sesión, por medio del rincón y especialmente el desfile de superhéroes en donde los niños mostrarán su super héroe y nos hablaran de él y su súper poder, comunicando lo que más les gusta del mismo y sus sentires frente a la experiencia.</p>		

- Segunda planeación.

NOMBRE DE LA ESTRATEGÍA PEDAGÓGICA: Mi superhéroe especial		TEMA: Superhéroes de la familia
Nivel o grupo: Jardín Edades: 4 a 5 años		Tiempo estimado: 45 minutos por sesión, para un total de 90 minutos
Recursos y materiales:		
Objetivo (Propósito pedagógico) Reconocer el papel que tiene la pregunta y la oralidad, para que las niñas y los niños reconozca la persona favorita de su grupo familiar por medio de una galería fotográfica, permitiendo plasmar sus conclusiones en un modelo de carta.		
Rincón de trabajo		Estrategia de alfabetización (producto textual)
1-Rincón de galería fotográfica (con antelación se les solicitó a las familias fotos de los familiares más cercanos a los niños y las niñas) 2- Sobre de correspondencia gigante.	3- Formato de Carta 4- Carta elaborada por la maestra en formación.	Escritura de una carta para su superhéroe de su familia que hayan identificado cada niño y niña, tomando como modelo la que la maestra titular llevará.
FECHAS DE LAS SESIONES		
	24 de octubre	25 de octubre
MOMENTOS	SESIÓN 1	SESIÓN 2
INICIO	En un primer momento el espacio estará dispuesto con las fotografías de los familiares de los niños y las niñas. Debajo de cada foto estará el sustantivo correspondiente como, por ejemplo: Mamá, Papá, Tía, Hermano, entre otros, para que los niños y las niñas puedan identificarlos. Ellos observarán la	Retomando lo vivido en la sesión pasada, la maestra en formación les enseñará a los niños cómo se construye una carta a partir de un formato muy sencillo, como el que se observa en la imagen:

	<p>galería y mientras realizan esta acción, la maestra en formación les realizará las siguientes preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Reconoces quiénes están en las fotografías? - ¿Cuál de estas personas es tú favorita? ¿por qué? - ¿Qué piensas de esta persona? ¿cómo es ella? - ¿Qué haces con esta persona cuando están juntos? <p>Terminada la observación, nos dispondremos en las mesas y todos juntos comentaremos: ¿Cómo nos sentimos? y ¿Qué nos pareció la actividad?</p>	 <p style="text-align: right;">papelisimo.es</p>
<p>DESARROLLO</p>	<p>En un segundo momento mientras estamos dialogando entrará al salón un cartero, el cual traerá una carta muy especial que dirá lo siguiente:</p> <p><i>19 de octubre del 2022</i> <i>Queridos niños y niñas de jardín</i> <i>Les escribo esta carta porque ustedes son los niños más importantes y especiales para mí, de ustedes aprendo cada día, con su personalidad y ocurrencias que me hacen reír demasiado. Hoy quiero agradecerles porque por ustedes soy maestra, por estos motivos y muchos más son mis superhéroes favoritos.</i></p> <p><i>Los amo mucho, muchos besos y abrazos.</i> <i>Su "pofe" Anita</i></p> <p>Una vez leída la carta el mensajero la depositará en un sobre gigante que estará dispuesto en una pared del salón.</p>	<p>Una vez explicado lo que es la carta y las partes que esta contiene, cada niño escogerá al superhéroe de su familia a quien quiera realizarle una carta y procederá a escribírsele, al terminar la carta, cada niño la depositara en el sobre gigante.</p> <p>Los niños escribirán su propia carta por medio del formato que se anexa abajo, el cual llenarán en compañía de la maestra en formación, para luego realizar la carta a su super héroe especial.</p>
<p>CIERRE</p>	<p>Cerraremos esta sesión con las voces de los niños y las niñas, quienes contarán que les pareció la carta de su maestra y como se sintieron en la sesión de hoy.</p>	<p>Una vez los niños terminen su propia carta, la depositarán en el sobre gigante, para que esta sea enviada.</p>
<p>SUSTENTACIÓN PEDAGÓGICA Para el desarrollo de esta sesión es preciso tener en cuenta los indicadores espaciales y temporales mencionados por Bravo et al., los cuales son: en primer lugar, se debe trascender en la idea de que el aula es el único escenario de aprendizaje, ya que la escuela ofrece distintos espacios que también pueden promover el saber, brindando</p>		

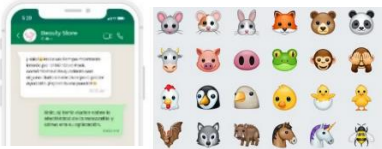
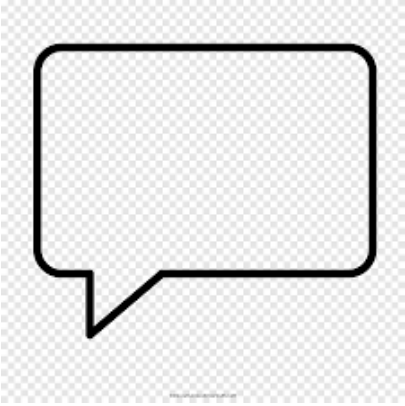
distintas experiencias. En segundo lugar, es importante promover espacios seguros y de bienestar en donde los infantes puedan estar sin dificultad, teniendo accesibilidad a cada rincón de aprendizaje que ofrece el mismo. En tercer lugar, es importante que el espacio les ofrezca a los sujetos cierta autonomía, para que puedan expresarse libremente, tomando sus propias decisiones frente a su accionar con los ambientes que se proponen para adquirir el saber y, en último lugar, se debe resaltar el uso del tiempo, de tal manera que los niños puedan aprovechar el ambiente de la mejor manera, interiorizando la intencionalidad didáctica del mismo.

Es importante tener estos indicadores en cuenta, ya que, es primordial brindar a las pequeñas experiencias significativas, que los motiven a realizar su carta partiendo de las personas más importantes para ellos, como lo son sus padres, por ello el ambiente seguro y accesible a ellos es importante, para que puedan darse estas conexiones.

Por otro lado es importante que los niños se sientan en confianza para expresarse de forma oral, respecto a lo que les evoca el ambiente, pues es uno de los indicios que potencia la conciencia fonológica, que es lo que se quiere desarrollar en este y demás estrategias pedagógicas, al respecto Salgado (2000) habla sobre la perspectiva desde el sujeto de aprendizaje, y recalca que, “Nuestra obligación como educadores, más allá del aprendizaje de la lengua escrita, es promover la igualdad de oportunidades para hablar (y ser escuchados) ante un grupo; tener derecho de equivocarnos, para poder aprender.” (p.137), el autor hace hincapié en lo mencionado, ya que la conciencia fonológica parte de la expresión oral de los niños, de que hablen en voz alta, para que así mismo se preparen y sensibilicen para lograr llegar al lenguaje escrito, y para llegar a esto es importante que el maestro facilite espacios de diálogo en donde todos los niños puedan participar activamente, como lo es la galería fotográfica.

- Tercera planeación:

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA: Mascotiando ando		TEMA: Los animales como superhéroes.
Nivel o grupo: Jardín Edades: 4 a 5 años		Tiempo estimado: 45 minutos por sesión, para un total de 90 minutos
Recursos y materiales: Hojas, televisor, elementos del ambiente		
Objetivo (Propósito pedagógico) Incentivar por medio de material audio-visual, la identificación de la mascota favorita, mediado por rincones de trabajo en los que se incentive a la producción de mensajes de texto (mensajes de WhatsApp usando emoticones).		
Rincón de trabajo		Estrategia de alfabetización (producto textual)
Sesión 1	Sesión 2	Creación de un mensaje de WhatsApp
Titiritero en donde cada niño presentara a su mascota representada en un peluche. Rincón con mensajes grandes de WhatsApp y emojis.	Video de Pol Mensajes de WhatsApp grandes. Celular gigante en donde los niños escribirán mensajes a su mascota favorita. Globitos de texto	
FECHAS DE LAS SESIONES		
2 de noviembre		4 de noviembre

MOMENTOS	SESIÓN I	SESIÓN 2
INICIO	<p>Con antelación se les solicitará a los niños que lleven un peluche de animal que represente su mascota favorita (una que tengan o una que desearan tener). Se dispondrá un teatrino o titiritero en donde cada niño podrá presentar oralmente a su mascota favorita, orientado por las siguientes preguntas:</p> <p>¿Qué animal es? ¿Cómo se llama? ¿Qué características tiene tu animal? ¿tiene algún poder? ¿cuál? ¿cómo lo usa?</p>	<p>Para iniciar la sesión nos ubicaremos en el rincón de “WhatsAppiando ando” – veremos el cuento: <i>Pol, el super caracol</i> (https://www.youtube.com/watch?v=7tzTeEuM2Vk) Basado en el cuento la maestra en formación preguntará:</p> <p>¿Qué animales aparecen en el cuento? ¿Cuál es el super poder de Pol? ¿Por qué los demás se reían? ¿Por qué Pol era un superhéroe? ¿Crees que tu mascota favorita puede ser un superhéroe? ¿Por qué?</p>
DESARROLLO	<p>Una vez todos los niños hayan pasado a presentar su animal, se dirigirán al rincón: “WhatsAppiando ando”, el cual estará adaptado con mensajes y emojis representativos de WhatsApp, como, por ejemplo:</p>  <p>Estando en el rincón, los niños tendrán la tarea de realizar lectura de lo que están observando, procurando darle sentido al mensaje y descubriendo en donde encontramos ese tipo de mensajes e imágenes.</p> <p>Al terminar la observación nos sentaremos a dialogar sobre lo que pudieron apreciar, por medio de las siguientes preguntas:</p> <p>¿Dónde encontramos este tipo de mensajes? ¿Ves a tu animal en los emojis? ¿Sabes cómo se usa el WhatsApp? ¿Para qué nos sirve el WhatsApp? ¿Qué podemos hacer con el WhatsApp? (audios-imágenes-llamadas)</p>	<p>A cada niño la maestra en formación le pasará un globo de texto en donde deberán escribir un mensaje para su mascota favorita, combinando palabras y sobre todo usando emojis.</p>  <p>Una vez escrito el mensaje, cada niño pasará a pegarlo en el celular gigante, para compartirlo con sus compañeros.</p>
CIERRE	<p>Para cerrar, cada uno de los niños pensará en un mensaje que quiera escribirle o dibujarle a su mascota favorita, para realizarlo en la próxima sesión.</p>	<p>Como cierre, los niños observarán los mensajes de sus compañeros y tratarán de descubrir que quieren expresar con ellos.</p>

SUSTENTACIÓN PEDAGÓGICA

Para llevar a cabo esta estrategia pedagógica se toma muy en cuenta lo mencionado por Bravo et al, donde indica que: el ambiente es un lugar, concepto vivo, resultado, e instrumento dinamizador, para que fenómenos del aprendizaje ocurran en una población específica. Es decir, permite crear condiciones para la participación activa y permanente de los estudiantes desde un ejercicio interactivo para la co-construcción del conocimiento, lo cual da lugar a la construcción de redes de donde la participación crítica de personas constituye comunidades de aprendizaje con propósitos y responsabilidades comunes que les permite identificarse como parte de un colectivo (Bravo et al., 2018, p. 6). Lo dicho por Bravo es indispensable para esta estrategia pedagógica, ya que, el crear un espacio dinámico, en donde los niños llevarán el peluche de su mascota favorita o la que quisieran tener, es un factor muy especial para ellos, añadiendo que este se verá conjugado con la aplicación de WhatsApp, lo cual les permitirá profundizar en conocimientos nuevos, que los llevarán a la expresión de sus pensamientos.

De acuerdo a lo anterior el iniciar en el mundo de la alfabetización inicial, parte de la expresión de los pequeños, y es definida por Flórez et al. Como:

“el surgimiento de comportamientos alfabéticos durante el camino temprano o inicial que los niños y las niñas recorren para llegar a ser lectores y escritores competentes, proceso que no solo tiene que ver con esta formalización de acciones sino con las aproximaciones e hipótesis que los niños van construyendo de la lectura y la escritura, antes de que sepan realizarlas correctamente” (p.17).

Se aprecia como antes del aprender a leer y escribir de manera formal, los niños necesitan de espacios que los motiven a reconocer y reconocer el mundo que les rodea.

- Cuarta planeación:

NOMBRE DE LA ESTRATEGIA PEDAGÓGICA: Mi super obra		TEMA: Superhéroes del arte
Nivel o grupo: Jardín Edades: 4 a 5 años		Tiempo estimado: 45 minutos por sesión, para un total de 90 minutos
Recursos y materiales: televisor, pinturas, escarchas, cartulinas, lapices,		
Objetivo (Propósito pedagógico) Potenciar a través de un rincón con obras artísticas de los pintores Botero y Picasso, la creación de una obra propia de los niños, asignándole un nombre y firma como producto textual		
Rincón de trabajo		Estrategia de alfabetización (producto textual)
Rincón de arte (obras de Picasso – Botero) <ul style="list-style-type: none"> ✓ Autorretrato ✓ El chavo ✓ Una familia ✓ La mona Lisa ✓ Naturaleza muerta ✓ El sueño Video corto de las biografías de Botero y Picasso		Obra artística con nombre y firma
FECHAS DE LAS SESIONES		
9 de noviembre		11 de noviembre
MOMENTOS	SESIÓN I	SESIÓN 2
INICIO	Para iniciar la sesión se adecuará un rincón de arte en donde se encontrarán algunas de las obras de	Para este segundo momento la maestra en formación entregará una

	<p>Fernando Botero y Pablo Picasso, con sus respectivos nombres. Los niños tendrán un tiempo para observar lo expuesto en el rincón y la maestra les realizará las siguientes preguntas para conocer sus saberes previos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Alguna vez han ido a un museo? ¿Cómo es? - ¿Qué creen que tiene un museo? - ¿Por qué son importantes los museos? <p>La maestra en formación explicará a los niños qué es un museo, cuál es su importancia, que características tiene, permitiéndoles entender a los niños que en los museos también hay superhéroes que nos inspiran por medio del arte, como los dos artistas que estarán presentes en el rincón.</p>	<p>cartulina a cada niño en la cual habrá un recuadro en la parte superior para que los niños le asignen un nombre a su obra y en la parte de abajo un recuadro para que pongan su firma.</p> <p>La maestra les explicará que esa cartulina será el lienzo en el que diseñen su propia obra partiendo de las técnicas y formas de los pintores vistos. realizando un dibujo sobre aquello con lo que sueñan y más les gusta.</p>
DESARROLLO	<p>Una vez los niños observen las obras y socialicemos las preguntas, observaremos dos videos cortos, los cuales nos hablan de algunos datos de la vida de estos dos artistas, como, por ejemplo: cómo fue su vida de niños, qué cosas difíciles tuvieron que pasar y cómo esas condiciones los convirtieron en grandes pintores:</p> <p>https://www.youtube.com/watch?v=-pGRtPo8sOc https://www.youtube.com/watch?v=Hnr3E3rqGU0</p>	<p>Cada niño se dispondrá en su mesa y realizará su obra de arte con los materiales que guste, ya que la maestra en el centro dejará diversos materiales.</p>
CIERRE	<p>Para finalizar, los niños compartirán de acuerdo a lo visto en los videos, qué obras son de Botero y cuáles, de Picasso, además de mencionar cuál es su favorita.</p> <p>La maestra en formación cerrará con una breve reflexión, explicándole a los niños como pintores tan famosos empezaron desde niños con su arte sin tener tantas posibilidades, pero que su amor por hacer nuevas cosas y disfrutar por medio de los colores y las pinturas, los llevó a cumplir sus sueños, convirtiéndolos en grandes superhéroes, siendo muy importantes, mostrándoles a los niños que haciendo lo que más les gusta pueden lograr sus sueños y todo lo que quieren.</p>	<p>Para terminar la sesión cada niño pegará su obra de arte en el rincón y les contará a sus compañeros que quiso expresar.</p>
<p>SUSTENTACIÓN PEDAGÓGICA</p> <p>Para la ejecución de esta estrategia pedagógica es clave lo mencionado por Bravo et al., quien menciona cinco indicadores a tener en cuenta, para que el ambiente sea funcional y óptimo: la primera es la cuidadosa elección de los dispositivos didácticos, el segundo es, “precisar la ubicación y formas de acceso a las tecnologías y materiales dispuestos para favorecer el aprendizaje... de tal manera que se articule una dimensión simbólica y cultural con una funcional del ambiente (p.8)”, ya que es fundamental que el niño reconozca el entorno, poniendo evidencia sus experiencias en juego con el aprendizaje. Como tercer indicador a tener en cuenta es “proporcionar opciones para la interacción física (p.8)”, en donde los niños puedan hacer uso del espacio relacionándose con sus pares. Como cuarto indicador el autor señala que también es importante “proporcionar múltiples opciones para el lenguaje (p.9)”, de tal forma que los niños puedan tener claridad y comprensión de lo que se está trabajando, y, por último, se deben resaltar las distintas opciones para la percepción.</p> <p>Es muy importante desarrollar cada indicador, para que el aprendizaje sea accesible y comprensible para todos los niños, y la experiencia sea realmente significativa, desde lo táctil y aun lo audiovisual, como los videos que se proyectarán, para mayor apropiamiento del saber y lograr que este cobre sentido para los pequeños.</p>		

- Quinta planeación:

NOMBRE DE LA ESTRATEGÍA PEDAGÓGICA: Mi superhéroe del futuro		TEMA: Superhéroes de mi ciudad
Nivel o grupo: Jardín Edades: 4 a 5 años		Tiempo estimado: 45 minutos por sesión, para un total de 90 minutos
Recursos y materiales:		
Objetivo (Propósito pedagógico) Identificar las características y acciones propias de una profesión u oficio que le guste a las niñas y niños a través de una entrevista a alguien cercano que la desempeñe, para luego representarla y asumirla en un juego de roles, viviendo la experiencia en una ciudad simulada en el aula.		
Rincón de trabajo		Estrategia de alfabetización (producto textual)
Simulación de ciudad, para que los niños puedan identificar las profesiones - oficios en este entorno.		Juego de roles y entrevista a un cercano sobre una profesión u oficio en especial.
FECHAS DE LAS SESIONES		
16 de noviembre		18 de noviembre
MOMENTOS		
INICIO	<p>Para dar inicio de la sesión, el espacio estará dispuesto con un ambiente de ciudad, con algunas imágenes de profesiones u oficios, en donde la maestra en formación les explicará a los niños la importancia de las profesiones y porque se desarrollan en la ciudad.</p> <p>Teniendo en cuenta los saberes previos de cada uno, de tal forma que podamos conversar respecto a lo que les gusta de las profesiones y cual les gustaría ser.</p>	<p>Para iniciar la sesión se recordarán las profesiones y oficios vistos en la sesión pasada, para que los niños hagan memoria de lo vivido en el rincón y juego de mímica.</p> <p>Después se les explicará a los niños que es una entrevista y la funcionalidad de la misma, para que ellos puedan responder una por escrito, tal como la del formato, de acuerdo a lo que quieren ser.</p>
DESARROLLO	<p>Seguido de ello algunos niños escogerán una profesión u oficio del que hayamos hablado y lo representará por medio de mímica y los otros niños tendrán que adivinar y así sucesivamente, hasta que pasen los que deseen hacer el ejercicio.</p>	<p>A cada pequeño se le facilitará una hoja con las siguientes preguntas:</p> <p style="text-align: center;"><i>Entrevista de oficios o profesiones</i></p> <p><i>¿Qué profesión u oficio quieres ser cuando seas grande?</i></p> <p><i>¿Qué es lo que más te gusta de esa profesión u oficio?</i></p> <p><i>(en cada pregunta se dejará un espacio para el dibujo y la escritura de lo que los niños mencionen)</i></p> <p>La maestra en formación les leerá cada pregunta y los niños tendrán que responderla a través del dibujo y seguido de ello transcribir en el recuadro la profesión y el objeto significativo de la misma.</p>

CIERRE	Para finalizar los niños compartirán como se sintieron y pensarán en que les gustaría ser cuando grandes.	Terminaremos la sesión compartiendo lo que cada uno puso en su entrevista, para que sus compañeros puedan conocerlo.
SUSTENTACIÓN PEDAGÓGICA De acuerdo a lo planteado para esta estrategia pedagógica Vygotsky (1989) señala, que es sustancial que los niños ya manejen el lenguaje hablado, porque, a partir de éste, es que los infantes comienzan a dibujar, haciendo memoria de las personas u objetos que quieren graficar, no buscando representarlos de forma exacta, sino sus similitudes generales. Al respecto, el psicólogo menciona que “existe un momento crítico al pasar de los simples trazos sobre el papel al uso de las marcas con el lápiz como signos que describen o significan algo”, de acuerdo a ello, los niños al responder la entrevista por medio del dibujo de la profesión que quieren ser cuando grandes.		

5.6 Fase III: Identificación de categorías de análisis.

Las categorías nacen al hacer una lectura juiciosa de los diarios de campo. En este ejercicio se buscó identificar elementos comunes que dieran respuesta a la pregunta de investigación del presente trabajo de grado, de modo que se llegaran a establecer unas categorías emergentes que permitieran posteriormente, concretar las categorías de análisis. Para ello se creó un instrumento que reuniera y consolidara dicha información.

Este instrumento se usó para poder concretar las categorías de análisis. Allí se condensaron las 5 estrategias pedagógicas implementadas (10 sesiones), las acciones pedagógicas realizadas en cada una, el producto textual elaborado, la relación entre la propuesta de alfabetización y el Rincón de trabajo, de modo que esa información permitiera evidenciar constantes que fueron llamados categorías emergentes, dado que surgen de esa revisión y antes no se tenían contempladas. Posteriormente, después de la revisión horizontal, se realiza una revisión vertical de las categorías emergentes identificadas en el instrumento, para que de ellas se concluyeran 3 categorías que atañen a todo el trabajo realizado.

Este instrumento de análisis ha permitido identificar categorías emergentes que permiten interpretar las acciones pedagógicas realizadas, así mismo, han permitido responder la pregunta problémica del presente proyecto pedagógico:

¿Cómo un ambiente pedagógico posibilita sensibilización e incursión a la alfabetización inicial a través de rincones de trabajo, en los niños y niñas del grado Jardín del Colegio Diego Colón?

Aquí se observa que el instrumento presenta el nombre de la estrategia pedagógica, la sesión a la que se alude, una síntesis de la acción pedagógica realizada, el rincón de trabajo diseñado, el producto textual obtenido, la relación que se dio entre el ambiente y la estrategia de alfabetización, para finalmente al hacer la triangulación de la información anterior, lograr definir las categorías emergentes. Fue a través de estas últimas, como logró evidenciarse que existían unas constantes en todas las 10 sesiones implementadas, lo que condujo a concretar las categorías de análisis.

<i>Nombre de la estrategia pedagógica</i>	<i>Sesiones (fecha)</i>	<i>Acción pedagógica</i>	<i>Rincón de trabajo</i>	<i>Producto textual</i>	<i>Relación estrategia de alfabetización y ambiente</i>	<i>Categoría emergente</i>
Mi superhéroe favorito	Sesión 1: 19 de octubre	1.Observación y recorrido del rincón de las historietas. 2. Identificación de las letras en las historietas, explicación de una historieta.	-Rincón de historietas. -Formato de historieta. -Pasarela de superhéroes.	Historieta sobre una hazaña del superhéroe que estaban disfrazados , elaborada con imágenes y escritura de palabras destacadas, con el apoyo de la maestra en formación.	Hacer una inmersión en un espacio, en donde hay historietas, permite el reconocimiento de esa tipología textual. Así mismo, la personificación, acudiendo al juego de roles (disfraces) posibilita dar un sentido a lo narrado. La producción textual entonces, se genera, acudiendo como primer recurso a la imagen y, en segunda instancia, al juego de roles; ello crea la necesidad de querer plasmar en palabras, lo que se narra visualmente.	-Rincón de aprendizaje -Imagen (historieta) -Juego de roles -pregunta Cotidianidad de su contexto. - Intereses y gustos de cada uno
	Sesión 2: 21 de octubre	1.Desfile de disfraces de superhéroes. 2.Relectura de una historieta. 3. Elaboración de la propia historieta (imagen y palabras conocidas) 4. Intercambio de historietas y lectura de estas.				
Mi superhéroe especial	Sesión 1: 24 de octubre	1. Observación del rincón de fotografías, con fotos de	-Rincón de galería fotográfica.	-Encuesta con preguntas orientadas a descubrir	Sensibilizar a los niños y niñas con el reconocimiento de su superhéroe	-Rincón de aprendizaje. -Galería fotográfica -Carta

		<p>los familiares de los niños, mediada por preguntas orientadoras.</p> <p>2. Reconocimiento de lo que es una carta, a través de la intervención de una maestra externa (cartero), quien hizo lectura de una carta para los niños.</p>	<p>-Sobre de correspondencia gigante.</p> <p>-Carta de la maestra en formación.</p>	<p>el superhéroe de la familia.</p> <p>- Elaboración de carta dirigida al superhéroe de la familia.</p>	<p>de la familia, por medio del rincón de galería permite que ellos reconozcan la importancia que tienen los sujetos con quienes conviven, llevándolos a la necesidad de expresar cuan valiosos son a través de la producción escrita de una carta, elaborada desde sus propias perspectivas.</p>	<p>-pregunta Cotidianidad de su contexto.</p> <p>- Intereses y gustos de cada uno</p>
	<p>Sesión 2: 27 de octubre</p>	<p>1. Retroalimentación de los momentos de la sesión pasada.</p> <p>2. Respuesta oral de los niños a la encuesta: Reconociendo mi superhéroe de familia, y escrita por la maestra en formación.</p> <p>3. Elaboración de la carta, por medio de un formato dispuesto, para que los niños transcribieran lo respondido en la encuesta.</p>				
<p>WhatsA piando ando</p>	<p>Sesión 1: 3 de noviembre</p>	<p>1. Presentación de la mascota favorita de los niños, acompañada de preguntas orientadoras. Esto usando un titiritero para que cada</p>	<p>-Titiritero.</p> <p>-Rincón de mensajes y emoticones representativos de WhatsApp</p> <p>-Video de Pol</p>	<p>-Creación de un mensaje de WhatsApp, acompañado de texto y emoticones.</p>	<p>Posibilitar un ambiente cercano a las realidades de los niños, permite la relación y sentido que cobran los símbolos en la construcción de un mensaje de</p>	<p>-Símbolos (emoticones)</p> <p>- Cotidianidad de su contexto.</p> <p>-mensaje de WhatsApp.</p> <p>-Pregunta</p> <p>-Mascota favorita (peluche).</p>

		<p>niño mostrara su mascota favorita (peluche de cada uno).</p> <p>2. Observación e identificación de los símbolos y textos expuestos en el rincón de: WhatsApiando.</p>	<p>-Celular gigante</p> <p>-Globos de texto</p>		<p>WhatsApp, para su mascota favorita, partiendo de la presentación y reconocimiento de la misma.</p>	<p>- Intereses y gustos de cada uno</p>
	<p>Sesión 2: 4 de noviembre</p>	<p>1. Recordar lo experimentado la sesión pasada.</p> <p>2. Observación del video cuento: Pol, el súper caracol.</p> <p>3. Elaboración del producto textual.</p> <p>4. Socialización del mensaje.</p>				
<p>Mi súper obra</p>	<p>Sesión 1: 8 de noviembre</p>	<p>1. Recorrido y observación de las obras de los artistas Botero y Picasso en el Rincón del arte.</p> <p>2. Visualización de dos videos que narran la vida de dichos pintores.</p> <p>3. Socialización de los videos e identificación de obras en el rincón.</p>	<p>-Rincón de arte (obras de Botero y Picasso)</p> <p>-Video biográfico de los artistas.</p>	<p>-Obra artística con nombre y firma.</p>	<p>Recrear una pequeña parte del museo en el aula, hace que los niños vean el sentido y significado del arte, para sus construcciones propias, además de comprender que el artista de cada obra expuesta en el rincón es un superhéroe, al expresar en pintura y óleo realidades y</p>	<p>-Rincón de Artistas</p> <p>-Relación del dibujo (obra artística) con la firma del creador.</p> <p>-El Arte</p> <p>- Intereses y gustos de cada uno</p>

		4. Reflexión en cuanto a por qué estos artistas, también son superhéroes.			vivencias de sí mismos.	
	Sesión 2: 10 de noviembre	1.Retroalimentación de lo visto la sesión pasada. 2.Elaboración de la propia obra, basada en alguno de los dos artistas presentados. 3.Recorrido de obras.				
Mi superhéroe del futuro	Única sesión: 10 de febrero 2023	1. Explicación sobre lo que es una profesión u oficio. 2. Reconocimiento de profesiones y lugares característicos de la ciudad en el mural expuesto por la maestra en formación. 3. Identificación de la profesión que cada niño quiere ejercer cuando sea adulto. 4.Mimica sobre la profesión seleccionada. 5. Entrevista que hizo la maestra en formación a cada niño y	Explicación de lo que es una profesión u oficio. -Mural mostrando diversas profesiones y oficios. -Formato de entrevista.	-Entrevista de oficios y profesiones sobre lo que quieren ser cuando grandes.	Identificar las profesiones y oficios en la ciudad y el entorno, hace conscientes a los niños de que es importante desempeñar un papel en la sociedad para ayudar a otros, lo cual permite que se genere en ellos la expectativa de saber que quieren ser cuando grandes, motivándolos a responder la entrevista sobre qué desean ser y por qué les gusta lo que escogieron.	- Mural de las profesiones -Entrevista -Imitación corporal y/o dramática de la profesión escogida -La pregunta -Cotidianidad de su contexto. - Intereses y gustos de cada uno -conciencia fonológica

		niña de su profesión favorita.				
--	--	--------------------------------------	--	--	--	--

CATEGORÍAS DE ANÁLISIS IDENTIFICADAS

- I. Rincón de trabajo: un espacio privilegiado
- II. El lenguaje no verbal como potenciador de la alfabetización: La imagen, los símbolos, el dibujo y el juego de roles
- III. El lenguaje verbal: el mundo oral dando lugar al lenguaje escrito

6 Capítulo

Análisis e interpretación

De acuerdo con la última fase planteada (Fase III) de la Propuesta Pedagógica, se logró identificar que frente a la pregunta de investigación del presente trabajo de grado emergieron tres categorías de análisis fundamentales:

- I. **Rincón de trabajo: un espacio privilegiado:** se logró identificar que el principal ambiente, que intencionadamente se pensó para posibilitar un ingreso al mundo alfabetizado fue el Rincón de trabajo, mediante este se consolida una propuesta que invita a los niños y niñas a tener una inmersión consciente en el mundo del lenguaje, ello gracias al acompañamiento, orientación y apoyo de la maestra en formación. Teniendo en cuenta que la maestra en formación fue quien diseñó cada rincón, con el propósito de generar asombro en los niños y niñas, reconociendo su aula con nuevos espacios.
- II. **El lenguaje no verbal como potenciador de la alfabetización: La imagen, los símbolos, el dibujo y el juego de roles:** Se destaca también como regularidad en el trabajo realizado, que los elementos no verbales sobresalen y propician el desarrollo de la capacidad simbólica de los niños y las niñas, lo cual resulta acertado en la medida que se consolida esta habilidad fundamental que da lugar a un aprendizaje más significativo del mundo alfabetizado. Todo esto teniendo presente que es el ambiente de aprendizaje que propicia e insta al niño a que se exprese mediante estos lenguajes.
- III. **El lenguaje verbal: el mundo oral dando lugar al lenguaje escrito.** Como elemento recurrente en los ambientes propuestos, se identificó que la palabra oral tuvo una

incidencia importante para acercar y llevar a los niños hacia el mundo alfabetizado. Fue la oralidad un recurso que permitió, primero, un ejercicio de apropiación de la lengua, en tanto los niños y niñas ratificaron que con las palabras orales se expresaban, entendían las manifestaciones de otros, y les daban sentido a las experiencias propuestas en los diversos ambientes. Esto teniendo presente que los niños y niñas ya en sus propios contextos familiares y sociales usaban la palabra con sentido y significado. A ello se suma el papel fundamental del diálogo y/o la conversación, motivados por la pregunta. Por otro lado, la oralidad permitió que los infantes lograran pequeños análisis entorno a la estructura interna de las palabras reconociendo sus sonidos, identificando unidades más pequeñas que las sílabas (edificando algunos fonemas). Por último, en esta categoría se presentan y analizan las producciones escritas de los niños y niñas (lenguaje escrito en acompañamiento de la maestra en formación).

A continuación, se despliega cada una de las categorías, realizando un análisis e interpretación de éstas, asociando para ello lo recogido en los diarios de campo de las implementaciones de las estrategias pedagógicas, el marco teórico acá contenido y que dio posibilidades de comprensión más profunda, sumando a ello las voces y participación de los niños y niñas, para así, dar lugar a las interpretaciones y deducciones que de allí se desprendieron.

6.1 Rincón de aprendizaje: ambiente privilegiado

El rincón de trabajo fue una estrategia pedagógica constante durante el desarrollo de las estrategias pedagógicas, en un primer momento, desde la perspectiva de Riera et al. (2014) se comprende que los rincones “son espacios delimitados dentro del aula (...), en los que los niños individualmente o en grupo pueden realizar propuestas diversas sin la presencia continua del adulto” (p.28). Lo cual se evidenció en el desarrollo de las estrategias pedagógicas, debido a que en cada uno de estos se dispuso de un rincón, de acuerdo con la temática, en donde los niños de forma autónoma observaban e interactuaban con los elementos allí dispuestos. Al respecto, Riera et al. (2014) indican que:

La propuesta de rincones parte de la imagen de un niño activo que tiene iniciativa propia, que quiere explorar, investigar y crear. Un niño que puede y quiere decidir qué hacer y que

puede regular su actividad. Un niño que quiere ser autónomo y que necesita un adulto que proponga, de seguridad, pero no que dirija en todo momento (p.28).

Es por ello, que este tipo de espacios son diseñados por la maestra en formación, pero son intervenidos por los niños, ello hace que el aprendizaje sea más atractivo y significativo para los infantes, pues se insta al descubrimiento, al desafío, al asombro, teniendo en cuenta que cada cosa que se dispone en el ambiente dentro del rincón tiene un sentido, lo cual permite que el niño evoque experiencias que le permitan apropiarse del objetivo de la estrategia pedagógica.

Además de la organización, es importante resaltar que el tiempo que se destina para los rincones, debe ser muy puntual e intencional, de tal manera que estos no pasen desapercibidos para los niños, sino que sean realmente de disfrute, de inmersión y de conectarse con los ambientes dispuestos, creando experiencias ricas en saber, y para este caso experiencias que inviten al acercamiento a la lengua escrita. Así, Riera et al (2014) mencionan que:

En la organización, además del espacio, se contemplan otros aspectos como el tiempo que se dedica. Si se pretende que los rincones respondan a una situación educativa importante, hay que reservar un tiempo definido dentro de la jornada escolar y no relegarlo a un tiempo de transición cuando los niños han terminado el trabajo previsto por el adulto (p.29).

Dado lo anterior, se encontró que en este proyecto pedagógico el rincón de trabajo es fundamental, porque a través de este se posibilita tender un puente hacia la alfabetización. Este recurso pedagógico supone ser entonces un ambiente dotado de significado, a partir del cual los niños establecen relaciones con los objetos y recursos, con los otros y con el propio pensamiento y sentir. Así, promueve el desarrollo del lenguaje, dado que es justamente en las relaciones mencionadas como el sujeto se permite la comunicación, la interrelación, y allí la palabra y los lenguajes no verbales se abren paso para hacer esto posible.

En la primera estrategia pedagógica, denominada

: *Mi superhéroe favorito*, en la sesión uno, se dispuso de un rincón con historietas, con personajes de la televisión que fuesen cercanos a los niños, además de disponer de historietas con situaciones cotidianas. Al respecto, en el diario de campo la maestra en formación describe lo siguiente:

Permití que los niños observaran cada historieta y dedujeran qué estaba sucediendo, mientras miraban le pregunté a Niño 1 y a Niño 2: ¿qué observaban?, a lo cual me respondieron: aquí hay

una boca que está gritando, hay como una explosión, así como la de los edificios y Niño 2 dijo: en esta el niño pisa popo, pero era un animal y salió corriendo.



Imagen 1: Autoría propia
(Niños observando historietas de la web)

Imagen 2: Autoría propia
(Niños observando historietas de la web)

En la segunda sesión de la primer estrategia pedagógica, junto con los niños reorganizamos el salón en mesa redonda y recordamos lo visto en la sesión pasada, respecto a cómo debemos hacer una historieta, y realizamos la explicación visual con la siguiente la historieta: Primero hablamos sobre lo que los niños observaban así que les pregunte:

Maestra: si ven que acá están contando una historia.... ¿qué está sucediendo en el primer recuadro?

Niña 1: va a caer el meteorito Maestra: y en el segundo, ¿qué está sucediendo? Niña 2: que ya se está acercando a las casas.

Maestra: Y aquí, es donde llega ¿quién (recuadro 3)?

Niña 3: Superman Maestra: miren, viene un meteorito del espacio, ayy no, ¡que vamos a hacer!, miren está cayendo sobre la ciudad de metrópolis, aaa, y dice ¡POM POM! Y acá, miren, ¿quién está volando? Superman y dice, voy a detenerlo con mi súper fuerza y empieza: a alzarlo para que no caiga sobre, ¿Cómo se llama la ciudad?

Niños: metrópolis,

Niño 1: y su boca está así (y aprieta los labios).



Imagen 3: Anónima
(Historieta de la web, usada para el rincón)

En este caso, se identifica que el rincón de trabajo construido a partir del rincón otorga amplias posibilidades para establecer relaciones con el lenguaje escrito (lectura de imágenes en primera instancia), pues logra evidenciarse como a partir de las historietas los niños y niñas descubren lo que está pasando en las escenas, gracias a sus saberes previos y la relación que establecen con lo que ven en su entorno familiar y social (televisión o internet), pues a partir de ello, se conectan con lo expuesto, sintiéndose asombrados al verse inmersos en sus propios intereses, reconocen los personajes y los objetos allí vistos, como lo es el meteorito, así como lo

expresa Emma, quien lo distingue y tras de ello, sus compañeros también. Además, puede observarse como el rincón

permite crear condiciones para la participación activa y permanente de los estudiantes desde un ejercicio interactivo para la co-construcción del conocimiento, lo cual da lugar a la construcción de redes de donde la participación crítica de personas constituye comunidades de aprendizaje con propósitos y responsabilidades comunes que les permite identificarse como parte de un colectivo (Bravo et al., 2018, p. 6).

Respecto a lo señalado por el autor, se aprecia la manera en la que los pequeños participan activamente, desde lo que están observando, construyendo conocimientos en colectivo, al compartir en un primer momento su emoción por lo que descubren en el rincón y en segundo lugar, al expresar entre sus pares y con la maestra lo que logran percibir en el ambiente, y lo hacen responsablemente, respetando los turnos para hablar, a pesar de algunos desacuerdos para participar o en las opiniones. Lo relevante es que se logra hacer de este espacio, un rincón habitable por todas y para todos.

En la segunda estrategia pedagógica llamada: *Mi superhéroe especial*, en la primera sesión, el rincón consistió en una galería fotográfica, la cual contenía fotos de los familiares más cercanos y especiales para los niños, además de estar acompañada con un sobre de correspondencia gigante, en donde se depositaría una carta más adelante remitida a la persona favorita o superhéroe de ellos. Al respecto, en el diario de campo se describe:

Cuando los niños ingresaron del descanso, se asombraron de ver las fotos de sus familias, les expliqué que haríamos una actividad muy importante, porque, así como vimos que en la televisión hay súper héroes con muchos poderes, en nuestra familia también, entonces tuvieron un tiempo para observar sus fotos y la de sus compañeros.

Niña 1: Profe él es mi papá, ahora está lejos, y lo amo mucho.

Niño 2: profe, profe, mis papás, ¡ayyy, estábamos en el parque! Otro niño dijo: profe de donde sacaste todas nuestras fotos, aquí está mi mamá

En esta segunda estrategia pedagógica puede apreciarse como el rincón de galería fotográfica permite en primer lugar el asombro de los niños al ver que sus familias están allí representadas, además de evocar recuerdos y momentos de su infancia temprana comentando las distintas situaciones que se evidencian en las fotografías o las personas especiales allí representadas. De manera que se hace notorio que la vinculación del ambiente (el rincón en este caso) con lo que les

es cercano, conduce a una implicación mayor con lo propuesto. Añadido a lo anterior, es de vital importancia fijarse en los intereses de los niños, ofreciéndoles espacios que se relacionen con su realidad y experiencias propias, ya que como afirma Garrido, (2002), “la cantidad de conocimiento alfabético que adquieren los niños durante la infancia temprana depende de qué tan expuestos están a objetos y eventos de alfabetización y de su interés y facilidad para aprender” (como se cita en Flórez et al, 2006. p.19), lo que resalta el valor del ambiente como tercer maestro, ya que a partir del contexto de los niños se pudo generar un ambiente que atravesó lo físico, llevando a los infantes a generar sentires por lo que estaban observando, lo cual les permitió expresarse de forma libre, aflorando sus relaciones afectivas, en este caso con sus padres, lo cual fue de gran valor ya que a través de este rincón los niños más adelante escribirían una carta para aquel superhéroe favorito.

En el desarrollo de la tercera estrategia pedagógica llamada: *WhatsApiando ando*, en la primera sesión se dispuso como rincón, recrear los mensajes de texto usados en la aplicación de WhatsApp, con la intención de que los niños conocieran las múltiples formas en que se pueden comunicar con otros, por medio de esta aplicación, como por ejemplo los audios, fotos, videollamadas, llamadas y especialmente por mensajes de texto que era la producción de esta sesión.

Este se basó en ubicar emoticones y mensajes cortos representativos de esta aplicación en un espacio del aula. También se dispuso en el rincón un celular gigante en donde los niños más adelante podrían un mensaje que le escribirían a su mascota favorita (representada a través de un peluche que cada uno llevó al aula). Añadido a esto, se llevó un titiritero, el cual funcionó como escenario para que los niños presentaran a su mascota, es por ello que cada elemento del rincón fue muy provechoso, debido a que los niños descubrieron las funcionalidades de esta herramienta y la reconocieron en su medio, como se evidencia en el diario:

Maestra: Les explique que el WhatsApp es una aplicación que aparece en el celular y sirve para enviar mensajes, sirve también para que los papas hagan llamadas, así que les pregunte: ¿han visto las videollamadas?, que pueden hablar con otra persona otro lado
Niña 1: respondió sí, porque lo hace con su papá a diario.

En este tercer rincón puede verse cómo el acercar a los niños a sus realidades frente a las aplicaciones tecnológicas permite que reconozcan las funcionalidades del celular, como por ejemplo la de contener aplicaciones, tal como la de WhatsApp, la cual permite comunicarse con otros de distintas formas, una de ellas, son los mensajes en los cuales puede escribirse con texto y

emoticones, llevando a los infantes a descubrir que el lenguaje tiene una funcionalidad, Kristeva señala que “el lenguaje es la única forma de ser del pensamiento y, al mismo tiempo, su realidad y su realización.” (p.6), lo que quiere decir que, el rincón permite que los niños a través de lo que observan, puedan expresar su pensamiento, aun atrayendo elementos que han visto, como la película, lo cual les ayuda a establecer relaciones entre su realidad y lo que les ofrece el rincón, ya que a través de las imágenes y los textos allí expuestos, los niños logran darle sentido al ambiente y su relación con la alfabetización, como lo señalan, Van Kleeck y Schuele (1987) quienes “proponen tres áreas específicas de esta clase de socialización: los objetos, los eventos y los tipos de conocimiento que los niños adquieren de diversas experiencias de alfabetismo” (como se cita en Flórez, Restrepo. 2006.p.18), por consiguiente, puede comprenderse que el rincón al tener objetos de interés para los niños, acompañado de sus conocimientos previos, tiene como resultado mayor cercanía con sus propias experiencias, lo que permite que resulte significativo y por ende, les conduzca a expresar ideas y sentires con mayor facilidad, como lo sucedido en la segunda sesión de esta estrategia, en la que los pequeños realizaron mensajes a sus mascotas con los recursos propios de la aplicación (emoticones) y pequeñas frases, que la maestra en formación les ayudó a construir partiendo de la expresión oral de los niños.

En la cuarta estrategia pedagógica llamada: *Mi súper obra*, en la primera sesión, se realizó un rincón – museo en donde se exponían obras de arte de los artistas Botero y Picasso. Allí podía observarse cómo Botero trabaja con el volumen y Picasso con las figuras cubistas, además de que cada obra tenía su respectivo título. En un primer momento, se les permitió explorar a los niños en el rincón, identificando objetos y personajes inmersos en las obras, lo que se describe en diario de campo:

Cuando nos dispusimos en el rincón a sentarnos a observar las obras, la expresión de algunos niños fue como de desconcierto, al encontrarse con pinturas, algunas “comunes” y otras abstractas

Al iniciar las preguntas de si habían estado en el museo, si sabían que era, ninguno sabía, así que les explique que era un lugar lleno de creatividad y mucha imaginación, porque allí se guardaban pinturas de muchas personas, que hicieron con mucha dedicación expresando lo que sentían, con pintura y otros materiales.

Además, les mencioné que era un lugar que estaba en nuestra ciudad y a personas que no viven aquí les agrada visitarlo, así que les pregunte: ¿a ustedes les gustaría visitar uno?

Niña 1: si profe Niña 2: le voy a decir a mi mami que me lleve.

Maestra: muy bien, por ello lo traje al aula.

En esta cuarta estrategia pedagógica puede apreciarse, como el rincón de arte evoca varios temas, aportando al reconocimiento del museo y la importancia del mismo, permitiendo que los niños y las niñas se acerquen al capital cultural, trayendo el museo al aula, posibilitando experiencias nuevas de aprendizaje a través del ambiente, que les permiten reconocer el valor del arte y su impacto en la sociedad, ya que a través de este se potencian distintas habilidades, como por ejemplo la imaginación. Al respecto Flórez et al (2006) plantean que “es responsabilidad del adulto crear las condiciones; dicho de otra manera, brindar las oportunidades necesarias para que los niños puedan aprender desde sus diferencias culturales, sociales, económicas e individuales” (p.19). El ambiente posibilita que los niños tengan un acercamiento a su cultura, a lugares representativos de su ciudad, como en este caso lo es el museo, quien ninguno de los niños había visitado, así que puede resaltarse, que, desde el aula, es permitido el reconocimiento de la cultura y como está aporta a los procesos de alfabetización, a través del dialogo, los saberes previos y nuevos, llevando a los infantes a socializar y aprender nuevas cosas que les motivaran a expresarse por medio de otros lenguajes.

Por otro lado, las obras expuestas en el rincón de arte, permite identificar la importancia de la disposición estética de los elementos que se encuentran en este, pues esto no es azaroso, sino que está pensado en el público, en la posibilidad de contemplación y de lectura que se haga de las obras. Añadido a ello, se presentaron videos interactivos sobre los pintores, los cuales captaron la atención de los niños y los dispusieron a nuevas formas de aprendizaje, teniendo en cuenta los ritmos de todos, ya que como menciona CAST 2011 (citado en Bravo et al, 2018), es primordial que la información pueda darse preferiblemente desde los sentidos, para que todos los niños tengan acceso a la comprensión de ella, lo cual fue clave en el desarrollo de los rincones, debido que presentarle a los niños y niñas materiales audiovisuales, permitió que ellos comprendieran mayormente el sentido del ambiente, al lograr entender como los artistas Botero y Picasso se convirtieron en superhéroes gracias a los procesos que tuvieron que atravesar, además de apreciar de una mejor forma sus técnicas para la elaboración de sus obras de arte, permitiéndoles visualizar a los niños como Picasso trabaja desde el cubismo y Botero desde el volumen, lo cual fue esencial, ya que basado en ello, los niños harían su propia obra de arte más adelante.

En la última estrategia pedagógica, llamada: *Mi superhéroe del futuro*, se creó un rincón en donde se encontraban ilustraciones de las profesiones, acompañadas de lugares representativos de la ciudad, con el objetivo de que los niños reconocieran en donde estaban inmersas las profesiones y porque estas existen, por ello empezamos a descubrirlas, lo cual se describe en el diario de campo:

Estando los niños en sus lugares empecé a preguntarles: ¿Saben que son las profesiones o los oficios?

Niños: Nooo

Maestra: las profesiones son aquellos roles, en donde las personas estudian para poder trabajar en la ciudad y ayudar a otros, y con los oficios también podemos ayudar a otros, solo que estos los aprende cada persona por sí sola. Por ejemplo: les muestro la imagen de la maestra ¿Quién es ella?

Niña 1: una profesora y ¿quién en su profe? (les señalo la maestra con la que se encuentran en el momento Niños: Nuestra profe, complemento: y ¿ella que hace?

Niño 1: nos enseña los números y las letras

Maestra: muy bien la maestra nos enseña muchas cosas, y ella estudio mucho, para poder enseñarles, por eso está aquí con ustedes

En este rincón puede apreciarse como a los niños se les facilita comprender lo que significan las profesiones y oficios, llevándolos a re identificar su entorno, dándole sentido a aquellas personas que trabajan para aportar a la sociedad desde su oficio o profesión, y puede verse cómo a partir de este rincón, los niños construyen nuevos aprendizajes, que sin duda están aportando a su proceso de alfabetización. Esto dado que, al trasladar situaciones de la vida cotidiana respecto a los oficios y profesiones al aula, los niños se permiten comprender a fondo las funciones, acciones, elementos, recursos que usan en cada caso, lo que los lleva a entender, a comprender, apropiándose mucho más del tema. Se observa como el ambiente propició esos nuevos o más profundos conocimientos y cómo esto nutre su capital cultural, de modo que el lenguaje se enriquece también con ello.

Para sintetizar, puede evidenciarse como los rincones de trabajo, aun siendo espacios delimitados en el aula, le permiten a los niños y las niñas entrar en el mundo de la imaginación, de la fantasía, llevándolos a explorar, lo expuesto en cada rincón, dándoles la oportunidad de asombrarse, de adquirir nuevos conocimientos, de reconocer a sus compañeros, de trabajar en conjunto, conociendo más acerca de sus vidas, momentos y familias, fortaleciendo los lazos afectivos como grupo, por medio de los elementos que les ofrecía el ambiente, lo cual les abre un gran camino para acercarse y sensibilizarse por la alfabetización, ya que al cada rincón estar

diseñado, desde los intereses de los infantes, ello posibilitó que los pequeños encontraran un sentido para expresarse.

6.2 El lenguaje no verbal como potenciador de la alfabetización: La imagen, los símbolos, el dibujo y el juego de roles como elementos del ambiente.

Otra constante encontrada en el desarrollo de esta propuesta pedagógica y que permite comprender la manera como el diseño de ambiente se convierte en un potenciador de la alfabetización, es el acudir a los lenguajes No verbales. La mayoría de las estrategias pedagógicas estuvieron acompañadas de rincones en los cuales la imagen, los símbolos, el dibujo y/o el juego, se convertían en recursos acompañantes o parte de las producciones de los niños y niñas. Esto permitió advertir que para los pequeños estos serían semillas que darían lugar a la alfabetización, dado que a través de ellos se fomenta y potencia su capacidad simbólica, comunicando y plasmando lo que quieren decir con recursos distintos a la palabra oral, así trazos, obras de arte, símbolos (emoticones por ejemplo) y/o el cuerpo en los momentos de simular acciones, se convierten en mecanismos para decir, para expresar y en esa medida, en formas iniciales de escritura, así como plantea Vygotsky (1989) quien advierte que los símbolos anteriores al lenguaje escrito son modos de preescritura, en donde los garabateos, gestos, dibujos, etc., se convierten en signos que indican propósitos y de alguna manera plasman el pensamiento y/o el lenguaje hablado. Con el tiempo los niños descubren que además de dibujar objetos, puede dibujar palabras, que son otras formas de representar la realidad, lo que los lleva a comprender que puede comunicarse - representar el mundo de una nueva manera, por ello Vygotsky (1989) sugiere que “El secreto de la enseñanza del lenguaje escrito es la preparación y organización adecuada de esta transición natural. Una vez realizada, el niño domina el principio del lenguaje escrito y tan solo le resta perfeccionar este método” (p.174).

De acuerdo con lo anterior, puede verse como en la primera estrategia pedagógica las historietas y especialmente sus dibujos, permitieron que los niños pudiesen narrar la situación que estaba sucediendo, por ejemplo, en el diario de campo se expone:

Les pregunté a los niños: ¿Qué observan? A lo que ellos respondieron:

Niño 1: que tiene músculos y que puede levantar un carro. Y les pregunté: ¿la niña que cara está haciendo?

Niños: Feliz Maestra: ¿Wouuu que fuerte ese Superman, cierto? ¿y acá Superman que le está diciendo a ella?

Niña 1: Que es fortachón profe

Niño 2: que yo soy fuerte y puedo levantar un carro

Maestra: ¿qué parte del cuerpo se está tocando Superman en el segundo cuadro?

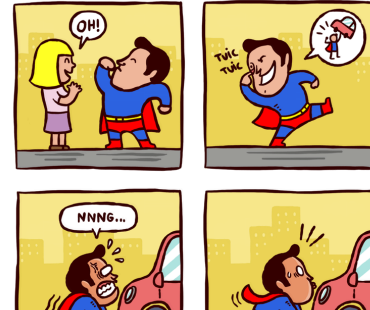
Niños: el ojo (complemento: le está diciendo a la niña como: ¿mírame, mírame, y el que se estará imaginando en esta viñeta (3)?

Niños: que él puede levantar el carro

Maestra: ¿y qué paso? Niños: que no pudo

Maestra: ¿y su cara cómo es?

Niños: hacen gesto de esfuerzo (complemento: ósea que él estaba de picado con la muchacha, de creído.)



*Imagen 4: Anónima
(Historieta de la web usada para rincón de trabajo.)*

Puede evidenciarse que la imagen por sí misma le permite a los niños y niñas interpretar de forma literal lo que está ocurriendo en cada viñeta, pero es necesaria la intervención de la maestra, para dar mayor sentido, lo cual es necesario, para ayudar al niño a comprender y dar significado a lo que está observando, llevándolo a recordar las películas, videos, juegos en los que aparecen los superhéroes, de tal manera que ellos puedan deducir los acontecimientos allí plasmados, logrando hilar poco a poco la historia que transmite la historieta, pues con varias de las que estaban dispuestas en el rincón de aprendizaje, los niños se quedaban algunos minutos observándolas, descubriendo y reconociendo los personajes que estaban allí inmersos como se observa en las siguientes fotos:



*Imagen 5: Autoría propia
(Niños observando historietas de la web)*

*Imagen 6: Autoría propia
(Niños observando historietas de la web)*

Por ejemplo, Niño 1 decía: yo soy éste, yo soy Batman y Niño 2: Yo soy Aroman, soy muy rápido (corriendo en su lugar). Con esto logra evidenciarse como la imagen les desata recuerdos de lo que hacen sus personajes, lo cual lleva a los niños a querer ser como ellos, imitando sus acciones corporalmente, tal como lo hace Niño 2.

En la segunda sesión de la primera estrategia pedagógica, se llevó a cabo un desfile en donde los niños fueron caracterizados con el disfraz de su superhéroe favorito y al pasar a desfilarse debían mencionar el nombre de quien representaban y el poder que este tenía. Al respecto, en el diario de campo se menciona que:

Niño 1: yo soy Hulk y mi poder es la fuerza

Niño 2: soy el hombre araña y tengo telarañas Niño 3: yo soy flash y corro súper rápido.

Mientras pasaban los niños, pude notar su emoción al llevar su traje puesto y decir su poder, les causaba gran felicidad.

Aquí puede evidenciarse como el disfraz cobra un valor muy importante para los infantes, ya que a partir de este los niños entran en el rol de su superhéroe, despertando motivación, para la construcción de su propio producto textual, al respecto CAST (2011) (como se citó en Bravo et al, 2018) señala que:

La información a la que no se atiende o a la que no se presta atención, la que no supone una actividad cognitiva del estudiante es, de hecho, inaccesible y lo es tanto en el momento presente como en el futuro, porque la información que pudiera ser relevante pasa desapercibida y no se procesa. Por tanto, es importante disponer de vías alternativas para captar el interés y de estrategias que respondan a las diferencias intra e interindividuales que existen entre los estudiantes. (p.13)

A partir de lo anterior, puede entenderse que es importante brindarles a los estudiantes experiencias que promuevan su actividad cognitiva, despertando el interés por los nuevos saberes que van adquiriendo, de tal manera que nada pase como poco importante, es por ello, que los disfraces juegan un papel muy relevante, porque al ser un elemento que parte de los gustos de los niños y niñas, hace que puedan pensarse su rol como superhéroes, despertando con ello la imaginación y la creatividad, lo que les da el material suficiente para hacer su propia producción, es decir, su historieta, poniendo como protagonista el superhéroe que representaban. A continuación, se presenta una elaboración de uno de los niños, en donde se ve su capacidad de dibujo para expresar una historia:

Historieta elaborada por Niño 2:



*Imagen 7: Autoría propia
(Producción de un niño)*

Maestra: Niño 2, cuéntame ¿ qué hiciste en tu historieta?

Niño 2: Aquí estoy yo, yo estoy en mi casa (1 viñeta), aquí vamos a sacar a mi perrito (2), y aquí estamos en el parque (3), y aquí yo estoy de ironman y voy a derrotar a carnot (4).

Puede verse como Niño 2 usa el dibujo para representar de forma literal, lo que expresa oralmente, al respecto Vygotsky (1989) señala en su teoría de la prehistoria de la escritura, que es sustancial que los niños ya manejen el lenguaje hablado, porque, a partir de éste, es que los infantes comienzan a dibujar, haciendo memoria de las personas u objetos que quieren graficar. Tal como lo vemos en el caso de Niño 2, él logra hacer memoria de situaciones de su cotidianidad, como lo son ir al parque y sacar a su perrito, y desde allí dibujar los objetos, personas y animales representativos de dichos acontecimientos (como lo son: su casa, el mismo, su perro, una persona que lo acompaña y el villano), añadiendo a su super héroe favorito a esta cotidianidad en el recuadro final.

A partir de ello, puede advertirse como todos los elementos dispuestos en el ambiente, permitieron la producción de Niño 2, debido a que reconocer qué es una historieta, cómo está compuesta, ver ejemplos de la misma en el rincón, desfilar con el traje de su superhéroe favorito, permitió que él logrará hacer su propia producción, plasmando en cada escena acciones que realiza a diario combinadas, con su interés y otorgándole un hilo conductor.

De igual manera, en la segunda estrategia pedagógica, basada en los superhéroes de mi familia, los niños se encontraron con *las fotografías* de sus familiares más cercanos, cada imagen fue vital, para que los infantes por medio de este elemento del ambiente recordaran momentos y

personas especiales que sin duda han marcado su corta vida. Tal como se expresa en el diario de campo, el caso de Niño 1, a quien mientras observa las fotografías de su familia, le pregunté qué pensaba sobre sus padres y por qué son sus superhéroes, a lo que él responde:

Ese es mi papá y ella mi mamá Mi mamá me cuida, porque yo soy un bebé y está con mis juguetes, y este dormido, y yo tenía un chupete y mi mamá me estaba cuidando. Mi papá me hace comida y me cuida, para que yo no este solito y mi mami también.

Puede apreciarse como por medio de la fotografía niño 1, expresa varias cosas sobre sus padres, en primer lugar, describe la foto, pero a partir de allí, logra compartir lo que sus padres hacen por él, lo cual es muy valioso, debido a que por medio de esta experiencia tendrá la oportunidad de poner en consideración lo que quiere expresar en una carta a sus super héroes favoritos. A propósito de ello, CAST (2011) (como se citó en Bravo et al, 2018) resalta que “es importante proporcionar modalidades alternativas para expresarse, tanto en el nivel de la interacción entre iguales como para permitir que el estudiante pueda expresar apropiadamente (o fácilmente) sus conocimientos, ideas y conceptos en el entorno de aprendizaje.” (p.13), lo que deja reconocer que las fotografías de las familias permiten fomentar un ambiente de diálogo entre pares y con la maestra, generando un espacio propicio para que ellos reconstruyan, analicen y reflexionen sobre sus vidas y su relación con sus superhéroes favoritos. Aquí la fotografía se convierte en el elemento simbólico que da paso a leer la realidad y pensar sobre ella, para luego querer expresar en una carta.

Para el caso de la tercera estrategia pedagógica, un elemento valioso fue *la mascota* que los niños quisieron traer, la cual fue representada a través de un peluche y la presentaron a sus compañeros, mencionando el nombre, sus características y su súper poder, lo cual permitió que el peluche fuera un recurso valioso que aportó al rincón de trabajo, a la estrategia pedagógica y al momento de escribir un mensaje. Por otro lado, el rincón de aprendizaje también contenía varios símbolos como lo eran los emoticones de animales, el celular gigante y algunos mensajes de WhatsApp allí dispuestos; estos brindaron un ambiente cercano y reconocido para los niños, debido a que algunos de estos símbolos ya los habían visto antes, tal como se aprecia en el diario de campo:

Niña 1: profe yo he visto una película de los emojis Maestra: les pregunto ¿qué aparece en esa película?

Niña 2: un niño que se llama Alex y que le sonaba mucho el celular, y le toco cargarlo, pa`que no moleste más.

Niña 1: y que en la película estaba un señor que estaba con ganas de hacer popo

Maestra: ¿tenía emojis como de popis

Niños: Si, guacala. Maestra: ahora van a observar todo lo que está en el rincón y me van a decir si ven los emoticones de su mascota

Niños: sí, está el león, el oso polar, el tigre, el perro y los monos.

Se percibe en el diario, como el entorno sociocultural en el que habitan los niños y las niñas, cumple un papel importante, dado que a partir de este los sujetos logran establecer relaciones entre los elementos del ambiente y su contexto, lo que favorece enormemente los procesos mentales de los niños y la disposición al ejercicio. Al respecto Flórez et al (2006) mencionan, aludiendo al alfabetismo emergente, que una de sus dimensiones es la social, la cual tiene como propósito:

la interacción persona significativa-niño, desde la perspectiva del alfabetismo emergente, es promover el desarrollo del proceso de alfabetismo a través de prácticas socioculturales, eventos o escenarios que promueven la participación de los niños en el mundo alfabético, más que exigirle al niño la respuesta correcta. Es decir, interacciones que ocurren en ambientes que fomentan la socialización en el alfabetismo (p.18)

De acuerdo con lo mencionado por las autoras, se entiende que es esencial la presencia de un ser cercano a ellos (su mascota favorita) y de una persona significativa (la maestra en formación), quien diseña y genera el ambiente alfabetizado, todo ello con el fin de que los niños y niñas pudieran interactuar, participar, repensar, asociar, como con el caso de los símbolos y emoticones de WhatsApp que hacen parte de su cotidianidad, o lo que recuerdan de la película “emojis”, la cual traen a colación gracias a lo que les evoca el ambiente, permitiendo así una articulación simbólica y cultural, promoviendo expresiones orales de forma intencionada y natural, lo cual hace posible que a partir de este reconocimiento, los pequeños puedan elaborar un mensaje para su mascota (peluche), tal como se presenta a continuación:



*Imagen 8: Autoría propia
(Producción de una niña)*

Este dibujo corresponde a Niña 1, quien en su mensaje decide dibujar a su mascota basada en el emoticon de león, sobre una montaña arcoíris, concepto dicho por ella, estando en su lugar preferido, el cual es el parque. En el mensaje elaborado por niña 1, logra observarse al dibujo como protagonista, estableciendo allí una relación de su realidad con la mascota que quisiera tener, ya que la niña, dibuja a su león, en su lugar favorito, logrando así plasmar a través del dibujo la emoción que le genera estar en este espacio, lo que se evidencia en la manera como describe su dibujo:

Maestra: Niña 1 cuéntanos ¿qué le escribiste a tu mascota?

Niña 1: este es mi león, en la montaña arcoíris, lo lleve al parque, porque lo amo mucho, para que juguemos juntos, porque me encanta que mi papi me lleve al parque

Al respecto puede verse la importancia de diseñar ambientes de aprendizaje basados en el contexto sociocultural de los niños y niñas, ya que estos los llevan a evocar recuerdos y experiencias, que les dan la capacidad de relacionar lo real con lo que les ofrece el ambiente, para que de esta manera los niños, descubran elementos que les permitan elaborar producciones con sentido y significado, partiendo de sus vivencias e intereses. En el dibujo niña 1 logra poner a su mascota en una experiencia relevante para ella, validando así su capacidad de expresión con este recurso simbólico.

En la cuarta estrategia pedagógica, la cual tenía como tema los superhéroes del arte, las pinturas de Botero y Picasso tuvieron un gran impacto para los niños y niñas, pues ninguno había visto obras similares, así que, a la hora de interpretarlas, esto fue lo que mencionaron:

Maestra: ¿reconocen a alguna persona, de las que se encuentran en las obras?

Niño 1: ese es el chavo, porque a mi papá le gusta mucho

Maestra: ¡Muy bien José! ¿Cómo creen que se llamaran las obras?

Niña 1: esta se llama familia profe (señalando la obra de Botero “una familia”

Maestra: ¿Por qué lo dices?

Niña 1: porque está el papá, la mamá y los niños

Niño 2: profe, yo creo que esa se llama señor

Maestra: ¿Por qué crees que se llama así?

Niño 2: porque está un señor como serio (y hace cara de seriedad, apretando los labios)

De acuerdo con lo evidenciado en el diario, puede apreciarse la importancia de la lectura e interpretación de las obras por los niños, puesto que se aprecia cómo logran ir a la gestualidad de los personajes pintados y cómo son capaces de relacionar lo expuesto con la vida real, como

aconteció en la obra de una familia, en donde niña 1 pudo establecer la relación de su contexto con lo que estaba observando. Al respecto Vygotsky afirma que “el gesto es el primer signo visual que contiene en si la futura escritura del niño, ...los signos escritos suelen ser gestos que han quedado fijados” (p.162), por ejemplo, al niño 2 representar con su rostro la gestualidad del hombre de la obra, puede entenderse como a través de su realidad logra expresar lo que observa, gracias a que ha visto ese gesto en alguna situación cotidiana antes, convirtiendo así esta forma de comunicación en una de las primeras representaciones en la que una acción determinada con el cuerpo, alude a un significado, demostrándose que el niño ha ido configurando y desarrollando su capacidad simbólica.

Por otro lado, puede resaltarse cómo las experiencias que propone la maestra en formación, por medio del museo, en el aula logran generar en los niños un acercamiento sociocultural a través del ambiente para que su aprendizaje sea amplio y significativo, partiendo de lo cotidiano, debido a que algunos niños, pudieron ubicar personajes de las obras en su contexto real y cercano, pero también llegaron a ampliar sus conocimientos al aprender de estos pintores y sus obras, comprendiendo cómo a través del arte se logra también manifestar lo que se piensa y siente. Al respecto Calderón y León, (2016) (Como se menciona en Bravo et al), demuestran que:

el carácter didáctico del ambiente se sitúa en la experiencia del profesor: en el conjunto de relaciones epistemológicas, metodológicas, socioculturales e interpersonales que configuran su experiencia de profesor. Para los estudiantes, los ambientes de aprendizaje serán los que vive a diario en el aula y que, por ser parte de los ambientes didácticos, han sido diseñados para su bienestar en sus aprendizajes (p. 22).

En la segunda sesión de la cuarta estrategia pedagógica los niños llevaron a cabo la elaboración de su propia obra de arte, la cual realizaron partiendo de la consigna: Crea tu propia obra de arte dibujando lo que deseas, puede ser lo que más te gusta, teniendo en cuenta las dos técnicas de los pintores que conocimos: Picasso (cubismo/figuras) y Botero (volumen). A continuación, veremos la obra de Niño 1 y su descripción, como se evidencia en el diario de campo:



*Imagen 9: Autoría propia
(Producción de un niño.)*

Maestra: ¿Qué dibujaste niño 1?

Niño 1: a mi tía y mi perrita Maestra: ¿y porque las dibujaste?

Niño 1: porque las amo mucho

Maestra: Muy bien, y cuéntanos ¿a qué artista escogiste para dibujar a tu tía y tu perrita? ¿a

Picasso con figuras geométricas, o a Botero con las personas infladitas?

Niño 1: Las hice con las figuras

Para este caso, el rincón de trabajo propuesto (el museo, los artistas y las pinturas escogidas en particular), los invitó a despertar interés, los invitó a leer sus contextos a través de lo que las pinturas mismas les evocaban, o les decían, los invitó a hacer sus propias producciones acudiendo a una forma de expresión simbólica como lo es la pintura.

Por último, en la quinta estrategia pedagógica puede notarse como por medio del espacio de trabajo que parte de las imágenes de las profesiones, el niño realiza un juego de mímica escogiendo la profesión de su preferencia, la actividad se desarrolló, tal como se expresa en el diario:

Le pedí a los niños que observaran muy bien el mural de las profesiones, ya que escogería a algunos para que representarán su profesión a través de la mímica, para que los demás compañeros puedan adivinar cuál es. Les aclaré que no podían hacer ningún tipo de sonido, solo podían usar su cuerpo para transmitir la profesión que escogieron. De primeras paso Niña 1, quien escogió la profesión de maestra, y para hacer la mímica, tomo un marcador de tablero y empezó a dibujar, al principio por más de que niña 1 repitiera la acción, los niños no lograban identificar quién era, así que les pregunte ¿Quién escribe en el tablero todos los días?, a lo que niña 2 respondió: yo sé, es la profesora.

De acuerdo con lo sucedido, puede verse cómo los niños, representan la profesión a partir movimientos o gestos que encierran una acción relevante. La niña acá asume el rol de la profesión a representar a través de una acción que parece englobarla y que resulta dicente para el espectador. Lo que logra es representar con su cuerpo y movimiento la actitud que ella lee como constante y determinante para un maestro.

Además, en la experiencia anterior, se observa con Otálora (2010) que: “los espacios educativos significativos son ambientes de aprendizaje que favorecen no sólo la adquisición de múltiples ‘saberes’, sino que fortalecen las competencias afectivas, sociales y cognitivas necesarias para enfrentar de manera creativa las demandas crecientes del entorno durante los primeros años de vida” (p.80). A través del ejercicio de la mímica puede mostrarse cómo Salomé mediada por el ambiente, logra pasar al frente perdiendo el miedo de ser vista por todos, haciendo su representación con un poco de temor, pero más valentía, fortaleciendo sus habilidades y saberes afrontándolos creativamente como lo señala el autor. Resaltando también lo expuesto por (Olivos et al., 2021), donde el ambiente debe suscitarle confianza al niño, para que de esta forma él tenga la libertad de expresarse con lo que este le ofrece y pueda compartir lo que le genera o produce, generando vínculos en el ámbito educativo y con sus compañeros, formando relaciones sociales y afectivas, dentro de lo que se vive y las experiencias que le evoca. Todo ello con el objetivo de prepararse para responder una entrevista más adelante sobre quién quiere ser cuando sea grande. Así el cuerpo, el movimiento, el gesto (la mímica), lleva a los niños a pensar en qué y cómo se representa su profesión favorita, encontrando así respuestas más profundas.

En síntesis, puede evidenciarse como el lenguaje no verbal (la imagen, la fotografía, el emoticón, el dibujo, el juego y las representaciones con el cuerpo, etc.), aporta de forma significativa al proceso de alfabetización de los niños y niñas, puesto que a través de ellos el niño expresa, a la vez que, con ello, comprende la expresión de otros. De esta manera, va afianzando la habilidad de representar con signos y símbolos sus pensamientos y emociones, lo que indiscutiblemente se convierte en la habilidad que dará lugar a representar a través de la palabra escrita. Igualmente, se destaca que, por medio del lenguaje No verbal, el niño se da la oportunidad de explorar y ahondar en su emocionalidad, evoca sentimientos, lo cual es el puente que lo motiva para realizar las producciones gestuales, gráficas y escriturales.

6.3 El lenguaje verbal: el mundo oral dando lugar al lenguaje escrito

El lenguaje verbal permite conectarse con el mundo, con las personas, tejiendo hilos para construir el aprendizaje y se da desde el momento en el que nacemos (pues ya desde bebés nuestros padres o cuidadores nos hablan, entrando así en este proceso de desciframiento de estas claves sonoras), debido a que constantemente el ser humano necesita comunicarse con otros,

desarrollando progresivamente el habla, la cual es definida por Saussure F. (1913) el componente individual de lenguaje, como un acto de voluntad y de inteligencia. Así, se entiende que el habla es netamente individual y es una forma en la que las personas pueden expresar lo que sienten o piensan.

Con la introducción a esta categoría se muestra la manera como la oralidad se convierte en un vehículo fundamental para los procesos de adquisición del lenguaje escrito. Así como en la categoría anterior se evidenciaron los aportes que otorgaban los elementos no verbales a la alfabetización, aquí se pretende desarrollar la manera como en las distintas estrategias pedagógicas realizados la presencia de la palabra oral dio lugar a la palabra escrita, teniendo presente que las niñas y niños ya tienen un dominio frente al mundo de lo oral, pues realizan expresiones con sentido y significado de acuerdo con sus entornos sociales y culturales. Por otro lado, la oralidad permitió que los infantes logaran pequeños análisis entorno a la estructura interna de las palabras, reconociendo sus sonidos e identificando unidades más pequeñas que las sílabas, lo que posibilitó un acercamiento al mundo de la conciencia fonológica (edificando algunos fonemas). Ello en relación con los ambientes de aprendizaje que propiciaron que dicha oralidad se explotase de la mejor manera, abonando un camino que permitió la aproximación a la escritura. Aquí entonces se evidencia cómo el diálogo, la conversación y en ello, por supuesto la pregunta, favorecen y desarrollan procesos y como esto a su vez ayuda a que los niños pasaran a realizar sus propias producciones escritas: historieta, carta, mensaje de texto WhatsApp, obra de arte (firmada y con título) y entrevista.

En la primera , se le presentó a los niños y niñas el video de una historieta de Marvel, el cual fue mediado por las preguntas: ¿Qué problema se observa en el video?, ¿Cómo lo resuelven los hombres araña?, ¿Qué harían ustedes si su mascota está en peligro? A lo que los niños respondieron:

Niña 1: había uno super malo que quería tomar la calle, pero Superman lo hizo caer.

Niña 2: el gato se escapó, porque a él lo mataron y se metió a una caja y esa máquina se lo llevó para arriba, donde el cielo y Spiderman se lo dio a las personas. Niño 1: Los Spiderman usan sus telarañas para salvar al gato. Niño 2: espicho un botón y los drones empezaron a volar.

Respecto a las respuestas de los niños y las niñas, puede apreciarse como a partir del recurso audiovisual, los alumnos logran comunicar en un primer momento lo sucedido en el desarrollo de la historieta, siendo capaces de recordar y expresar los acontecimientos y a partir de allí, pueden

establecer relaciones con su cotidianidad a través de la pregunta ¿Qué harían si su mascota está en peligro? A lo que dos niñas respondieron:

Niña 3: yo tengo una perrita que se llama Sami, y la salvaría si le quieren pegar otros perros.

Niña 2: le diría a mi papi que proteja a Luna

Puede evidenciarse como a partir del habla cada niño podía dar respuesta a las preguntas planteadas, desde su interpretación y contexto, ratificando con ello, que el mundo de lo oral ya hace parte de sus dominios lingüísticos, demostrando que se expresan de manera coherente, clara y certera. Del mismo modo, se percibe como la pregunta motiva el deseo de hablar y compartir, partiendo de sus intereses basados en la historieta. Además, en el momento de observar las que estaban expuestas en el rincón, se logra ver como la alfabetización toma un rol muy importante, ya que al preguntarle a los niños ¿qué más ven además de los dibujos? ellos respondieron:

Niño 3: también hay letras, mira profe aquí está la de mi nombre la /s/

Niña 3: mira profe aquí está la /o/ y está la /i/

Niño 1: aquí está la /e/, la de mi nombre

De acuerdo con lo vivido en la sesión, se evidencia en un primer momento que los niños y niñas son capaces de diferenciar las letras de los dibujos, y en un segundo momento, se vislumbra como toma lugar la conciencia fonológica la cual es una habilidad que debe potenciarse en los infantes desde temprana edad, pues esta optimiza el campo hacia la alfabetización. Tal como lo menciona Salgado (2000) la conciencia fonológica “es el conocimiento reflexivo de la estructura fonológica de nuestra lengua (saber cuáles son los fonemas que conforman la articulación oral de las palabras)” (p.105), es decir que, el niño parte de lo oral para poder iniciar una reflexión sobre la lengua misma, debido a que va reconociendo e identificando sonidos de letras, así como estas mismas, ello dado a que se asume que en su entorno socio cultural ya ha tenido aproximación a las vocales y a su escritura, así como a algunas consonantes y la grafía que corresponde a estas, como es el caso de la /s/ S. Esto se aprecia en lo dicho por Niño 1, Niño 3 y Niña 3, quienes logran identificar en las historietas la letra inicial de su nombre, pronunciando su fonema.

Por otro lado, en la segunda sesión de la primera estrategia pedagógica, se llevó a cabo la construcción de una historieta propia elaborada por cada niño, con antelación se les había explicado qué es una historieta y qué contiene esta, por ejemplo, que está conformada por viñetas, cuadros en donde ocurren distintas situaciones, pero que van ligadas por un hilo conductor, en donde cada

situación va unida o relacionada con la anterior, además de estar acompañada por dibujos y en algunos casos globos de texto. Como en esta sesión los niños realizaron un desfile con trajes de sus superhéroes favoritos, en base a este debían construir su propia historieta, por medio del dibujo y escribiendo una palabra de algo que resaltara en su historieta, he aquí algunas de sus producciones:

Niña 1:

Maestra: ¿cuéntame que hay en tu historieta?

Niña 1: hice la lluvia, cuando estaba lloviendo y salió el sol dentro de mi casa, y bueno me di cuenta que mi casa estaba pintada, entonces estaba bonito.

Maestra: Muy bien y ¿Qué es lo que más se ve en tu historieta, que es lo más grande?

Niña 1: Mi casa

Maestra: Bien, en este recuadro escribe como creas que se escribe la palabra /casa/.

En esta situación puede visualizarse como niña 1 está ubicada en la hipótesis silábica con valor sonoro, ya que, como lo menciona Salgado (2000) esta hipótesis se reconoce porque el niño escribe un garabato o grafía para representar cada una de las sílabas de una palabra, reconociendo que la grafía corresponde a alguna de las letras de la sílaba...



Imagen 12: Autoría propia (Producción de un niño.)

Imagen 10: Autoría propia (Producción de un niño.)

En este caso se puede ver como niña 1 representa cada sílaba de la palabra casa, así escribe la (a) para representar /ca/ y escribe la (s) para representar /sa/ (teniendo en cuenta que realizó la escritura de derecha a izquierda).



Imagen 11: Autoría propia (Producción de un niño.)

Otra producción textual es la que realiza Niño 1:



Imagen 13: Autoría propia (Producción de un niño.)

Imagen 14: Autoría propia (Producción de un niño.)

Maestra: Niño 1, cuéntame ¿de qué trata tu historieta?

Niño 1: aquí estoy yo, aquí acabé de comer y este soy yo rescatando al gatico y esta es mi gatica.

Maestra: ¿y qué es lo más importante de tu historieta?

Niño 1: Mi gata Maestra: Listo, entonces escribe como tu creas que se escribe la palabra /gata/

En este caso, se vislumbra como Niño 1 está ubicado en la hipótesis presilábica, en donde Salgado menciona que “escribir es construir significado: utilizar las letras, sin saber quizá muy bien cuales ni cuantas, pero utilizarlas para materializar una idea, para dar cuerpo a un significado, y no simplemente para representar un conjunto de sonidos” (2000, p.77), se observa como Niño 1, quiere representar la palabra /gato/, pero no tiene mayor conocimiento de que letras está plasmando, ya que a la hora de preguntarle: *¿Qué dice ahí? El menciona: gato,* y *¿Qué letras reconoces? A lo que niño 1 responde: esta es la o,* pero no reconoce las demás, dando lugar a querer plasmar la palabra, tratando de darle forma, pero sin reconocer las grafías que escribió, pero sí mostrando que intenta mediante el garabateo asemejar las letras, diferenciándolas de dibujos y proponiendo un número y diferencia de grafos para intentar escribir la palabra.



*Imagen 15: Autoría propia
(Producción de un niño.)*

En esta primera estrategia pedagógica puede verse como la imagen de las historietas, por ejemplo, se convierte en un código que permite que los niños identifiquen el desarrollo de los sucesos de la historia y puedan compartir lo que está sucediendo de forma oral con sus pares y con la maestra, reconociendo en los globos de texto algunas letras. Salgado (2000) recalca que, “Nuestra obligación como educadores, más allá del aprendizaje de la lengua escrita, es promover la igualdad de oportunidades para hablar (y ser escuchados) ante un grupo; tener derecho de equivocarnos, para poder aprender” (p.137), el autor hace hincapié en que para lograr el aprendizaje del lenguaje escrito se requiere que los niños primero sean más conscientes del uso del lenguaje oral, que reconozcan que con ello emiten sentidos sobre el mundo y las experiencias, de modo que se vayan sensibilizando frente al lenguaje y su posible representación gráfica, para lograr llegar al lenguaje escrito. Es claro entonces que para llegar a esto es importante que el maestro facilite espacios de diálogo en donde todos los niños puedan participar activamente, tal como lo fue el

rincón de historietas, el cual al ser diseñado desde los intereses de los niños y niñas permitió que ellos pudieran expresarse y contar los sucesos sin limitaciones, permitiendo que llevaran a cabo la elaboración de sus propias historietas, todo ello con el apoyo y acompañamiento de la maestra, preguntando y conversando con los estudiantes.

En la segunda estrategia pedagógica, el diálogo se dio a partir de la galería fotográfica y desde allí, detonaron las preguntas: ¿Reconoces quiénes están en las fotografías?, ¿cuál de estas personas es tú favorita?, ¿por qué?, ¿qué piensas de esta persona? ¿cómo es ella? Y ¿Qué haces con esta persona cuando están juntos?, a continuación, las respuestas de dos pequeños:

Niño 1:

1-Los papás, ella es mi mamá y ella mi hermanita y él mi papá y este soy yo. 2- Maestra: ¿Si tuvieras que escoger un súper héroe cual sería?, ¿tu mamá, tu hermana o tu papá? 3-Los dos. ¿Por qué? Mi papá me cuida, me hace dormir y yo cuando me acuesto en la cama. 4- jugamos y salimos al parque

Niña 1:

1-Mi papá, mi mamá, yo y mi hermana. 2- Mi papá ¿Por qué? - No sé ¿tu papi que hace contigo? Me lleva al parque y me compra helado.

De acuerdo con lo vivido en la sesión, puede evidenciarse como a través del rincón de galería los niños logran identificar en un primer lugar a sus familiares y hacer memoria de los sucesos allí expuestos, logrando expresar de forma oral la importancia de sus seres cercanos, resaltando como el lenguaje toma un lugar esencial, ya que puede apreciarse como las fotografías posibilitan que el niño, a partir de lo que ve y le evocan, responda preguntas y comparta con los demás y con la maestra, generando intercambios sociales entre pares, como se evidencia en el diario de campo:

Niño 3: Niño 4 ¿ese es tu papá?

Niño 4: si, estábamos viendo una película.

Al respecto, Kristeva (1988) expone que “Una sociedad sin lenguaje no existe como tampoco puede existir sin comunicación. Todo lo que se produce en relación con el lenguaje sucede para ser comunicado en el intercambio social” (p.8), lo cual ratifica que los pequeños por medio de lo oral interactúan, se comunican y comentan con sus pares sobre sus familias, dando valor a sus experiencias a través de la palabra oral viviendo la funcionalidad de la misma. Ahora, esta reflexión y diálogo sobre sus familias se quiso plasmar mediante una producción escrita: una carta para su superhéroe especial, desplegando así su pensamiento y sentir mediante otra posibilidad de

comunicación. Así mucho de lo expresado en la oralidad, se va a reflejar ahora en lo que quieren decir en su carta. Un instrumento significativo que hizo parte del ambiente de aprendizaje, que fomentó la expresión oral y sirvió de modelo para la producción escrita, fue una carta elaborada por la maestra en formación hacia los niños, la cual leyó una compañera de la institución, designada como el cartero, la carta fue la siguiente:

Apreciados

Niños y niñas

Grado Jardín

Colegio Diego Colón

Bogotá.

Buenos días queridos niños del grado Jardín,

Les escribo esta carta porque ustedes son los niños más importantes y especiales para mí, de ustedes aprendo cada día, con su personalidad y ocurrencias ya que me hacen reír demasiado. Hoy quiero agradecerles porque por ustedes soy maestra, por estos motivos y muchos más son mis superhéroes favoritos.

Los amo mucho, muchos besos y abrazos.

Su “profe” Anita

A continuación, se muestran algunas de las expresiones y emociones de los niños con la maestra en formación, respecto a la experiencia:

Cuando los niños escucharon la carta se sintieron agradecidos, algunos me abrazaron y decían que estaba muy bonita y que ellos también me amaban mucho, que era su profe favorita.

Así que les pregunte: ¿qué decía la carta que les leyeron?

Niño 1: que tú nos amas

Niña 1: que te hacemos reír mucho

Niña 2: que somos superhéroes.

Compartidos sus comentarios, les expliqué que la carta tenía un destinatario, aquellos a quien iba dirigida, en este caso al grado jardín, que son ustedes, también tenía un saludo para iniciar la carta, un mensaje, que es donde expreso todo lo que le siento por ustedes y finalmente mi firma, para que supieran que yo se las escribí.

De acuerdo con lo expresado en la carta, puede evidenciarse, como a través de la lectura de esta, los niños descubrieron que mediante esta se expresan mensajes, en este caso lo que la maestra en formación sentía por sus estudiantes. Esto fue relevante en la medida que los infantes

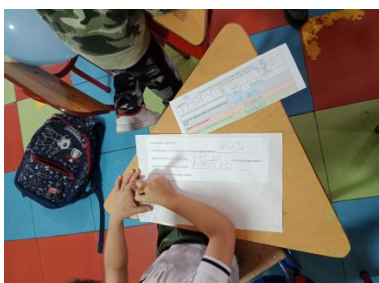
comprendieron para qué servía este tipo de texto, así como el hecho de tener un acercamiento a como es su estructura.

En la segunda sesión de esta estrategia pedagógica se llevó a cabo la elaboración de las cartas a su o sus superhéroes favoritos de la familia, para la construcción de esta, en un primer lugar se diseñó un formato que tenía las preguntas que se hicieron en el rincón y contaba con un espacio, para que la maestra escribiera las palabras más relevantes de acuerdo a la respuesta oral de cada niño, dicho formato se adjunta a continuación:

ENCUESTA RECONOCIENDO MI SUPERHÉROE DE FAMILIA	
NOMBRE:	<i>Grado jardín Colegio diego Colón</i>
¿Reconoces quiénes están en las fotografías?	
¿Cuál de estas personas es tú favorita? ¿por qué?	
¿Cómo es esta persona?	
¿Qué haces con esta persona cuando están juntos?	

Para diligenciar el formato la maestra pasaba por el puesto de cada niño y le realizaba cada pregunta y el niño la contestaba de forma oral, por ejemplo, Niño 1 respondió:

- 1- *Mi papá y mi mamá*
- 2- *Los dos, mi papá y mi mamá, ¿Por qué? – Porque los amo mucho.*
- 3- *Siempre son lindos conmigo*
- 4- *Vamos al parque a montar en la bicicleta y a comer helado*



*Imagen 16: Autoría propia
(Producción de un niño.)*

Así que una vez el niño contestaba la pregunta, la maestra escribía en el espacio en blanco una o dos palabras relevantes de cada respuesta, para que más adelante el niño las transcribiera al formato de su carta, el cual fue el siguiente:

Buenos días como estas

Te escribo para contarte que tú eres mi superhéroe favorito_____

Gracias por tu amor por mí, eres_____ te agradezco por todas las cosas que compartimos juntos como: _____.

Los amo mucho, muchos besos y abrazos.

Espacio para un dibujo

Firma

Como se observa en la imagen, Thomas transcribía a su carta, las respuestas orales que con antelación le había dado a su maestra, primero en el rincón y luego a la hora de elaborar la carta, en relación con ello Catts y Kamhi (1999) (como se citó en Flórez et al) señalan que

El aprendizaje de la lengua escrita no se produce de manera tan espontánea y natural, sino que requiere procesos de instrucción sistemáticos, puesto que el sistema visual humano no está biológicamente condicionado para procesar el texto escrito. Por ello, aprender a leer y a escribir precisa una dosis mayor de atención consciente y de motivación. Catts y Kamhi afirman que los factores ambientales juegan papeles diferentes, pero de igual importancia en el aprendizaje de las dos manifestaciones de la lengua. Casi todos los humanos crecemos en ambientes donde la lengua oral es el medio principal de comunicación; de esta manera no solo estamos biológicamente dotados para desarrollar lenguaje, sino que socializamos usando una lengua particular para comunicarnos (p.22, 2006)

Teniendo en cuenta lo enunciado por los autores, puede comprenderse que la lengua escrita necesita de instrucciones para desarrollarse, como se evidencia en el ejercicio en donde los niños transcriben palabras que expresaron oralmente al formato de carta, pero este hecho transcriptorio estuvo dotado de significado, dado que por un lado, el ambiente les permitió estar inmersos en evocaciones y sentimientos sobre sus propias familias por medio de la galería, así como, tratar de escribir palabras que habían manifestado oralmente, dándole sentido a ello y a todo lo que se expresaba en la carta. Ahora, todo ello con la ayuda del adulto, lo cual según Salgado (2000) es muy importante, ya que el maestro como alfabetizador, debe apoyar al infante en todo el proceso, guiándolo y ayudándolo a comprender todo lo nuevo que está adquiriendo.

En la tercera estrategia pedagógica, puede apreciarse como a través de la oralidad, los niños logran describir la manera en la que reconocen WhatsApp y su funcionalidad, lo cual se evidencia a continuación en el diario de campo:

Maestra: Niños, saben ¿cómo se usa el WhatsApp? ¿para qué sirve?

Niña 1: Para enviar mensajes Maestra: ¿y será que sirve para enviar audios?

Niña 1: sí profe Maestra: ¿Cómo enviarías uno?

Niña 1: mira así: Hola papi, ¿cómo estás?

Maestra: Muy bien, ¿para qué más servirá?

Niña 2: Para hablar y mandar fotos

Niña 3: también para ver vídeos niña 2: También se pueden hacer llamadas

Maestra: así es, ¿alguna vez las han hecho? O ¿han hecho videollamadas? Niña 1: sí, y me rompen el corazón porque mi papi no esta

Dado la cercanía con la aplicación, fue evidente que los niños reconocieron sus utilidades, así como la de los emojis. El diálogo sostenido con los estudiantes permitió identificar esto, así como subrayar que con esta se envían mensajes y que por ello sería una excelente herramienta para poder decir lo que se quiere expresar. Así, se propuso utilizarla para elaborar un mensaje especial a su mascota.

La estrategia pedagógica permitió ver como los niños lograron vivir una aproximación a l lenguaje escrito de una manera más grata y significativa. l respecto, Salgado (2000) resalta que es fundamental “tratar, por todos los medios a nuestro alcance, de que el estudiante descubra el secreto de la escritura, que se apropie de ella para dar forma a sus propias ideas y estructurar pensamientos más complejos o abstractos; que se acerque espontáneamente a los textos en busca de recreación o información; que adquiera todas las herramientas esenciales para convertirse en un escribiente y lector autónomo” (p.220), lo cual puede evidenciarse en esta estrategia pedagógica, ya que al interactuar con los niños, escuchando sus apreciaciones sobre el WhatsApp, se advierte que puedan expresar sus ideas, las cuales están atravesadas por sus emociones, llevándolos a producir sus propios mensajes, como se aprecia en la siguiente situación:



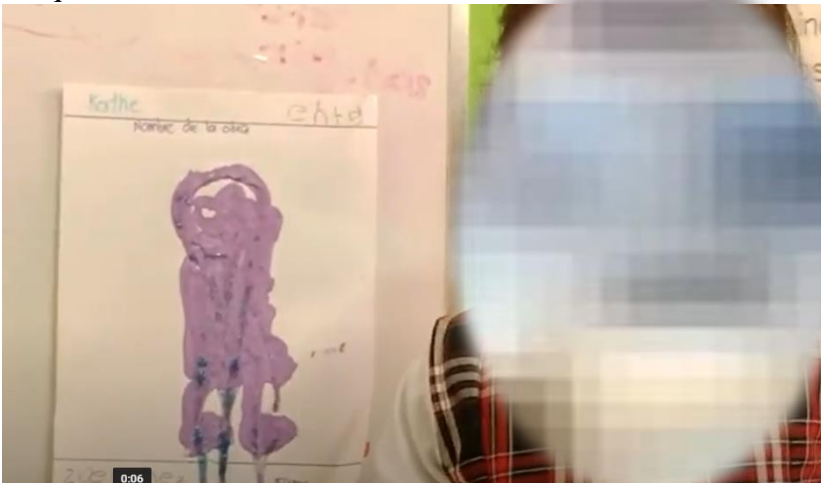
*Imagen 17: Autoría propia
(Producción de un niño.)*

Este es el mensaje elaborado por niña 1, quien dibujo a su mascota favorita, la cual es el flamenco. Al preguntarle:

¿Qué quería decirle a su mascota el flamenco?, niña 1 compartió que quería decirle: gracias por ser tan amoroso, niña 1 indicaba que no sabía cómo escribirlo, y le daba inseguridad hacerlo por sí misma, así que escribí la palabra amor en el tablero, para que ella la transcribiera a su carta.

La niña expresa oralmente lo que quiere decir por escrito en su mensaje de texto, pero no sabe cómo escribirlo, de modo que la maestra en formación le escribe en el tablero para que ella tenga un recurso para hacerlo por sí misma, lo cual es muy valioso, debido a que es fundamental brindar no solo ambientes estéticos, sino relacionales, pues como lo menciona Bravo (2011), al realizar estas acciones, partiendo de lo que él infante expresa, se posibilita que el proceso al mundo alfabético no sea traumático o temeroso, sino que poco a poco se vaya afianzando para que en próximas oportunidades se arriesgue a escribir sin temor a fallar.

En la cuarta estrategia pedagógica la producción escrita que realizaron los pequeños fue la elaboración de su propia obra de arte, a esta le debían asignar un nombre y debían ponerle su firma, tal como lo habían evidenciado en el ambiente del museo, en donde los niños observaron que cada obra de los artistas tenía su respectivo nombre y la firma inmersa en la pintura, entendiendo esto, la indicación para que los niños hicieran su propia obra fue: Pinten lo que más les gusta o lo que deseen recordando que deben asignarle un nombre, en la imagen puede verse como niña 1 pinta a su mamá y decide llamar su obra, con el nombre de ella: Kathe; la maestra en formación escribió el nombre en una esquina, para que niña 1 pudiese imitarlo, y puede verse como la niña lo transcribe en la otra esquina, al respecto se aprecia la importancia de diseñar y generar espacios alfabéticos, para que a través de estos los niños se sientan motivados a realizar sus propias construcciones como



*Imagen 18: Autoría propia
(Producción de un niño.)*

ocurrió en este caso, ya que niña 1 logro asociar lo propuesto en el ambiente para su propia elaboración, lo cual lleva a resaltar la dimensión social expuesta por Flórez et al, en donde indican que:

El propósito de la interacción persona significativa-niño,

desde la perspectiva del alfabetismo emergente, es promover el desarrollo del proceso de alfabetismo a través de prácticas socioculturales, eventos o escenarios que promueven la participación de los niños en el mundo alfabético, más que exigirle al niño la respuesta correcta. Es decir, interacciones que ocurren en ambientes que fomentan la socialización en el alfabetismo (p.18).

De acuerdo a lo dicho por las autoras, es importante resaltar que además de que el ambiente de aprendizaje esté dispuesto para los pequeños es vital que haya una persona significativa, que se encargue de orientar el proceso, en este caso fue la maestra en formación, la cual acompañó a los infantes en su exploración por el rincón recalándoles que así como los artistas Botero y Picasso le asignaron un nombre a cada una de sus obras, ellos también debían hacerlo, ya que este sería el centro de su pintura y lo que le daría sentido a la misma, además de lo fundamental y significativo que era ponerle su firma, debido que ello hacía que quienes vieran su obra reconocieran que ellos la habían pintado y era de su propiedad, tal como sucedió en la sesión, porque una vez terminadas las pinturas, todos los pequeños observaban las obras de los demás y participaban escuchando acerca de las creaciones de sus compañeros y sus títulos.

En la quinta estrategia pedagógica, la producción textual fue una entrevista elaborada por la maestra en formación, la cual contenía las preguntas: ¿Qué profesión u oficio quieres hacer cuando seas grande?, ¿qué es lo que más te gusta de esta profesión u oficio? Previo a la entrega de esta se les explicó a los niños que la entrevista consistía en una conversación que tenían una o más personas, con preguntas que estaban previamente elaboradas, con el objetivo de conocer al otro, así que esta oportunidad, la maestra en formación sería la entrevistadora y los niños y niñas los entrevistados, quienes uno a uno de forma oral expresarían lo que quisieran ser de grandes y lo que les gusta de esa profesión, para luego trasladarlo al lenguaje escrito, por medio de una entrevista estructurada en una hoja, la cual contenía el siguiente orden: título, preguntas, espacio para dibujo, línea de escritura y recuadro para transcribir, tal como se ve en el siguiente ejemplo, la cual es una entrevista respondida por niña 1:



*Imagen 19: Autoría propia
(Producción de un niño.)*



*Imagen 20: Autoría propia
(Producción de un niño.)*

Al hacerle la primera pregunta a la Niña 1, ella responde que cuando sea grande quiere ser veterinaria para curar a los animalitos. En las fotos se aprecia como en la primera pregunta se dibuja ella con su perrito y en la segunda, dibuja varios animales, además de hacer la transcripción en los recuadros asignados. De acuerdo con lo evidenciado en la entrevista de niña 1, se entiende a través de Vygotsky (1989), que el niño empieza a tener un mayor sentido para iniciar la escritura cuando pasa por simbolismos como lo son los garabateos o dibujos, los cuales se convierten en signos que indican propósitos de la memoria y del lenguaje hablado, descubriendo que además de dibujar objetos, puede dibujar palabras, que son otras formas de representar la realidad, lo que le lleva a comprender que puede comunicarse y representar el mundo de una nueva manera, por ello el autor señala que “El secreto de la enseñanza del lenguaje escrito es la preparación y organización adecuada de esta transición natural. Una vez realizada, el niño domina el principio del lenguaje escrito y tan solo le resta perfeccionar este método” (p.174). Entonces, puede verse como Emma está en sus primeros pasos para iniciar su viaje por el mundo alfabético, ya que parte del garabateo para expresar las respuestas de su entrevista, como se evidencia en los recuadros.

Para concluir, logra apreciarse como el diálogo, las conversaciones y las pregunta, son fundamentales para que el niño desde el lenguaje oral pueda expresar sus emociones, perspectivas, sentimientos y necesidades, lo cual da lugar a que ratifique que la palabra oral le permite manifestar su pensamiento y su sentir. Esto va dando claridad a lo que quieren expresar para que luego puedan plasmarlo en sus producciones textuales. Se evidenció mediante las estrategias pedagógicas que el ambiente provocó emociones, recuerdos, promovidos también por la pregunta y el diálogo, los cuales fueron la motivación de los pequeños para expresar, no solo de forma oral, sino también escritural, lo que le evocaba su superhéroe de la familia, su mascota favorita, su artista superhéroe y la profesión favorita.

De esta manera, se percibe cómo las niñas y los niños, mediante un proceso de transición que parte de la oralidad, la gestualidad y otras formas simbólicas, van comprendiendo cada vez más la razón de ser del lenguaje (comunicar y comprender lo que expresan otros) y, en particular, las posibilidades que brinda la palabra oral. Mediante las acciones intencionadas y conscientes que propone la maestra en formación, acompañado de un ambiente de aprendizaje, igualmente intencionado pedagógicamente hablando, los niños se van aproximando a entender que las palabras son susceptibles de graficarse y que hay unos grafos que permiten esto. Así mismo, van comprendiendo que existen diversos textos por medio de los cuales se puede plasmar lo que se quiere decir. Con ello, continúan en un proceso de aprendizaje en donde empiezan a adquirir y apropiarse de la palabra escrita.

Reflexiones finales

- Después de desarrollada y analizada la propuesta pedagógica realizada en el Colegio Diego Colón con los niños y niñas del grado jardín, se reconoce que la relación entre ambientes pedagógicos y alfabetización inicial se establece a razón de lograr primero sensibilizar, partiendo de los intereses y contextos propios de los niños y niñas, de sus relaciones con la lengua oral y con los modos de expresión no verbal que ya significan su deseo comunicativo. Así, el ambiente creado procura puentes y logra bisagras para que la incursión al mundo alfabetizado se haga mediante un tránsito amable, consciente de su ser y hacer comunicativo y de sus necesidades de expresión a través de diversas formas de leer y escribir.
- El rincón de aprendizaje, fue el ambiente principal que se usó en el transcurso de las estrategias pedagógicas, pues su aporte fue esencial para potenciar la alfabetización inicial en el grado jardín, ya que el rincón fue diseñado a partir de los contextos e intereses de los pequeños, lo cual fue vital para que este causará un impacto a través de lo visual especialmente, provocando la interacción de los infantes por medio del reconocimiento de personajes, de sus propias familias, de aplicativos que nos ayudan a comunicarnos como el WhatsApp, además de acrecentar su acervo cultural, reconociendo lo que es el museo y su valor, para finalmente verse a futuro, identificando las distintas profesiones y la que les gustaría ejercer; todo ello con el fin de abrir el camino para que los niños y las niñas despertarán su interés por expresar sus sentimientos, emociones y pensamiento por medio del lenguaje escrito.
- Respecto al papel de la oralidad para el ingreso al mundo de la alfabetización inicial, puede concluirse que, el acudir a la conversación y la pregunta posibilitó que los niños y niñas hicieran un ejercicio de revisión de sus procesos de comunicación, entendiendo y reforzando el hecho de que es a partir de la palabra oral como transmitimos nuestro pensamiento y como escuchamos al otro, conociendo sus percepciones y opiniones, compartiendo intereses. Esto, sin duda, les permitió tener una comunicación espontánea en donde se fue haciendo consciencia que con las palabras se transmiten sentidos. Así mismo,

se advirtió que los sucesos evocados por el ambiente provocaron que los niños y niñas se expresaran con más entusiasmo al establecer asociaciones claras con sus propias vivencias, sintiéndose inspirados y motivados.

- De igual manera, se evidenció que el lenguaje no verbal es una de las primeras formas de escritura, que influyó de forma significativa para ir generando el tránsito hacia el proceso de la alfabetización inicial para los niños y niñas de grado Jardín, debido a que por medio del dibujo, el juego, la fotografía, el gesto, llegaban a representar lo que querían enunciar de manera libre y espontánea dando lugar con ello al desarrollo de la capacidad simbólica y a ir interiorizando que existen más maneras de plasmar el pensamiento y el sentir.

- Gracias a las estrategias pedagógicas propuestas se resalta la escritura como otra herramienta de comunicación que le permitió a los pequeños plasmar su pensamiento y entender las funciones propias del escribir y las posibilidades que ella brinda (una carta, una historieta, un mensaje de texto, etc.), ello evidenciado en los productos escriturales realizados por los niños y niñas. Otro elemento importante es que con ayuda de la maestra en formación pudieron ir comprendiendo la escritura como un proceso, en donde las ideas se elaboran y reelaboran, lo que llevó a los infantes a retos cognitivos grandes.

- Igualmente, se concluye que diseñar ambientes de aprendizaje, partiendo de los intereses y contextos de los niños y las niñas, promueve una mayor participación en las estrategias pedagógicas propuestas, debido que les permiten a los infantes dejarse asombrar, sensibilizar, recordar, imaginar y crear, por medio de lo que observan y experimentan, en relación con sus propias vivencias, lo cual fue muy valioso para que los pequeños desde lo oral expresaran todo lo que los ambientes les aportaron y desde allí tener un sentido para usar el lenguaje escrito.

- Por otro lado, es importante resaltar el papel del adulto, en este caso de la maestra en formación como mediadora, para generar el puente entre los ambientes de aprendizaje y la alfabetización inicial, ya que, gracias a la acción pedagógica desarrollada, los niños y niñas, lograron despertar su interés por descubrir y reconocer nuevas maneras para expresarse y representar lo que piensan y sienten, por medio de experiencias evocadas por la maestra a través de los diseños de ambiente planteados.

- Además, este Proyecto Pedagógico, abrió el panorama frente a la importancia que tiene el acompañar los procesos de los niños y las niñas, en su descubrimiento y sensibilización por entrar al mundo alfabético, entendiendo que al ser un proceso cognitivo que les demanda clarificar el cómo expresarse por medio de la escritura, hace que sea retador, el encontrar y proporcionar las herramientas correctas para que este proceso sea de goce y disfrute para los pequeños, lo cual se logró, gracias a los ambientes diseñados con dedicación, pero sobre todo, construidos desde la significación y el sentido, para que los infantes desde la vivencia se sintieran motivados a producir sus mensajes textuales.

- Por otra parte, este Proyecto Pedagógico aporta a la Licenciatura en Educación Infantil ideas nuevas sobre cómo enseñar e influir en los procesos lectores y escritores en primera infancia, resaltando el valor de tener en cuenta los intereses de los pequeños, ya que a partir de estos, se notará como la adquisición de la lengua se vuelve más amena y comprensiva, reconociendo y valorando lo que les gusta, dándoles el rol de protagonistas, como sujetos que expresan y representan aquellas personas, sucesos que les atraviesan y significan.

Proyecciones

- Compartir con la institución el trabajo y análisis realizados frente a los procesos de iniciación en la alfabetización inicial, por medio de los rincones de trabajo.
- Diseñar e implementar otros espacios pedagógicos para seguir promoviendo procesos de alfabetización inicial que sean acordes a los procesos de los niños y las niñas.
- Concientizar a los padres de familia, llevándolos a reconocer el valor y la importancia de las distintas etapas del desarrollo y ritmos de los niños y las niñas para la iniciación y

sensibilización frente a sus procesos alfabéticos, demostrando que no se trata de que los niños usen el código escrito, sino que encuentren en la escritura otra manera de expresarse con sentido.

Bibliografía

- Castilla, F. (2014). *La teoría del desarrollo cognitivo de Piaget aplicada en la clase de primaria*. [Trabajo fin de Grado, Universidad de Valladolid de Segovia]. Archivo digital. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/5844/TFG-B.531.pdf;jsessionid=4DB51FD04D8A21DC0A04440480EE2E12?sequence=1>
- Flórez, Restrepo y Schwanenflugel, (2006) *Alfabetismo Emergente: Investigación, teoría y práctica*. El caso de la lectura .
- Guzmán, R., Ghitis, T., y Ruiz, C. (2018). *Lectura y escritura en los primeros años*. Universidad de La Sabana. https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/32760/7-Final-Lectura-y-escritura_split.pdf?sequence=1&isAllowed=y&fbclid=IwAR1aDn05106NoUHyWIBX4IVGoUxUjzSvsVTJyJJWOpjlCAYi3pu6dVn9Gk.
- Hoyuelos, A. (2005). La cualidad del espacio-ambiente en la obra pedagógica de Loris Malaguzzi. *Tomado de: CABANELLAS, Isabel y otros., Territorios de la infancia. Dialogo entre arquitectura y pedagogía. Barcelona: Editorial GRAÓ.*
- Instituto Nacional de Formación Docente. (2011). Taller "Enseñar a mirar imágenes: alfabetización cultural con abordaje lúdico desde el campo social". https://ifdbariloche-rng.infod.edu.ar/sitio/capacitacion-en-servicio-2011/upload/Romaniuk_enseniaramirar_1.pdf
- Kristeva, Julia. (1988). *El lenguaje ese desconocido*. Madrid: Editorial Fundamentos
- León, O., RAF Alfonso, G., Romero, J., Bravo-Osorio, F. & López, H. (2018). *Fundamento Conceptual Ambientes de Aprendizaje*. Disponible en: <https://acacia.red/wp-content/uploads/2019/07/Fundamento-Conceptual-Ambientes-de-Aprendizaje.pdf>
- Licenciatura en educación infantil. (2021). Grupo de estudio- ciclo de profundización.
- Ocampo, J. (2008). Paulo Freire y la pedagogía del oprimido. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana. Vol 10, 57-72*. <https://www.redalyc.org/pdf/869/86901005.pdf>.

- Otálora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *Revista CS*, 5, 71-96.
https://www.icesi.edu.co/revistas/index.php/revista_cs/article/view/452/452
- Paramo, P. Burbano, A. (2021). *El tercer maestro: la dimensión espacial del ambiente educativo y su influencia sobre el aprendizaje*. Universidad pedagógica Nacional.
http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12721/Repositorio_E1%20tercer%20maestro.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Quevedo, E., Suárez, A. (2015). Los rincones de trabajo, una apuesta pedagógica en el jardín infantil. Equipo pedagógico central. <https://es.scribd.com/document/471752965/LOS-RINCONES-DE-TRABAJO>
- Restrepo Gómez, B. (2002). Una variante pedagógica de la investigación-acción educativa. Obtenido de <https://rieoei.org/RIE/article/view/2898/3824>
- Restrepo Gómez, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y educadores*, (7), 45-56
- Riera, M. Ferrer, M. Ribas, C. (2014). La organización del espacio por ambientes de aprendizaje en la Educación Infantil: significados, antecedentes y reflexiones. *Revista Reladei, Volumen 3*, 19-39.
- Rincón, C. (1987). Bajo palabra. Curso de español como lengua materna. Universidad de Antioquia. <http://huitoto.udea.edu.co/LenguaMaterna>
- Romero, N. (2016). *La escritura como proceso semiótico en la alfabetización inicial. Revisión y análisis de experiencias pedagógicas en los últimos diez años en Colombia* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].
- Salgado Lévano, A. C. (2007). Investigación cualitativa: diseños, evaluación del rigor metodológico y retos. *Liberabit*, 13(13), 71-78.
- Salgado, H. (2000). *Como enseñamos a leer y a escribir*. Buenos aires: Editorial del Río de la Plata.
- Secretaria de Educación del Distrito. (2019). Lineamiento pedagógico y curricular para la educación inicial en el distrito.
- Saussure F. (1913). Curso de lingüística general.

Vega, Y. (2020). *Estrategias pedagógicas para potenciar las funciones de la escritura desde el enfoque de la significación* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional].

Archivo digital. <http://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/12327>

Vygotski, L. (1989). *El desarrollo de los procesos Psicológicos superiores*. Barcelona: Grijalbo

Webgrafía imágenes

Imagen 1:

<https://www.educaciontrespuntocero.com/recursos/crea-comics-herramientas/>

<https://pequenoldn.librodenotas.com/frikismikis/392/2>

Imagen 3:

<https://www.zonanegativa.com/zn7-7-dias-7-noticias-breves-thenew7d7n-semana14/>

Imagen 4:

<https://co.pinterest.com/pin/451908143853600917/>