



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN INFANTIL

**“NARRAR PARA COMUNICAR” EXPERIENCIAS LITERARIAS PARA
FORTALECER EL LENGUAJE EN EDUCACIÓN INICIAL”**

PRESENTADO POR:

Claudia Andrea Delgado

Deisy Zamira Forero

Liliana Stella Niño Ochoa

Francia Inés Quintero Mayorga

Diana Alexandra Salcedo Zea

Tutor:

Santiago Barbosa Reyes

Bogotá D.C Mayo 2026

AGRADECIMIENTOS

“A Dios, por sostenerme en cada momento de este camino, por darme la fortaleza para continuar aun cuando el cansancio, las dudas y las dificultades intentaron detenerme.

A mi familia, por su amor, su paciencia y su comprensión, por acompañarme en este proceso lleno de esfuerzos, sacrificios y renunciaciones. Este logro no es solo mío, también es de ustedes, porque fueron el soporte que me permitió seguir adelante.

Y de manera muy especial, a mis tres hijos mi mayor orgullo el motor de este sueño hecho realidad.

Luisa este logro tiene tu esencia desde el inicio, porque fuiste tú quien dio el primer paso por mí, quién creyó, quién me impulsó, quién me sostuvo y no me permitió rendirme. Tu ejemplo como mujer y profesional, tu perseverancia y tu amor incondicional fueron la fuerza que me levantó en los momentos más difíciles.

Gracias por escribirme en este camino, por llevarme de la mano cuando más lo necesitaba y por enseñarme que los sueños no tienen edad cuando se tiene determinación y amor.

Hoy puedo decir que este logro también es tuyo, porque sin ti, quizás no habría comenzado”.

Claudia Andrea Delgado.

“En primer lugar, deseo expresar mi gratitud al Eterno Dios ELOHIM por Permitirme la bendición de estudiar en la UPN y brindarme el conocimiento necesario para mi desarrollo profesional.

Asimismo, agradezco sinceramente a cada uno de los profesores que formaron parte de mi proceso de profesionalización, compartiendo sus conocimientos y experiencias. Así como a mis compañeras, cuyo ánimo y apoyo constante fueron fundamentales a lo largo de esta trayectoria.

De manera especial, dedicó este logro a mis hijos Sara y Migue, quiénes son mi motor y mi mayor motivación que me han impulsado a culminar esta etapa con éxito”.

Deisy Zamira Forero.

“En primer lugar, agradezco a Dios, por ser mi guía, mi fortaleza y mi refugio en cada paso de este camino. Gracias por darme sabiduría, paciencia y la fuerza para no rendirme ante las dificultades. A mi amado hijo Samuel Felipe Díaz Niño, mi mayor inspiración y el motor de mi vida. Gracias por darle sentido a cada esfuerzo y por impulsarme cada día a ser mejor. Este logro también es tuyo. A la memoria de mis amados padres, mis ángeles eternos, quienes aunque ya no están físicamente, siguen acompañándome con su amor y su luz desde el cielo. Su presencia vive siempre en mi corazón. A mi hermanita Mireya Niño, gracias por su apoyo, compañía y por creer en mí durante este proceso. Este logro es reflejo del amor, la fe y la perseverancia.”.

Liliana Niño Ochoa

“Primero que todo, le agradezco a Dios por darme la fuerza para llegar hasta aquí y no rendirme en el camino; a mi esposo, por su apoyo incondicional, por sostenerme en los momentos difíciles y creer en mí siempre; a mis hijos, que son mi mayor motivación y quienes le dan impulso a cada uno de mis sueños; a mis compañeras, con quienes compartí este proceso entre aprendizajes, retos y crecimiento conjunto; a nuestro asesor, por su orientación y acompañamiento constante; y a los niños y niñas que hicieron parte de esta experiencia y me recordaron por qué elegí ser maestra.”

Francia Inés Quintero Mayorga.

“Primero darle gracias a Dios por darme la oportunidad de retomar mis estudios y en este proyecto de grado dar las gracias a las integrantes de este grupo que con su disposición, entrega e interés logramos organizar nuestros días tardes y noches para darle paso a nuestra proyecto.

Gracias a la (USD) unidad de servicio el Daniel el travieso del ICBF, donde fue posible ejercer nuestra propuesta encontrando inocencia amor y reciprocidad en cada uno de los niños y niñas que participaron de él aportando sus voces sus risas y también sus silencios.

Agradezco profundamente a la maestra Francia Inés Quintero por abriarnos las puertas de su hogar y la confianza que dispuso para nuestras propuestas pedagógicas permitiéndonos ser parte de su comunidad.

Agradezco a mi tutor de proyecto el profesor Santiago Barbosa Reyes, quién nos apoyó guiándonos en nuestra propuesta, por su gran conocimiento y paciencia ya que sin su orientación este camino hubiera sido un poco más difícil.

Agradezco a mi familia por ser mi gran ayuda cuando el tiempo no alcanzaba para cumplir con los roles del hogar.

Gracias a todos y todas por demostrarnos que la literatura en la educación inicial es un derecho que todo niño o niña merece vivir y que ellos en los libros de historias de cuentos narraciones poesías etc., no solo leen sino también los habita.

Gracias a la universidad pedagógica nacional por permitir ser parte de ella y darme este gran sueño de convertirme en Licenciada en Educación Infantil”

Diana Alexandra Salcedo Zea.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN.....	8
1. MARCO CONTEXTUAL.....	11
2. ANTECEDENTES.....	16
3. PROBLEMATIZACIÓN.....	23
4. OBJETIVOS.....	26
Objetivo general.....	26
Objetivos específicos.....	26
5. JUSTIFICACIÓN.....	27
6. MARCO TEORICO.....	34
6.1 Literatura.....	34
6.2 Literatura infantil.....	34
6.3 Desarrollo del lenguaje y la comunicación.....	37
6.4 Experiencias.....	43
6.5 Experiencias literarias.....	44
6.6 Desarrollo del lenguaje mediante experiencias literaria.....	47
6.7 Rol del docente como mediador	56
7. DISEÑO METODOLOGICO.....	59
7.1 Enfoque de la investigación.....	59
7.2 Tipo de investigación.....	59
7.3 Método de investigación.....	60
7.4 Población y muestra.....	60
7.5 Técnicas de recopilación.....	61
b) Observación directa.....	61
a) Observación participante.....	61

d) Producciones verbales.....	62
8. PROPUESTA PEDAGÓGICA.....	63
8.1 Planeación N°1. Visita de un gran personaje”Dianor”	63
8.2 Planeación N°2. Exploradores del tesoro literario.....	68
8.3 Planeación N°3. Narramos lo que imaginamos.....	71
8.4 Planeación N°4 Descubriendo historias en el circo.....	75
8.5 Planeación N°5 Cuento sonoro “El camaleón con acordeón”	79
8.6 Planeación N°6 Títeres que cuentan y encantan.....	83
8.7 Planeación N°7 “El trapito feliz” (Tony Ross).....	87
8.8 Planeación N°8 La mochila viajera: la literatura viaja a casa.....	91
9. CONCLUSIONES.....	95
10. BIBLIOGRAFIA.....	98

INTRODUCCIÓN

El lenguaje en la primera infancia constituye una base fundamental para el desarrollo integral de los niños y las niñas. Entre los 3 y 5 años, el gesto, el relato y el diálogo no solo permiten comunicarse, sino también construir pensamiento, expresar emociones y comprender el entorno social y cultural.

En el contexto de la unidad de servicio (UDS) Daniel el Travieso, se identificó que, aunque los niños y las niñas disfrutan escuchar historias y participan en conversaciones, algunos presentan dificultades para organizar sus ideas, ampliar su vocabulario o narrar con mayor claridad sus propias experiencias. Asimismo, durante el proceso de caracterización se evidenció que en varios hogares la lectura no es una práctica frecuente, lo que limita las oportunidades de contacto continuo con la literatura.

A partir de este hecho se reconoce la necesidad de fortalecer el desarrollo del lenguaje literario en los niños y las niñas de 3 a 5 años, mediante experiencias literarias intencionadas que promuevan la narración, el diálogo y la imaginación.

En respuesta a esta necesidad se plantea el proyecto “Narrar para comunicar”, una propuesta pedagógica que concibe a la literatura en la educación infantil como una experiencia viva y significativa dentro del jardín. En otras palabras la literatura entendida no solamente como una actividad recreativa, si no como un espacio de disfrute, exploración y construcción de sentido, donde los niños y las niñas puedan establecer conexiones con sus propias vivencias.

Nuestra propuesta se basa en la creación de ambientes enriquecedores que favorezcan el lenguaje oral a través de la lectura en voz alta, la narración, la conversación y el juego. Estas

experiencias buscan ampliar el vocabulario, fortalecer la narrativa y promover una expresión más segura de pensamientos y emociones.

De esta manera, el presente proyecto pedagógico se enfoca en la necesidad de ofrecer a niños y niñas experiencias literarias planificadas e intencionadas que contribuyan a su desarrollo comunicativo, emocional y social.

Este documento, está compuesto de la siguiente manera:

En el primer apartado, se encuentra la contextualización de la unidad de servicio (UDS) Daniel el travieso, el cual hace parte del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), donde se desarrolló el proyecto basado en experiencias literarias.

En el segundo apartado, se encuentran algunos antecedentes relacionados con el abordaje de la literatura en la educación inicial, los cuales nos permitieron apoyarnos en conceptos teóricos e investigativos.

En el tercer apartado se encuentra la problematización, donde se identifica la situación y nos encontramos con aquellas circunstancias y dificultades que impiden a niños y niñas de la UDS Daniel el travieso, la vivencia de experiencias literarias, que posibiliten y potencien su expresión oral.

En el cuarto apartado, se encuentran los objetivos que nos permitieron proyectar lo que queríamos lograr con nuestro proyecto.

En el quinto apartado, se encuentra la justificación, en la cual se referencian las razones por las cuales implementamos este proyecto.

En el sexto apartado, se encuentran los conceptos teóricos que fundamentan nuestra investigación, los cuales fortalecieron nuestro enfoque y se configuraron como horizonte de sentido del desarrollo de nuestra experiencia pedagógica en la práctica.

En el séptimo apartado, se encuentra el diseño metodológico, en el cual se evidencian los procesos que se realizaron para implementar y analizar las experiencias pedagógicas.

En el octavo apartado, se presentan las planeaciones que se elaboraron y realizaron en la UDS Daniel el travieso.

En el noveno apartado, se relacionan las conclusiones que surgen como resultado de la implementación del proyecto y cómo este transformó el lenguaje oral en los niños y niñas participantes.

Para finalizar se especifican los referentes bibliográficos consultados y los anexos.

1. MARCO CONTEXTUAL

La localidad de Suba se encuentra ubicada al noroccidente de Bogotá y es una de las más grandes y pobladas del Distrito Capital. Se caracteriza por su amplia diversidad social, cultural y territorial, ya que en ella conviven distintos contextos: zonas residenciales, sectores comerciales, instituciones educativas y algunos espacios que aún conservan características semi-rurales. Históricamente este territorio fue habitado por comunidades indígenas Muisca, lo que le otorga un importante valor cultural y ancestral. Con el paso del tiempo Suba pasó de ser un municipio independiente a integrarse a Bogotá, proceso que cambió su dinámica social, económica y su desarrollo urbano acelerado. En la actualidad, Suba cuenta con una gran densidad poblacional y una amplia oferta de servicios, donde encontramos instituciones educativas, centros de salud, espacios deportivos y zonas comerciales, sin embargo también enfrenta desafíos en la movilidad.

En esta localidad se encuentran varios espacios significativos donde se desarrollan proyectos educativos y sociales. Debido a su diversidad poblacional y a las realidades del territorio, se pueden entender las dinámicas comunitarias y las necesidades formativas de la población infantil y sus familias.

El lugar donde se realizará la intervención de nuestro proyecto pedagógico ***“Narrar para comunicar: Experiencias literarias para fortalecer el desarrollo del lenguaje en educación inicial”***, es en la unidad de servicio (UDS), Daniel el travieso, perteneciente a la asociación de madres comunitarias y padres usuarios ASHODEN, la cual está adscrita al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Los hogares comunitarios, (HCB) fueron fundados en el año de 1987, en el gobierno de Virgilio Barco Vargas, y diseñados para ayudar a las familias de los sectores populares de la ciudad de Bogotá (con el tiempo llegaron a implementarse en todo el país), donde los padres,

madres y familiares de niños y niñas, no disponían de lugares seguros para su cuidado mientras ellos trabajaban. El programa se diseñó para niños y niñas entre los 18 meses y los 5 años de edad, que se encuentran en alguna condición de vulnerabilidad social, familiar o económica. Se inició en el marco de la búsqueda de mujeres que quisieran hacer parte del programa y que contaran con la disponibilidad en su casa, de un espacio para albergar allí a un aproximado de 15 niños y niñas en el horario de 8:00 am a 4.00 pm. A estas mujeres, se les dio una capacitación básica y, ellas, en sus inicios se dirigían a las comunidades en busca de familias con niños y niñas que tuvieran la necesidad del servicio y cumplieran con los requisitos para hacer parte del programa.

Fue así como el ICBF, asumió el manejo de los HCB (que en la actualidad son denominados como Unidades de servicio), tomando la decisión de organizar a las Madres comunitarias por grupos y crear asociaciones para brindar un mejor servicio a los niños y las niñas, dándole así una mejor estructura al programa.

La Asociación de madres comunitarias y padres usuarios Ashoden se fundó en el año de 1989, con personería jurídica 0478, reuniendo a 25 Madres Comunitarias de los barrios, La Gaitana, Toscana, Villa María y Miramar de la UPZ 72, perteneciente a la localidad de Suba, llevando a cabo el inicio de un proceso en conjunto con el ICBF, para fortalecer el cuidado y la enseñanza de los niños y las niñas de la comunidad.

La asociación ASHODEN en la actualidad tiene una sede ubicada en la ciudad de Bogotá, en la Carrera 125b N°34-39 en el barrio la Gaitana y cuenta con 15 Unidades de Servicio activas; cada una de ellas a cargo de una Madre comunitaria.

Su organización administrativa está conformada de la siguiente manera:



La UDS Daniel el travieso en la cual se desarrollará el proyecto, han pasado a lo largo de los años tres madres comunitarias. En la actualidad la madre comunitaria a cargo de esta UDS es la señora Francia Inés Quintero Mayorga, coautora del presente documento, quien es técnica en Atención a la Primera Infancia y lleva 18 años desempeñando este cargo dentro de la asociación ASHODEN.

Esta unidad de servicio se encuentra ubicada en la Carrera 125C N°136-51 en el barrio La Gaitana de la localidad de Suba, actualmente atiende a 13 niños y niñas en edades de 2 a 5 años de lunes a viernes de 8:00 am a 4.00pm. La asociación funciona con recursos y bajo los lineamientos del ICBF. La asociación Ashoden a lo largo de los años se ha propuesto mejorar la atención, promoviendo la profesionalización de las madres comunitarias en educación infantil para ofrecer espacios donde los niños y niñas puedan potenciar su desarrollo integral. Allí, en cada unidad de servicio, se implementa un proyecto pedagógico basado en las necesidades e intereses de los niños, las niñas y sus familias e implementando estrategias pedagógicas que propicien el conocimiento de sí mismos y el medio social que los rodea.

El proyecto pedagógico que se desarrolla en la unidad de servicio Daniel el travieso tiene como nombre “TEJIENDO LAZOS DE SABERES” y se ofrece a un grupo de 10 niños y niñas de los 3 a los 5 años de edad. Las composiciones familiares que se presentan en este grupo corresponden a cinco familias nucleares y cinco familias monoparentales. Una de las familias es procedente de Boyacá, otra de la ciudad de Montería en el departamento de

Córdoba, otras dos del departamento de Santander y las seis restantes de la ciudad de Bogotá D.C. Las edades de los padres participantes oscilan entre los 20 y 40 años de edad.

En las interacciones de este grupo de niños y niñas pudimos evidenciar la construcción de lazos de amistad entre ellos y con los adultos, así como con su entorno social, además de un interés por adquirir nuevos conocimientos, se les ve activos y dinámicos al participar de las experiencias que se proponen dentro de la unidad de servicio, por medio de la expresión corporal pueden manifestar sus emociones, llegando cada día más independientes en la realización de sus hábitos de cuidado personal, como por ejemplo, a la hora de vestirse, de colocarse los zapatos, de ir al baño, al comer sus alimentos, también, han venido dotando de sentido el por qué se deben lavar los dientes o realizar una visita al médico, además se han vuelto más conscientes al relacionar su saber con la realización de acciones prácticas y cotidianas como por ejemplo, identificar aquellos alimentos que son saludables y aquellos que no lo son tanto.

Dentro de la dimensión comunicativa, pudimos evidenciar que los niños y las niñas logran expresar sus gustos, intereses y necesidades de manera general. Lo que demuestra avances importantes en su capacidad de interacción y participación en los diferentes espacios

Pedagógicos. Sin embargo, también se identifica en ellos y ellas, la necesidad de enriquecer su vocabulario, especialmente a través del contacto y aproximación intencionados con la literatura.

En este sentido, se retoman estos aspectos debido a que el lenguaje constituye un elemento central en la vida cotidiana del grupo y en sus procesos de socialización y aprendizaje. La caracterización del contexto y de los niños y niñas se dio a través de los procesos de observación, diálogos con las familias y revisión de la ficha de caracterización, estos procesos permitieron reconocer aspectos relacionados con las manifestaciones comunicativas

permitiendo reconocer tanto las fortalezas como las oportunidades de fortalecimiento, convirtiéndose en un referente que tuvimos en cuenta para nuestro proyecto pedagógico. Con las características anteriores fundamentamos las necesidades de generar experiencias literarias significativas que favorezcan una expresión oral más amplia, estructurada y segura.

2. ANTECEDENTES

Los siguientes trabajos de grado se tomaron como referencia del repositorio de la Universidad Pedagógica Nacional para enriquecer nuestro proyecto pedagógico, entre ellos se encuentran los siguientes:

Trabajo de grado enmarcado en la modalidad de proyecto pedagógico de Paola Ramírez (2017), **“La expresión corporal como lenguaje artístico”** presentado en la ciudad de Bogotá Colombia, en la profesionalización en Licenciatura en educación infantil, de la Universidad Pedagógica Nacional.

Es una iniciativa que nos pareció interesante por centrarse en abordar e implementar una estrategia didáctica apoyada en el arte y en el cuerpo, llevándonos a reflexionar sobre nuestro papel como maestras, la concepción de infancias y las distintas formas de lenguaje por los cuales los niños y niñas se comunican en el aula, en sus hogares y en los demás entornos.

Este trabajo fortaleció nuestro conocimiento y praxis pedagógica ya que nos posibilitó una observación más detenida, reflexiva e intencionada en torno al hecho de comprender que por medio del cuerpo y del arte los niños y las niñas se desarrollan integralmente y aprenden por ejemplo, al expresarse y representar desde el dibujo y la pintura. Esas expresiones son parte fundamental de la construcción de su pensamiento y de su capacidad de formar parte del agenciamiento su propio conocimiento al tener la posibilidad de vivir experiencias significativas donde el juego, el cuerpo, el movimiento y el descubrimiento e indagación en torno al mundo y lo que encuentran en el fortalece sus habilidades comunicativas, reflexivas y de razonamiento. Aquí es importante tener en cuenta como llevar a cabo de manera permanente e intencionada un proceso de observación y seguimiento al desarrollo de niños y

niñas es parte fundamental para interpretar sus percepciones identificando aquellas diversas y particulares maneras de entender la realidad al vincularla a la vivencia de dichas experiencias. En esa vivencia, concluyen factores importantes como las relaciones con su familia y con la comunidad, en otras palabras, con su contexto social y cultural.

Como resultado de reflexionar acerca de lo nombrado, este trabajo de grado, fue fuente de inspiración para querer proyectar y llevar a cabo experiencias literarias con base en cuentos, retahílas, narraciones y canciones que posibilitaran comprender mejor a los niños y a las niñas: sus aptitudes, la manera como pueden gestionar mejor sus emociones y con base en ello tomar decisiones. Comprender que ellos y ellas no solo se comunican desde su expresión verbal, sino también desde su lenguaje corporal, es fundamental en la infancia ya que en las actividades literarias se representan y crean acciones, personajes y se expresan emociones creando situaciones desde las posibilidades que descubren en su propio cuerpo.

En conclusión , este trabajo de grado nos permitió caer en cuenta de la importancia que tiene fortalecer los vínculos afectivos entre educadoras, niños y niñas al promover desde la vivencia de experiencias literarias, una expresión y una comunicación integral, que fortalezcan el desarrollo físico cognitivo, emocional y social.

Trabajo de grado “***Fortalecer el reconocimiento emocional de los niños y las niñas del Jardín Infantil Torre Fuerte a través de la lectura en voz alta de literatura infantil***” de Gina Fernanda Reyes y Dayan Lizet Cardona (2022), enmarcado en la modalidad de proyecto pedagógico.

Esta propuesta pedagógica enfatiza la importancia de la lectura en voz alta y lo kinésico o no verbal para fortalecer el reconocimiento de la literatura infantil en niños y niñas de cinco y seis años. Implementada en el Jardín infantil Torre Fuerte, donde se buscó vincular emociones y experiencias a través de la lectura, para proporcionar a niños y niñas, vivir momentos gratificantes y de la apreciación estética. Los hallazgos del proceso reafirmaron el cumplimiento de los objetivos de la propuesta, permitiendo comprender las emociones de los niños, tales como tristeza, alegría, rabia y miedo, así como su estado emocional de calma.

Este trabajo de grado nos permitió entender mejor como se puede llegar a abordar el planteamiento del problema relacionados con el reconocimiento de la importancia de potenciar el desarrollo de la dimensión emocional en niños y niñas, destacando la mediación de lectura en voz alta de literatura infantil. Se presentan por medio de tres categorías: 1) Educación inicial en primera infancia, enfocándose en las particularidades de la población y la literatura como actividad rectora; 2) Dimensión emocional, analizando conceptos como inteligencia emocional y educación emocional, que son centrales para la propuesta pedagógica; y 3) Literatura infantil, que actúa como mediadora en el reconocimiento de emociones, detallando su contexto en Colombia y la importancia del lenguaje kinésico también conocida como comunicación no verbal a través del cuerpo, que, en otras palabras, la forma en la cual las personas se expresan y se comunican mediante su movimiento corporal, sus gestos, su postura y comportamientos físicos.

La propuesta pedagógica describe una metodología cualitativa que permite a los niños y niñas reconocer significados e interpretaciones que hacen parte esencial del desarrollo de su dimensión emocional dentro de las relaciones que llevan a cabo en sus entornos sociales.

Nos parecieron interesantes las reflexiones finales organizadas por categorías, que se enfocan en la población trabajada, y los hallazgos entorno a la dimensión emocional. Un elemento que vale la pena resaltar es la vivencia de la literatura infantil desde el ejercicio de lectura en voz alta que se complementa en el lenguaje kinésico.

Este trabajo fue determinante para que pudiéramos entender, cómo la lectura en voz alta permite a los niños y niñas imaginar, reconocer y dar sus propias interpretaciones, involucrándolos en el mundo de la literatura, ampliando su pensamiento, su expresión verbal y corporal, siendo esta una estrategia que permitirá una mayor disposición hacia la lectura, logrando un mejor desempeño y un aprecio mayor por la literatura.

Trabajo de grado ***“El baúl literario: una propuesta pedagógica para fortalecer el vínculo con la literatura infantil”*** de María Fernanda Castro y Andrés Santiago Tunjo, en marcado en la modalidad de proyecto pedagógico (2025).

Este trabajo se centra en indagar acerca del vínculo de los niños y las niñas con la literatura infantil a partir de la literatura literaria. La propuesta pedagógica busca crear experiencias significativas de lectura que les permita acceder a historias, explorar emociones y desarrollar una visión crítica de su entorno. A través de la literatura, los niños establecen conexiones con los textos y su propia experiencia, lo que potencia su capacidad interpretativa. Sin embargo, la lectura literaria en las escuelas a menudo se percibe como evaluativa, desestimando su potencial para el disfrute y la creatividad. El documento presenta una propuesta pedagógica estructurada en fases, con el objetivo de ofrecer un espacio de disfrute literario, promoviendo la exploración y la creatividad, y sirviendo como referencia para

formadores de maestros al proporcionar herramientas y estrategias adaptables a diferentes contextos educativos.

Este trabajo de grado nos ayudó a comprender que la lectura literaria permite a los niños y a las niñas explorar diferentes contextos, llevándolos a descubrir nuevas palabras y significados, así como a conocer el mundo desde su propio criterio, adquiriendo más y mejores maneras simbólicas de entender y representar la realidad. Es así como las historias compartidas les permiten introducirse en el lenguaje, creando puentes entre la palabra y la construcción de sus maneras de ser, llevándolos a escuchar, conversar y jugar con los textos. Teniendo en cuenta lo anterior, consideramos que el concepto de la lectura literaria hace parte esencial de nuestro proyecto porque ayuda a los niños y a las niñas a favorecer el aprendizaje de maneras significativas, así como a potenciar su expresión como parte inherente de su dimensión comunicativa.

Trabajo de grado “*Lectura en voz alta: una propuesta didáctica dinamizadora del goce estético y la interpretación de la literatura infantil*” de Valentina Parga y Zulay Velásquez (2020), en marcado en la modalidad de proyecto pedagógico de la Universidad Nacional.

Desarrollar una propuesta pedagógica que promueve la lectura en voz alta como herramienta clave para que niños y niñas puedan disfrutar la literatura infantil, convirtiéndose en una herramienta fundamental y de gran relevancia para nuestro proyecto ya que a través de los talleres que se elaboraron, se propició y sensibilizó a niños y niñas para vivir una experiencia literaria en la que se potencio a través de la voz, el goce estético y el ejercicio reflexivo, como parte importante del proceso de interpretación de las obras literarias elegidas. Además, de poner sobre la mesa una serie de recomendaciones didácticas respecto

a cómo hacer un ejercicio provechoso de lectura en voz alta, que sirva a los docentes para incentivar experiencias de lectura plena. Como parte de ello, las obras literarias escogidas para el diseño de los talleres, fueron leídas, ambientadas y potenciadas.

Teniendo en cuenta el diseño de la propuesta pedagógica, se comprende la relevancia de la literatura infantil como un recurso importante del desarrollo del trabajo pedagógico en el aula. Es así que, la vivencia de la literatura es tenida en cuenta como elemento protagónico en la construcción, proyección e implementación de estrategias pedagógicas dirigidas a los niños y niñas.

Trabajo de grado ***“estrategias que promueven experiencias literarias en la educación inicial: fortaleciendo la formación del maestro mediador”***, de Paula Carolina Caldas N, Tania Valentina Camargo Hoyos y Yiceth Paola Romero Rojas (2024), en marcado en la modalidad de proyecto pedagógico de la Universidad Pedagógica Nacional.

Este trabajo de grado surge del reconocimiento de la importancia que tiene forjar experiencias literarias en aras de que las niñas y niños puedan acceder de manera armónica, gustosa y constructiva a la vivencia de literatura. Así, es que encontramos que, en el desarrollo de este trabajo de grado, se buscó idear e implementar estrategias de lectura que propiciaran espacios de conexión con las obras literarias, orientando procesos de interpretación abierta que permitieran desarrollar lecturas más amplias y profundas que llevaran a los niños y a las niñas a relacionarse mejor, a mirarse, a tenerse en cuenta mientras descubren juntos el mundo. Todo ello teniendo presente que estos elementos son fundamentales en la educación inicial, ya que permiten a los niños y a las niñas ampliar su acervo cultural y explorar el mundo a través de los libros. A su vez, este trabajo de grado se

enfocó en evidenciar y analizar el papel del maestro como mediador de lectura literaria en el aula, es decir, el modo en el que, en este caso, las maestras en formación construyeron, orientaron y avivaron las experiencias literarias a través de las estrategias de lectura. En este contexto, resulta esencial que las maestras se formen como mediadoras de literatura, considerando la función clave que desempeñan en su interacción con los niños. Para lograrlo, fue necesario familiarizarse con el concepto de mediación literaria a través de la obra de diversos autores, explorar una amplia gama de obras de literatura infantil, establecer criterios adecuados de selección y aprender a leer en voz alta.

Este proyecto nos permitió comprender la importancia de generar experiencias significativas en la educación inicial y sin limitar la lectura a un acto mecánico, reconociendo el papel fundamental del maestro como mediador, entendiendo que la manera como orienta acompaña las estrategias de lectura, influye en los procesos de interpretación y construcción de sentido en los niños y niñas.

Asimismo pudimos entender mejor la importancia de la lectura en voz alta y la importancia de la intencionalidad pedagógica que se imprime en cada experiencia literaria.

3. PROBLEMATIZACIÓN

Durante el proceso de observación y caracterización realizado en la Unidad de Servicio Daniel el travieso , se identificaron diversas situaciones relacionadas con el desarrollo comunicativo de los niños y niñas especialmente en aspectos vinculados con la expresión oral, la narración y las oportunidades de interacción mediante experiencias, estas surgieron a través de proceso de observación, diálogos con las familias y registros pedagógicos que permiten reconocer la necesidad de fortalecer espacios intencionados de comunicación y acercamiento a la literatura.

Para los niños y las niñas de primera infancia, poder llevar a cabo un proceso significativo de su desarrollo comunicativo, específicamente, de su lenguaje verbal y no verbal, así como de su acercamiento al lenguaje escrito, se constituye como uno de los elementos esenciales de su aprendizaje y desarrollo integral. Entre los 3 y los 5 años de edad es un momento propicio para dar continuidad y fortalecimiento en ellos y ellas a la incorporación de una serie de numerosas y diversas cualidades lingüísticas, relacionadas, como, por ejemplo, comenzar a ser más conscientes de aquello que compone la estructura de las oraciones que construyen, ampliar su vocabulario y poder llegar a comprender mejor las narraciones propias o ajenas, así como a poder entender y expresar mejor sus intenciones y emociones. No obstante, en una gran cantidad de instituciones educativas de educación inicial, como es el caso del jardín (UDS) Daniel el Travieso, la cual hace parte de la Asociación ASHODEN, vinculada al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), nos encontramos con circunstancias y dificultades que impiden a niños y niñas la vivencia de experiencias literarias, que posibiliten y potencien su expresión oral, su coherencia narrativa y mayores oportunidades para enriquecer su vocabulario, así como la posibilidad de poder contar con mayores y mejores interacciones con sus pares y adultos. En ese orden

de ideas, las dinámicas que actualmente se vienen desarrollando en la institución han llevado a que, aspectos vinculados con vivir plenamente la literatura en el ámbito infantil, como relatar y narrar cuentos, dramatizar, jugar con las palabras o inventar historias, no siempre se realicen de manera sistemática y organizada en torno a una propuesta intencionada y estructurada, para promover el desarrollo del lenguaje como parte esencial de su desarrollo comunicativo.

Teniendo en cuenta lo referido acerca de la Dimensión Comunicativa, en el Lineamiento Pedagógico y Curricular para la Educación Inicial en el Distrito del año 2010

“La comunicación, entendida como un proceso de intercambio y construcción de significados, constituye un importante proceso para hacer posible la convivencia y confiarse a los demás para interactuar con ellos. La permanente interacción con los demás permite exteriorizar lo que se piensa y siente, acceder a los códigos y contenidos de la cultura en la que se vive, producir mensajes y comprender la realidad.

Desde los primeros años de vida, producir, recibir e interpretar mensajes, se convierten en capacidades indispensables que potencian las relaciones que niños y niñas establecen consigo mismos, con las demás personas y con los ambientes en los que se encuentran y participan.”

Por consiguiente, el trabajo pedagógico que se desarrolle en educación inicial, debe reconocer e incluir el ofrecimiento a niños y niñas de experiencias que propicien la confluencia de múltiples lenguajes, que les permitan expresarse, interactuar y poder comunicarse y comprender el mundo.

En este sentido, surge la necesidad de diseñar una propuesta pedagógica fundamentada en experiencias literarias que incorporen la narración como hilo conductor en el proceso de desarrollo del lenguaje. Dicha propuesta responde tanto a las características del contexto, como a las necesidades identificadas en los niños y las niñas, especialmente con el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas así mismo se alinea con lo establecido por el ICBF, que orienta la educación inicial, a partir de las actividades rectoras (el arte, el juego, la literatura y la exploración del medio), como pilares fundamentales para promover el desarrollo integral. De acuerdo a esto, la literatura infantil se asume no solo como un recurso didáctico si no como una experiencia significativa que pueda ayudarles a desarrollar la imaginación, la expresión verbal y no verbal. Entonces, el principal problema que se plantea es el siguiente: ¿Cómo se puede fortalecer el desarrollo del lenguaje verbal y no verbal en los niños y niñas de 3 a 5 años que asisten a la Unidad de Servicio Daniel el Travieso?

4. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Fortalecer el desarrollo del lenguaje oral y la comunicación en los niños y niñas de 3 a 5 años de la unidad de servicio “Daniel el travieso “a través de una propuesta pedagógica basada en experiencias literarias que fundamente procesos de diálogo y narración que permitan potenciar la expresión de los niños y niñas.

Objetivos Específicos

- Diseñar una propuesta pedagógica basada en experiencias literaria que favorezcan la narración, la comunicación en los niños y niñas de 3 a 5 años de la unidad de servicio “Daniel el travieso “
- Implementar experiencias literarias mediadas por la lectura en voz alta, la narración de cuentos, el dialogo, para fortalecer el lenguaje verbal y no verbal.
- Promover espacios de interacción y expresión oral que permitan a los niños y niñas enriquecerse su vocabulario, fortalecer su capacidad narrativa y participar activamente en procesos comunicativos.
- Reflexionar sobre las posibilidades pedagógicas de las experiencia literarias para fortalecer el lenguaje y la comunicación en la educación inicial.

4. JUSTIFICACIÓN

El proyecto pedagógico surge a partir del proceso de caracterización, observación y acercamiento al contexto de los niños y las niñas de la UDS Daniel el Travieso, mediante fichas de caracterización, registro de observaciones, diálogos con las familias, dándonos la posibilidad de reconocer aspectos relacionados con las dinámicas comunicativas, las prácticas de lectura en los hogares y las formas de interacción presente en los niños y niñas. Estos elementos permitieron identificar la necesidad de fortalecer el desarrollo del lenguaje y la comunicación a través de experiencias literarias significativas, que favorezcan la narración, la imaginación y la participación.

Por lo anterior surge la necesidad de construir e implementar el presente proyecto pedagógico, ya que se evidencia que, dentro de sus narraciones algunos niños y niñas presentan limitaciones en el uso de la palabra para describir sus experiencias cotidianas, ya sean relacionadas con situaciones familiares o con acontecimientos significativos de su entorno social. En esa medida fortalecer su expresión en torno al enriquecimiento de su vocabulario, no solo favorecerá una comunicación más precisa y rica, sino que también ampliará sus posibilidades de comprensión, expresión y participación en diversos contextos. Durante el proceso de caracterización pudimos formular a los padres y acudientes algunas preguntas orientadas a reconocer las prácticas de lectura en cada hogar. Entre dichas prácticas, se indaga acerca de si las familias contaban con libros en casa, y de ser así, cuántos de estos libros formaban parte de la relación familiar entre adultos y niños, si estaban al alcance de los niños y las niñas o si eran libros de carácter infantil. Las respuestas nos arrojaron los siguientes datos, el 50% tiene menos de 5 libros, el 30% tiene más de 5 libros

y el 20% no tiene libros, solo el 30 % tiene uno o dos libros infantiles en sus hogares, esto nos dejó ver cómo la lectura es algo que no suelen realizar con frecuencia en casa y por tanto, no se configura como un hábito de encuentro e interacción con los niños y niñas. Se les preguntó a los padres con qué frecuencia le leen un libro a sus hijos e hijas, hubo dos familias que refirieron que lo hacían dos o tres veces a la semana, otras seis familias, manifestaron hacerlo esporádicamente *“por ahí una vez cada quince días”* y otras dos familias, se pronunciaron acerca de no hacerlo con mucha regularidad. Para la recolección de información se utilizaron instrumentos como la ficha de caracterización del ICBF, la cual nos permitió obtener datos relevantes sobre el contexto y las rutinas familiares, nivel educativo de los padres, dinámicas del hogar y acceso a los libros infantiles. Asimismo se promueve un diálogo para conocer las prácticas. Estos instrumentos posibilitaron un análisis integral de la realidad de las familias, fortaleciendo el trabajo articulado entre el jardín infantil y el entorno familiar.

A partir de la información recolectada durante la caracterización se puede considerar que la literatura no ocupa un lugar relevante dentro de las dinámicas familiares de muchos de los niños y las niñas. En varios hogares se evidenció que la lectura no se establece como una práctica cotidiana ni como una prioridad en los espacios de interacción familiar.

La televisión y los juguetes son utilizados con mayor frecuencia por padres y cuidadores, dentro de las dinámicas cotidianas del hogar, es importante reconocer que muchos juguetes pueden favorecer el desarrollo del pensamiento simbólico es importante reconocer que se trata de elementos distintos en sus posibilidades de interacción y aprendizaje. Mientras la televisión suele relacionarse con prácticas de consumo audiovisual, muchos juguetes pueden favorecer el desarrollo del pensamiento simbólico, la imaginación y la representación de la

vida cotidiana, se requieren una orientación consciente para potenciar su valor formativo. Si bien estos recursos podrían llegar a formar parte de un ofrecimiento intencionado de experiencias significativas para los niños y las niñas, en torno al desarrollo comunicativo y de lenguaje, en la mayoría de los casos más que potenciar, limitan las oportunidades de interacción verbal, desarrollo de la imaginación y construcción de relatos que la lectura compartida puede favorecer ampliamente.

Lo anterior nos llevó, como madres comunitarias que somos, a querer plantear una estrategia que promueva el acercamiento y la vivencia de las niñas y los niños a la literatura, a partir del ofrecimiento de experiencias literarias, involucrando a sus familias como corresponsables de sus procesos de desarrollo y aprendizaje. De esta manera queremos llegar a fortalecer los espacios de encuentro con los libros no solo en la UDS, para ello proyectamos, estructuramos y buscamos implementar, una serie diversa de experiencias literarias que promuevan el desarrollo comunicativo y lingüístico de niños y niñas a partir del disfrute de la lectura de libros de cuentos y la narración de relatos cotidianos, generando momentos de interacción, imaginación y comunicación que contribuyan al fortalecimiento de su lenguaje verbal de los niños y niñas. Al igual que los tiempos de juego, el tiempo para leer espontáneamente se debe propiciar y fortalecer intencionalmente en la vida familiar, en los encuentros educativos y en todos los ámbitos de la educación inicial. En este sentido, el papel de los adultos no es el de controlar estos momentos de lectura, sino de estar ahí, con una disponibilidad respetuosa, acompañando a las niñas y los niños a buscar y ojear varios libros dejándolos leer a su manera, Reconociendo así que, el tiempo de leer en la primera infancia es un tiempo de libertad y de intercambios imprevistos en el que se promueve el diálogo, el respeto por las

diferencias y la diversidad, los ritmos individuales y las múltiples formas de leer. (pág. 25,26) (Díaz, 2014).

Ofrecer experiencias literarias y por tanto estimular el lenguaje en la primera infancia se convierte en una prioridad, ya que es durante los primeros años de vida (especialmente entre los 3 y 5 años) que los niños y las niñas se encuentran en un momento determinante para el potenciamiento de su desarrollo comunicativo, es decir, de su lenguaje, de su expresión, de su pensamiento, de su imaginación y de la relación con los demás. Cuando narran y escuchan narraciones y participan en actividades literarias, van reconociendo nuevas palabras, nuevas construcciones del lenguaje, nuevas maneras de expresar ideas, las cuales refuerzan sus posibilidades de comunicación y facilitan futuros procesos de aprendizaje, como la lectura y la escritura. Asimismo, la literatura infantil fomenta la imaginación y la creatividad. Gracias a los cuentos e historias, los niños tienen la posibilidad de imaginar personajes, espacios y situaciones que amplían su visión para captar el entorno. Tal proceso provoca la estimulación del pensamiento simbólico, elemento clave en la primera infancia, puesto que les permite representar la realidad, elaborar cuentos e ir construyendo las diversas significaciones a partir de lo que viven. En otro sentido, el lenguaje literario facilita también el desarrollo emocional y social, dado que a partir de escuchar o contar historias, los niños identifican sus emociones y las de los demás, identificándose, comprendiendo y reflexionando acerca de lo que los personajes hacen en distintas situaciones de la vida diaria. Ese reconocimiento del hecho de poder expresar sus propios sentimientos, desde la empatía con los sentimientos de los personajes de los relatos que les son narrados, posibilita que puedan establecer una comunicación mucho más sensible y afín con los demás niños y niñas y con los adultos.

Esta propuesta, cuyo diseño se materializa en la UDS Daniel el Travieso, surge de una necesidad que se evidencia en la práctica pedagógica, para la vivencia de experiencias literarias con niños y niñas de 3 a 5 años donde se debe tener en cuenta la ambientación como un escenario que invita a niños y niñas a acercarse a los libros, a escuchar relatos y a convertirse incluso en narradores de historias, en la educación infantil el ambiente actúa como mediador del aprendizaje.

En este contexto, no se trata únicamente de narrar cuentos, sino de implementar experiencias interactivas en las que los niños tengan la oportunidad de participar, desarrollar finales alternativos, interpretar personajes y al mismo tiempo realizar evocaciones personales acerca de sus propias vivencias. La propuesta actual se alinea con las directrices del ICBF, que considera la literatura como un componente clave en la educación inicial. Esta promueve el aprendizaje significativo y el desarrollo integral, lo cual se entiende como un aprendizaje que parte de los intereses y experiencias de los niños.

Por otro lado, robustecer el lenguaje literario ayuda a poder prevenir problemas educativos vinculados con la lectura y la escritura. Un niño que sabe narrar y relatar coherentemente, entiende narraciones y sabe entrar en conversación, cuenta con más herramientas para afrontar procesos de alfabetización dentro de la educación básica. Desde el punto de vista social, la narración estimula la escucha, el respeto por la palabra del otro, la creación de lazos afectivos. Cuando los niños y las niñas cuentan historias propias o de ficción, desarrollan la empatía, la seguridad en sí mismos y la autoestima. La palabra comienza a adquirir el carácter de puente constructivo para resolver conflictos, para expresar necesidades y para producir acuerdos.

Cabe señalar que esta propuesta no solo pretende promover una mejora en los niños y las niñas, sino en toda la comunidad educativa. Por este motivo, se trabaja junto con las familias

implementando estrategias como la lectura en casa, el préstamo de cuentos o las historias familiares. Todo ello favorece el acercamiento de los niños a la literatura a través de las lecturas en su vida cotidiana y, al mismo tiempo, fortalece el vínculo entre la familia y el hogar infantil, reconociendo a la familia como un agente fundamental en la formación de hábitos lectores.

En el contexto pedagógico, tener en cuenta la elaboración de una estrategia estructurada ayuda a planificar actividades secuenciales, a evaluar los avances durante el proceso de desarrollo del lenguaje y a organizar actividades en función de las necesidades particulares de cada estudiante. Lo que posibilitará mantener la coherencia y dar continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje. La propuesta "Narrar para comunicar" se considera justificada como una intervención relevante, necesaria y consistente en la lógica de la educación inicial, para el fortalecimiento del desarrollo del lenguaje oral a partir de la vivencia de experiencias literarias significativas.

La creatividad y la imaginación se fortalecen en la medida en la que tienen oportunidades de inventar historias, relatar lo que imaginan y desarrollar juegos simbólicos. Es así que la carencia de espacios para la libre expresión, puede conducir, en mayor medida, a que su capacidad de relatar, imaginar y crear situaciones, obtenga un desarrollo más escaso. Esa lengua del relato como la denomina Jaume Martínez Bonafé, (Díaz, 2014) permite familiarizarse desde los primeros años con la lengua de la imaginación, de la investigación y del conocimiento que se plasma en la escritura así como es importante comunicarse y compartir la riqueza de la oralidad, resulta imprescindible explorar esas herramientas que otorga la lengua escrita para organizar y comunicar la experiencia para operar con símbolos y para pensar por sí mismo sin embargo muchas niñas y niños crecen circunscritos a un

lenguaje utilitario y a veces en medio de un lenguaje que ha sido producto de situaciones de violencia que se han transmitido de una generación a otra, en algunos casos las dinámicas escolares pueden tener practicas más estructuradas, que dejan en un segundo plano las experiencias culturales, los juegos , los cantos y las historias, sin embargo también es importante reconocer que la escuela constituye un espacio fundamental para el acceso a la cultura, la literatura y diversas formas de expresión y comunicación

De acuerdo con la organización lógica de los sucesos, cuando los niños narran algo que les ha ocurrido (por ejemplo, lo que han realizado en casa o en el tiempo de juego), comienzan a organizar los sucesos en un orden cronológico: el poder narrarlos, escucharlos, conversar y discutir sobre ellos y referirse por medio de ellos a experiencias propias, todo ello comenzando a tomar consciencia de lo que suele componer estructuralmente a un relato (inicio, desarrollo y cierre); cuando los niños escuchan a otros y ponen en práctica sus relatos, amplían su vocabulario, mejoran la construcción de las frases y logran mayor claridad en la forma de expresar las ideas. por otro lado, la expresión de emociones que se da en los espacios de diálogo con sus pares y adultos también permiten dar curso a la expresión de sentimientos; es por ello que hay que tener en cuenta que cuando los adultos escuchan con respeto y atención, los niños aprenden poco a poco a identificar, nombrar y comunicar sus emociones.

6. MARCO TEÓRICO

A continuación, se presenta el marco teórico y conceptual que sustenta el proyecto “Narrar para comunicar”, el cual expone las principales bases conceptuales, pedagógicas y metodológicas que fundamentan la literatura infantil y la promoción de la lectura en la educación inicial.

En un primer momento, se conceptualiza la literatura, y con base a las orientaciones del documento N°23 del MEN se definirá la literatura infantil como actividad rectora y su relevancia en el desarrollo integral y comunicativo de los niños y las niñas. Este recorrido orienta hacia el análisis del desarrollo del lenguaje y la expresión oral los cuales se entrelazan con la narrativa, como eje constructor de pensamiento dentro de la dimensión comunicativa y finalmente el rol del docente como mediador de lectura.

6.1 Literatura

Para dar una visión más amplia del alcance de ‘Narrar para comunicar’, es necesario partir de una definición general de la literatura. Según el Ministerio de Educación Nacional

“La literatura, es el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

De esta manera se reconoce la literatura como una experiencia cultural y comunicativa que permite a los niños y niñas acercarse a diferentes formas de expresión, imaginación y construcción de sentido, que busca producir un efecto estético, emocional e intelectual. Asimismo la literatura favorece procesos de interacción participación y comunicación que enriquecen las experiencias de aprendizaje en la educación inicial.

En este contexto la literatura no se limita únicamente a la lectura de textos escritos, sino que también involucra la oralidad los relatos, los juegos de palabras, las canciones y las narraciones presentes en la vida cotidiana de los niños y las niñas. Estos elementos resultan fundamentales en nuestra propuesta pedagógica, ya que posibilitan escenarios de encuentro, diálogo y fortalecimiento del lenguaje.

6.2 Literatura infantil

Desde los lineamientos pedagógicos curriculares del Ministerio de Educación nacional MEN (2007) La literatura puede comprenderse como una forma de representar la realidad social y cultural vinculando a los lectores de una forma más fácil para entender el contexto de su realidad.

Desde allí se plantea que los niños y niñas desarrollen una actitud crítica ante temas sociales éticos y políticos, fomentando una postura reflexiva en cuanto a los estándares básicos de competencia MEN (2006) menciona que la literatura se centra en desarrollar habilidades de comprensión análisis y apreciación de textos literarios, estos estándares incluyen la identificación de elementos literarios como personajes, trama, temas y la

capacidad de interpretar el significado profundo de los textos considerando su contexto histórico y cultural. Estos procesos resultan relevantes para esta propuesta ya que las experiencias literarias posibilitan espacios de interacción y construcción de significado en los niños y las niñas.

Según Petit (2016) plantea que la literatura infantil no constituye únicamente una forma de entretenimiento sino un espacio en el que los niños y las niñas comienzan a construir su propia identidad comprendiendo el mundo a través de las emociones, las perspectivas y las voces de los personajes presentes en los relatos. De manera similar Reyes (2020) señala que la literatura infantil trasciende la simple narración de historias convirtiéndose en una puerta hacia la imaginación, el pensamiento crítico y la reflexión, fomentando en los niños y las niñas una comprensión más amplia y significativa de su entorno. Los planteamientos de estas dos autoras permiten reconocer que la literatura infantil representa una experiencia significativa para él, desarrollo integral de la infancia ya que brinda posibilidades de expresión, participación, comunicación y construcción de sentido.

Asimismo, Yolanda Reyes (2007) comprende la literatura como “una forma de leer el mundo antes de leer la palabra” resaltando su importancia en los procesos tempranos de comunicación, comprensión e interpretación de la realidad. Esta mirada fortalece la intención pedagógica de la propuesta comprendiendo a la literatura como una experiencia cercana a la vida cotidiana, las emociones y las formas de expresión propias de la infancia.

6.3 Desarrollo del lenguaje y la comunicación

Al nacer, los seres humanos pertenecemos a una sociedad constituida por leyes, cultura, tradiciones, religión, etc., las cuales vamos adquiriendo a lo largo de nuestra vida; puesto que nunca dejamos de aprender. El lenguaje es uno de los medios por los cuales obtenemos dichos aprendizajes, específicamente en cuanto a que permite que nos comuniquemos, expresemos, interactuemos y nos relacionemos con los demás y con nuestro entorno, ya que es considerado como una “facultad humana gracias a la cual los seres humanos elaboran su representación del mundo natural y social” (Rodríguez Luna, 2002, p. 24

El desarrollo del lenguaje se entiende como un proceso dinámico y complejo, para Vygotsky se aprende en la interacción con otros, sentando así las bases para afirmar que: “El lenguaje es, ante todo, un medio de comunicación social” Vygotsky (1978).

En ese sentido el lenguaje se da principalmente por la necesidad que tiene el individuo de interactuar con los demás, interpretar su realidad y comunicarse con su entorno, expresar sus necesidades, compartir sus conocimientos, entender lo que otros piensan y retroalimentar sus ideas, generando así un aprendizaje entre todos, puesto que el lenguaje es considerado como un “instrumento fundamental para la adquisición de conocimiento (...) [de esta manera permite a los sujetos acceder al saber cultural universal” (de Castro de Angarita, et al., 1994, p. 55). Por su parte, la familia es considerada la primera institución que le brinda al pequeño la posibilidad de construir las bases de socialización, que le permitirán conocer su realidad, internalizarse en ella y construir sus estructuras cognitivas, su identidad, sus creencias, etc.,

conformando su personalidad lo cual le ayudará a incluirse en nuevos grupos sociales y relacionarse con otras personas.

En este orden de ideas, la autora y pedagoga reconocida María Elvira Rodríguez plantea que los niños y las niñas “en su proceso de adquisición de la lengua materna y la facultad humana de la significación se manifiesta a través de tres funciones básicas (...) las cuales se relacionan, a su vez, con las funciones señaladas por K. Bühler” (Rodríguez Luna, 2002, p. 24). La Función cognitiva (sistema de representación): le posibilita a los pequeños a partir del lenguaje y las interacciones con los demás; construir, conocer e interpretar una representación de su realidad.

Función interactiva (sistema de interacción): gracias a las experiencias que viven los niños y las niñas van ampliando sus estructuras de comunicación, lo cual les permite relacionarse con las personas de su entorno, conformando no solo vínculos afectivos, sino adquiriendo valores, tradiciones culturales, normas sociales, etc., del medio en el que se encuentran.

Función recreativa, estética o lúdica (Sistema de recreación del sentido): “el lenguaje posibilita al niño la invención de la realidad, a partir de la construcción de mundos posibles con la palabra” (Rodríguez Luna, 2002, p. 25), además de la posibilidad de crear y recrear con su imaginación juegos o situaciones que le brindarán gozo, enriqueciendo su lenguaje.

Partiendo de la existencia de una variedad de planteamientos acerca del lenguaje, nos referiremos a las ideas de Jean Piaget y Lev Vygotsky, desde las concepciones psicolingüística y psico sociolingüística respectivamente, siendo este último quien nos brinda mayores herramientas para la sustentación de este trabajo, sin desconocer algunos de los aportes que realiza Piaget. Ayudándonos a entender el proceso que se da en los niños y las niñas y la

importancia de proporcionarles un ambiente rico en experiencias que promuevan su aprendizaje. Jean Piaget, sustenta que el niño es el constructor de su conocimiento, pues él cuenta con unas estructuras cognitivas que va reforzando con las acciones que realiza en su entorno posibilitándole más adelante enfrentarse a situaciones más complejas, por lo tanto, Piaget no considera dichas estructuras como innatas, ya que el niño tiene que atravesar por una serie de procesos para lograr adquirir el lenguaje, realizar una interpretación y significación de su realidad.

Por consiguiente, en cuanto al lenguaje hablado Piaget estableció dos categorías que se presentan en los niños y las niñas:

Lenguaje egocéntrico: el cual está compuesto por la repetición, en la cual el niño repite sílabas y palabras; el monólogo se presenta cuando el niño habla para sí mismo, sin embargo, existe también el denominado monólogo en pareja, en el cual el niño, al estar en apariencia, hablando con otra persona, no le presta atención a lo que esta le dice y tampoco es de gran importancia para él, si aquello que está diciendo, llega a quien se supone sería su receptor.

Lenguaje socializado: en éste, a diferencia del anterior el niño tiene en cuenta a su interlocutor, es decir, busca generar una conversación en la que el otro le responda a su mensaje enviado. En otras palabras, el pequeño busca un lenguaje adecuado para que su interlocutor lo entienda y así pueda responder a sus preguntas.

De otro lado, Lev Vygotsky da una mayor importancia al ambiente, al considerarlo indispensable para el desarrollo del individuo, ya que son sus padres, sus cuidadores, personas a cargo, amigos o demás familiares, los que le posibilitarán al niño o a la niña, diversas experiencias comunicativas, en las cuales “comienza a dominar su entorno con la

ayuda del lenguaje. Ello posibilita nuevas relaciones con el entorno además de la nueva organización de la propia conducta” (Vygotsky, 2000, p. 48) y la adquisición del conocimiento, por lo tanto, para llegar a éste es imprescindible “un desarrollo específico con raíces propias en la comunicación pre lingüística y que no depende necesariamente del desarrollo cognitivo, sino de la interacción con su medio. (...) el lenguaje es una función que se adquiere a través de la relación entre el individuo y su entorno ya que, biológicamente, posee las estructuras necesarias para crear signos de comunicación verbal”. (Zegarra y García, s.f., p. 8).

La oralidad es un sistema de expresión y comunicación utilizado por los individuos que surge de la necesidad de transmisión de conocimientos por medio del habla, siendo la primera experiencia interactiva con la que se encuentran los seres humanos desde su nacimiento, ya que permite la inmersión en su entorno social adquiriendo sus costumbres, creencias, la transmisión de saberes, las primeras estructuras sintácticas y semánticas y permitiéndole relacionarse con los demás.

El académico e investigador Rudy Mostacero (2005), refiere que todo proceso de oralidad está integrado por tres elementos: el primero, son los componentes verbales como la emisión sonora, la decodificación semántica y la combinatoria sintagmática, entre otros; el segundo, es el sistema semiótico que hace referencia a toda la influencia cultural y a las construcciones simbólicas que los seres humanos le han atribuido a los elementos, fenómenos y procesos de su contexto, de manera que toda la sociedad se entiende bajo dichos signos, conformados desde las diversas culturas y el tercero es lo kinésico y prosémica, los

cuales son los lenguajes no verbales como los gestos y la posición del cuerpo en un momento del diálogo. Dichos elementos forman parte de la expresión y comunicación oral de todo individuo que además “pertenecen a un triple plano verbal o lingüístico, un plano paralingüístico y un plano semiótico-cultural” (Mostacero, 2004, p. 102), que posibilitan la comunicación entre los sujetos desde sus intencionalidades.

En este sentido, la oralidad en la primera infancia se compone de situaciones de comunicación que le son familiares a. niños y niñas en un primer momento, gracias a la interacción con su familia y luego en la interacción con el entorno escolar y social, donde poco a poco van fortaleciendo y aprendiendo nuevas normas de la lingüística, siendo “capaces de comprender y producir sus propios mensajes apoyándose de una serie de “códigos” paralingüísticos” (Miretti, 2003, p. 104), como los son los gestos, actitudes, posturas, entre otros, que le ayudan a comunicarse con los demás.

De acuerdo con lo anterior es importante decir que al ofrecer dinámicas que propicien la oralidad en la primera infancia, no solo se están favoreciendo los desarrollos lingüísticos de los niños y las niñas, sino también los desarrollos cognitivos y sociales, como lo menciona Vigotsky, el habla, cumple con un papel fundamental en la formación de los procesos mentales de los seres humanos, ya que el lenguaje desde la comunicación con los otros cumple dos funciones: “la comunicación externa con los demás y la manipulación interna de los pensamientos internos de uno mismo” (Miretti, 2003, p. 106) lo que les posibilita el comprender el mundo que le rodea desde la interacción con los otros y con sí mismos.

De esta manera, para que la oralidad cobre un verdadero protagonismo en las aulas, debemos tener en cuenta que los procesos de desarrollo, aprendizaje y enseñanza deben

partir de los conocimientos con los que ingresan los niños y las niñas a la educación inicial, reconociéndose y partiendo de ellos, proponiendo actividades y experiencias que lleven a los pequeños al dominio total del lenguaje, desde las formas adecuadas de su uso, no por imposición del maestro sino a través de experiencias significativas de comunicación e interacción oral en el aula.

En relación con lo anterior, la narrativa no es una acción de tipo mono direccional sino un espacio de diálogo. Luego de escuchar o leer una historia, se intercambian posiciones, se hacen afirmaciones, se establecen negociaciones de sentido y se llega a un sentido compartido. El diálogo literario permite la ejercitación de habilidades como la argumentación, el pensamiento crítico, la escucha activa; por ende, la literatura se convierte en un espacio de encuentro y de palabra compartida Petit, (1999)

Narrar es una experiencia formativa que impacta profundamente el desarrollo de los niños y las niñas, la narración oral permite que exista un vínculo cercano entre quien cuenta la historia y quien la escucha, no se trata únicamente de transmitir un contenido sino de generar un espacio de encuentro donde circulan la palabra, las emociones y la imaginación. En la primera infancia este contacto es especialmente importante porque los niños están fortaleciendo su lenguaje y aprendiendo a relacionarse con los demás.

Narrar también implica dialogar, compartir y construir sentidos de manera colectiva, Cuando el maestro cuenta una historia, crea un momento distinto al que se vive

cotidianamente, un espacio donde los niños y las niñas pueden imaginar otros mundos, identificarse con personajes y expresar sus propias ideas, lo cual favorece el desarrollo de la escucha, la creatividad y el juego simbólico, procesos esenciales en esta etapa.

Además, la narración funciona como un puente entre oralidad y lectura. A través de la narración de historias, los niños y niñas amplían su vocabulario comprenden mejor cómo se estructura el relato y empiezan a acercarse al lenguaje escrito de manera natural y significativa. No es solo escuchar por entretenimiento sino una forma de construir bases sólidas para futuros procesos lectores.

La narración oral en la educación infantil mediada por la lectura en voz alta, es fundamental porque no solo se está formando lectores, sino que se crean sujetos sensibles, críticos y capaces de expresar lo que sienten y piensan. Leer, contar cuentos y relatar historias dentro del aula de primera infancia es abrir un espacio donde la palabra cobra vida y donde niños y niñas pueden imaginar, dialogar y construir sus propios significados desde los primeros años (Yolanda Reyes, 2007; Ministerio de Educación Nacional, 2014)

6. 4 Experiencias

Al abordar el concepto de experiencias, hacemos referencia a las interacciones que la persona establece con su entorno, siendo un proceso donde la vivencia trasciende lo cotidiano para convertirlo en una construcción de sentido, de comprensión y significado.

En este sentido las experiencias se convierten en parte imprescindible del proceso de aprendizaje. Complementando lo anterior, Jhon Dewey (1938), plantea que el aprendizaje surge de la experiencia y de la relación activa del individuo con su contexto.

6.5 Experiencias literarias

Las experiencias literarias se definen según Reyes (2007) como encuentros fundamentales de nutrición lingüística. Las cuales no solamente amplían el vocabulario, sino que inciden directamente en el desarrollo del pensamiento, la imaginación, la capacidad de comprender y narrar el mundo. Actúa como un mediador cultural facilitando la interacción y el aprendizaje en diversos contextos, como la familia y la escuela.

Esta visión es respaldada por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), que reconoce a la literatura como una actividad rectora donde el lenguaje, el juego y el arte confluyen.

Por tal razón se hace necesario ofrecer a los niños y las niñas, textos y escenarios intencionados, acogedores y significativos, que inviten a sentir, comprender y comunicar lo que viven, trascendiendo lo inmediato y dando paso a la creación de mundos posibles. Donde el lenguaje, el juego y la imaginación se integren. Así mismo estas experiencias permiten la expresión de gestos, emociones y reflexiones. Escenarios fundamentales con textos acordes a su edad, con ilustraciones pertinentes y expresivas, con historias significativas y bien construidas. Promoviendo no solo las habilidades comunicativas sino también las dimensiones emocional, cognitiva, y corporal.

La experiencia está basada en los conocimientos que se adquieren con las vivencias. Con ello se puede empezar a descifrar qué será entonces la experiencia literaria que, al igual que la experiencia de lectura, puede estar permeada de muchos factores externos que la harán diferente para cada quien. Lewis (2020) asegura que el lector sin sensibilidad literaria no lee mal porque disfruta de esta manera con los relatos, sino porque solo es capaz de hacerlo así. Lo que le impide alcanzar una experiencia literaria plena no es lo que tiene sino lo que le falta.

Con esto se puede pensar que hay aspectos necesarios para alcanzar una experiencia literaria más enriquecedora y ello radica en ir construyendo a lo largo de la historia lectora de cada individuo esa sensibilidad.

El lector sin sensibilidad puede tener un acercamiento con la literatura, no obstante, no disfrutarlo, porque desde ese primer contacto la experiencia no fue lo que esperaba o nunca se le cautivó de manera adecuada. Así, depende de la mediación que se realice, el hecho de desarrollar o no la competencia literaria y dentro de ella, la habilidad, la conexión de gozar estéticamente de las obras. Ahora, acercándonos a lo que es la experiencia literaria como tal y pensando tal vez en esas primeras veces o esos primeros contactos con la literatura es importante pensar en la manera en que esta es propuesta y entregada a las personas, como ya se ha mencionado. Un ejemplo claro para esto es lo que menciona Munita (2020) en su texto Hacer de la lectura una experiencia. (Copete1.2024)

Una vez se logre un buen acercamiento y se genere comodidad con la lectura, es momento para que cada lector empiece a experimentar y sentir la literatura desde sus vivencias propias, es de esta manera en que esta deja de estar en el libro y empieza a ser parte de la vida real, como lo menciona Petit (2001) “la lectura ayuda a las personas a construirse, a descubrirse, a hacerse un poco más autoras de su vida, sujetos de su destino”, con lo anterior se puede afirmar que es en la vida de cada quien donde ocurre la experiencia, aunque esta esté mediada por un tercero, porque la mediación e influencia sólo puede llegar hasta cierto punto y luego el camino lo recorre cada lector. Es importante mencionar que este no es un camino lineal y que todo no está escrito y definido, porque la experiencia de cada uno puede variar y redescubrirse con cada lectura. Es importante agregar que el aspecto emocional siempre estará presente en las experiencias literarias, pues puede matizar la experiencia, despertando o no sensibilidades; se toma de referencia Lewis (2020) quien expresa que “La experiencia literaria cura la herida de la individualidad, sin socavar sus privilegios de acuerdo con lo mencionado, se tienen en cuenta que cada lector lee desde su subjetividad, resultando imposible desligarse por completo de sus vivencias y sus sentires, pues ellos también lo acompañan y lo guían en el proceso, para tener sus propias experiencias literarias.

Por último, Yolanda Reyes, (2020) considera que lo que ofrece la experiencia literaria...lo que la hace tan significativa y poderosa y lo que los adultos, como lectores mayores, debemos y podemos “enseñarles” a los niños, es esa emoción estética que nos permite conectarnos con nuestra particularidad de sujetos y explorar nuestras experiencias, nuestros sueños y nuestros secretos. En medio del bullicio y de la avalancha de noticias que vienen desde afuera, la literatura le trae al lector “noticias de sí mismo” y noticias de los otros, que son distintos y esencialmente semejantes, a la vez. Lo que lleva a considerar que

el papel fundamental del mediador de lectura literaria es contagiar el goce estético con la literatura, acompañar para que cada uno viva la experiencia, dejándose tocar por ella, de manera que le permita identificarse, reconocerse y porque no, transformarse, entendiendo con ello sus particularidades como individuo, pero también entendiendo un poco más a los otros. Es importante resaltar que las experiencias literarias comprenden un conjunto amplio de prácticas simbólicas, estéticas y comunicativas mediante las cuales los niños y las niñas se vinculan con el lenguaje. Estas prácticas permiten que el lenguaje se viva de manera significativa, ya que al comprender historias, también imaginan, crean, interpretan y expresan construyendo significado.

6.6 Desarrollo del Lenguaje mediante Experiencias Literarias

El lenguaje se da principalmente por la necesidad que tiene el individuo de interactuar con los demás, interpretar su realidad y comunicarse con su entorno, expresar sus necesidades, compartir sus conocimientos, entender lo que otros piensan y retroalimentar sus ideas, generando así un aprendizaje entre todos, puesto que el lenguaje es considerado como un “instrumento fundamental para la adquisición de conocimiento (...) [de esta manera permite] a los sujetos acceder al saber cultural universal” (de Castro de Angarita, et al., 1994, p. 55). Por lo tanto, la familia es considerada la primera institución que le brinda al pequeño la posibilidad de construir las bases de socialización, que le permitirán conocer su realidad, internalizarse en ella y construir sus estructuras cognitivas, su identidad, sus creencias, etc., conformando su personalidad, lo cual le ayudará a incluirse en nuevos grupos sociales y relacionarse con otras personas.

El desarrollo del lenguaje oral desempeña un papel crucial, no solo como medio de comunicación, sino también para expresar pensamientos, emociones y construir la identidad y la cultura infantil. En ese orden de ideas toda la literatura, pero especialmente la literatura infantil, se convierte en una herramienta eficaz para fomentar este desarrollo. A través de los cuentos, rimas, poesías, cuentos sonoros y las narraciones, los niños enriquecen su vocabulario, su imaginación, sensibilidad y pensamiento crítico. Sin embargo, es necesario implementar estrategias de mediación y participación adaptadas a las características individuales, intereses y necesidades de cada niño y niña, así como tener muy presente, el contexto y el propósito de la experiencia literaria.

Emilia Ferreiro sostiene que leer no es solo un método de decodificación, sino una profunda construcción de sentido y significado en la que el lector interpreta activamente el texto. La alfabetización es un proceso de naturaleza cognitiva y sociocultural, no es innato; supone la creación de hipótesis infantiles acerca del sistema de escritura. La lectura, como proceso de construcción: los lectores, también los niños, no solo son receptores de información; de hecho, a través del regreso al texto y del uso de sus conocimientos previos y del contexto se construyen significados (Insuasty-García et al. 2024)

La superación del método mecánico, se opone a la educación tradicional basada en la práctica de sílabas y letras por separado. Desde esta perspectiva, se debería trabajar con oraciones, palabras o textos que sean significativos para niños y niñas. Podríamos hablar de que la alfabetización es un derecho, ya que la práctica social y cultural de la lectura empodera a las personas y transforma su relación con la comunidad y el conocimiento. La función de la lectura es un recurso para construir el vínculo con el otro, estimular el cerebro, cultivar la cognición y el lenguaje (Insuasty-García et al. 2024) Para Ferreiro, comprender el sistema de

escritura, implica toda una construcción intelectual del niño en donde los errores forman parte importante de ese proceso de construcción.

Emilia Ferreiro nos da a entender, que las diferentes formas de llegar a abordar la interacción del niño con el texto, se enmarcan dentro de un enfoque constructivista del aprendizaje de la lengua escrita. Ferreiro, al igual que Jean Piaget, considera que el niño no aprende a leer y escribir de forma repetitiva y memorística, sino que a partir de una interacción activa e interactuante es precisamente que se despliegan saberes sobre el sistema de escritura en su relación con los textos y el entorno social. Para Emilia Ferreiro, la llegada del niño hasta el texto se convierte en algo dinámico, en un proceso de construcción y en un proceso evolutivo, en el que el niño va planteándose hipótesis, reordenando sus pensamientos y dirigiéndose progresivamente hacia la comprensión del sistema alfabético. Ferreiro y Teberosky, (1979). La teoría madurativa de Emilia Ferreiro sobre la relación del niño con el texto está enmarcada en el constructivismo psicogenético, que se verá profundamente influido por el legado de Jean Piaget y las aportaciones del enfoque sociocultural que aportó Lev Vygotsky.

Ahora bien, Teniendo en cuenta el lineamiento pedagógico (2010), la literatura en la primera infancia implica abrir las puertas a todas las formas de construcción de lenguaje oral, escrito y no verbal, donde las experiencias literarias abarcan diversos géneros como , poesías, narrativas, libros de imágenes, libros álbum y libros informativos. Las experiencias son también narrar sin un libro, son los juegos gramáticos que movilizan emociones y estructuran

el pensamiento, son los libros sin palabras donde la interpretación personal hace parte de su construcción cognitiva.

Loris Malaguzzi, fundador de la experiencia educativa que tuvo lugar en Reggio Emilia, propone una pedagogía con un profundo enfoque ético, estético y relacional. Concibe la narración y la educación como experiencias poéticas y estéticas en las cuales la escuela es un organismo vivo. La estética combina el aprendizaje con lo bello, lo emocional, lo que escucha y lo que genera contextos relevantes que dignifican al niño/a, fundamentándose en los "cien lenguajes" de los niños y las niñas.

Según Malaguzzi, a partir de la experiencia de Reggio Emilia, el niño tiene diversas maneras de expresarse (los "cien lenguajes"): oral, corporal, simbólica, gráfica y plástica. Los niños pequeños no solo se benefician de la lectura verbal en la literatura, sino también de la dramatización, la ilustración, la narración en grupo y las diferentes representaciones artísticas.

En ese orden de ideas, la escuela debe ser concebida como un espacio estético. Es decir que los espacios arquitectónicos de la escuela, no sólo tienen que ser funcionales sino también "amigables", confortables, lugares en donde se revele y evidencie el respeto hacia los niños y las niñas y su calidad de vida. (Hoyuelos) (2013)

Malaguzzi nos habla de la pedagogía de la narración y la escucha, en donde la escucha es un acto ético y una forma de arte que permite el descubrimiento de las formas de conocimiento de niños y niñas. (Hoyuelos), (2013)

Su concepto de los cien lenguajes del niño y de la niña, hace alusión a que el aprendizaje se produce mediante diferentes lenguajes expresivos ligados al cuerpo, al arte, a la palabra y al movimiento, lenguajes que, al ser combinados evitan la fragmentación del saber. (Hoyuelos), (2013)

Otro concepto de Malaguzzi que nos pareció relevante es el de la belleza como derecho, en el cual se da preponderancia a la estética en la educación como algo más que una mera decoración, como una lucha contra la mediocridad, como una primera chispa para desplegar una cultura de curiosidad, creatividad y calidad. (Hoyuelos), (2013)

De otro lado, Yolanda Reyes sostiene que la literatura en la primera infancia no es más que una experiencia del tipo emocional y relacional. Acercarse a los libros a una edad temprana produce en ellos y ellas una identidad cultural, un desarrollo simbólico y un vínculo afectivo. Leer no es solo descifrar, sino vivir el lenguaje a partir de la imaginación y de los sentimientos.

A partir de lo planteado, la lectura en voz alta no es únicamente una técnica, sino sobre todo una experiencia emocional y relacional en donde se genera una conferencia de coincidencia entre el lector y sus oyentes, se crea proximidad y atención conjunta, se

comunica-el ritmo, la musicalidad, y la emoción del lenguaje y se genera una memoria afectiva en torno a cada uno de los libros que se han abordado. Es importante tener en cuenta que, leerles a niños y niñas en voz alta, estimula sus relaciones con los adultos y con sus pares, las actitudes respecto a la lectura, las vivencias estéticas en torno al texto literario, la voz interpuesta entre el texto y el niño o la niña, establece a la lectura como una experiencia corporal y emocional. (Petit, (1999)

La lectura en voz alta se configura como una estrategia pedagógica esencial en la primera infancia, ya que, no solo promueve el acercamiento temprano a la literatura sino que además fortalece de manera significativa el desarrollo del lenguaje oral, la escucha atenta y la construcción de sentido. Cuando el adulto lee en voz alta, modela procesos lingüísticos fundamentales como la entonación, el ritmo, la pronunciación y las pausas, elementos que amplían el repertorio comunicativo de los niños y las niñas y enriquecen su capacidad de expresión.

Asimismo, los aportes de Emilia Ferreiro permiten comprender que los niños y las niñas construyen hipótesis sobre la lengua escrita desde edades tempranas al escuchar textos leídos en voz alta, lo cual les posibilita reconocer que el lenguaje escrito comunica ideas, emociones y experiencias. Es allí donde comienzan a identificar estructuras narrativas y a ampliar su vocabulario, así como a establecer relaciones entre la oralidad y la escritura aunque todavía no lean de manera convencional. Desde nuestra práctica pedagógica en la unidad de servicio Daniel el travieso, la lectura en voz alta no fue solamente una actividad literaria sino una experiencia literaria, por tratarse de un momento de encuentro afectivo y de construcción conjunta de significados. Cuando les leíamos a los niños y a las niñas, no solo compartíamos una historia, sino que abríamos un espacio para que expresaran lo que

sentían, lo que imaginaban y lo que comprendían. La intención con que les narrábamos, las pausas que generaban en ellos y ellas expectativas y el diálogo posterior fortalecían su confianza para poder hablar y participar. Para nosotras fue muy importante implementar la lectura en voz alta, ya que respondía a una intención pedagógica clara de querer formar sujetos capaces de escuchar, de comprender, de imaginar y de narrar sus propias experiencias. Leer en voz alta es entonces para nosotras una estrategia que nos permitió articular la literatura, la comunicación y el desarrollo del pensamiento de niños y niñas, consolidándose como una práctica fundamental en el fortalecimiento del lenguaje durante la primera infancia.

La lectura en voz alta no es solo leerles un cuento, es mediar el lenguaje, construir significados en colectivo y formar a niños y niñas como seres capaces de narrar su propio mundo.

De acuerdo con ello la literatura colabora en la formación de la identidad al permitir a niños y niñas investigar las emociones propias y las de los demás, mencionar las situaciones difíciles, visualizar otras realidades posibles, crear conflictos de manera simbólica, narrar como ámbito fundamental de la conversación. La lectura literaria no simplemente informa, sino que también forma subjetividad; es reconstrucción y transformación del lector que se identifica con el texto y amplía su experiencia interior. (Petit (1999)

Desde esta perspectiva, García Bonafé, resalta que el niño tiene que ser un sujeto activo en su proceso de aprendizaje. El niño, en vez de ser un simple receptor pasivo de

información, interviene en la generación del conocimiento a través de interacciones relevantes con su medio ambiente, con sus maestros y con sus pares en la examinación de los textos y del lenguaje de manera reflexiva y creativa, permitiéndoles así, la construcción de sus propios significados mediante la experiencia vivida. Los niños y las niñas, no solo adquieren conocimientos a partir de un modelo, sino que también lo hacen al participar en prácticas sociales y culturales. (García Bonafé), (1991).

Otro de los elementos fundamentales expuestos por García Bonafé, es el diálogo entre niños, niñas y maestros. Este diálogo debe ser concebido como un proceso de doble vía en donde el maestro no solamente imparte conocimientos, sino que también escucha y responde a las preguntas de manera abierta y lleva a cabo reflexiones en torno a las preocupaciones y expectativas de niños y niñas. Es allí donde ellos y ellas tienen la oportunidad de participar de manera activa en el proceso educativo, no solamente como receptores sino también como constructores de significados. Este diálogo debe ser una conversación auténtica, en la que niños y niñas, negocien las ideas y los significados. De este modo, se genera un proceso de aprendizaje en conjunto. (García Bonafé), (1999)

Otro aspecto a resaltar tomado del autor García Bonafé, se relaciona con reconocer el trabajo en equipo en contextos literarios como un elemento esencial para cultivar habilidades sociales, lingüísticas y cognitivas en los niños y las niñas. Es por ello que las actividades relacionadas con la literatura deben ser vistas como entornos de trabajo en grupo, en los que los niños tengan la capacidad de intercambiar sus diferentes interpretaciones

acerca de los textos. El trabajo en equipo favorece diálogos reflexivos, en torno a los contenidos, es allí donde niños y niñas pueden construir significados de manera colectiva y pensar sobre el lenguaje, no solo estimulando sus competencias lingüísticas, sino impulsando su respeto por las ideas de los demás y por las creaciones colectivas. (García Bonafé,) (2002)

En relación con lo anterior, García Bonafé, sostiene que la escuela debe ser un espacio cultural democrático, que permita reconocer la pluralidad de voces, pensamientos y vivencias de los niños. Es decir, la escuela no solo propicia la mera transmisión de contenidos, sino que también es un espacio que promueve la participación activa de cada uno de los integrantes de la comunidad educativa. La escuela promueve un clima inclusivo donde los niños tienen la oportunidad de comunicar sus ideas y trabajar juntos. El profesor desempeña la función de ser mediador, promoviendo la conversación democrática y el desarrollo recíproco del conocimiento. Esta línea de trabajo pone énfasis en la escuela como un espacio donde se encuentran culturas diversas y se desarrollan capacidades sociales. (García Bonafé,) (1999). La tradición crítica y socio-constructivista constituye el marco de referencia en el que puede englobarse la pedagogía que se lleva a cabo por parte de Mario García Bonafé, su punto de vista es fundamental ante el hecho de que el lenguaje, la cultura y el conocimiento son producidos socialmente en la interacción que tiene lugar en el contexto de la escuela.

6.7 Rol del docente como mediador

Se resalta el rol fundamental de mediadores como: los padres y los docentes, quienes acompañan la creación de un vínculo con la literatura, este contacto enriquece la sensibilidad y la imaginación de los niños y las niñas, y también promueve la capacidad crítica y reflexiva, siempre interactuando con diversos tipos de textos y abarcando diferentes formas literarias que se adaptan a las necesidades de los niños y las niñas.

En este sentido Yolanda Reyes, escritora y pedagoga colombiana, ha enfatizado que los libros pueden funcionar como extensiones del regazo, en la importancia de que un adulto que lee en voz alta a un niño genera un lazo de ternura seguridad y lenguaje, donde la lectura compartida se convierte en una experiencia del vínculo afectivo con la palabra y con la literatura.

La oralidad se desarrolla mediante ejercicios literarios donde los adultos desempeñan un papel crucial al utilizar el lenguaje verbal, expresiones, gestos y sonidos onomatopéyicos. La literatura se convierte en una herramienta óptima para fomentar el desarrollo del lenguaje oral en la educación infantil. A medida que los niños se acercan a los textos literarios, desarrollan habilidades lingüísticas y se identifican con las situaciones y experiencias que encuentran en sus propias vivencias. La literatura, por lo tanto, se convierte en un proceso social y cultural.

Según autores como Teresa Colomer, Hugo Mauricio Rodríguez, Natalia Fiore, Daniel Cassany, Michel Petit y Martina Fittipaldi, se define la mediación como la interacción entre niños y adultos a partir de la vivencia o la experiencia literaria. A través de la mediación,

los maestros pueden ayudar a los niños a comprender más profundamente la cultura que los rodea, formar hábitos lectores e incluso disfrutar de la lectura.

La literatura en la educación inicial potencia el desarrollo del lenguaje oral, y la práctica de la lectura esta mediada por las actitudes de los niños y de los mediadores. Leerles a niños y niñas en la educación inicial, les abre un mundo de posibilidades interpretativas, familiarizándolos con la cultura oral y escrita y permitiéndoles disfrutar de los libros. Es fundamental crear espacios acogedores con un acervo literario al alcance de ellos, acompañarlos a hojear libros y leerles según sus preferencias, fortalece su experiencia literaria, amplía su vocabulario y les familiariza con las convenciones del lenguaje escrito, como tonos, ritmos y pausas.

A partir de lo planteado la mediación lectora es la serie de acciones que un adulto (profesor, bibliotecario o familiar) lleva a cabo para ofrecer a niños y niñas libros relevantes que puedan fomentar en ellos y ellas circunstancias propicias para la lectura, como por ejemplo, guiar la comprensión de esta sin imponer interpretaciones y manteniendo el interés por todo lo que la experiencia de leer pueda generar. Es así como el mediador, elige textos de buena calidad, formula preguntas abiertas, crea un ambiente de confianza y respeta las respuestas e interpretaciones infantiles. La mediación no consiste en guiar la lectura, sino en participar en el proceso de construcción del sentido. (Petit, (1999)

Desde la perspectiva de Yolanda Reyes, quien concentra su pensamiento en la educación literaria y en la primera infancia, se resalta un acento muy fuerte en elementos simbólicos, afectivos y culturales de la experiencia de leer. Su propuesta ha tenido consecuencias importantes en Latinoamérica, sobre todo en los programas de promoción de

la lectura y formación de mediadores. Para Reyes, leer no es sólo decodificar; es también un proceso de elaboración personal. La literatura hace posible la designación de las emociones, la elaboración de los miedos y las pérdidas, la identidad y el conocimiento en la expansión del mundo. Leer empieza antes de que leer se aprenda en el sentido clásico, en la voz del adulto que arrulla, canta y narra historias.

Esta estrategia de lectura de cuentos narrativos, están dirigidos a los niños y niñas de la unidad de servicio Daniel el Travieso que oscilan entre los 3 a 5 años de edad. Posibilitando a los pequeños relacionarse de otra manera con los textos, comprender su mundo, ampliar su vocabulario, fortalecer su habilidad argumentativa y especialmente contribuir con la formación de lectores.

En conclusión, el entramado teórico aquí expuesto permite comprender que la literatura y el lenguaje no son procesos aislados y que requiere de una mediación intencionada y sensible, a partir de este planteamiento el proyecto “Narrar para comunicarse” configura como una propuesta pedagógica que trasciende de la enseñanza tradicional, centrándose en la experiencia literaria como pilar del aprendizaje.

7. DISEÑO METODOLÓGICO

7.1 Enfoque de la propuesta

La propuesta que se presenta se enmarca en un enfoque cualitativo, dado que busca comprender y fortalecer el desarrollo del lenguaje entre los niños y niñas de 3 a 5 años mediante la observación de las interacciones, las expresiones orales y la participación en las experiencias literarias en el ámbito educativo. Este enfoque permite las expresiones comunicativas de los niños en contextos naturales de aprendizaje respetando sus formas de desarrollo, validando los procesos individuales, y sus formas propias de significar el mundo. Esta perspectiva no se enfoca en la cuantificación numérica, sino en el análisis descriptivo de los progresos realizados en la producción, en la creación de la narración, en la fantasía y en la comunicación. Este método resulta pertinente para la educación inicial por que prioriza la observación directa, el dialogo y el entendimiento del entorno sociocultural donde se desarrollan los niños y niñas.

7.2 Tipo de propuesta

La propuesta se enfoca en un diseño de acción pedagógica. La propuesta -acción posibilita que el maestro examine su práctica con el objetivo de transformarla y mejorarla. El objetivo aquí es concebir, implementar y analizar una estrategia pedagógica fundamentada en experiencias literarias, con el propósito de optimizar el desarrollo del lenguaje en los niños y las niñas de la Unidad de Servicio Daniel el Travieso

Este tipo de propuesta es apropiada porque: Se origina a partir de un problema real observado en el aula. Es un proceso que nos implica una intervención directa donde

implementamos diferentes estrategias pedagógicas las cuales permiten estar en una constante reflexión sobre lo que hacemos, como lo hacemos y los resultados que vamos obteniendo.

Estas se desarrollan a través de un momento inicial donde se valora las capacidades lingüísticas de los niños y niñas, reconociendo sus saberes previos y necesidades. Luego se plantean experiencias pedagógicas enfocadas en las experiencias literarias.

Finalmente se analizan los resultados obtenidos, realizando ajustes con los cuales buscamos mejorar nuestro que hacer pedagógico.

7.3 Método de la propuesta

El método que se aplicará será el inductivo-interpretativo, ya que parte de la observación de circunstancias específicas (como las interacciones, narraciones y expresiones orales) para llegar a conclusiones generales sobre cómo enriquecer el lenguaje. Además, emplearemos la técnica de observación participante; es decir, la investigadora-docente se involucra directamente con los niños y niñas a través de actividades literarias, las cuales se registran mediante conductas, expresiones verbales y progresos en sus habilidades comunicativas.

Este método es adecuado para niños y niñas de 3 a 5 años porque:

No interfiere de modo intrusivo en los procesos naturales de los niños (as)

Permite analizar el lenguaje en situaciones reales.

Y facilita el estudio de la globalidad del desarrollo infantil.

7.4 Población y Muestra

La población la componen los niños y las niñas con edades comprendidas entre 3-5 años que asisten a la Unidad de Servicio Daniel el Travieso de la Asociación ASHODEN

adscrita al Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. Al ser un grupo específico dentro del aula, se trabajará con una muestra intencionada, es decir, el grupo total de niños y niñas inscritos en el aula de acuerdo con la organización institucional.

7.5 Técnicas para la recopilación de información

Dado que la población corresponde a primera infancia, se elegirán técnicas apropiadas para su edad, priorizando los métodos lúdicos, naturales y respetuosos.

a) Observación directa

Se realizó con el fin de identificar los avances en la expresión oral, teniendo en cuenta las intervenciones verbales de los niños y niñas, el enriquecimiento de su vocabulario, sus narraciones y la forma de comunicar sus emociones a través del lenguaje.

Esta observación fue continua, permitiendo realizar un seguimiento más preciso de los procesos individuales y grupales. Reconociendo los avances que se fueron dando durante la ejecución del proyecto.

b) Observación Participante

La docente intervendrá en las actividades de narración, dramatización o de elaboración de cuentos, registrando comportamientos espontáneos y cambios significativos del uso del lenguaje.

c) Diálogo y Conversación Guiada

Después de cada experiencia literaria se fomentarán espacios de diálogos grupales donde los niños puedan dar opiniones, explicar experiencias o responder a preguntas abiertas.

d) Producciones verbales

Las producciones verbales serán unos de los principales datos que se tendrán presentes durante el proceso: narraciones de cuentos, creación de historias, dramatizaciones espontáneas y la descripción de imágenes, relatos de experiencias vividas o imaginadas.

Estas producciones se recopilarán mediante la elaboración las planeaciones pedagógicas la descripción y el análisis de cada una.

8. PROPUESTA PEDAGOGICA

		PLANEACIÓN PROYECTO PEDAGÓGICO UNIDAD DE SERVICIO DANIEL EL TRAVIESO		PLANEACION N°1
JARDIN		HORA: 10:00 A 11:00 AM	FECHA: 5 DE NOVIEMBRE/25	
EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: VISITA DE UN GRAN PERSONAJE "DIANOR"				
INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA: Iniciar a los niños y niñas en la estética literaria, estableciendo vínculos personales con los textos.				
ESTRATEGIA IMPLEMENTADA: -Asamblea -Taller de exploración			MATERIALES: libros variados, cojines, espacio, trapitos, caja de tesoro.	
EXPERIENCIA DE INICIO: Se invita a los niños y las niñas a sentarse sobre sus cojines alrededor de un espacio ambientado para recibir a un personaje misterioso, en este caso aparece “La Maga Dianor” quien llega de manera sorpresiva portando un tesoro y saludando al grupo de manera cálida y cercana. Como estrategia de presentación se desarrolla una dinámica en la que cada niño y niña se cubre el rostro con un pañuelo (sin vendar) La Maga Dianor acompañará el momento generando sonidos rítmicos con sus palmas. La dinámica se realizará de la siguiente forma: Dianor dice: – ¡Hola, (nombre del niño o niña)! ¿Cómo estás? – ¡Déjame ver tu cara ya! Al escuchar su nombre cada niño y niña retira el pañuelo para que el mago lo reconozca. Esta actividad inicial fortalece el sentido de identidad y pertenencia pues al, pronunciar el nombre de cada niño y niña se reconoce su individualidad dentro del grupo. Además, contribuye al desarrollo de habilidades lingüísticas, tales como la conciencia del nombre, la memoria auditiva y la atención conjunta. MOMENTO DE EXPERIENCIA CENTRAL: En la asamblea, La Maga Dianor inicia la apertura del tesoro del cual emergen diversos libros ilustrados con imágenes de personajes fantásticos y elementos propios del mundo de la imaginación, el propósito es generar asombro, interés y motivación hacia la exploración literaria. Durante este momento central se permite a los niños y las niñas: . Explorar libremente diferentes libros. . Observar tamaños, colores, imágenes, personajes y elementos visuales llamativos. . Asociar imágenes con palabras, aun cuando todavía no logren nombrarlas de manera precisa. Una vez reunidos todos los libros de cuentos en el espacio pedagógico, La Maga Dianor genera un diálogo abierto y cercano con el grupo formulando preguntas como: ¿Les gusta leer? ¿Cómo son los libros? ¿Quién se anima a contar un cuento cortico? ¿Quién les lee cuentos en casa? ¿Quién escucha cuentos antes de dormir? ¿Qué libros conocen? Estas preguntas abiertas permiten que los niños y niñas expresen saberes previos, emociones y experiencias personales, favoreciendo el desarrollo de la comunicación oral.				

Posteriormente, se brinda un espacio para que cada niño y niña escoja libremente un cuento, lo exploren de manera autónoma, observe imágenes, y dialoguen con sus compañeros, creando narraciones espontaneas de aquello que ven en los libros, creando personajes, escenarios y desenlaces.

Esta experiencia propicia la interacción social, el gusto por la literatura, dejando expectativas que dan paso a una nueva exploración literaria y fortalecen el interés por el mundo de los libros.

MOMENTO DE CIERRE: La Maga Dianor, deja en el jardín un tesoro literario, haciendo un pacto con los niños y niñas: Cada día se leerá un cuento y al finalizar la lectura de todos los cuentos el jardín será declarado victorioso, fortaleciendo el gusto por la lectura, la escucha y la imaginación. Posteriormente la docente incorpora nuevos cuentos permitiendo que la selección de libros se construya de manera libre y espontánea a partir de los intereses de los niños y niñas favoreciendo la autonomía y el hábito lector.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La experiencia inicia en el salón con siete (7) niños y cuatro (4) niñas sentados alrededor de una tela rosa, en espera de un personaje especial anunciado por la maestra Francia: una maga. La llegada de La Maga Dianor, acompañada de un “tesoro”, despierta la curiosidad y expectativa del grupo.

Para propiciar el acercamiento al mundo de la literatura, la maga saluda a cada niño y niña, se presenta y propone una dinámica de reconocimiento. Esta estrategia lúdica genera vínculo, atención y motivación, creando un ambiente mágico que dispone a los niños y niñas para la exploración de los relatos y el disfrute de la experiencia literaria.

	Al ver entrar a La Maga Dianor y observar lo que traía consigo, Mathias exclamo “¡un tesoro!”, en voz baja. Dianor, les dijo que se había encontrado un tesoro, pero que estaba triste porque lo había podido abrirlo. Pero había escuchado que en el <i>jardín Daniel el Travieso</i> había niños y niñas que le podrían ayudar a descubrir lo que contenía. De inmediato Liam grito emocionado “¡Tesoro!”. Dianor sonrió y les dijo: creo que este tesoro es para niños. Liam intervino preguntando “¿para niños?”. Luego Dianor los invitó a explorar junto con ella las imágenes que se observaban impresas en el cofre del tesoro y les preguntó - ¿qué nos muestran estas imágenes?, Liam respondió: “libros”. “Samanta intervino diciendo: “Mamás, dinosaurios, jirafa, elefante”. Entonces Dianor volvió a preguntar: -¿a quién le gustan los animales?, Todos a una sola voz “¡a mí! “. -Samantha agregó: “a mí me gustan mucho”. - Finalmente Juan David comentó “El tesoro es para niños”, relacionando su observación con los dibujos vistos en el tesoro.
--	---

En primer lugar, la ambientación con la llegada de la maga y el “tesoro”, les generó expectativa, curiosidad y disposición emocional.

La exploración permitió que los niños y las niñas interpretaran imágenes formulando preguntas, y establecieran relaciones, identificando en los libros, animales y objetos, evidenciando procesos de observación, pensamiento simbólico, lenguaje verbal

Con esta experiencia no solo se promovió el gusto por la literatura, sino que también se fortalecieron habilidades comunicativas, sociales y cognitivas a través de la imaginación y la interacción mostrando que las estrategias lúdicas y narrativas son efectivas para el acercamiento temprano a los libros y las historias que estos traen.



ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA: El grupo respondió con un saludo fraterno creando un vínculo afectivo que generó armonía en el espacio, los niños y niñas mostraron atención e interacción social, participaron al buscar entre todos lo que había dentro del “tesoro”. Aunque algunos niños y niñas manifestaron timidez al inicio, su participación aumentó al descubrir el contenido del “tesoro” especialmente las monedas de oro, las cuales fueron de gran motivación para los niños y niñas que se mostraban tímidos, porque se involucraron en la actividad comentando y haciendo preguntas como ¿podemos coger las monedas? ¿Qué hay dentro del tesoro? ¿Nos podemos comer las monedas?, los niños y niñas lograron la atención sostenida, fortaleciendo procesos comunicativos. Muchos de ellos regularon sus emociones cuando se les decía que había que esperar para tomar un libro o coger una moneda de oro.

En el “tesoro” se encontraban variedad de libros como: cuentos, poesías, rimas breves, también aquellos que contienen información sobre la naturaleza y la vida real. Esto les permitió encontrar similitudes, asociar y relacionar con los conocimientos previos y obtener nuevos aprendizajes.

En este espacio se pudo registrar el disfrute por la exploración de cada libro que cogían en sus manos, algunos se veían muy concentrados y callados pero la mayoría identificaban personajes e inclusive, hacían” como si” los estuvieran leyendo a los demás. Al realizar el pacto que indicaba comprometerse en leer un cuento diariamente, los niños y niñas mostraron confianza e interés por cumplir lo acordado.

MAESTRA: DIANA SALCEDO, FRANCIA QUINTERO.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>		PLANEACIÓN PROYECTO PEDAGÓGICO UNIDAD DE SERVICIO DANIEL EL TRAVIESO		PLANEACIÓN N°2
NIVEL	JARDIN	HORA: 10:00 A 11:00 AM	FECHA: 12 DE NOVIEMBRE/25	
EXPERIENCIA PEDAGÓGICA:“EXPLORADORES DEL TESORO LITERARIO”				
INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA: Propiciar momentos literarios donde los niños y las niñas a través de la exploración libre, fortalezcan sus habilidades expresivas y comunicativas verbales y no verbales con las interacciones, la narración y la expresión de sus ideas.				
ESTRATEGIA IMPLEMENTADA: -Asamblea literaria -Narración creativa			MATERIALES. Telas para ambientar el espacio, libros de diferentes géneros literarios.	
EXPERIENCIA DE INICIO: Se inicia con la ambientación del espacio donde se desarrollará la experiencia, disponiendo los libros sobre las mesas, las cuales están ubicadas en el centro del salón, Los niños y niñas se ubicarán en las sillas formando un círculo. La maestra (M.C) recordará con el grupo la visita de La Maga Dianor, invitándolos a recordar lo vivido en la experiencia anterior. Para favorecer la participación y la expresión oral realizará preguntas motivadoras como ¿Qué recuerdan de la visita de la maga? ¿Qué traía en su tesoro? ¿Qué fue lo que más les gustó de ese momento? Se propiciará una asamblea en donde los niños y las niñas puedan expresar sus ideas, recuerdos y emociones fortaleciendo la comunicación verbal y la escucha. MOMENTO DE EXPERIENCIA CENTRAL: La maestra presentará algunos libros, mostrando sus portadas, ilustraciones y títulos, motivando la curiosidad. Posteriormente se permitirá que los niños y las niñas se acerquen libremente, manipulen, observen, elijan y exploren el libro que más les llame la atención. En este momento se fortalecerá la autonomía en la elección del libro, la comunicación verbal (relatos, preguntas), la comunicación no verbal (gestos expresiones faciales, señalamiento de imágenes) y la interacción con sus pares. La maestra. Asumirá un rol de observadora activa, interviniendo únicamente cuando los niños lo soliciten o cuando sea necesario mediar en las interacciones. MOMENTO DE CIERRE: Se avisará con anticipación que el tiempo está por finalizar. Entre todos recogerán y organizarán los libros, promoviendo la responsabilidad y trabajo colaborativo. En asamblea final se harán algunas preguntas sobre lo que observaron en los libros, qué les llamó la atención y cómo se sintieron en la experiencia. Finalmente se cerrará la experiencia con la lectura del cuento que haya generado mayor interés en el grupo.				

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA



La experiencia se desarrolló con un grupo de 10 niños y niñas, quienes al ingresar al aula mostraron curiosidad al observar la ambientación dispuesta sobre la mesa. Se fueron acercando al espacio y se acomodaron en las sillas para iniciar la experiencia. Thomas expreso: “hay muchos libros”, mientras señalaba el lugar mostrando interés y reconocimiento del material dispuesto.

Esta experiencia tuvo como propósito, retomar la visita de La Maga Dianor y dar continuidad al proceso de acercamiento a la literatura. A partir de este recuerdo significativo se propició un espacio de exploración libre donde los niños y niñas pudieron manipular los libros, observar sus imágenes, hojearlos e interactuar-con sus compañeros.

Durante el desarrollo de la experiencia el grupo tuvo la oportunidad de expresar con sus palabras lo que observaban en los libros. Juan Diego, al observar la imagen de una vaca, cambió la entonación de su voz, para imitar el sonido del animal, evidenciando conocimiento del contenido visual. Thomas manifestó sorpresa al encontrar “una luna gigante”, en uno de los textos, mientras que Rafael señaló un pescado abriendo su boca, describiendo con detalle lo que observaba. Los tres niños se reunieron para compartir cada cosa que encontraban, interactuando entre sí con asombro y entusiasmo frente a cada nuevo descubrimiento, describiendo personajes a partir de las imágenes.

La comunicación verbal se dio espontáneamente, así como la comunicación no verbal a través de gestos y señalamientos. La experiencia permitió favorecer la autonomía en la elección y exploración de los libros, al tiempo que promovió la interacción entre pares,	
--	--

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA: Con esta experiencia los niños y niñas tuvieron contacto con los libros logrando promover la exploración, la curiosidad, la observación de imágenes la comunicación e interacción con sus compañeros. Expresaron de manera espontánea sus ideas, emociones realizando interpretaciones de lo que iban descubriendo en cada texto.

Durante la exploración libre se fortalecieron habilidades comunicativas verbales y no verbales, ya que los niños y niñas utilizaron gestos, señalamientos e imitaciones de sonidos para compartir aquello que observaban. Se pudo evidenciar interés y motivación por los libros lo que ayudo a la participación activa e intercambio de ideas entre pares.

Los libros se convirtieron en un elemento que potencio su imaginación, el dialogo y el aprendizaje colectivo.

MAESTRA: FRANCIA QUINTERO, ANDREA DELGADO



**PLANEACIÓN PROYECTO
PEDAGÓGICO
UNIDAD DE SERVICIO DANIEL EL
TRAVIESO**

PLANEACIÓN N°3

NIVEL	JARDIN	HORA: 10:00 A 11:00 AM	FECHA: 13 DE NOVIEMBRE/25
EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: "NARRAMOS LO QUE IMAGINAMOS"			
INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA: Fomentar en los niños y las niñas procesos de autonomía a través de la exploración literaria, brindándoles espacios donde puedan observar, imaginar, elegir, expresar y construir sus propias historias.			
ESTRATEGIA IMPLEMENTADA: Asamblea – narración - Exploración literaria- lectura en voz alta.		MATERIALES. Imágenes de cuentos tradicionales y no tradicionales, lupas, cartulina.	
EXPERIENCIA DE INICIO: La experiencia se iniciará con una asamblea, retomando brevemente lo trabajado el día anterior, permitiendo que los niños y niñas recuerden, expresen, encontrando una relación con la experiencia de hoy.			
Las imágenes estarán ubicadas alrededor del espacio, generando un ambiente que despierte la curiosidad y el deseo de explorar. Como ambientación musical se escuchará “El tesoro del saber” invitando a los niños y las niñas a la escucha atenta. Se continuará con el diálogo a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué nos cuenta esta canción?, ¿Qué son los libros?, ¿Qué podemos encontrar en ellos?			
Se dará espacio para que cada niño o niña que desee participar pueda hacerlo libremente, fortaleciendo la expresión oral y la escucha respetuosa.			
MOMENTO DE EXPERIENCIA CENTRAL: Después de la asamblea se invitará a los niños y las niñas a realizar una exploración libre de imágenes (de cuentos tradicionales y no tradicionales) ubicadas alrededor del salón.			
Se les entregarán lupas como elemento simbólico de exploración motivándolos a observar un poco más los detalles. Durante este momento podrán interactuar entre ellos, dialogar acerca de lo que ven y compartir sus interpretaciones.			
Luego se les hará preguntas de acuerdo a la experiencia desarrollada.			
¿Qué imágenes observaron alrededor del salón? ¿Qué historias nos estarán contando?			

Posteriormente, cada niño o niña elegirá la imagen que más le haya llamado la atención y narrará la historia que imagina está ocurriendo allí.

La maestra irá escribiendo en la parte posterior de cada imagen lo relatado por los niños y las niñas valorando sus palabras, respetando su forma de narrar, fortaleciendo así su imaginación, creatividad y confianza en sus producciones.

MOMENTO DE CIERRE: Para finalizar se realizará una lectura en voz alta de la composición individual construida a partir de la imaginación y lo que relate y narre cada niño y niña. Este momento les permitirá que se reconozcan como autores de sus propias historias, fortaleciendo su autoestima, su identidad y el valor de sus creaciones dentro del grupo.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La experiencia “Narramos lo que imaginamos” tuvo como objetivo principal la exploración de imágenes de cuentos y escenas infantiles. Para el inicio de la experiencia se ofreció a los niños y niñas una lupa como recurso didáctico, la cual les generó mayor interés y curiosidad, convirtiéndose en un elemento esencial para la exploración visual.

Durante el inicio se evidenció que la mayoría de los niños y las niñas se dirigieron primero a las imágenes donde aparecía el “Lobo”, para ellos este personaje representa temor y es identificado como el malo de las historias. Esta elección permitió reconocer que poseen conocimientos previos sobre cuentos tradicionales y que han construido una representación clara de este personaje.

Al momento de escoger una imagen para narrar, cinco niñas y niños seleccionaron aquellas donde aparecía el lobo, A partir de allí construyeron los siguientes relatos.



Rafael (4años): “Los tres cerditos fueron corriendo a su casa, el lobo sopló la casa de paja y se fue corriendo a la casa de madera y la sopló y se fueron a la casa de ladrillo. Se fue a la chimenea el lobo y se quemó la cola”



Mathias (5 años): “Hay un lobo con tres cerditos, el lobo quiere soplar la casa del papá. El lobo sopló la casa de paja y voló los tres cerditos se fueron a la casa del papá”



Thomas (4años): “había una vez una princesa roja y un lobo que quería morderla. Había un conejito y el conejito mordió sus zapatos y la casa estaba cerca de la princesa”.



Liam (3 años): “Hay unos dulces y se apagó la luz, el lobo se perdió, la casa tiene algo, la casa se va a ir a donde los niños”.



Aquí ya **Samantha (4 años)** cambió la narrativa tomando otra imagen: “Los niños están leyendo acompañados de un pajarito, había tres niños haciendo tareas al lado de un árbol, hay nubes los niños están felices



leyendo”.

Juan Diego (4 años): “Hay una princesa, pero es linda, pero hay algo. Hay enanitos en una casa, un pajarito está volando, se quería ir a la casa, pero está muy lejos”.



ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA: La experiencia literaria en donde primó el uso de imágenes permitió acercar a los niños y las niñas a lectura de una manera diferente en la que no se necesitó un texto escrito para que ellos crearan historias. El uso de las lupas potenció y motivó la observación más detallada, despertando tanto su curiosidad como la realización de una lectura diferente centrada en el descubrimiento y la observación de cada imagen. Esto permitió evidenciar que la literatura no necesariamente deviene de los textos, sino que también se puede dar por medio de imágenes que contengan símbolos, escenas y personajes. El “lobo” fue un referente para el grupo lo cual dejó ver algunos saberes previos que niños y niñas tenían sobre los cuentos tradicionales, este personaje lo asociaron al miedo o le ven como un personaje malo. Rafael en su relato muestra un orden muy parecido al cuento de “Los tres cerditos” lo que indica memoria e interpretación de secuencias. Thomas crea una historia más libre y creativa, haciendo uso de la imaginación. Samantha se inclinó más por un escenario diferente en donde el “lobo” no fue el protagonista, ella escogió una imagen parecida a su entorno creando una historia desde sus intereses y emociones. La experiencia desarrolló habilidades literarias como la imaginación, la construcción de relatos, la expresión oral, fortaleciendo la confianza en los niños y niñas para que pudieran comunicar sus pensamientos y emociones de manera verbal, Finalmente, esta experiencia nos muestra que la literatura en la educación inicial debe tener más espacios para que los niños y las niñas no solo escuchen las historias, sino que también puedan crearlas, apropiárselas, transformarlas y darles un sentido según sus propios criterios.

MAESTRA: FRANCIA QUINTERO.

 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>		PLANEACIÓN PROYECTO PEDAGÓGICO UNIDAD DE SERVICIO DANIEL EL TRAVIESO		PLANEACIÓN N°4
NIVEL	JARDIN	HORA: 10:00 A 11:00 AM	FECHA: 18 DE NOVIEMBRE/25	
EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: "DESCUBRIENDO HISTORIAS EN EL CIRCO"				
INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA: Acercar a los niños y las niñas a la literatura como una experiencia significativa que favorezca la escucha atenta, la comprensión de relatos y la expresión oral a través de la lectura en voz alta basada en el cuento "Un elefante ocupa mucho espacio".				
ESTRATEGIA IMPLEMENTADA: Asamblea, Exploración literaria- lectura en voz alta.			MATERIALES. Imágenes de cuentos "un elefante ocupa mucho espacio", telas.	
EXPERIENCIA DE INICIO: El espacio estará adecuado para favorecer la experiencia de los niños y niñas, se ambientará con telas de colores simulando la carpa de un circo creando un ambiente llamativo y significativo. Las imágenes del cuento estarán visibles para motivar la observación e imaginación. MOMENTO DE EXPERIENCIA CENTRAL: Invitamos a los niños y las niñas a sentarse frente a las imágenes del cuento" Un elefante ocupa mucho espacio" antes de dar inicio a la lectura en voz alta, la maestra realizará algunas preguntas para conocer sus saberes previos: ¿Conocen el circo? ¿Han ido a uno? ¿Quién vive allí? Después de escucharlos, se les invita a ponerse cómodos y a estar atentos a la historia que sucede en este circo. Al finalizar la lectura, se les da un espacio para volver a observar las imágenes, ahora con un nuevo significado a partir de lo escuchado, se les pregunta: ¿Vieron que cada uno hacía cosas diferentes? ¿Todos los animales pudieron hacer lo mismo? ¿Por qué? Luego, cada niño y niña escoge el personaje que más le llama la atención y contará al grupo por qué escogió este personaje. MOMENTO DE CIERRE: Para finalizar nos reunimos en asamblea y recordamos lo que sucedió en la historia. Conversamos con los niños y las niñas lo ocurrido en el cuento con cada personaje y				

reflexionamos acerca de que así como el elefante descubrió que, ocupa un lugar importante cada uno de nosotros ocupa un espacio valioso en nuestro entorno.

A través de la literatura les podemos dar a entender a los niños y las niñas que todos tenemos algo valioso que aportar y que nuestras diferencias nos enriquecen, de esta manera el cuento será un medio para fortalecer el lenguaje, la escucha y la expresión de emociones y pensamientos.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

El espacio fue ambientado para invitar a los niños y niñas a vivir una experiencia literaria, la cual se desarrolla en un ambiente de circo. Para esto se dispuso de un escenario de manera circular donde las imágenes del cuento se mostraron de manera tridimensional a la vista de todo el grupo. Se creó un espacio que simulara la carpa de un circo con telas de colores para que fuera más significativo para los niños y niñas y sintieran esta experiencia más cercana generando curiosidad y expectativa por lo observado, mientras escuchaban la narración en voz alta que realizó la maestra.

Durante la lectura el cuento fue un apoyo visual que les fue creando una imagen de lo que estaba ocurriendo, donde los niños y niñas iban relacionado los acontecimientos con los personajes que la historia mencionaba.



	Terminada la lectura en voz alta los niños y niñas tuvieron la oportunidad de explorar las imágenes de manera libre. Durante este momento se dieron diálogos espontáneos entre ellos, en los que comentaban lo que observaban y lo relacionaban con lo que habían escuchado en la historia. Cada uno se fue acercando a la imagen que más llamó su atención, Samantha, Antonia y Juan David recorrieron juntos varias de las imágenes, al observar una en la que aparecía el elefante, recordaron su nombre y Juan David comentó: “El elefante se llama Vicente. Samantha les dijo a sus compañeros “Los animales no hablan”, a lo que Antonia respondió: “Mi perro sí”.
Finalizando la experiencia cada niño y niña eligió una imagen del personaje que más le gustó y conto al grupo porque lo había elegido. Samantha eligió el mono y expreso: “A él le gustan los árboles y comer banano”. Antonia escogió la foca y dijo: “A las focas les gusta nadar” Thomas eligió el león y dijo: “Él tiene mucho pelo y es fuerte”. Juan Diego tomo la foto del elefante y menciono: “Los elefantes son grandes y comen mucho”. Liam eligió la imagen de la foca y dijo: “Las focas viven en el agua y bailan.	

ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN: Con esta experiencia se logró involucrar el ambiente de circo, la emoción y participación de los niños y niñas, transformando la lectura en una experiencia significativa. El escenario con el cuento en forma tridimensional y la simulación de una carpa favoreció para que los niños y niñas se sintieran dentro de la historia, teniendo mayor disposición para escuchar y participar conectando con la imaginación y el asombro propio de la infancia. Durante la lectura en voz alta del cuento “Un elefante ocupa mucho espacio”, la ayuda visual, facilitó la comprensión y la relación de las imágenes con aquello que se estaba relatando, fortaleciendo procesos de asociación e interpretación.

En la parte final donde cada niño y niña eligió un personaje y expresó el motivo de su elección se pudo evidenciar el desarrollo de la expresión oral. Sus intervenciones mostraron conocimientos previos sobre los animales, dejando ver que la literatura es un puente entre la fantasía y la realidad que ellos conocen.

La experiencia permitió que los niños y niñas estuvieran activos ya que no solo escucharon la historia sino que tuvieron la oportunidad de elegir, explorar y comunicar sus ideas e interactuar con sus compañeros. Estos ambientes pedagógicos intencionados permiten vivenciar la literatura, tener una mayor comprensión de las narrativas y ampliar su vocabulario.

MAESTRA: FRANCIA QUINTERO.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>		PLANEACIÓN PROYECTO PEDAGÓGICO UNIDAD DE SERVICIO DANIEL EL TRAVIESO		PLANEACION N° 5
NIVEL	JARDIN	HORA:10:00 am – 11:00 am	FECHA: 24 de febrero del 2026.	
EXPERIENCIA PEDAGÓGICA: CUENTO SONORO– “EL CAMALEÓN CON ACORDEÓN” AUTORA: AMALIA LOW				
INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA: Fortalecer la atención, la escucha activa y la expresión corporal a través de la relación entre la literatura, la música y los sonidos del entorno natural, promoviendo la imaginación, la creatividad y el trabajo en grupo.				
ESTRATEGIA IMPLEMENTADA: El cuento sonoro es una estrategia pedagógica que combina la literatura infantil con el lenguaje musical y corporal, permitiendo que los niños y niñas escuchen, interpreten y expresen sonidos que acompañan la narración de un cuento. A través de esta estrategia, la historia se transforma en una experiencia multisensorial, donde el sonido, la voz, los gestos y el ritmo enriquecen la comprensión y el disfrute del relato.			MATERIALES: Acordeón, tambores, palos de agua e imágenes de los personajes.	
AMBIENTE EDUCATIVO ESPACIO EDUCATIVO: El espacio se ambienta como una selva colorida con telas verdes cafés. Se dispondrán en la mesa diversas figuras de animales del cuento (Camaleón con acordeón), también encontraran instrumentos y objetos sonoros. En el centro se ubican las sillas para reunirse, escuchar y moverse libremente. Suena música suave de fondo con sonidos de la naturaleza. El ambiente invita a la exploración, la escucha y la creatividad, favoreciendo la participación y la expresión artística de los niños y niñas. EXPERIENCIA DE INICIO: Se presenta el espacio con instrumentos y objetos sonoros (palos de agua, acordeón, tambor). Se pregunta qué sonidos podrían acompañar un cuento de un camaleón músico. MOMENTO DE EXPERIENCIA CENTRAL: Se narra Camaleón con acordeón usando instrumentos para representar los sonidos de la historia: el acordeón, el viento, los pasos del camaleón. Los niños participan creando efectos sonoros y movimientos que acompañan el relato. Conversa sobre cómo los sonidos ayudaron a imaginar mejor la historia. Cada niño elige su sonido favorito y lo recrea mientras se repite la parte más divertida del cuento. Durante la lectura, los niños acompañan la narración con sonidos creados con instrumentos y su cuerpo (palmas, pisadas, soplos). Representan con gestos los animales y los cambios de color del camaleón. Se conversa brevemente sobre los sonidos que más les gustaron. MOMENTO DE CIERRE: Los niños forman una pequeña “orquesta del cuento”, recreando sonidos del bosque y explorando los personajes que representaron el cuento.				

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Se les presentó el espacio dispuesto para la experiencia. Al observar la ambientación hubo asombro por parte de todos los niños y niñas. Algunos de sus comentarios fueron: “está muy bonito”, “Mira los animales”, Hay tambores”, “Está el sol”. También surgieron algunas preguntas como: “¿para qué es, profe?”, “¿vamos a tocar los instrumentos?”. Liam expresó con entusiasmo: “¿puedo tocar el acordeón?”

Luego de este momento de exploración los niños y niñas se ubicaron en las sillas, se les colocó sonidos del bosque con la intención de llamar su atención y estimular la escucha atenta, Luego de este momento de ambientación la maestra se dispuso a realizar la narración del cuento **“El camaleón con acordeón”**.



Después de que la maestra narró el cuento, invitó a los niños y niñas a tomar un instrumento y estar atentos. Les explicó que cuando se dijera “Ping”, debían tocar suavemente para que el camaleón se volviera amarillo; cuando se dijera “Pong”, debían tocar nuevamente el instrumento para que el camaleón se volviera azul; y cuando los instrumentos se tocaran rápido, el camaleón se volvería arcoíris. Los niños y niñas comprendieron en qué momento del cuento debían tocar los instrumentos y a qué velocidad hacerlo activando así la escucha atenta. Para ellos fue un momento muy divertido, en el que comprendiendo que el camaleón cambia de colores.

Al terminar la lectura se continúa con un ejercicio en el que se realizó una pequeña orquesta. Se colocó música instrumental para que los niños y niñas se guiaran mientras iban tocando sus instrumentos. Con el acordeón se hizo un acuerdo para que todos lo pudieran tocar, ya que fue el instrumento que más les llamó la atención por su sonido y porque es con el que menos se habían relacionado. Durante la actividad, algunos niños mencionaban: “El camaleón esta de amarillo” y realizaban sonidos suaves con los instrumentos. Cuando tocaban rápido se volvía arcoíris, siendo este el momento más representativo, ya que tocaban los instrumentos con mucha energía.	
	Para finalizar los niños y niñas tomaron las figuras de los personajes y realizaron sus propias representaciones. Miguel tomó el tigre, lo exploró y realizó los sonidos que para él, hace este animal. Posteriormente se entabló un diálogo entre un grupo de niños, en el cual hablaron sobre los animales, el sonido que emiten, el lugar donde habitan y lo que comen. Liam dijo: “Los tigres muerden duro”. Por su parte, Dominic quien inicialmente se encontraba un poco alejado del grupo, se detuvo a explorar el conejo, observando su forma, textura y color. Luego de esto momento de exploración, se unió al grupo para compartir con los demás.

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA: Desde nuestra experiencia como docentes, consideramos que esta actividad trascendió el desarrollo de una estrategia pedagógica, convirtiéndose en un espacio significativo donde los niños y niñas pudieron expresarse libremente, ser escuchados y reconocidos en su individualidad. El cuento sonoro permitió no solo estimular la imaginación, sino también conectar con sus emociones, intereses y formas propias de aprender.

Observamos con gran satisfacción cómo, desde el primer momento, la ambientación generó asombro, curiosidad y motivación en los niños. Sus comentarios, preguntas y expresiones evidencian que cuando el aprendizaje parte de experiencias significativas, se logra una participación auténtica y espontánea. Esto reafirma nuestra convicción de que en la educación inicial es fundamental partir de lo vivencial y de aquello que despierta el interés genuino en los niños.

Durante la experiencia, logramos reconocer que cada niño participó desde sus propias posibilidades: algunos a través del sonido, otros mediante el movimiento y otros desde la observación. Esta diversidad nos permitió reflexionar sobre la importancia de respetar los ritmos y estilos de aprendizaje, comprendiendo que todos los niños tienen formas valiosas de expresarse y de construir conocimiento. Asimismo, fue especialmente significativo evidenciar cómo algunos niños que inicialmente se encontraban más distantes, lograron integrarse progresivamente a la actividad. Esto nos lleva a reflexionar sobre la necesidad de propiciar ambientes seguros, afectivos y libres de presión, donde la participación surja de manera natural y respetuosa. Consideramos que estos espacios favorecen no solo el aprendizaje, sino también la confianza y la seguridad emocional.

El diálogo que se generó al final de la experiencia permitió reconocer los saberes previos de los niños, quienes compartieron sus conocimientos sobre los animales, sus características y su entorno. Esto reafirma nuestra postura de que el aprendizaje es un proceso colectivo, en el que los niños no solo reciben información, sino que también construyen y aportan desde sus propias vivencias.

En conclusión, esta experiencia nos permitió reafirmar que nuestra labor docente en la educación inicial va más allá de la enseñanza de contenidos. Implica acompañar, observar, escuchar y generar oportunidades para el desarrollo integral de los niños y niñas. Fue una experiencia enriquecedora tanto para ellos como para nosotras, ya que nos permitió reflexionar sobre nuestra práctica proyecto y la importancia de educar desde una mirada sensible y respetuosa

MAESTRA: FRANCIA QUINTERO y DEISY FORERO.



**PLANEACIÓN PROYECTO
PEDAGÓGICO
UNIDAD DE SERVICIO DANIEL
EL TRAVIESO**

PLANEACION N° 6

NIVEL	JARDIN	HORA: 10:00 A 11:00 AM	FECHA: 3 DE MARZO /26
--------------	---------------	-------------------------------	------------------------------

EXPERIENCIA PEDAGOGICA: TÍTERES QUE CUENTAN Y ENCANTAN

INTENCIONALIDAD PEDAGOGICA: fortalecer la expresión oral en los niños y niñas mediante el uso de títeres y la narración del Álbum ilustrado “¿Quién va en el autobús?”. Promoviendo el dialogo, la participación, a través de situaciones cotidianas presentadas en la historia.

ESTRATEGIA IMPLEMENTADA: Creación de un ambiente acogedor que favorezca la participación verbal, donde los títeres cobraran vida, empleando voces, gestos y movimientos expresivos para captar la atención del grupo.

MATERIALES: Libro Álbum ilustrado “¿Quién va el autobús?” (Editorial Euro Impala), títeres, telas de colores, el tesoro de los libros.

EXPERIENCIA DE INICIO: los niños y niñas se ubican en semicírculo, se les presentan los títeres y se les explica su función en la historia, se permite que los exploren libremente, los manipulen y expresen lo que ellos creen que sucederá en el Álbum ilustrado “¿quién va en el autobús?”

MOMENTO DE EXPERIENCIA CENTRAL: Los títeres con sus expresiones y movimientos captan la atención de los niños y las niñas, los transporta a un mundo de imaginación y creatividad, con la guía de las maestras exploran la literatura y potencian habilidades lingüísticas y cognitivas mientras se divierten y aprenden en este espacio. De sus propias historias.
Se realiza la lectura en voz alta apoyada en los títeres realizando diferentes voces, gestos y entonaciones dando vida a los personajes. Durante la narración los niños y niñas podrán interactuar con los títeres y realizarles preguntas

MOMENTO DE CIERRE

Se invita a los niños y niñas a crear contar una nueva historia al grupo a través de la exploración, fomentando la construcción de relatos propios y el uso del lenguaje para expresar ideas, emociones y experiencias. De igual manera se refuerza la confianza al hablar frente a otros promoviendo la escucha.

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Se les presentó a los niños y niñas el espacio dispuesto para la experiencia así como los personajes que los acompañarían durante este momento.

El ambiente estaba preparado de manera intencionada para propiciar la interacción entre los títeres y el libro seleccionado.

Los niños y niñas se sentaron en el lugar mostrando desde el inicio emoción y alegría, a través de sus gestos y expresiones, Algunos querían tocar los títeres y acercarse a ellos. Liam por ejemplo al observar a uno de los personajes expresó con entusiasmo “Hola monito” identificándolo de manera inmediata. Al ver el libro rápidamente el personaje que representaba, al observar el libro, casi a una sola voz dijeron “¡el libro de los animales!” recordando que ya habían tenido la oportunidad de explorarlo en días anteriores lo que evidenció reconocimiento y familiaridad con el material.

Durante la narración participaron activamente interactuando con los títeres. Realizaban preguntas como: “¿cuáles animales van en el bus?”, “¿Dónde están los papás?”, “¿A dónde van?”, estas intervenciones hicieron que la experiencia fuera más dinámica y significativa, ya que relacionaban el viaje en bus con situaciones propias de su vida cotidiana. En algunos momentos guardaban silencio, atentos a la historia mostrando interés por descubrir hacia donde se dirigía el bus.

Samantha recordó una experiencia vivida y compartió: “yo me fui de viaje donde mis abuelitos en un bus muy grande pero era muy lejos. Mis abuelitos viven en un bosque” relacionando esta situación vivida con la historia narrada, estableciendo conexiones entre el cuento y su contexto familiar, asociando el bosque con el campo y los escenarios presentes en la lectura.

	Los niños y niñas identificaron rápidamente algunos animales, sin embargo, otros, aunque les resultaban familiares visualmente, no lograban nombrarlos con facilidad. Los títeres sirvieron como mediadores apoyando el reconocimiento de animales como el rinoceronte y el cangrejo. El libro favoreció la ampliación del vocabulario ya que incluía rimas y nuevas palabras.
Al finalizar la lectura los niños y niñas decidieron tomar el libro y recrear lo que habían hecho los títeres, algunos pasaron al frente sostenían el libro y narraban a sus compañeros lo que según su interpretación estaba sucediendo en la historia. Este momento evidenció avances en la expresión oral y la construcción de relatos propios. Salomé Peña habló especialmente de los monos; en su narración se evidenció el interés que le despertaron estos personajes descubriéndolos con entusiasmo y dando detalles de ellos.	
	Para cerrar la experiencia los niños y niñas se acercaron al tesoro de los libros y eligieron libremente los textos de su preferencia. En este espacio se generaron interacciones espontaneas entre ellos. Exploraron los libros, compartieron imágenes, inventaron historias y narraron a sus compañeros lo que observaban. Fue un momento de encuentro con la literatura desde el disfrute, la imaginación y la autonomía.

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA: la experiencia nos permitió evidenciar como la literatura mediada a través del juego y títeres, se convirtió en algo significativo para fortalecer el lenguaje oral en los niños y niñas, el espacio y la presentación de los personajes despertaron el interés y la disposición para participar de la narración. Los niños y niñas no solamente tuvieron la oportunidad de escuchar sino que pudieron opinar, preguntar y relacionar la historia con sus propias vivencias. Cuando Samantha compartió la historia de su viaje se evidenció como la literatura puede conectar la ficción con la vida cotidiana fortaleciendo la capacidad de narrar sus propias experiencias.

Cundo los niños y niñas asumieron el rol de narradores, tomando el libro y describiendo o contando sus propias historias pasaron de ser oyentes a ser protagonistas de la narración.

Esta experiencia nos muestra que “Narrar para comunicar “implica generar espacios donde los niños y niñas puedan escuchar, dialogar, contar, fortaleciendo el vocabulario y la participación activa y el desarrollo de la dimensión comunicativa en la primera infancia.

MAESTRA: FRANCIA QUINTERO y LILIANA NIÑO

 UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>		PLANEACIÓN PROYECTO PEDAGÓGICO UNIDAD DE SERVICIO DANIEL EL TRAVIESO		PLANEACION N° 7
NIVEL	JARDIN	HORA: 10:00 A 11:00 AM	FECHA: 10 DE MARZO /26	
EXPERIENCIA PEDAGOGICA: “EL TRAPITO FELIZ” LIBRO ÁLBUM (TONY ROSS)				
INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA: Fortalecer el desarrollo del lenguaje oral en los niños y niñas a través de la exploración de imágenes, la narración y el juego simbólico promoviendo la expresión, el dialogo y la ampliación de su vocabulario				
ESTRATEGIA IMPLEMENTADA Utilizaremos como estrategia para la experiencia la narrativa, en el cual se desarrollará la escucha, el juego simbólico y la expresión oral.			MATERIALES: Libro Álbum “El trapito feliz” de Tony Ross , trapitos, el tesoro de los libros y un mural como parte de la ambientación.	
EXPERIENCIA DE INICIO: La experiencia literaria de hoy se desarrollará a partir del interés manifestado de los niños y niñas por el libro álbum, “Un trapito feliz”. Para iniciar se les invita a explorar libremente las imágenes del cuento las cuales se encuentran dispuestas en un mural ubicado en la pared del jardín. El propósito de este momento es que puedan observar con detenimiento, expresar lo que perciben y construir un diálogo colectivo a partir de lo que interpretan en las imágenes. Se escuchan con atención las intervenciones, comentarios, hipótesis e ideas previas. Se busca fortalecer la capacidad de observación generando un ambiente de confianza para la expresión oral. MOMENTO DE EXPERIENCIA CENTRAL: Posteriormente se les invita a sentarse en las sillas las cuales están organizadas en círculos para realizarla lectura en voz alta del cuento “El trapito feliz”, favoreciendo que los niños y niñas relacionen las imágenes previamente observadas con la narración y amplíen su comprensión de la historia. Se les realizan algunas preguntas para motivar o incentivar la participación oral. -¿tienen en casa un juguete especial en casa? -¿Por qué creen que el trapito es feliz? De esta manera la narración es una oportunidad para que los niños y niñas no solo escuchen el cuento, sino que lo amplíen y creen nuevas versiones fortaleciendo su creatividad, la capacidad de relatar y comunicar. MOMENTO DE CIERRE Para finalizar la experiencia se les entregarán pequeños trapitos con el fin de que a través del juego simbólico puedan crear escenas del cuento o inventar nuevas historias desde su imaginación. Este momento busca fortalecer la expresión oral la creatividad y la experiencia literaria vivida,				

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

La experiencia se inició desde el momento de la llegada cuando los niños y niñas encontraron el mural con las imágenes del cuento “El trapito feliz” que hace parte del tesoro de los libros que se encuentra en el jardín.

Este mural dispuesto para ambientar generó en ellos de inmediato curiosidad y expectativa.

A medida que fueron llegando sus expresiones evidenciaron un reconocimiento, decían: “el trapito feliz” y se acercaban a observar con mayor detenimiento las imágenes, de manera espontánea se fue creando un diálogo entre ellos “mira el oso”, “esta bravo”, el gato está viendo televisión”, estas intervenciones mostraron la manera en que comenzaban a reconstruir la historia desde sus saberes previos y su imaginación.



La maestra los invitó a sentarse cómodamente frente al mural con la intencionalidad de favorecer la atención la escucha y la comprensión de lo que se estaba narrando. Al contar el cuento y apoyarse en las imágenes se iban anticipando a lo que sucedía, teniendo en cuenta que a esta edad los niños y niñas construyen sentido a partir de lo que observan .son altamente visuales. Durante la narración surgieron varias intervenciones que evidenciaron el interés en la historia: “mira a Pablo”, Lucy se está bañando”, “Lucy está detrás del gato”, “allá esta Pablo”, estas expresiones permitieron observar como llevaban la secuencia de los hechos y relacionando las imágenes con el relato oral.

Al finalizar la narración se dio un espacio para que los niños y niñas pudieran relatar con sus propias palabras, en este momento hubo algo en común que llamó especialmente la atención la escena en que el trapito feliz es arrojado a la basura, de este hecho surgieron emociones y experiencias personales Miguel expresó “mi papá me botó eso a la basura”,

	Dominic comentó “ mi papá me quitó el trapito feliz”, mientras que Samantha dijo “yo tengo un trapito feliz y lo tengo en el cuarto, mi mamá no me lo botó a la basura”.
Para el cierre de la experiencia se les entregaron trapitos como símbolo del cuento con el propósito de llevar la narrativa hacia el juego simbólico donde cada niño y niña le otorgó un significado diferente al trapito, algunos lo transformaron en mantas para dormir, otros en caminos, pasteles de cumpleaños, casas o sombreros, se observaron tanto juegos individuales como interacciones colectivas donde la comunicación fue fundamental para construir acuerdo y dar forma a sus creaciones.	

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA: la experiencia desarrollada a partir del libro álbum “El trapito feliz” permitió evidenciar avances en la comunicación oral en los niños y niñas. Desde el momento de la llegada, el mural generó diálogos entre ellos donde interpretaron y expresaron sus ideas como “mira el oso” o “esta bravo”, esto muestra como el lenguaje se dio de manera natural cuando hay un ambiente provocador y significativo. Cuando se dieron las expresiones “Lucy se está bañando”, o “allá está Pablo” se evidencia comprensión y la relación entre imagen y palabra, cuando escuchan, interviene y anticipan situaciones se están fortaleciendo las habilidades narrativas propias de esta etapa. El momento más significativo se, dio al finalizar el cuento, cuando recordaron el trapito feliz en la basura, generó intervenciones vinculadas con experiencias personales, aquí la comunicación oral se convirtió en un medio para construir significado desde las situaciones vividas. Finalmente el juego simbólico con los trapitos permitió un lenguaje continuo siendo fundamental para negociar roles, explicar ideas y crear juegos colectivamente,

La experiencia demuestra que la narración intencionada y el diálogo abierto fortalecen la expresión oral, la escucha activa y la interacción entre pares.

MAESTRA: FRANCIA QUINTERO

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Educadora de educadores</i>		PLANEACIÓN PROYECTO PEDAGÓGICO UNIDAD DE SERVICIO DANIEL EL TRAVIESO		PLANEACION N° 8
NIVEL	JARDIN	HORA: 10:00 A 11:00 AM	FECHA: 16-20 DE MARZO /26	
EXPERIENCIA PEDAGOGICA: LA MOCHILA VIAJERA: LA LITERATURA VIAJA A CASA				
INTENCIONALIDAD PEDAGÓGICA: Fortalecer el lenguaje verbal y no verbal a través de la estrategia de la mochila viajera , promoviendo la lectura compartida en la familia , la narración de experiencias y la expresión gráfica como formas de comunicación.				
ESTRATEGIA IMPLEMENTADAS; se implementa la estrategia de la mochila viajera , la cual contiene 2 cuentos seleccionados previamente por los niños y niñas “ El trapito feliz” y “Donde viven los monstruos”. Cada día dos niños o niñas llevan a casa uno de los cuentos con el propósito de compartir la lectura en familia, esta experiencia busca extender la experiencia literaria fuera del aula fortaleciendo el vínculo familia-jardín y promover espacios de dialogo en el hogar.			MATERIALES: Libro Álbum “El trapito feliz” de Tony Ross, libro álbum “Donde viven los monstruos” de Maurice Sendak. Mochila viajera, hojas blancas, colores y/o crayones. -Caja mágica.	
EXPERIENCIA DE INICIO: Para dar inicio a la experiencia se presenta al grupo la caja mágica, un recurso lúdico que contiene fichas en su interior , algunas con caritas y otras con la imagen de las familias leyendo los cuentos.				
Se explica que de manera democrática y aleatoria cada niño y niña pasara, a sacar una ficha, únicamente dos fichas contienen la imagen de las familias leyendo los cuentos, quienes las obtengan serán los que lleven la mochila viajera ese día. Antes de realizar la dinámica, se tendrá un dialogo con los niños y niñas sobre la importancia del respeto, la espera del turno y la comprensión de que todos tendrán la oportunidad de participar en los días siguientes, de esta manera se fortalece no solo la expectativa por llevar la mochila viajera a casa sino que también trabajamos valores como la equidad y la paciencia.				
Finalmente se conversa con las familias sobre la experiencia que tendrán los niños y niñas en casa y el compromiso que asumen como: cuidar el cuento, compartir la lectura en casa y regresarlo al día siguiente para que los compañeros puedan vivir la experiencia				
Sentido de la caja mágica: Se utiliza como estrategia de inicio, con la intención pedagógica de promover la participación democrática, la equidad y el respeto por los turnos, se favorece la comprensión de que todos los niños y niñas podrán participar en el proceso, esta experiencia fortalece habilidades socioemocionales y la aceptación de normas colectivas, generando expectativa, motivación e interés frente a la experiencia literaria. Aquí también potenciamos el lenguaje oral, ya que durante la dinámica, se promueve el dialogo, la expresión de emociones, convirtiendo este espacio en una interacción comunicativa.				

DESARROLLO DE LA EXPERIENCIA

Se reunió a los niños y niñas en asamblea para dialogar sobre la dinámica de la mochila viajera. Durante este espacio se explicó de manera clara y comprensible para su edad, como se desarrollaría la experiencia y cuál sería el paso a paso del proceso. Se presentó la caja mágica, mostrando las fichas que se introducirían en su interior y explicando cómo se realizaría la dinámica para seleccionar a quienes llevarían el cuento a casa. La experiencia generó en los niños y niñas una gran expectativa y emoción. Desde el momento en que se presentó la caja mágica, todos manifestaron interés por participar y el deseo de sacar la ficha con la imagen del cuento, se evidenció motivación entusiasmo y disposición para respetar los turnos establecidos.

Samantha y Miguel fueron quienes obtuvieron las fichas con las imágenes de los cuentos y expresaron gran alegría al saber que llevaría la mochila viajera a casa. Sus gestos, sonrisas y expresiones corporales reflejaron satisfacción y orgullo frente a la experiencia que vivirían con sus familias.

Sin embargo, también hubo diversas emociones en quienes no seleccionaron las fichas adecuadas para llevar el cuento, algunos niños manifestaron tristeza o enfado, mientras que otros comprendieron la dinámica y la asumieron con mayor tranquilidad. Por ejemplo, Joaquín expresó con claridad: “Saque carita, no llevo el cuento”, evidenciando comprensión de la norma establecida. Samantha, mostrando empatía, le dijo a Liam: “Mañana lo llevas a tu casa”.

En el caso de Salomé, al sacar la ficha con carita no verbalizó su emoción, pero su expresión facial y el hecho de sentarse rápidamente reflejaron un sentimiento de tristeza, aunque comprendió la dinámica, su lenguaje no verbal, evidenció como los



niños y niñas comunican sus emociones a través de gestos y actitudes corporales.

Esta situación nos permitió reconocer que la experiencia no solo fortaleció el lenguaje oral, sino que también el reconocimiento y la expresión de emociones, así como la comprensión de normas colectivas, siendo esta una experiencia integral que articuló el lenguaje, convivencia y educación emocional.

- .
- .

Los padres y madres que participaron en la experiencia enviaron evidencias de los momentos de lectura compartidos en casa, lo que permitió tener una mayor comprensión de lo sucedido fuera del jardín.

La madre de Samantha expresó: “Nos leyó el cuento casi todo la noche, ya sabía que pasaba en cada imagen” lo que evidencia apropiación del relato y entusiasmo por construir la historia desde las imágenes.

Por su parte la madre de Liam comentó que el niño había dormido con el cuento y que insistía en que no se podía romper, mostrando cuidado y valoración del material.

La madre de Dominic manifestó que lo acompañó en la elaboración del dibujo, señalando que el niño pidió que le dibujaran un monstruo, lo que permite construcción conjunta de significado.

Sin embargo, también se evidenció que algunas familias no enviaron comentarios sobre la experiencia vivida en casa, lo que permite reflexionar sobre la necesidad de seguir fortaleciendo este tipo de estrategias con las familias.

ANÁLISIS DE LA EXPERIENCIA: Esta experiencia da cuenta del enfoque del proyecto el cual se entiende como una herramienta pedagógica intencionada para fortalecer el lenguaje en educación inicial, no solo desde la palabra hablada sino de la expresión emocional y corporal.

Con la asamblea inicial se promovió el diálogo, la escucha y la construcción de acuerdos, lo que evidencia una práctica pedagógica basada en la participación y la interacción. La caja mágica no fue solo un recurso lúdico, sino una estrategia que permitió generar expectativa, promover el respeto por los turnos y fortalecer la comprensión de normas colectivas aspectos que hacen parte del desarrollo comunicativo.

Durante las diferentes dinámicas se observaron diferentes manifestaciones del lenguaje, coherentes con el proyecto, el lenguaje verbal estuvo presente en expresiones como la de Joaquín al comprender la norma, así como los diálogos entre compañeros, donde se evidenció empatía y acompañamiento. Al mismo tiempo, el lenguaje no verbal se hizo visible en gestos, miradas, y posturas corporales que comunicaban emociones como alegría, tristeza o frustración. Esto confirma que el lenguaje en la primera infancia es integral y se construye en la interacción social.

En relación con las familias, la estrategia permitió extender la experiencia literaria al hogar, fortaleciendo el vínculo entre jardín y familia. Los comentarios enviados por algunas madres, evidencian apropiaciones de la lectura, reconstrucción narrativa a partir de imágenes y cuidado del material, lo que demuestra que la mediación familiar también favorece el desarrollo del lenguaje.

En conclusión, esta planeación permitió evidenciar que las experiencias literarias, cuando son mediadas con intención pedagógica, generan procesos significativos de fortalecimiento del lenguaje, educación emocional y construcción de vínculos, coherentes con el proyecto.

MAESTRA: FRANCIA QUINTERO

9. CONCLUSIONES

El desarrollo del proyecto permitió evidenciar que las experiencias literarias como la narración de cuentos, la lectura de imágenes, las canciones y los diálogos favorecen el fortalecimiento del lenguaje en los niños y niñas brindándoles oportunidades para expresar ideas, emociones y vivencias con mayor seguridad.

Durante la implementación de ambientes pedagógicos y desarrollo de experiencias significativas, se observó que al participar de manera constante en espacios de narración y conversación los niños y niñas comenzaron a ampliar su vocabulario, mostrando mayor interés por contar sus propias experiencias.

La lectura en voz alta se convierte en una práctica pedagógica significativa que promueve en los niños y niñas la escucha activa.

La narración de cuentos, lectura de imágenes, las rondas de canciones y las dramatizaciones se convierten en parte esencial de las estrategias pedagógicas que buscan potenciar la imaginación, la creatividad y el gusto por la literatura desde los primeros años.

Las estrategias pedagógicas propuestas contribuyeron al desarrollo socio emocional, cuando se construyen espacios donde los niños y las niñas pueden expresar, nombrar, reconocer y comunicar cada una de sus emociones a partir de diferentes historias textos y relatos literarios.

A través de los espacios enriquecidos con diferentes recursos donde se permitía la narración y conversación los niños y niñas participan activamente, escuchan a otros, construyen relatos historias y desarrollan habilidades de interacción social, fortaleciendo procesos de comunicación y convivencia.

El proyecto evidenció la importancia del acompañamiento del docente como mediador de lenguaje, quien a través de preguntas, relatos y diferentes estrategias pedagógicas promueve la participación, el diálogo y la construcción de historias.

Así mismo, se reconoce la necesidad de continuar promoviendo la participación de las familias en prácticas de lectura en el hogar, ya que el contacto frecuente con cuentos, relatos y conversaciones fortalece los procesos de lenguaje y comunicación en la primera infancia.

El proyecto narrar para comunicar experiencias literarias para fortalecer el lenguaje en educación inicial permitió evidenciar que la literatura es fundamental en la educación inicial, contribuyendo al desarrollo del lenguaje, la creatividad, la imaginación y la interacción social de los niños y las niñas.

Como maestras en formación esta propuesta nos movilizó a reconocer la importancia de los ambientes pedagógicos sensibles y participativos reconociendo la importancia de diseñar propuestas pedagógicas mediadas por la literatura infantil en la que el ambiente, los materiales como “El tesoro literario”, las monedas de oro, las lupas, el cuento sonoro, los títeres y los escenarios ambientados lograron despertar el interés , la curiosidad y la motivación de los niños y las niñas favoreciendo una participación espontánea y activa dentro de las actividades.

. Así mismo comprendimos que la literatura y la narración no solo fortalecen el lenguaje sino que también se convierte en posibilidades para escuchar, acompañar y reconocer las emociones. Este proceso fortaleció nuestra sensibilidad pedagógica, la capacidad de observación y la necesidad de asumir una práctica educativa más intencionada, reflexiva y humanizada.

La propuesta permitió resignificar nuestro rol como mediadoras del aprendizaje, entendiendo que el acompañamiento docente influye de manera significativa en la construcción de espacios de participación, diálogo, creatividad e interacción social

Así mismo reconocimos la importancia de las familias dentro de las experiencias, espacialmente en aquellas actividades que extendieron la lectura y la narración al hogar fortaleciendo el vínculo entre familia, literatura y comunicación.

Se proyecta continuar con la propuesta, fortaleciendo experiencias literarias en la educación inicial, buscando transformar la lectura pasiva en un mecanismo de aprendizaje vivo e inclusivo con la participación activa de las familias, promoviendo estrategias pedagógicas que integren el juego, la oralidad, la expresión artística, la exploración y la literatura como base fundamental para el desarrollo de los niños y las niñas.

10. BIBLIOGRAFÍA

- Copete1, D. P. (28 de julio de 2024). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i3.12266. Obtenido de <https://orcid.org/0009-0003-1104-3604>
- Holzwarth, M. (28 de 11 de 2007). *Dirección General de Cultura y Educación de la provincia de Buenos Aires, 2007*.
- Carrera, B y Mazzarella C. (2001) Vygotsky: enfoque sociocultural. Educere [en línea]. 2001, 5(13), 41-44 ISSN: 1316-4910 <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35601309>
- Universidad Europea, (2025) Teoría de Piaget: qué dice sobre las etapas del desarrollo cognitivo <https://colombia.universidadeuropea.com/blog/teoria-piaget/>
- Del Valle, A. (1998) Educación de las emociones file:///C:/Users/Admin/Downloads/Dialnet-EducacionDeLasEmociones-5056784.pdf
- Fuentes, L., Gamboa, J., Morales, k., Retamal, N., San Martín, k. (2012) Jean Oiaget, aportes a la educación del desarrollo del juicio moral para el siglo XXI file:///C:/Users/Admin/Downloads/dcaro,+Editor_a+de+la+revista,+55-convergenia1.pdf
- McLeod, S, (2026) La teoría de Piaget y las etapas del desarrollo cognitivo [https://www-simplypsychology-org.translate.goog/piaget.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=sge#:~:text=Etapa%20sensoriomotora%20\(desde%20el%20nacimiento%20hasta%20los,existiendo%20incluso%20cuando%20no%20se%20pueden%20ver.](https://www-simplypsychology-org.translate.goog/piaget.html?_x_tr_sl=en&_x_tr_tl=es&_x_tr_hl=es&_x_tr_pto=sge#:~:text=Etapa%20sensoriomotora%20(desde%20el%20nacimiento%20hasta%20los,existiendo%20incluso%20cuando%20no%20se%20pueden%20ver.)
- Ferreiro, E. (2006) La escritura antes de la letra CPU-e, Revista de Investigación Educativa, núm. 3, julio-diciembre, 2006, pp. 1-52 Instituto de Investigaciones en Educación Veracruz, México <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121724001.pdf>

- Insuasty-García, N. M., Sánchez., Cuarán, G. N. y Villacréz-Oliva, M. V. (2024). El método de Emilia Ferreiro y Ana Teberosky en el fortalecimiento de la escritura y lectura. *Revista Fedumar*, 11(1), 133-147. <https://doi.org/10.31948/fpe.v11i1.4236>
- Ferreiro, E., y Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI Editores.
- Hoyuelos, A. (2013). *La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi*. Octaedro
- Petit, M. (1999). Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (1998). Fundación Germán Sánchez Ruipérez.
- García Bonafé, M. (2006). *La construcción social del lenguaje en el aula*. Ediciones Morata
- García Bonafé, M. (1991). *El lenguaje y la comunicación en el aula*. Ediciones Morata.
- García Bonafé, M. (1999). *El maestro y la construcción del conocimiento en el aula*. Ediciones Morata.
- García Bonafé, M. (2002). *Lectura y escritura en el aula: una perspectiva interactiva*. Ediciones Morata.
- García Bonafé, M. (1999). *La escuela como espacio de comunicación y aprendizaje*. Ediciones Morata.
- Díaz, A. B. (2014). <http://www.colombiaaprende.edu.co/primerainfancia>. Obtenido de www.mineducacion.gov.co.