

La conciencia fonológica en la enseñanza de la lectura.

Luz Dayana Chacón Herrera

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Especialización en Pedagogía- modalidad distancia.

Bogotá

2021

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN.....	4
CAPÍTULO 1.....	6
1.1 PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN.....	6
1.2 OBJETIVOS.....	7
1.2.1 <i>Objetivo General</i>	7
1.2.2 <i>Objetivos Específicos</i>	7
1.3 JUSTIFICACIÓN	8
1.4 ESTADO DEL ARTE.....	10
1.4.1 <i>Descripción</i>	10
1.4.2 <i>Análisis de Tendencias</i>	16
CAPÍTULO 2.....	21
2.1 MARCO TEÓRICO.....	21
2.2 DISEÑO METODOLÓGICO	27
CAPÍTULO 3.....	30
3.1 HALLAZGOS.....	30
3.1.1 <i>Entrevistas</i>	30
3.1.2 <i>Observación de las planeaciones</i>	37
3.2 ANÁLISIS DE RESULTADOS.....	42
CONCLUSIONES.....	45
REFERENCIAS	48
ANEXOS.....	52

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1. NÚMERO DE ARTÍCULOS POR AÑO DE PUBLICACIÓN.	10
TABLA 2. NÚMERO DE ARTÍCULOS POR PAÍS EN DONDE FUERON PUBLICADOS.	11
TABLA 3. PROFESORAS ENTREVISTADAS.	30

ÍNDICE DE IMÁGENES

IMAGEN 1. EJEMPLO DE RESEÑA.....	13
IMAGEN 2. EJEMPLO DE MATRIZ.....	14
IMAGEN 3. CONTINUACIÓN EJEMPLO DE MATRIZ.	14
IMAGEN 4. MATRIZ CON COLORES.....	15

IMAGEN 5. CONVENCIONES DE LA MATRIZ.	16
IMAGEN 6. MODELO DE LA CUERDA.	22
IMAGEN 7. EJEMPLO DE PLANEACIÓN DE PREKINDER.	38
IMAGEN 8. EJEMPLO DE PLANEACIÓN DE KÍNDER.	39
IMAGEN 9. EJEMPLO DE PLANEACIÓN DE TRANSICIÓN.	40

Introducción

Emprendí el camino de la Especialización en Pedagogía con el anhelo de edificarme, en pro de hacer una contribución desde mi campo de experticia a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura del español. Lo que está escrito en las siguientes páginas corresponde al resultado de ello, que espero suscite nuevas oportunidades para generar cambios que cada vez amplíen su cobertura.

De acuerdo con Emilia Ferreiro (1997), la lectura no sólo tiene funciones dentro de la escuela, sino que trascienden al entorno cultural del sujeto. Por ello resulta fundamental que la enseñanza de esta tenga en cuenta los factores contextuales y evolutivos de los aprendices, facilitando su acercamiento a todo lo que implica leer para nuestra sociedad.

En la medida que el maestro conoce a sus estudiantes, puede fundamentar su práctica de acuerdo con los intereses que ellos manifiestan y las necesidades que se identifican, tanto en lo que exigen sus contextos, como en los niveles de desarrollo en los que se encuentran.

En esta investigación se pretende indagar por la forma en la que las docentes pertenecientes a la sección de preescolar de un colegio privado de Bogotá, enseñan a sus estudiantes a leer. A través del análisis de entrevistas y planeaciones se busca conocer si emplean estrategias que promuevan el desarrollo de la conciencia fonológica, habilidad que resulta fundamental para el aprendizaje de la decodificación del español y que a mediano y largo plazo impacta también la comprensión de los textos.

Este trabajo se desarrolla en tres capítulos: en el primero de ellos se hace un recorrido por la hoja de ruta de la investigación, es decir, la pregunta de investigación, los objetivos (general y específicos) y la justificación. Adicionalmente, se presentan los antecedentes que lo sustentan a través del estado del arte.

En el segundo capítulo, se abordan las categorías que guían la investigación, partiendo del desarrollo conceptual que las explican (marco teórico) y se explica cómo se llevó a cabo este trabajo, mediante la descripción de las fases en las que se dividió y los instrumentos que se diseñaron y utilizaron para ello (diseño metodológico).

Finalmente, en el tercer capítulo se muestran los hallazgos obtenidos a través de lo que se planteó en el diseño metodológico. Para ello, se citan las entrevistas realizadas y se muestran ejemplos de las planeaciones observadas de forma directa. Igualmente, se expone el análisis de dichos hallazgos alrededor de la importancia de la conciencia fonológica para los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura.

Capítulo 1

En el primer capítulo se pretende contextualizar al lector con respecto a los cimientos de este trabajo de investigación, para lo cual, se aborda la pregunta central y los objetivos que guiarán el desarrollo de este. Adicionalmente, se expone la justificación, teniendo en cuenta mis intereses y la relevancia que este trabajo puede tener en términos pedagógicos. Y finalmente, se encuentra el estado del arte haciendo primero una descripción de cómo se realizó y posteriormente mostrando un análisis de lo encontrado.

1.1 Pregunta de Investigación

Tras un proceso de investigación y reflexión, así como un constante diálogo con mis maestros, se determinó finalmente que la pregunta de investigación que guía este trabajo es: ¿cuáles de las estrategias que ponen en práctica docentes de preescolar de un colegio privado de Bogotá para la enseñanza de la lectura promueven el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica?

En consecuencia, la categoría fundamental definida para la investigación es la conciencia fonológica, en el proceso de aprendizaje y enseñanza de la lectura.

1.2 Objetivos

1.2.1 Objetivo General

Analizar las estrategias que ponen en práctica docentes de preescolar de un colegio privado de Bogotá para la enseñanza de la lectura, con el fin de establecer cuáles de estas promueven el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica.

1.2.2 Objetivos Específicos

- Identificar las estrategias que emplean las docentes de preescolar de un colegio privado de Bogotá para la enseñanza de la lectura.
- Determinar cuáles de las estrategias identificadas contribuyen en el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica.

1.3 Justificación

Me desempeño como fonoaudióloga en la escuela apoyando desde el saber propio de mi profesión los procesos de aprendizaje de niños y niñas entre los 4 y los 7 años de edad, por lo que mi principal interés en este sentido se orienta al desarrollo de procesos cognitivos y lingüísticos sobre los que se construyen los diferentes aprendizajes.

El diálogo constante con maestros y maestras acerca de los retos que ellos y ellas asumen a diario, me ha permitido evidenciar que: por un lado, las estrategias entregadas por psicólogos y terapeutas orientadas a mejorar las habilidades que requieren los y las estudiantes para responder de forma exitosa a las exigencias académicas, no tienen en cuenta el contexto particular del aula y las dinámicas diferenciadas entre un encuentro uno a uno (como se tiene en un consultorio) y uno grupal en el que los niveles de desempeño de los participantes no son homogéneos; en consecuencia, en muchas oportunidades no se logra una adecuada implementación de dichas estrategias.

Por otro lado, los maestros y las maestras desconocen la relevancia que ellos pueden tener en el desarrollo de estos procesos y así mismo, cómo este puede facilitar la construcción y apropiación de conceptos por parte de los y las estudiantes. Vale aclarar que con esta afirmación no pretendo promover un intrusismo profesional, ya que considero que la especialización, como el ejercicio de profundizar y ahondar en determinadas temáticas, conduce a un verdadero diálogo entre saberes.

Uno de los aprendizajes más complejos en los primeros años de escuela es la lectura, puesto que se deben considerar elementos cognitivos, lingüísticos, perceptuales y sensoriomotores

para que este se de en plenitud, es decir, tanto en aspectos de decodificación, como en aspectos de comprensión. Es en este punto donde la conciencia fonológica toma un papel protagónico, debido a que en un número importante de investigaciones se reporta que esta, junto con el principio alfabético, son los mayores predictores de este aprendizaje en el español.

Actualmente existen múltiples métodos y programas para la enseñanza de la lectura, lo cual brinda un gran abanico de posibilidades para que los maestros y maestras elijan los elementos que les pueden ser útiles de acuerdo con sus objetivos, o si es el caso, apegarse a uno de ellos por completo. En este sentido, resulta fundamental que ellos y ellas conozcan los procesos que subyacen a este aprendizaje y cómo pueden abordarlos desde la cotidianidad del aula, bien sea para seleccionar de forma crítica los elementos mencionados, o para enriquecer las experiencias de aprendizaje de tal forma que sus estudiantes accedan a los contenidos con mayor facilidad.

1.4 Estado del Arte.

1.4.1 Descripción.

En esta sección se pretende describir la metodología empleada para la elaboración del estado del arte de este ejercicio de investigación, dando cuenta del paso a paso en la búsqueda, sistematización y análisis de la información que hace parte de este capítulo. Para ello, se muestran imágenes de referencia que ejemplifican algunos de los momentos más relevantes en el proceso y dan al lector una perspectiva más clara de este.

Con base en las palabras clave: conciencia fonológica, principio alfabético, lectura, aprendizaje y educación, se realizó una búsqueda general en las bases de datos: EBSCOhost, Scopus y Jstor a través de la página de la biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional y de la suscripción del colegio donde trabajo, encontrando inicialmente 12 artículos. En la tabla 1 se especifica el número de artículos por año de publicación:

Tabla 1. Número de artículos por año de publicación.

Año de publicación	Número de artículos
2007	1
2010	1
2011	1
2012	1

2014	1
2016	1
2017	2
2018	2
2019	1
2020	1
Total de artículos	12

De acuerdo con la tabla anterior, se encontraron 12 artículos que coincidieron con los criterios de búsqueda teniendo en cuenta las palabras clave de la investigación. Los años en los que se encontraron mayor cantidad de artículos, fueron 2017 y 2018; vale aclarar en este punto que cuando fueron hallados estos textos, ya se había delimitado en los filtros de las bases de datos que las investigaciones debían pertenecer al rango comprendido entre los años 2016 y 2021.

Continuando con la caracterización de los textos seleccionados, se encontró que 5 de ellos fueron publicados en revistas nacionales y 7 en revistas internacionales. En la siguiente tabla se muestran los países a los que pertenecen las revistas donde se encuentran estos artículos:

Tabla 2. Número de artículos por país en donde fueron publicados.

País al que pertenece la revista donde	Número de artículos
---	----------------------------

fueron publicados los artículos	
Chile	1
Colombia	5
Costa Rica	3
España	3
Total de artículos	12

Teniendo en cuenta la información que se registra en la tabla 2, se puede observar que a nivel nacional se encuentra amplio interés por el tema que aborda este ejercicio investigativo. Si bien en este punto no se está teniendo en cuenta el origen de los autores, se puede inferir que revisores y editores vinculados con algunas revistas en Colombia consideran que es un tópico relevante para la comunidad científica.

Siguiendo con la descripción de la metodología del estado del arte, tras descargar los artículos, se realizó una corta reseña de cada uno de ellos en la que se consignó la siguiente información: nombre del artículo, sus autores, el objetivo, la metodología que emplearon, la teoría en la que se basaron y los hallazgos y resultados. A continuación, se encuentra la imagen de una de estas reseñas para ejemplificar el trabajo realizado:

Imagen 1. Ejemplo de reseña

Reseña sobre:

Un programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica. Efectos sobre el aprendizaje inicial de la lectura.

María Elsa Porta.

En este artículo titulado: "Un programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica. Efectos sobre el aprendizaje inicial de la lectura.", que fue publicado en la revista "Revista de Orientación Educacional" de la Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación, Valparaíso, María Elsa Porta, su autora, presenta un programa de estimulación del lenguaje para facilitar el aprendizaje de la lectura en niños de nivel inicial en situación de riesgo pre-lector y mide su impacto.

Diferentes investigaciones reportadas en las últimas décadas, sustentan que las dificultades en el desarrollo de las habilidades del lenguaje y de la conciencia fonológica, impactan directamente en el aprendizaje de la lectura; adicionalmente, en estudios relacionados con el diseño y la evaluación de programas de intervención, se recomienda la incorporación de actividades que desarrollen los principales precursores de la lectura, dando protagonismo a la conciencia fonológica. El programa que se presenta en este estudio fue diseñado para ser implementado por los docentes a la totalidad de la clase; este duró tres meses con una intensidad semanal de tres sesiones de 20 a 25 minutos. Para evaluar el efecto de este, se administró el test de identificación de palabras conocidas y del test de identificación de palabras sin sentido de la Batería de Aprovechamiento de Woodcock y Muñoz-Sandoval (1996) en tres oportunidades (pre-intervención; post-intervención inmediata y postintervención diferida) a 62 niños divididos en 2 grupos iguales (grupo experimental y grupo control).

Tras analizar los resultados obtenidos por los grupos evaluados, la autora concluye que los estudiantes pertenecientes al grupo experimental tuvieron un mejor desempeño en las pruebas realizadas, que aquellos que fueron seleccionados dentro del grupo control. Lo anterior confirma que la implementación sistemática de un programa de estimulación, favorece el aprendizaje de la lectura.

Fuente: Elaboración de la autora con base en (Porta, M. 2012)

Posteriormente, siguiendo la recomendación del profesor, se procedió a elaborar una tabla en Excel que permitió organizar la información de acuerdo con las siguientes categorías:

- Base de datos utilizada.
- Tipo de búsqueda.
- Autor.
- Título del artículo.
- Centro o universidad de la que proviene el o los autores.
- País del autor.
- Centro o universidad que publicó el artículo.
- País en el que se publicó el artículo.

- Fecha de publicación.
- Conceptos clave.
- Tipo de investigación.
- Objetivo.
- Fundamentos teóricos.
- Metodología.
- Resultados.
- Discusión.

En las dos imágenes que se encuentran en seguida, se ejemplifica el trabajo realizado:

Imagen 2. Ejemplo de matriz.

#	BASE DE DATOS -REV	TIPO DE BÚSQUEDA	AUTOR	TÍTULO	CENTRO O UNIVERSIDAD (AUTOR)	PAÍS (AUTOR)	CENTRO O UNIVERSIDAD (ARTÍCULO)	PAÍS	FECHA	CONCEPTO CLAVE	TIPO DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVO	FUNDAMENTOS TEÓRICOS	METODOLOGÍA
1	ESCO-Hist	Artículo	José María Gil	Lectioescritura como sistema neurocognitivo	Universidad Nacional de Mar del Plata	Argentina	Universidad de la Sábana	Colombia	2019	Aprendizaje de la lectura: cognición, conciencia fonológica, glábulos del lenguaje	Revisión teórica.	En este trabajo se intentó describir por medio de la conciencia fonológica y el aprendizaje de la lectura un proceso neurológico.	Por medio de una revisión teórica de los aportes de la base neurobiológica de la lectoescritura y la importancia de los procesos que permiten el desarrollo de habilidades necesarias para sustentar habilidades.	
2	Escritura	Artículo	Rock O'Connell	Habilidades lingüísticas del niño: la lectura en silencio de la escritura	Universidad de	Francia	Portúgala Universidad	Italia	2018	de la escritura	Analizar el impacto que tiene el aprendizaje de la escritura en el desarrollo de la conciencia fonológica, la conciencia de denominación y la conciencia de fonemas.	Analizar el impacto que tiene el aprendizaje de la escritura en el desarrollo de la conciencia fonológica, la conciencia de denominación y la conciencia de fonemas.	de todos estos niveles de conciencia fonológica, actualmente existe acuerdo en que la capacidad de leer depende de la conciencia fonológica y del desarrollo de la conciencia fonológica que permite la conciencia de los fonemas que componen la escritura. En este sentido, el aprendizaje de la escritura es un proceso que permite la conciencia fonológica y la conciencia de denominación y la conciencia de fonemas.	se realizó un estudio cuasi-experimental comparando el proceso de aprendizaje en 408 estudiantes de primer grado de la escuela primaria "El Escudo de la Cruz" (Escuela Primaria, con edades entre los 5 y los 6 años, de la ciudad de Bogotá) y el grupo experimental de la escuela primaria "El Escudo de la Cruz" (Escuela Primaria, con edades entre los 5 y los 6 años, de la ciudad de Bogotá) y el grupo experimental de la escuela primaria "El Escudo de la Cruz" (Escuela Primaria, con edades entre los 5 y los 6 años, de la ciudad de Bogotá).

Imagen 3. Continuación ejemplo de matriz.

PAÍS (AUTORE)	CENTRO O UNIVERSIDAD (ARTÍCULO)	PAÍS	FECHA	CONCEPTOS CLAVE	TIPO DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVO	FUNDAMENTOS TEÓRICOS	METODOLOGÍA	RESULTADOS	DISCUSIÓN
Argentina	Universidad de la Sabana	Colombia	2019	Aprendizaje de la lectura; cognición; lectura; habilidades didáctico del lenguaje	Revolución teórica.	En este trabajo se abordó los temas neurobiológicos de la lectura e importancia de la conciencia fonológica. Operando de esta, así como la importancia de la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, se describen las habilidades necesarias para entender estas habilidades.	La teoría de redes neuronales desarrollada por el psicólogo neorortomoceno Sydney Lamb.	Por medio de una revisión teórica el autor profundizó en los temas de la conciencia fonológica y la importancia de la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, así como la importancia de la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, se describen las habilidades necesarias para entender estas habilidades.	Como conclusión se resalta la importancia de implementar en el aula los hallazgos de la conciencia fonológica se observan impresiones conceptuales que determinan la construcción del proceso de lectura y escritura. Reporta cierta calidad sobre el aprendizaje de la lectura hacia la CF cuando muchos estudios proponen que el nivel de la CF llega a su nivel más alto cuando los estudiantes aprenden a leer, así como la importancia de la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, se describen las habilidades necesarias para entender estas habilidades.	El autor explica desde la neurociencia el proceso de la conciencia fonológica se observan impresiones conceptuales que determinan la construcción del proceso de lectura y escritura. Reporta cierta calidad sobre el aprendizaje de la lectura hacia la CF cuando muchos estudios proponen que el nivel de la CF llega a su nivel más alto cuando los estudiantes aprenden a leer, así como la importancia de la conciencia fonológica para el aprendizaje de la lectura, se describen las habilidades necesarias para entender estas habilidades.
Francia	Pontificia Universidad Católica de Chile	Chile	2018	enseñanza de la lectura; fonología; pretest-posttest; encuesta de opinión	Investigación de campo	El trabajo utilizó un diseño cuasi-experimental de lectura repetitiva pretest-posttest y encuesta de opinión.	De todos estos niveles de conciencia fonológica, el nivel más importante es el que le da la capacidad para manejar las unidades mínimas de los patrones de escritura que tiene la forma que se le llama la intervención que más relación presenta con la conciencia fonológica, velocidad de procesamiento y conocimiento fonológico de la lectura.	Se realizó un estudio cuasi experimental de intervención sobre el proceso de aprendizaje de la lectura en 408 estudiantes de primer curso de la Pontificia Universidad Católica de Chile, entre los 5 y 6 años, de los cuales 204 fueron control y 204 fueron experimental (con quienes se llevó a cabo dicho programa) y 202 de grupo control para ser implementados (pre-intervención y post-intervención en los dos grupos) en los siguientes momentos: Puntaje para la Evaluación del Conocimiento Fonológico (PCECF) (Bello y Cusumano, 2004). Antes de inicio a la lectura (B1) (Bello, Martínez, Viala-Abramo y Gilibert, 2008). La Rápida Automatizada Lectura Test (RAFL) (Wong y Daniels, 2002) y el nivel de test PCECF-II (Cuarto, Rodríguez, Ruano y Arribas, 2007).	Se analizar los resultados obtenidos por los grupos experimentales, el autor concluye que los estudiantes pertenecientes al grupo experimental mostraron un mayor desempeño en las pruebas de conciencia fonológica al final del estudio, que los estudiantes pertenecientes al grupo control.	Los fundamentos teóricos que emplea este estudio son relevantes. El estudio resalta que muchas pruebas para enseñar la línea de base y la evaluación final, por lo que no

En términos metodológicos, los documentos rastreados con enfoque cualitativo se remiten a revisiones teóricas que podrían clasificarse en dos líneas: documentos descriptivo-teorizadores y analítico-pedagógicos. En el primero predomina la descripción de la conciencia fonológica en el marco del aprendizaje de la lectura desde una perspectiva clínica y en el segundo se incluyen estrategias pedagógicas para su desarrollo.

Ahora, con respecto a los documentos con enfoque cuantitativo, se pueden categorizar también en dos líneas, una que incluye un modelo de intervención y realiza mediciones antes y después para medir su efectividad y otra en la que se evalúan los aspectos que reporta la literatura acerca del aprendizaje de la lectura y la escritura y tras un tiempo determinado corroboran su impacto sin generar estrategias para ello.

Por otro lado, resulta relevante mencionar que todos los artículos revisados coinciden en reconocer la importancia de la conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura, no obstante, en el artículo titulado: *Emergent literacy and reading acquisition: a longitudinal study from kindergarten to primary school* (Pinto, Bigozzi, Vezzani, et al., 2017), cuyo objetivo consistió en la exploración de la predictividad de un modelo de alfabetismo emergente sobre la adquisición de la lectura en una escuela primaria italiana, sus autores concluyen que el desarrollo del principio alfabético tiene mayor relevancia que la conciencia fonológica en el proceso mencionado, sin embargo, los autores reportaron que estas dos habilidades interactúan sistemáticamente y que aunque la segunda no haya tenido un resultado estadísticamente significativo en esta investigación, es necesario continuar explorando las diferentes variables que interfieren en ello.

Otra tendencia que resulta pertinente analizar está relacionada con la población seleccionada por los investigadores para el desarrollo de los trabajos analizados. Al respecto se pueden considerar tres categorías de clasificación, a saber: sin población participante, con población en riesgo y con población sin condiciones de riesgo.

La primera, es decir, sin población participante, contiene las investigaciones cuya metodología tiene un enfoque cualitativo. Como se mencionó en párrafos anteriores, estos artículos abordan los conceptos relacionados con el aprendizaje de la lectura por medio de la revisión y sistematización de lo reportado por la literatura.

La segunda, con población en riesgo, se refiere a aquellos estudios basados en el análisis del aprendizaje de la lectura y la escritura en personas cuyo perfil indica factores lingüísticos o cognitivos que pueden afectar la apropiación del código lecto-escrito o la comprensión. Como ejemplo de este grupo se encuentra el artículo titulado: *Intervención sobre la conciencia fonológica en sujetos con trastorno específico del lenguaje en contextos inclusivos: posibilidades y limitaciones*, en el que sus autores, analizan el impacto de un programa de intervención de la conciencia fonológica en niños con Trastorno Específico (Evolutivo, de acuerdo con la última clasificación del manual DSM) del lenguaje (TEL) en contextos inclusivos (Acosta, Moreno y Axpe, 2014).

La última categoría de esta tendencia se denomina: con población sin condiciones de riesgo. Como modelo de este grupo, se puede traer a colación el artículo titulado: *Diferencias en el rendimiento lector entre dos grupos de niños de transición debidas a una intervención promotora del alfabetismo emergente en el aula*, en el que sus autores evaluaron el impacto en la comprensión lectora que tiene la aplicación de un programa de prácticas experimentales de

calidad reconocida, con énfasis en conciencia Fonológica. Para ello seleccionaron 22 niños entre los 5 años y 11 meses y los 7 años y 4 meses que cursaban los grados transición y primero y no presentaban ningún tipo de dificultad en la lectura o el lenguaje (Vargas y Villamil, 2007).

Otra categoría de análisis de los artículos consultados tiene que ver con el rol del maestro, encontrando que en algunos de ellos se contempla a éste de forma explícita como sujeto facilitador de prácticas orientadas al desarrollo de los prerrequisitos del aprendizaje de la lectura y la escritura. Es el caso del artículo titulado: *Los principios de la conciencia fonológica en el desarrollo de la lectoescritura*, en el que su autora concluye que resulta fundamental que los y las docentes tanto en el aula, como en el diseño curricular tengan conocimiento acerca de la importancia de la conciencia fonológica, así como las estrategias que pueden ser usadas para su desarrollo con el fin de mejorar los procesos de lectura y escritura en los estudiantes (Araya, 2019).

En otros artículos consultados no se expone de forma explícita el papel que el maestro juega en el desarrollo de las habilidades que se contemplan en este ejercicio investigativo, esto puede ser explicado porque la temática se aborda desde una perspectiva clínica o teórica, por ejemplo, en el artículo titulado: *Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua*, sus autoras delimitan el término “prerrequisito” y posteriormente, teniendo en cuenta las evidencias teóricas, definen que en el caso de la lectura y la escritura las siguientes habilidades pertenecen a esta categoría: El desarrollo de la motricidad, los procesos cognitivos, las habilidades o destrezas orales de la lengua y la conciencia fonológica (Núñez y Santamarina, 2014).

A manera de conclusión, en este análisis de tendencias se muestran diferentes parámetros desde los que se pueden encontrar puntos en común entre los artículos considerados para este ejercicio de investigación. Cada uno de los documentos analizados brinda elementos conceptuales o metodológicos en el marco de los planteamientos que se tratarán en los demás segmentos de este trabajo.

Capítulo 2

En el segundo capítulo, a través del marco teórico, se desarrollan las bases conceptuales que explican las categorías fundamentales determinadas para este trabajo. Adicionalmente, en la sección titulada *diseño metodológico* se explican los procedimientos e instrumentos empleados para el desarrollo de la investigación.

2.1 Marco Teórico

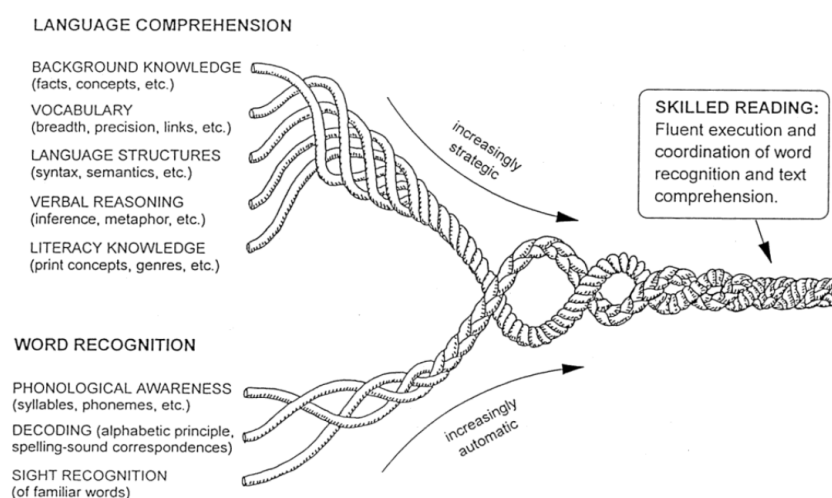
De acuerdo con el modelo planteado por Park y Oliver (2008) el conocimiento didáctico del contenido involucra 6 elementos, a saber: conocimiento del estudiante, finalidades, autoeficacia, currículum, estrategias y evaluación. Para el desarrollo de este ejercicio de investigación quiero hacer hincapié en la relación que se desarrolla entre el conocimiento del estudiante, las finalidades, y las estrategias en el caso de la enseñanza de la lectura, en el sentido de que cuando el maestro define sus objetivos de enseñanza, debe tener en cuenta el nivel de desarrollo en el que se encuentran sus estudiantes para que las estrategias que genere en consonancia con dichos objetivos sean efectivas y pertinentes, entonces, dentro del conocimiento del estudiante, toma protagonismo la identificación de las habilidades sobre las que se desarrolla el aprendizaje del proceso mencionado.

Teniendo esta claridad, resulta relevante delimitar qué se comprende por lectura, puesto que este término puede ser interpretado desde múltiples perspectivas. La lectura podría ser vista como un proceso, de por sí complejo, en el que un sujeto convierte unos símbolos gráficos en sonidos que hacen parte de una lengua, pero ¿qué sentido tendría este sin una comprensión de lo que está plasmado de forma escrita? Entonces, la lectura debe considerar la interpretación

del mensaje que se decodifica. Adicionalmente, de acuerdo con Anunciación Quintero (1985), la realización de juicios frente a la forma y el fondo de los textos, así como “aplicar lo leído a situaciones específicas e individuales” también deben tenerse en cuenta para completar este concepto.

En la misma línea, es importante establecer cuáles son las habilidades que sirven como cimientos para la construcción de la lectura. Al respecto, Hollis Scarborough (2001) planteó un modelo en el que se explican con claridad los elementos que intervienen en el camino para convertirse en un lector hábil. A continuación, se presenta la ilustración propuesta por la autora acerca de este modelo:

Imagen 6. Modelo de la cuerda.



(Scarborough, 2001, p98)

En esta imagen se puede observar que ser un lector hábil sugiere fluidez en la decodificación y una adecuada comprensión del contenido, a nivel literal, inferencial y crítico. Para explicar cómo interactúan las habilidades que enumera en la parte izquierda en la consecución de este

objetivo, la autora empleó la metáfora de la cuerda, haciendo ver que cada componente resulta tan importante como el otro.

Si bien las habilidades previamente mencionadas no tienen a la escuela como escenario exclusivo para su desarrollo, hay que reconocer que sobre los maestros y maestras recae una gran responsabilidad al respecto, puesto que tienen el conocimiento sobre cómo y qué enseñar, lo cual va mucho más allá de la escogencia de un método o un enfoque. Teniendo en cuenta que el lenguaje escrito requiere de la instrucción para ser decifrado, se entiende esta enseñanza como las acciones intencionales en las que se generan oportunidades pertinentes para que los estudiantes accedan a este aprendizaje de una forma efectiva.

De acuerdo con Stanislas Dehaene (2015), al inicio del aprendizaje de la lectura se requiere que toda la atención se centre en el proceso de establecer relaciones entre el código escrito y lo que este representa, sin embargo, el objetivo es que poco a poco dicho proceso se haga de una forma más automática, para así prestar atención al contenido de los mensajes que están plasmados.

En particular, los hispanohablantes contamos con una lengua cuya representación escrita tiene un alto grado de transparencia, es decir, que la relación entre cada uno de los grafemas que componen nuestro alfabeto guarda una estrecha relación con los fonemas. Por lo anterior, en el español (y lenguas con un grado de transparencia similar) para iniciar el aprendizaje de la lectura, es necesario que la persona pueda reconocer las diferentes unidades de las que está compuesto el lenguaje oral, lo cual se hace a través de la conciencia fonológica, entendiendo esta como “la habilidad para percibir y manipular los sonidos de las palabras habladas” (Castles y Coltheart, 2004).

El desarrollo de la conciencia fonológica empieza con la identificación de unidades largas como palabras, lo cual se inicia a temprana edad, cuando en el habla concatenada el niño o la niña debe aislar palabras para almacenarlas en forma de conceptos, no obstante, para llevar a cabo esto no es necesario que él o ella se den cuenta de que lo está haciendo, hasta el momento en que requiere plasmar cada una de ellas con una delimitación visual (espacio), es decir, cuando las debe escribir.

Con un mayor nivel de dificultad, aparece una entidad desconocida hasta ese momento por los niños y las niñas: la sílaba. Esta es definida por Francis Katamba (1989) como “la unidad en la que se organizan los sistemas fonológicos”, la cual no tiene un sentido desde lo gramatical ni desde lo semántico. Debido a que su reconocimiento dentro del habla no es una habilidad que se requiera para comunicarse mediante el lenguaje oral, el proceso de identificar y manipular esta unidad no se hace de forma natural, por lo cual, es necesario conducir de forma explícita, la atención del niño o la niña hacia su existencia. Para ello, el aprendiz deberá identificar las sílabas que componen una palabra, en tareas de análisis y síntesis que incluyen la separación, la unión, la omisión y la adición de estas, lo cual se denomina: conciencia silábica.

La sílaba, a su vez, está formada por unidades menores que son denominadas: arranque y rima (en inglés: onset y rime). La primera: ataque, se refiere al “sonido consonántico inicial de la sílaba” (Florez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007, p 119) y la segunda: rima, corresponde al “sonido vocálico de la sílaba junto con lo que sigue después” (Florez, Restrepo y Schwanenflugel, 2007, p 119). La identificación y manipulación de estas unidades se enmarca dentro de la conciencia intrasilábica.

Por último, el niño o la niña descubre la existencia de los fonemas, que de acuerdo con Katamba (1989) son grupos de sonidos que se consideran iguales (de acuerdo con cómo se perciben, cómo se articulan y sus propiedades físicas) en una lengua determinada. En un punto en el que la conciencia fonológica se ha alimentado lo suficiente del proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura y viceversa, (lo que permite ver que existe una relación en doble vía entre estas habilidades) el aprendiz puede llevar a cabo actividades que impliquen la identificación, análisis y síntesis de los fonemas sin apoyo de tipo visual.

Si bien, la lectura no puede reducirse a la decodificación de letras, este proceso es el que permite acceder a los mensajes expresados de forma escrita. Es por ello que la automatización de la decodificación, permite a los lectores, enfocar su atención en la extracción e interpretación de los significados.

Por su multiplicidad de estímulos y su estructura, la escuela representa un espacio idóneo para el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica por lo que, en general, se recomienda la incorporación de actividades involucren juegos lingüísticos como lo son las rondas infantiles, las rimas, la búsqueda de sonidos, etc. que permiten que el docente guíe la atención del aprendiz hacia el reconocimiento de las diferentes unidades expuestas previamente (Dehaene, 2015).

En resumen, la conciencia fonológica es la habilidad que le permite a una persona identificar y manipular las diferentes unidades que componen el lenguaje oral de manera intencional. Su evolución parte desde las unidades mayores, como lo son las palabras, avanzando posteriormente hacia el reconocimiento de sílabas, unidades sub-silábicas (arranque y rima) y

finalizando con la conciencia fonémica, el nivel más complejo de todos y a su vez el que finalmente dará paso a la codificación y decodificación del lenguaje escrito al permitir el establecimiento de relaciones entre los fonemas y los grafemas.

2.2 Diseño Metodológico

De acuerdo con la pregunta de investigación que guía este trabajo, se plantea un abordaje metodológico que tiene en cuenta elementos propios de la etnografía educativa, en la que se busca hacer una descripción e interpretación del contexto. Debido al tiempo limitado con el que se cuenta para el desarrollo de este ejercicio, la divulgación de los resultados y la generación de acciones de mejora, se plantean como parte de las conclusiones del mismo.

En la primera fase de este trabajo, se diseña como instrumento una entrevista (anexo 1) dirigida a docentes, a través de la cual se busca indagar por las estrategias que utilizan para la enseñanza de la lectura; en este punto se espera específicamente obtener información acerca de los aspectos que las profesoras consideran relevantes a la hora de abordar este proceso de enseñanza-aprendizaje y lo que representa mayor reto para ellas y sus estudiantes.

Dicho instrumento es aplicado a 5 profesoras de preescolar de un colegio privado de Bogotá. Las docentes a las que se les hacen las entrevistas son seleccionadas con base en los siguientes criterios:

- Contar con experiencia en la enseñanza de la lectura del español.
- Enseñar en los grados iniciales, puesto que es en estos que las habilidades precursoras del lenguaje escrito se desarrollan.

Adicionalmente, se tiene en cuenta que ellas tengan un perfil similar en lo que se refiere al trabajo en el aula y el apoyo profesional que reciben, es por ello que se elige que pertenezcan a la misma institución educativa. En este sentido, es relevante mencionar que el colegio en el

cual se desempeñan como docentes, es privado, coeducacional, no confesional y se basa en el sistema educativo británico. Como parte de los lineamientos de esta institución, se contempla la constante evaluación y formación de sus profesores. Los grupos en los que enseñan las profesoras tienen en promedio 20 estudiantes y los maestros, en general, hacen sus planeaciones de forma colaborativa con base en unidades de indagación transdisciplinarias.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura en esta institución ocurre en preescolar de la siguiente forma: los estudiantes ingresan a prekinder en edades entre los 4 y los 5 años y durante este grado se busca que se acerquen a la literatura con un sentido comunicativo y adicionalmente que empiecen a reconocer las vocales como unidades relevantes de las sílabas. En kínder se les presentan las consonantes y al finalizar este grado, deben decodificar y comprender oraciones escritas simples y complejas. Por último, para el final de transición, se espera que lean párrafos y textos cortos con fluidez, precisión y comprensión de información literal e inferencial.

Posteriormente, en la segunda fase, con el fin de complementar la información recolectada a través de las entrevistas, se observan las planeaciones de las profesoras, haciendo un registro de estas en una plantilla diseñada específicamente para ello (anexo 2), en donde se identifican las habilidades que se pretenden desarrollar a través de las experiencias de aprendizaje, dando prioridad al rastreo de la conciencia fonológica.

Tras recolectar toda la información, en la tercera fase, se interpreta, determinando cuáles de las herramientas que se reportan, contribuyen en el desarrollo de habilidades de conciencia fonológica y específicamente en qué niveles. El análisis de esta información proporcionará datos de interés para las docentes y la institución educativa. Adicionalmente, abrirá el camino

para futuras propuestas metodológicas que pueden contribuir a facilitar el aprendizaje de la lectura y la escritura.

Capítulo 3

El tercer y último capítulo de este trabajo se divide en dos secciones: En la primera de ellas se describen los hallazgos obtenidos a partir de la información recolectada por medio de los instrumentos diseñados para ello. En la segunda sección se expone el análisis de dicha información y las conclusiones a las que se llegó en esta investigación.

3.1 Hallazgos.

3.1.1 Entrevistas

De acuerdo con lo planteado en el diseño metodológico de esta investigación, se realizaron cinco entrevistas a profesoras de preescolar de un colegio privado de Bogotá. En la tabla que aparece a continuación se relacionan los datos de las profesoras entrevistadas:

Tabla 3. Profesoras entrevistadas.

Nombre	Nivel educativo:	Grado(s) en los que enseña:
Diana Londoño	Maestría	Kínder y transición
Cristina Tamariz	Maestría	Transición
Claudia Valeriano	Pregrado	Kínder
Margarita Rivas	Pregrado	Prekinder

Clara Moreno	Maestría	Prekinder
--------------	----------	-----------

El instrumento diseñado para las entrevistas (Anexo 1) se basó en el primer objetivo específico de este trabajo de investigación, es decir: Identificar las estrategias que emplean las docentes de preescolar de un colegio privado de Bogotá para fomentar el aprendizaje de la lectura. Tras llevar a cabo las entrevistas, se hicieron las respectivas transcripciones, que se encuentran en el anexo 2.

Con base en la información recolectada y teniendo en cuenta la categoría fundamental definida para la investigación, a saber: conciencia fonológica, se realiza la descripción y el análisis de los hallazgos obtenidos que se presentan a continuación.

En cuanto a los elementos que las profesoras consideraron como fundamentales para la enseñanza de la lectura, se encontró que todas coincidieron al ver este proceso como una construcción compleja en la que convergen diferentes factores y se enmarca dentro del desarrollo cultural de la persona. De acuerdo con lo expresado por las entrevistadas, para enseñar a leer se debe partir de la motivación y el vínculo afectivo, puesto que con base en estos se abren las puertas para que las experiencias de aprendizaje que se planteen sean significativas.

Se requiere también el conocimiento de los estudiantes con respecto a habilidades cognitivas, lingüísticas, comunicativas y de conciencia fonológica que se irán complejizando a medida que exista una mayor exposición al lenguaje escrito con contenido significativo y dentro de este, toma protagonismo la literatura.

En este punto, tres de las cinco entrevistadas hicieron referencia explícita a elementos relacionados con habilidades de conciencia fonológica. Al respecto Tamaríz (2021) expresó que para ella resulta primordial “(sic) darle (al niño) las herramientas que necesita: conciencia fonética, conciencia fonológica, conciencia fonémica, el que pueda distinguir sonidos (...)”. Así mismo, Moreno (2021) manifestó que ella necesita “tener un conocimiento del desarrollo (...) de cuáles son las habilidades o prerrequisitos que necesita para llegar a ese proceso de lectura como tal.” Y finalmente, Londoño (2021) mencionó que dentro del proceso los niños empiezan a relacionar determinadas palabras con “cosas que empiezan igual” lo cual corresponde a la identificación de sonidos iniciales, que es una de las habilidades de la conciencia fonémica.

Al pedir a las docentes que describieran el paso a paso su abordaje en la enseñanza de la lectura, las respuestas se orientaron a la construcción del sentido comunicativo de esta, a través del acercamiento a la literatura y el reconocimiento de mensajes, teniendo en cuenta los pre-saberes y lo que resulta significativo para el estudiante de acuerdo con su propio contexto, partiendo de elementos socioafectivos.

Dos de las profesoras expresaron que dentro de sus prácticas de enseñanza, involucran componentes específicamente dirigidos al desarrollo de la conciencia fonológica en el punto en que los estudiantes ya han tenido un acercamiento formal a las grafías, con el objetivo de facilitar el establecimiento de relaciones entre estas y los fonemas que representan. Llama la atención que, a través de las entrevistas, no pudieron ser rastreadas estas prácticas en etapas anteriores de darse dicha formalización.

Se destaca la apropiación de los conceptos y la claridad en las estrategias que pueden ser empleadas para apoyar el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica en las siguientes intervenciones: “... para trabajar rimas, cómo empiezan las palabras, cuáles empiezan igual, cuáles terminan igual y a mí, personalmente me gusta muchísimo cantar con los niños y llevarlos a través de la canción a fortalecer todas esas habilidades auditivas.” (Londoño, 2021) “conciencia fonémica, conciencia fonética, cuánto de los sonidos conoce, hacer mucho juego oral, mucho juego auditivo (sic) y conectar, ir conectando las cosas y mostrarles cómo” (Tamaríz, 2021).

Frente a la identificación de habilidades específicas que facilitan el aprendizaje de la lectura, las docentes destacaron la importancia de los dispositivos básicos de aprendizaje y las habilidades lingüísticas, estas últimas enfocadas en la expresión del lenguaje oral tanto en entornos sociales, como académicos. Señalaron nuevamente la necesidad de que los estudiantes estén motivados hacia el proceso completo y que desarrollen comportamientos de lectura.

Con respecto a la categoría específica *conciencia fonológica* se destacaron como textos significativos los siguientes aportes: “Un niño que ha madurado mucho la percepción auditiva (...) es un niño que puede acercarse de pronto con más facilidad a la lectura de diferentes textos” (Londoño, 2021); “tener conciencia fonética y saber (sic) cómo suena cada una de las palabras,(...)También el hecho de poder construir y deconstruir (...)” (Tamaríz, 2021) y “necesitan mucho trabajo en conciencia fonémica, estar conscientes de los sonidos iniciales, sonidos finales, rimas y que puedan jugar con ellos y manipularlos” (Moreno, 2021)

En estas intervenciones se reconoció que las habilidades de conciencia fonológica le permiten al estudiante descifrar las conexiones que existen entre el lenguaje oral y el código que está descubriendo. No se encontró ningún indicio que señale el impacto que el desarrollo de estas habilidades pueda tener en la fluidez de la lectura o inclusive, en la comprensión de textos escritos, siendo esta última una categoría que todas las profesoras consideran relevante.

Siguiendo la misma línea, cuando se indagó por las principales recomendaciones que hacen las docentes para el apoyo en el desarrollo de las habilidades que destacaron previamente, ellas plantearon la importancia de comprender la lectura como una construcción donde la comunicación brinda los cimientos a través de la oralidad y el contenido no verbal.

Por lo anterior, para las entrevistadas resulta elemental trabajar en el reconocimiento y la validación de la interpretación que tiene el estudiante del mundo y a partir de esto, brindar un ambiente con contenido de estímulos adecuados, de los que él pueda hacer uso teniendo en cuenta un acompañamiento permanente por parte de los adultos que le rodean, quienes se deben encargar de modelar las acciones deseadas.

También se mencionó que las estrategias dirigidas hacia el desarrollo de la conciencia fonológica deben ser incluidas. En este sentido, Londoño (2021) comentó que “toda la parte de rimas, toda la parte de palabras que suenan, (sic) las que no suenan, todo ese tipo de juegos del lenguaje son supremamente enriquecedores para fortalecer las habilidades”; por su parte Tamaríz (2021) hizo énfasis en poner en práctica “muchos juegos de eso de armar y desarmar palabras” y Moreno(2021) señaló que considera importante “incluir en las clases juegos de rondas, juegos de palmas, que les ayuda mucho a empezar a trabajar esa parte de la conciencia del sonido en sílabas y sonidos específicos.”

Por otro lado, frente a la pregunta “Desde su experiencia ¿cuáles considera que son las principales dificultades que presentan los niños cuando están aprendiendo a leer?” La mayoría de las respuestas se orientaron hacia la falta de exigencia y exposición a la lectura que se da en casa lo que a su vez impacta en la motivación hacia las tareas relacionadas con este proceso. También se mencionó que con frecuencia los estudiantes que presentan algún tipo de dificultad relacionada con el lenguaje oral, tanto en la comprensión, no acceden fácilmente al aprendizaje del lenguaje escrito.

Adicionalmente, las profesoras que mencionaron elementos relacionados con la conciencia fonológica, se refirieron específicamente a la dificultad en la síntesis fonémica, es decir, en la capacidad que debe desarrollar el niño para unir los sonidos aislados, convirtiéndolos en una unidad con significado. Como muestra de esto, Londoño (2021) expresó que “a veces es muy difícil llegar a la integración, a que él pueda hacer una síntesis y hacer este ejercicio silábico.”

En este mismo sentido, Tamariz (2021) dijo que los estudiantes “conocen los sonidos aislados, pero no pueden hacer el cierre, no pueden hacer la síntesis, entonces eso les dificulta el leer.” De nuevo, no se encontraron menciones relacionadas con las habilidades de conciencia fonológica en etapas anteriores a la formalización del código lecto-escrito.

Para concluir las entrevistas, se consultó por las estrategias que recomiendan las docentes para superar las dificultades que se identificaron en la pregunta anterior. Las respuestas se pueden clasificar en dos grupos: aquellas que se orientaron al abordaje de las dificultades desde el contexto del hogar y las que se plantearon para el aula.

Con respecto al primer grupo, las profesoras señalaron la importancia de incluir la lectura dentro de las rutinas del niño, incrementando la exposición y propiciando espacios no académicos para el disfrute de esta. Todo con el fin de generar acercamientos cotidianos que involucren aspectos afectivos alrededor de la lectura, en la búsqueda de mayor motivación. Por otro lado, en lo que respecta al trabajo en el aula, se señaló la relevancia de seleccionar adecuadamente los textos, de tal forma que brinden al estudiante una sensación de confianza frente a los retos que se le presentan. De igual manera se destacó la relevancia que tiene dentro del proceso el promover la comprensión del lenguaje escrito como medio de comunicación, lo que otorga un sentido más significativo.

Sólo una de las entrevistadas se refirió a la conciencia fonológica como parte de estas estrategias: “trabajar la conciencia silábica, cuando ya los niños están enfrentándose pues al proceso ya de lectura formal” Londoño (2021).

En resumen, se encontró, que entre las entrevistadas existe variabilidad en términos del reconocimiento de la conciencia fonológica como elemento determinante dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura, es decir, en algunas intervenciones se encuentra apropiación de los términos característicos de la conceptualización o planteamiento de estrategias que apoyan el desarrollo de habilidades relacionadas con la conciencia fonológica y en otras no fue posible rastrear la categoría.

3.1.2 Observación de las planeaciones

Con el fin de tener una mirada más amplia frente a las estrategias que incluyen las profesoras para la enseñanza de la lectura, se realizó una observación de 10 planeaciones propuestas para cada uno de los niveles (prekinder, kínder y transición). Esto permitió una comprensión más cercana de la realidad que asumen las maestras en su cotidianidad.

Haciendo uso de la plantilla propuesta como instrumento para la observación de las planeaciones (Anexo 2), se registraron las planeaciones, identificando los objetivos trabajados y rastreando objetivos, actividades o estrategias que pudieran estar relacionadas con la conciencia fonológica. En el Anexo 4 se encuentra toda la información recolectada en este punto.

En general, no fue posible rastrear la categoría conciencia fonológica dentro de los objetivos de cada clase. En cuanto a la realización de este ejercicio en la descripción de las experiencias de aprendizaje, sólo se encontró que ocasionalmente se usan canciones para el inicio de las clases en kínder, lo cual, dependiendo del tipo de canción que se emplee, podría impactar el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica.

Adicionalmente se encontró una actividad, también en kínder, en la que se le pide al estudiante que realice el pareamiento de la letra inicial de su nombre con la misma letra cuando está al inicio de diferentes logotipos de marcas conocidas. Aunque lo que se le pide de forma explícita es que emplee la información visual (grafemas) para desarrollar la actividad, es posible que deba hacer el mismo proceso con los estímulos auditivos (fonemas). En las siguientes imágenes se encontrarán ejemplos de las planeaciones y los hallazgos mencionados.

Imagen 7. Ejemplo de planeación de prekinder.**ACTIVIDAD 2:**

INICIO: Se realiza la rutina de inicio de la clase y lectura del libro "Cómo hacer una manga de viento"

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: Los estudiantes elaborarán su cometa siguiendo los pasos del libro.

CIERRE: Los estudiantes saldrán a volar su cometa.

ACTIVIDAD 3:

INICIO: Se realiza rutina de saludo y explicación de la actividad.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: Se dividirá el salón en grupos (2 o por mesas) para jugar el concurso de símbolos: se presentarán en el tablero diferentes símbolos de los lugares de preescolar y los estudiantes deberán adivinar de qué lugar se trata.

CIERRE: Esta actividad continuará en las siguientes clases.

ACTIVIDAD 4:

INICIO: Se realiza rutina de saludo y explicación de la actividad.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE: Se presentarán diferentes símbolos y señales del entorno relacionados con instrucciones (salida, lavado de manos, uso del tapabocas, etc). Se darán turnos para que los niños hablen sobre cada uno: en dónde lo han visto, para qué sirve.

CIERRE: Esta actividad continuará en las siguientes clases.

En la imagen 7 se describen tres actividades que se planearon para ser desarrolladas en una semana con los estudiantes del grado prekinder. Los objetivos de estas actividades se orientan hacia la comprensión de instrucciones, el reconocimiento de símbolos y el desarrollo del lenguaje oral para la descripción; todos estos en el marco del continuo que apunta a promover habilidades relacionadas con la pre-lectura. En el desarrollo de lo que se plantea para estas clases no es posible identificar la categoría *conciencia fonológica*. Es importante aclarar que se observaron las planeaciones de los últimos dos meses y se seleccionó esta imagen por ser representativa en términos de la estructura y el contenido.

Imagen 8. Ejemplo de planeación de kínder.

INICIO: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una canción y ubicándolos en el tiempo y espacio para ir instaurando rutinas de clase.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE:

1. Se retoma la experiencia de las clases anteriores y se propone jugar al espejo formando dos hileras en las cuales los estudiantes estarán uno frente a otro. Dibujarán a quien tienen en frente en el whiteboard y escribirán el nombre de su compañero.
2. Para esta experiencia, se invitará a los niños a participar de un juego llamado la pesca milagrosa, donde cada participante, tendrá la posibilidad, con cañas de pescar, de encontrar la mitad de la foto con los nombres de sus compañeros hasta completarla y descubrir quién es, de igual forma se iniciará la lectura de cada uno de estos.

CIERRE: Se hará una galería con los dibujos de todos

En la imagen 8 se describe una actividad planeada para ser realizada en una clase con los estudiantes del grado kínder. Los objetivos de esta actividad se orientan hacia la lectura y escritura de nombres. En lo que se plantea para esta clase, se menciona que se cantará al inicio. Si bien no es posible identificar la categoría *conciencia fonológica* en los objetivos, dependiendo del tipo de canción que se utilice, este paso puede contribuir en el desarrollo de algunas habilidades relacionadas con dicha categoría, como la identificación de rimas o el análisis silábico. Esta imagen también fue seleccionada por ser representativa de las planeaciones de los últimos dos meses en términos de la estructura y el contenido.

Imagen 9. Ejemplo de planeación de Transición.

INICIO:

Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio.

EXPERIENCIA DE APRENDIZAJE:

1. Se invita a los estudiantes a participar en una carrera de observación por el preescolar, en la cual encontrarán pistas que los conducirán a buscar lugares y en ellos, ver libros que tienen que ver con emociones que se dan al relacionarnos con otros. Los niños llevarán en sus manos una hoja con los nombres de estas emociones y deberán encerrar cada una cuando encuentren el libro que habla de ella.
2. En pequeños grupos, leerán las emociones y tratarán de definirlas y de buscar en su memoria experiencias en donde hayan sentido una u otra para compartirlas entre todos.
3. En el salón, los estudiantes tendrán un espacio para generar preguntas basadas en lo que encontraron en la carrera de observación. Para ello se dispondrá un espacio con un trozo de papel en el que podrán escribir respondiendo a la pregunta ¿Qué quiero saber sobre las relaciones?
4. En el salón, se hará un ejercicio de búsqueda de significados de cada una de las emociones encontradas en la carrera de observación. Para ello, debajo de la silla, algunos estudiantes tendrán el nombre de la emoción y otros la descripción. Se hará un juego de apareamiento para que se unan quienes tienen cada emoción, lean el significado y con un dibujo lo representen y lo compartan con sus compañeros.
5. Se hará un ejercicio de lectura individual en el que cada niño podrá escoger uno de los libros de emociones encontrado en la carrera de observación. De allí partirá un ejercicio de lectura guiada sobre las emociones en grupos de acuerdo con el nivel. Mientras unos están en el ejercicio de la lectura, los demás estarán completando un ejercicio de escritura completando una guía en la que harán un listado de personas con las que se relacionan en el colegio y en la casa y luego escogerán una de ellas con la que hayan tenido una experiencia en la que prime una emoción y la describirán en un reporte de periódico.

En la imagen 9 se describe una actividad que se planeó para ser desarrollada en una semana con los estudiantes del grado transición. Los objetivos de esta se orientan hacia la lectura, contemplando dentro de esta aspectos de decodificación y de comprensión. En lo que se plantea para esta clase no es posible identificar la categoría *conciencia fonológica*. Esta imagen también fue seleccionada por ser representativa de las planeaciones de los últimos dos meses en términos de la estructura y el contenido.

En resumen, durante los últimos dos meses se han observado las planeaciones correspondientes a las clases de español de los grados pre-kínder, kínder y transición. Los objetivos relacionados con la lectura se orientan al reconocimiento de símbolos, letras o palabras y al desarrollo de habilidades de comprensión oral y escrita y en ninguna de las actividades se reporta explícitamente el trabajo de conciencia fonológica como objetivo de aprendizaje.

3.2 Análisis de resultados

En este apartado se realiza un análisis de los resultados descritos en la sección anterior, relacionándolos con el impacto que estos pueden tener en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura. Finalmente, con base en ello, se plantean algunas orientaciones para el mejoramiento de dicho proceso.

En general, las profesoras comprenden y describen el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura como un continuo que involucra la motivación y el interés como principales elementos, además de diversas habilidades, dentro de las cuales se destaca la comprensión del mundo, el lenguaje oral, tanto a nivel comprensivo, como expresivo y la percepción visual y auditiva.

Dentro de la información recolectada por medio de las entrevistas, se observa variabilidad con respecto al reconocimiento de la conciencia fonológica como un componente relevante en el proceso previamente mencionado. Si bien, algunas profesoras muestran apropiación de los términos relacionados con la conceptualización de esta categoría en diferentes niveles y otras no lo tienen en cuenta de forma explícita, en general, no se observa que las habilidades relacionadas con esta, sean contempladas como un prerrequisito de la lectura, sino más bien como un elemento que puede ayudar en la consolidación de la decodificación.

En este mismo sentido, se aborda la conciencia fonológica cuando el estudiante ya se ha acercado al código, bajo la premisa de buscar alternativas que permitan que el estudiante desarrolle las habilidades de análisis y síntesis necesarias para leer, pero no antes, para que la decodificación se construya sobre esta.

Por otro lado, a pesar de que algunas profesoras expresan su conocimiento sobre la habilidad metalingüística que aborda este trabajo de investigación, inclusive, dando cuenta de la existencia de diferentes niveles (conciencia silábica, conciencia intrasilábica y conciencia fonémica), en las planeaciones no se observan estrategias que promuevan el desarrollo de la conciencia fonológica incluidas de forma intencional, es decir, esta no se tiene en cuenta dentro de las finalidades de su enseñanza.

Al respecto, pareciera existir un desconocimiento frente al impacto que el desarrollo de la conciencia fonológica puede tener dentro del proceso de construcción de la lectura. En este punto resulta importante aclarar que la lectura no debe ser reducida a la conversión de grafemas en fonemas, no obstante, como se pudo evidenciar en páginas anteriores, la habilidad para manipular los sonidos del habla apoya el proceso de aprendizaje de la decodificación y esta, a su vez, al presentar fluidez y precisión, se encuentra relacionada con la posibilidad de extraer significado del texto, debido a que el estudiante puede dirigir su atención a la comprensión y formulación de inferencias, en lugar de descifrar códigos.

En la medida en que el maestro tenga conocimiento de cuáles son los diferentes niveles, cómo se da la complejización de las habilidades y qué tipo de estrategias apoyan su desarrollo, puede proponer desde su práctica la incorporación de elementos que impactarán positivamente a sus estudiantes, siendo la escuela un entorno propicio para ello, puesto que existe la posibilidad de exponer al estudiante de forma consistente a este tipo de prácticas.

Por todo lo anterior, dentro de la enseñanza de la lectura del español, siendo esta una lengua con una alta correspondencia entre los fonemas y los grafemas que componen su alfabeto, se deben brindar las oportunidades suficientes de forma intencional para el desarrollo de la

conciencia fonológica y estas deben estar presentes en todas las etapas del proceso, dando mayor protagonismo a los momentos en los que el estudiante aún no ha sido expuesto de manera formal al código lecto-escrito.

Para que esto sea posible, en primer lugar es necesario brindar capacitación pertinente a las maestras, buscando ir más allá de mostrar teorías o estudios lejanos a sus prácticas pedagógicas al plantearles por un lado, un trabajo conjunto que apunte a la contextualización de lo que plantean los diferentes autores al respecto, de tal forma que ellas consigan la claridad conceptual que les permita identificar el momento del desarrollo en el que se encuentra la conciencia fonológica de sus estudiantes, discriminando entre los diferentes niveles (silábica, intrasilábica y fonémica) dando paso a la delimitación de las necesidades que ellos tienen. Y por otro lado, la construcción interdisciplinaria de estrategias que promuevan el desarrollo de esta habilidad metalingüística, para que sean incluidas en sus aulas de forma transversal y orgánica.

En resumen, se espera que a partir de los resultados obtenidos en esta investigación, sea posible impulsar un trabajo interdisciplinario continuo que conlleve al reconocimiento de la conciencia fonológica como un elemento fundamental en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura del español, contribuyendo en la profundización del conocimiento que las maestras tienen de sus estudiantes y planteando, con base en ello, un impacto en las relaciones existentes entre este componente, las finalidades de la enseñanza y las estrategias utilizadas.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo de investigación se hizo un acercamiento a la conciencia fonológica y su relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura, específicamente en el español. Esta habilidad metalingüística es uno de los principales prerrequisitos para la lectura, sin importar el modelo pedagógico, ni la metodología con la que se aborde su enseñanza, es decir, para los y las estudiantes que se encuentran en las primeras etapas de dicho aprendizaje, la manipulación de los sonidos del habla se convierte en una de las necesidades prioritarias. Por esta razón, resulta fundamental que las maestras y los maestros que enseñan a leer, conozcan de qué se trata, cuál es su evolución y cómo pueden fomentar y promover su desarrollo desde el aula.

A través de lo planteado en la metodología, se analizaron las estrategias que las docentes de preescolar que participaron en este ejercicio de investigación, ponen en práctica para la enseñanza de la lectura del español, estableciendo cuáles de estas promueven el desarrollo de las habilidades de conciencia fonológica. En este punto, resulta relevante mencionar que los resultados de este trabajo, son aplicables únicamente en las particularidades del contexto donde se desarrolló, lo que no permite que se extrapolen a otros escenarios, sin embargo, puede ser útil para llevar a cabo estudios similares.

En este sentido, entre los aportes de las entrevistadas con respecto a las preguntas que se les hicieron, se encontró variabilidad en lo que respecta al conocimiento teórico de la habilidad central que guía este trabajo de investigación. Estas diferencias obedecen principalmente a los intereses particulares de cada una de las profesoras, puesto que, esta temática no ha sido

abordada de forma sistemática dentro de la institución y asimismo, no es algo en lo que se profundice dentro de la formación docente (en el pregrado).

También se evidenció un mínimo acercamiento a estrategias que puedan contribuir en el desarrollo de esta, observando que cuando aparecen, no son planteadas con este objetivo de forma explícita. Además, sólo fue posible rastrear la categoría *conciencia fonológica* a partir del grado kinder, que para este caso específico, corresponde a un momento en el que los y las estudiantes ya han sido expuestos al código lecto-escrito de manera formal.

Finalmente, se recalca que profundizar en la conceptualización sobre la conciencia fonológica permite a los y las docentes tener un mayor conocimiento del desarrollo de sus estudiantes en un aspecto que resulta indispensable para los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lectura. Es por ello, que se espera que los resultados obtenidos en este trabajo de investigación, den paso al planteamiento de un programa que incluya la formación de docentes, en el cual se brinden las herramientas y el acompañamiento para el diseño de estrategias que permitan la integración de la conciencia fonológica al curriculum, con el fin de que esta habilidad sea trabajada de forma sistemática durante el paso de los y las estudiantes por el preescolar, desde el primer día.

Dicho programa deberá estructurarse de tal forma que los maestros y las maestras construyan sus estrategias a partir de su propia mirada frente a la enseñanza de la lectura, es por ello que no podrá tratarse de unas conferencias en donde se les exponga un conocimiento; por lo contrario, se contemplará el trabajo colaborativo dentro y fuera del aula, así como el acompañamiento en las planeaciones que conduzcan a la reflexión conjunta. Para llevar a cabo esto, será necesario contar con el apoyo de la institución, puesto que se requerirán

insumos materiales, espacios para el trabajo y tiempo en el que se puedan llevar a cabo reuniones.

Referencias

Acosta, V., Moreno, A. & Axpe, M. (2014) Intervención sobre la conciencia fonológica en sujetos con trastorno específico del lenguaje en contextos inclusivos: posibilidades y limitaciones. Bordón. *Revista De Pedagogía*, 63(3), 9-22. Recuperado de:

<https://recyt.fecyt.es/index.php/BORDON/article/view/29038>

Aguilar, M., Navarro, J, Menacho, I., Alcale, C., Marchena, E. & Olivier, P. (2010). Velocidad de nombrar y conciencia fonológica en el aprendizaje inicial de la lectura. *Psicothema* Vol. 22, nº 3, pp. 436-442. Recuperado de:

<http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=3749>

Araya, J. (2019). Los Principios de la Conciencia Fonológica en el Desarrollo de la Lectoescritura Inicial. *Revista de Lenguas Modernas*, (30). Recuperado de

<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/rlm/article/view/38981>

Castles, A. y Coltheart, M. (2004). Is there a causal link from phonological awareness to success in learning to read? *Cognition*. 97, 77-111. Recuperado de

<https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0010027703001641>

Dehaene, S. (2015). *Aprender a leer: de las ciencias cognitivas al aula*. Siglo veintiuno editores. Buenos Aires.

Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización. Teoría y Práctica*. Siglo veintiuno editores. Mexico.

Florez, R. Restrepo, M. y Schwanenflugel, P. (2007) *Alfabetismo Emergente*.

Investigación, teoría y práctica. El caso de la lectura. Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos. Colombia.

Gil, J. (2019). Lectoescritura como sistema neurocognitivo. *Educación y Educadores*, 22(3), 422-447. DOI: <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.3.5>

González, R., Cuetos, F., López, S., Vilar, J. (2017) Efectos del entrenamiento en conciencia fonológica y velocidad de denominación sobre la lectura: un estudio longitudinal. *Estudios Edu*. 2017; 32:155-177. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2183/19999>

Gutiérrez, R. (2018). Habilidades favorecedoras del aprendizaje de la lectura en alumnos de 5 y 6 años. *Revista Signos*. Estudios de Lingüística DOI: 10.4067/S0718-09342018000100045 51(96) 45-60

Katamba, F. (1989) *An introduction of phonology*. Addison Wesley Longman Publishing, New York.

Muñoz, M., Monzalve, M., Almonacid, A., & Merellano, E. (2020). Nivel de conciencia fonológica en estudiantes con funcionamiento intelectual limítrofe. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 38(2), 1-14. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.7704>

Núñez, M. & Santamarina, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia fonológica y destrezas orales de la lengua. *Lengua y Habla*, (18), 72-92. ISSN: 1316-1180.

Park, S., Park & Oliver, J. S. (2008). Revisiting the conceptualisation of pedagogical content knowledge (PCK): PCK as a conceptual tool to understand teachers as professionals. *Research in Science Education*, 38(3), 261-284

Pinto, G., Bigozzi, L., Vezzani, C. et al. (2017) Emergent literacy and reading acquisition: a longitudinal study from kindergarten to primary school. *Eur J Psychol Educ* 32, 571–587. <https://doi.org/10.1007/s10212-016-0314-9>

Porta, M. (2012). Un programa de intervención pedagógica en conciencia fonológica. Efectos sobre el aprendizaje inicial de la lectura. *Revista de Orientación Educacional* V26 N°50, pp 93-111. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4554590>

Quintero, A (1985). Hacia un concepto de lectura. *Revista española de pedagogía*, 43(169/170), 561–581. Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/23764404>

Sastre, L., Celis, N., Roa, J. & Luengas, C. (2017). La conciencia fonológica en contextos educativos y terapéuticos: efectos sobre el aprendizaje de la lectura. *Educación y Educadores*, 20(2), 175-190. DOI: 10.5294/edu.2017.20.2.1

Scarborough, H. et. al (2001). *Connecting early language and literacy to later reading (dis)abilities: Evidence, theory, and practice*. Ed. Handbook for research in early literacy (págs. 97-110).

Vargas, A., & Villamil, W. (2007). Diferencias en el rendimiento lector entre dos grupos de niños de transición debidas a una intervención promotora del alfabetismo emergente en el aula. *Revista Colombiana de Psicología*, 16, 65-76. Recuperado de:
<https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/1006>

Entrevistas

Londoño, D. (*Entrevista realizada por Luz Dayana Chacón Herrera el 10 de septiembre de 2021*)

Moreno, C. (*Entrevista realizada por Luz Dayana Chacón Herrera el 7 de septiembre de 2021*)

Rivas, M. (*Entrevista realizada por Luz Dayana Chacón Herrera el 14 de septiembre de 2021*)

Tamariz, C. (*Entrevista realizada por Luz Dayana Chacón Herrera el 20 de septiembre de 2021*)

Valeriano, C. (*Entrevista realizada por Luz Dayana Chacón Herrera el 8 de septiembre de 2021*)

Anexos

ANEXO 1. FORMATO DE ENTREVISTA.	53
ANEXO 2. PLANTILLA DE ANÁLISIS DE PLANEACIONES.	54
ANEXO 3. TRANSCRIPCIÓN DE LAS ENTREVISTAS.	55
ENTREVISTA 1. DIANA LONDOÑO.....	55
<i>ENTREVISTA 2. CRISTINA TAMARÍZ</i>	63
<i>ENTREVISTA 3. CLAUDIA VALERIANO</i>	66
<i>ENTREVISTA 4. MARGARITA RIVAS</i>	72
<i>ENTREVISTA 5. CLARA MORENO.</i>	75
ANEXO 4. ANÁLISIS DE PLANEACIONES.....	78
1. PREKINDER.	78
2. KÍNDER.	86
3. TRANSICIÓN.	98

Anexo 1. Formato de entrevista.

1. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son los elementos fundamentales para enseñar a leer?
2. Describa paso a paso cómo enseña usted a leer.
3. Desde su experiencia ¿cuáles habilidades cree que facilitan el aprendizaje de la
4. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar el desarrollo de estas habilidades?
5. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son las principales dificultades que presentan los niños cuando están aprendiendo a leer?
6. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar la superación de estas dificultades?

Anexo 2. Plantilla de análisis de planeaciones.

Experiencia de aprendizaje	Objetivos trabajados	Rastreo de conciencia fonológica

Anexo 3. Transcripción de las Entrevistas.

Entrevista 1. Diana Londoño

(Entrevista realizada el 10 de septiembre de 2021)

1. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son los elementos fundamentales para enseñar a leer?

“Antes de enseñar a leer como tal... pues como la lectura es un proceso, entonces yo no puedo decir que se va a dar en un solo momento, sino que es un proceso que viene casi desde el mismo, desde el mismo momento que el niño nace. ¿Por qué? porque el niño se está enfrentando a una cultura, a un entorno y es un entorno escrito, un entorno donde hay un mundo escrito. Y él desde el principio está leyendo señas, imágenes, lee los gestos de su mamá, lee y escucha lo que las personas que están cerca de él pues dicen, hablan y cómo se empieza a relacionar el gesto con la palabra. Entonces cuando su mamá está contenta cómo se ve, cómo se siente, pues la lectura siempre ha sido un proceso muy afectivo, relacionado con lo que la persona, pues siente, con lo que el niño siente. Entonces en este proceso, pues yo lo que hago es retomar lo que hay en el entorno, lo que el niño tiene en el entorno para que se vaya apropiando de ese contexto cultural y pues lo vaya convirtiendo paso a paso en lectura y escritura, en este caso pues hablamos de lectura específicamente. Entonces hay un momento en el que el niño empieza a relacionar cosas que ve, por ejemplo, si él en su casa consumen o ven un programa de televisión específico, ven un canal como Disney él empieza a escuchar “Disney” y a ver el logo de Disney y empieza a relacionarlo con cosas que empiezan igual. Esto se va dando naturalmente y pues lo que yo hago como maestra es propiciar experiencias en las que el niño pueda ehheh reconocer esas

cosas que él ya conoce e ir las llevando a su proceso de aprendizaje. [La entrevistadora piensa que ya terminó y empieza a formular la segunda pregunta] Espera, faltó algo y es muy importante, es importantísimo y es que el nombre de la persona juega un papel muy importante en la vida de cada uno, entonces, desde que el niño entra al colegio, desde que llega a un jardín infantil, cuando lo tienen que dejar en otra parte, el niño siempre empieza a ver su nombre en las cosas que le marcan, que le dan, le ponen su nombre para etiquetarlo hasta en una piñata, entonces el niño empieza a entender como esa relación del nombre con ese texto escrito y más adelante, espontáneamente puede empezar a hacer estas asociaciones con cosas del entorno, por ejemplo: un niño que se llame Manuel, ve “Mc.Donalds” y puede decir “¡uy! esta es la de mi nombre” y así empieza a familiarizarse con la lectura y pues desde ahí se parte para generar muchas experiencias que puedan partir de ese proceso y de esa enseñanza natural.”

2. Describa paso a paso cómo enseña usted a leer.

“Si quieres te doy el paso a paso de cómo sería, o sea, desde que yo lo recibo. Porque te hablé de cómo el niño se relaciona con el entorno, pero entonces cuando yo recibo un niño en prekinder, por ejemplo, un niño de más o menos 4 años, el niño trae, trae un bagaje cultural, como decía, una cantidad de cosas que él ya reconoce del entorno y lo que te decía, yo hago es propiciar esas experiencias, partiendo casi siempre del nombre, para que pueda relacionar cómo empieza su nombre con otras cosas que él ya conoce. Esto empieza a avanzar así, luego empezamos a buscar palabras significativas, por ejemplo, en mi caso, por la institución donde trabajo, manejamos algo que se llama “unidades de indagación”, estas unidades pues, eh, tienen temas, tienen situaciones específicas de aprendizaje que tienen como unas palabras claves

que engloban, situaciones, por ejemplo: el niño llega a prekinder, empezamos a trabajar todo lo que es la llegada al colegio, entonces, si yo le pongo como una palabra generadora: “colegio” y él empieza a ver “colegio”, empieza a ver “prekinder”, empieza a ver otros nombres de sus amigos, empieza a ver los de sus profesoras, pues se generan actividades de tal manera que él pueda establecer relaciones y conexiones con todo lo que tiene en el entorno. En kínder, ehhhh en prekinder en el colegio se trabaja también un programa, que es el programa letras, que fortalece muchísimo el acercamiento a las vocales, entonces empieza también a familiarizarse mucho y a ver las vocales en muchísimas partes y el niño cuando está tan familiarizado con ellas, empieza a leer con vocales, luego en kínder se introducen muchas más consonantes, pero la idea es hacerlo de la misma manera, que todo lo que haya en el entorno, le proporcione al niño la información que necesita para poder acercarse a la lectura. Y en transición se formaliza mucho más este proceso con otro tipo de experiencias que también son muy enriquecedoras, como es todo el trabajo literario, bueno, ese abarca todo preescolar, todo el acercamiento a la literatura, a la literatura, no solo para leer cuentos, sino también eh hh otro tipo de portadores de texto, eh hh poemas, eh hh todo lo que son rimas. Se trata de recoger mucho de lo que es el folklore, eh hh de juegos tradicionales, eh hh y de todo este tipo de cosas que desarrollan mucho las habilidades auditivas, la percepción auditiva, para trabajar rimas, cómo empiezan las palabras, cuáles empiezan igual, cuáles terminan igual y a mí, personalmente me gusta muchísimo cantar con los niños y llevarlos a través de la canción a fortalecer todas esas habilidades auditivas.”

3. Desde su experiencia ¿cuáles habilidades cree que facilitan el aprendizaje de la lectura? Describa brevemente cada una de ellas.

“Bueno, ehhehe para mí, pues todo esto va ligado a las habilidades de pensamiento. La lectura no se desarrolla sola, se va desarrollando con un conjunto de habilidades de pensamiento, pero desde lo fisiológico también hay habilidades que que que se requieren para, pues para poder acercarse muchísimo más fácil a la lectura. Un niño que ha madurado mucho la percepción auditiva y la percepción visual, pues es un niño que puede acercarse de pronto con más facilidad a la lectura de diferentes textos, entonces madurar todo ese tipo de habilidades perceptuales que le permitan establecer relaciones fonéticas y esto empieza, no con letras, ni con sonidos de las letras, esto empieza con los sonidos del entorno, con esa discriminación que yo pueda hacer de la fuente, de dónde viene la información, de qué la produce. Todo ese tipo de habilidades, pues, nos llevan al niño a que cuando escuche, pues después pueda leerlo. Lo mismo que toda la parte perceptual visual, allí tiene que ver muchísimo todo lo que es la figura fondo, empezar a descubrir figuras perdidas en diferentes espacios, ehhehe a veces hacemos sopas de letras, pero ni siquiera de letras, sino, por ejemplo, de animales, “Busca tantos animales, a ver cuántos encuentras”, todo ese tipo de cosas también generan muchas habilidades para la lectura y la escritura. Ahora, hay otro tipo como de requerimientos que tienen que ver con procesos atencionales, ehhehe con memoria, entonces, pues yo creo que allí hay un conjunto de habilidades que se van desarrollando y que que, pues que uno no lo creyera, pero que desde bebé empiezan a ser parte de ese desarrollo como, de ese conjunto de esa formación integral que permite que un niño se pueda acercar con mayor o menor facilidad a un proceso de lectura. Hasta la misma postura corporal, el ser capaz de controlarme y eso no lo logran un niño sino cuando tiene una madurez que le permite llegar allá, por medio de muchos ejercicios y ahí también va toda la parte corporal: la expresión corporal, todo el manejo de la fuerza, la estabilidad.”

4. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar el desarrollo de estas habilidades?

“Pues yo creo que la estimulación desde que el niño nace, si uno lo puede hacer y tiene pues cómo hacerlo y el conocimiento, es básica. Ehhh cantarle, hablarle, trabajar toda la parte gestual, desde muy pequeñitos. Ya más adelante toda la parte de rimas, toda la parte de palabras que suenan, que las que no suenan, todo ese tipo de juegos del lenguaje son supremamente enriquecedores para fortalecer las habilidades, eh la percepción auditiva y la percepción visual pues ahorita te lo decía, todos esos juegos de buscar la figura- fondo, de qué está más allá, qué está más acá, incluso los mismos laberintos, lleva el conejito a tal parte, a la zanahoria, eso también da todo el trabajo de la direccionalidad porque en nuestra cultura, en el idioma español la lectura se hace de izquierda a derecha, sí, de izquierda a derecha y empezamos de arriba hacia abajo. Eh otra cosa que es también muy valiosa, es validar toda la lectura de imágenes, la lectura de situaciones, la lectura de lo que pasa en el entorno, ehhhh para mi es muy importante que el niño se exprese oralmente, entonces a veces, muchos profesores piensan que es pérdida de tiempo preguntarle al niño cómo está, cómo se siente, qué ha pasado en su casa, cómo le fue el fin de semana, pero eso lleva al niño a ejercitar una cantidad de habilidades, todo lo que es la memoria, por ejemplo, la memoria a corto plazo, a largo plazo y el ejercicio de los logos y las etiquetas es muy valioso para el proceso de lectura. Ehhh que el niño pueda ver a su alrededor, saber qué dice, así no pueda leerlo. Leer los símbolos, leer los signos, todo ese tipo de cosas pues hacen que esas habilidades vayan madurando. Entonces... y lo que te dije en un momento, cantar. Cuando el niño aprende canciones y las acompaña de movimiento, se generan una cantidad de conexiones a nivel cerebral que lo llevan a acercarse con

muchísima más facilidad, no solo a la lectura, sino a muchos más aprendizajes también.”

5. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son las principales dificultades que presentan los niños cuando están aprendiendo a leer?

“Bueno, para mí las principales dificultades es cuando los niños empiezan a conocer sólo el sonido de una letra. Cuando el niño sólo conoce el sonido de una letra y empieza a decodificar letra a letra, a veces es muy difícil llegar a la integración, a que él pueda hacer una síntesis y hacer este ejercicio silábico. Por eso también, bueno, esa es otra cosa, eh... toda la parte del trabajo silábico que en el español es supremamente fuerte. La base de la lectura en el español no es el fonema como tal, sino toda, es la sílaba y la sílaba es como se compone la palabra. Entonces también los juegos kinestésicos que apoyen todo ese desarrollo y ese conocimiento de la sílaba, fortalecen muchísimo esa parte, porque para los niños que aprenden solamente una... la letra y el sonido de la letra, es una de las principales dificultades, llegar a hacer esa síntesis de la palabra. Eso por un lado, por el otro pues hay otras dificultades que responden no solamente a la dificultad para la lectura, sino hay niños que por, eh... por estimulación o por genética o por muchas causas, tienen algunas dis... dificultades en el desarrollo del lenguaje oral y esto influye muchísimo en ese ejercicio de la lectura. Por eso vemos, por ejemplo, niños en transición, que tienen una o que han tenido pues una disfunción o que no les ha sido fácil acercarse al lenguaje oral y cuando se acercan a la lectura, pues también se demoran muchísimo más para poder acceder sobre todo a la síntesis de las palabras y los textos. Otra, otra, ah bueno y esta dificultad, se ve asociada con dificultades a veces en el cálculo y en la escritura también. Bueno, otra dificultad que puede suceder y que a veces no nos damos cuenta

y por eso el ojo de maestro tiene que ser súper agudo, es que a veces los niños tienen dificultades visuales que no han sido, pues que sus padres no se han dado cuenta y resulta que todas esas dificultades visuales también interfieren en el proceso y a veces uno no se da cuenta, sino hasta cuando uno dice, pues se pregunta un niño que es muy pijo, que es muy inteligente, que tiene muchas habilidades para muchas cosas y que nada que lo logra, entonces pues eso también puede ser una de las dificultades. Y otra de las dificultades, pero esto tiene más que ver con la sociedad en la que vivimos y cómo acompañamos a los hijos y a los niños en estos procesos y es que a veces no queremos exigirles como papás, porque no, porque va a sufrir, porque qué pesar, entonces a veces esa falta de un acompañamiento asertivo, porque puede que los papás estén con sus hijos, pero no están haciendo una labor de acompañamiento, o los mismos maestros a veces, por hacerlo más fácil, pues no hacemos la tarea que debe ser, como debería ser y es esa exigencia que se puede dar frente a los procesos, dedicarle un rato a la lectura. En las familias y en la cotidianidad ya pocas personas cogen un libro para leer, entonces si los niños no nos ven leyendo, no van a leer. No va a ser una práctica que se genere desde casa y que genere todo ese vínculo socio-afectivo.”

6. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar la superación de estas dificultades?

“Una estrategia es leer, siempre. A leer se aprende leyendo. Entonces, si los niños nos ven leyendo, si ellos tienen un modelo de lectura, pues se van a acercar a los textos. Tener material de lectura en físico en casa ¿qué pasa ahorita? que todo lo tenemos en los medios digitales y no hay como acercarse a un libro con las hojas, con la textura del libro, el olor, todo esto también genera otras emociones y otras sensaciones. Entonces: leer, leer y ojalá textos en físico. No poner siempre al niño a que sea él el

que lea, sino que él vea que el adulto le lee también por placer, por ejemplo. Lo otro, trabajar la conciencia silábica, cuando ya los niños están enfrentándose pues al proceso ya de lectura formal. Entonces, trabajar toda esa parte de conciencia silábica, con juegos kinestésicos, acompañados del cuerpo y con mucho material concreto, o sea, con palabras que se armen, con rompecabezas, con fichas, eh hhhh que no todo sea como a través de la escritura, o sea, de la escritura del ejercicio del escribir, sino también del juego como tal. ¿Qué otro tipo de cosas? que implemento también en mis clases, eh a veces, hacer los concursos, concursos como “el ahorcado”, retos y hay una cosa que en este momento es muy valiosa y rescatable en es colegio y es toda la parte de lectura guiada, porque allí, en estos libros, en general hay muchas estructuras repetitivas. Entonces un niño cuando ve que una parte vuelve y se repite lo mismo y vuelve y se repite lo mismo y a él le cuesta bastante, pues se genera la confianza para decirlo y como maestro uno también tiene que ser muy audaz y muy eh hhhh en que le pido leer a cada niño, porque si yo se que a este niño le cuesta, pues no le voy a poner a leer la palabra más difícil, sino que si hay una estructura repetida, si hay una palabra que se repite mucho, que ya uno va viendo que todos la están leyendo, entonces pues a estos niños que les cuesta más, pedirles como, como que lo hagan oralmente para que ellos se sientan bien en su grupo y sientan que lo están logrando. ¿qué más? las imágenes alrededor, poner muchas etiquetas en casa, en el colegio, de cosas conocidas, que cuando el niño esté enredado de pronto, no encuentre que leer, uno lo pueda guiar hacia donde encontrar lo que necesita, no decirle el sonido de la letra o cómo se forma la sílaba, sino llevarlo a que lo busque, a que la busque en otra parte, para que pueda construirla y armarla.”

Entrevista 2. Cristina Tamaríz

(Entrevista realizada el 20 de septiembre de 2021)

1. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son los elementos fundamentales para enseñar a leer?

“Ehhh. Tener claro cuál es el proceso macro y entender que hay muchos elementos dentro de ese proceso que tienen que correr juntos; en parte es pues la... el estar listos, por parte de los niños, el interés. Y desde mi lado, es tener un un una visión global del proceso para entender en qué parte del continuo está cada niño y darle las herramientas que necesita: Ehhh conciencia fonética, conciencia fonológica, conciencia fonémica, el que pueda distinguir sonidos, el que pueda y también como como la literatura en sí o como como el deseo de leer, el deseo de aprender a leer, es básico en los niños porque estar listo y tener la motivación es clave.”

2. Describa paso a paso cómo enseña usted a leer.

“Pues yo empiezo con mucha literatura: con cuentos, con historias, ¿qué nos quiso decir el autor de este cuento?, ¿cómo yo me expreso? ehhhh comienzo mucho con ehhhh con sonidos, valorando y validando que todo lo que escribe, ya sea pictogramas, dibujos, ehhh reguero de letras, matachos, lo que sea que hagan se valida como un intento comunicativo y se le pide al niño que explique y lea qué es lo que quiso decir. Eso me parece muy importante para iniciar el proceso y engancharlos desde su motivación interna, intrínseca. Y después de eso, ehhhh se van viendo palabras de uso frecuente que puedo visualizar para que cuando las encuentre en un texto... buscarlas más rápido. Ehhhh conciencia fonémica, conciencia fonética, cuánto de los sonidos conoce, hacer mucho juego oral, mucho juego auditivo y ehhhh

y conectar, ir conectando las cosas y mostrarles cómo, cómooooo, cómo ser, cómo hacer: Usar esos sonidos y esas letras y esos símbolos para crear un mensaje.”

3. Desde su experiencia ¿cuáles habilidades cree que facilitan el aprendizaje de la lectura? Describa brevemente cada una de ellas.

“Pues el poder, tener conciencia fonética y saber y saber queeeee cómo suena cada una de las palabras, de los, de los símbolos. Darle a cada símbolo su palabra y conectarlo, visualmente que sea un eh hh que haya claridad en cómo suena cada pala cada letra, cada símbolo. También el hecho de poder eh hh poner construir y deconstruir usando esos símbolos y esos elementos eh hh los fonemas pues y grafemas también. Ehhhh y eh hh ¿qué más puede ser? y todo también verlo dentro de un contexto, o sea dentro de, englobarlo en un lugar global, entonces por ejemplo reconocer palabras como “Qué”, reconocer palabras como “sí”, “tú”, “mi”, “yo”, palabras que son, que las vemos constantemente y que mientras las veamos como un todo, son más fáciles de leer y ahí van a la fluidez. Porque en ese sentido hay mucho parecido con lo que hay en inglés, aunque en inglés es diferente por la, por la diferencia en la pronunciación, porque no es fonético siempre, o sea, es diferente, pero el concepto de ver las palabras, ciertas palabras como un todo, ayudan a la fluidez en ambos idiomas.”

4. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar el desarrollo de estas habilidades?

“Ehhhh mucho juego oral y conexión visual. Visualización de las letras, de las palabras. Ehhhh jugar con rimas, jugar con... si es que yo digo “casa” y le cambio la tercera letra por una “R” ¿Qué palabra será? Muchos juegos de eso de armar y desarmar palabras, eh hh puede ser con letras, puede ser con sonidos, puede ser ese

que yo digo "más" y le cambio la "s" por "r" ¿qué me queda al final? Mucho juego con eso."

5. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son las principales dificultades que presentan los niños cuando están aprendiendo a leer?

"Pues eso sí es diferente en... yo creería en inglés que en español, ehheheh, porque en español, al ser tan, al ser fonéticamente lo que lees es lo que está escrito, no se da tanto...ahí lo que pasa es que no pueden conectar los sonidos para darle sentido a una palabra, o sea, conocen los sonidos aislados, pero no pueden hacer el cierre, no pueden hacer la síntesis, entonces eso les dificulta el leer. Ehheheh la capacidad de visualizar lo que están leyendo. Es muy importante desde muy pequeños hacer, ehheh predecir. "¿Qué es lo que crees que va a pasar en esta historia?" "¿qué pasaría si?"

Todo eso es algo que tenemos que trabajar porque tiene que ir muy de la mano el decodificar con el leer y la riqueza de aprender a leer y a escribir está es en ambas. En entender que la, que la comprensión es clave porque si es que tenemos ese componente, estamos creando herramientas, la lectura y la escritura como herramientas para comunicarse y para aprender. Mientras que, si solo nos enfocamos en decodificar, ehheh les va a ser mucho más difícil a los niños usar su su lectura y su escritura para aprender e investigar, y y, e ir más allá de solo decodificar."

6. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar la superación de estas dificultades?

"Amar la lectura, amar el expresarse. Entender qué está tratando de... qué está tratando de decirme el autor, qué estoy tratando de decir yo cuando me comunico y jugar constantemente con usar las herramientas para aprender, para investigar. Y

saber pues que tiene que ir de la mano obviamente toda la parte de decodificación, toda la parte de gramática, fonética... todas las letras, los nombres de las letras, las palabras. Todo esto, pero si no tengo un fondo de para qué decodifico y qué es lo que estoy buscando al decodificar y el mensaje que quiero aprender, no estoy enseñando realmente a leer y escribir.”

Entrevista 3. Claudia Valeriano

(Entrevista realizada el 8 de septiembre de 2021)

1. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son los elementos fundamentales para enseñar a leer?

“Bueno, los elementos fundamentales es la parte socio-afectiva del niño. Si el niño está vinculado emocionalmente, el aprendizaje lecto-escrito empieza a darse de manera natural y transparente. Otra de las herramientas que para mi son fundamentales es todo lo que tiene que ver con el desarrollo y madurez previa de lo perceptual y lo visual, lo auditivo. Desde ahí empieza a desencadenarse cómo él empieza a interpretar el código, el mensaje que el contexto le está brindando, para luego empezar ya a hacer su propia interpretación. La parte, la parte también que tiene de comprensión del mundo, cierto, para mi todo lo que se llaman criterios de clasificación, criterios, todos esos criterios que deben pertenecer a la parte lógica-matemática y que a veces uno ignora, que son principios básicos atribuibles, frente a lo que está observando, frente al juego, frente a todas las relaciones y todo eso, mmmm siento y me ha dado la experiencia que si el niño tiene claro ese panorama también, empieza también a desarrollarse un buen proceso.”

2. Describa paso a paso cómo enseña usted a leer.

“Depende también del grado en el que me ubique ¿no? pero voy a empezar como desde una etapa inicial en un grado ki, eh hh prekinder que es más o menos niños entre tres y tres años y medio, eh hh la lectura se empieza a dar de una manera muy simbólica. La lectura empieza a generarse también a través de todos los eh hh marcas, nombres, todos los códigos que empiezas a generar y a proyectar imágenes, para que los niños hagan lectura y empiecen a hacer también una descripción y que su vocabulario empiece a ampliarse. Si yo me paro frente a un kínder, que son unos cuatro y medio, cinco y medio ¿cierto? eh hh en los kínder siento que ya viene como la conciencia y darle forma ¿sí? entonces tú empiezas a decirles eh hh es la forma como te puedo interpretar, la forma como puedo empezar a entender qué quieres transmitirme. Pero empieza también, ellos son conscientes de que hay un miedo y hay una barrera frente al objetivo que es enfrentar a que ya no puedo hacer las cosas como yo quiera, sino que ya todo tiene un inicio, todo tiene una forma para explicar, para poderme comunicar con el otro. Entonces hay que romper esa barrera a través del juego. Si tú empiezas a hacer un poco más de guía, un poco bajar al nivel, en el sentido que tú eres la persona cercana ¿sí? y te metes en el rol también del estudiante, de cómo te está interpretando, cómo te está leyendo, cómo te está mirando, empiezas a generar estrategias que te van a dar, ya sean didácticas, ya sean herramientas sencillas, de las que tú puedas, pero ellos empiezan a darse cuenta que hay una conexión afectiva y empiezan a ser más sueltos al momento de escribir. Todo niño en esta edad de kínder, eh hh y siento que es el proceso más duro, es como la adolescencia del preescolar, donde están dejando de ser bebés para asumir una nueva responsabilidad, también hace que los niños generen esos miedos de decir: “no sé hacerlo”, “yo no sé escribir” pero si tú calmas y cambias el paradigma frente

a que “sí lo puedes hacer”, “yo te aseguro que si yo te pido que escribas tu nombre, lo puedes hacer” porque son todos esos pre-saberes que traen, pero que hay que validárselos y que si cae en el error, hay que hacer que ese error sea un poco más eh hh constructivo, más significativo, por eso tampoco me gusta y soy enemiga del borrador. Porque el borrador es el que daña la primera idea y entonces el niño cae en un círculo vicioso de borrar, borrar, borrar, borrar. Y empieza a sentirse inseguro ¿sí? entonces tu vas a mirar y es el niño que siempre borra y que siempre tiene las manitos sudorosas y que se queda ahí y no le sale, entonces siento que que esa es una de los procesos. Ya pues cuando un niño avanza y arranca, eh hh puede ser, puede arrancar terminando kínder, puede empezando kínder, puede empezando transición ¿cierto? que más o menos es como los cinco y medio, seis. Siento yo que ya es el momento y ese soltar en la escritura y en la lectura, entonces eh hhhh siento que ya empieza el juego metacognitivo, el desequilibrio conceptual, ya empieza ¿sí? todo el tiempo un juego donde ellos también lo desequilibran a uno y ese juego, pues lo permite. Pero si tú conduces todo el tiempo, tú eres conductista, todo es estímulo respuesta, pues ahí empieza como a quebrar un poco el proceso ¿sí? entonces no va a ser significativo. Va a ser siempre pues, te voy a decir algo: el programa letras ¿no? que es lo que yo estoy aprendiendo este año, nunca lo he manejado, pero es un conductismo muy formal y que lo ven como una maravilla para el proceso que se lleva aquí, entonces me da tristeza porque todo lo que tú haces frente a lo metacognitivo, frente a toda esa significación del entorno, pues empieza como a soltarse y a quedarse ahí porque tienes que meter el programa. Esos son como los contrastes y ahí yo te puedo explicar cuánto tú planeas, cuánto tú puedes elaborar para que el niño que observe, clasifique, identifique, reconozca ¿sí? pero entonces ese programa toca darle la batalla para que sea incluido, es que yo siento que es una

enfermedad que tengo que incluir de manera significativa y darle como, como un contexto general ahí.”

3. Desde su experiencia ¿cuáles habilidades cree que facilitan el aprendizaje de la lectura? Describa brevemente cada una de ellas.

“Yo creo que ya las he tocado, ehho siento que las habilidades comunicativas, tanto la expresión oral ¿sí?, como la visual, la memoria, habilidades también de poder establecer un diálogo con el otro y las relaciones interpersonales, el niño que es tímido, el niño que es retraído, el niño que no interactúa, pues muy difícilmente va a tener un repertorio, va a tener la facilidad. Yo siempre digo que los niños que oralmente son muy callados, en la parte lecto-escrita a veces tienen dificultad, pero no es en todos los casos. Pero si tú estableces, yo digo que el principal motivador y el detonante para que se den las habilidades en un niño, es la motivación. Si Tú te enganchas con el niño, si hay química con el niño, entonces inmediatamente ese proceso empieza a fluir ¿sí? que el niño sienta agrado, que sienta que (...) a la expectativa, que hay que dejar siempre una sorpresa, como que todo es un misterio por resolver, entonces los niños se van a ese aprendizaje de manera natural. Habilidades pues para mí, son las básicas: la expresión oral, para mí la memoria, para mí es también ehho como ese discurso y la riqueza del vocabulario que empiezan a tener los niños, eso para mí sería como lo fundamental.”

4. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar el desarrollo de estas habilidades?

“¿Cuáles estrategias? bueno hay muchísimas estrategias que podemos empezar a implementar, pero la principal es poder tener la capacidad de poder establecer como un ambiente cercano, establecer un ambiente propicio para niños pequeños, donde

ellos ayuden a construir su propio aprendizaje. Para mí eso es fundamental y eso, de ahí es donde yo parto, no es solamente yo le imparto, sino que yo también aprendo de ellos, mira, mis planeaciones, yo me puedo soñar la una y mil maravillas, pero los niños me van guiando y yo voy movilizándolo, voy cambiando, voy mirando a partir de las necesidades que ellos empiezan a manifestar, pero también de los presaberes que ellos tienen, de ahí empiezo a movilizarme y eso es lo que me ha gustado que aquí la planeación no es rígida, es una planeación flexible, es una planeación que te permite ir metiendo, ir cambiando, ir diciendo no, con este grupo no y tengo una fortuna, pues yo no sé si es fortuna (risas), pero algo que soñé siempre es poder rotar, yo nunca rotaba, yo siempre tenía mi propio grupo ¿sí? Y yo era dueña de mi espacio y ahorita tengo cuatro espacios, tengo más de 80 niños, entonces puedo y tengo la experticia en este momento para poder probar todo lo que yo quería en un grupo más grande y poder enriquecer pues, esa propuesta que siento que sea constructivismo, siento que así sea conductista, que sea global, ecléctica, la que sea ¿cierto? a través del método que sea, pero siento que lo más interesante de esto es poder crear conciencia de que estoy haciendo una construcción de un código y siempre arranco desde donde está el niño para poder y no me interesa que los niños vayan a la par, siento que lo bonito es la diversidad, sí, entonces tener diferentes momentos de aprendizaje, siento que eso también hace que tú como maestro movilices más creativamente estrategias de aprendizaje.”

5. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son las principales dificultades que presentan los niños cuando están aprendiendo a leer?

“Bueno, yo siento que las dificultades, primero, lo primero lo primero es la postura de la familia frente al proceso lecto-escrito. Ehhhh siento que hay familias, en la

mayoría de los casos, eh hh “en el colegio te enseñan” y “en el colegio lo hacen” y creo que es un hábito también familiar que de...y cultural que debe empezarse en casa, ¿sí? un apoyo, donde los papás comprendieran que ese proceso lectoescrito eh hh y esa es como una alfabetización que yo siempre he querido tener ¿cierto? y es educando a los papás en ese aprendizaje, así como tú le enseñas eh hh lo acompañas para ir al baño, lo acompañas para caminar, lo acompañas para hacer...creo que el proceso lecto-escrito debe ser una de las formas más naturales que el niño empiece como a hablar ¿sí? como sonreír, como gatear, eh hh pero que inclusive hasta gatear, lo vuelven una etapa que tampoco los papás estaban cumpliendo ¿sí? entonces creo eh hh que esa alfabetización sería para mí fundamental con los papás y pues ¿qué más te digo yo? siento que también como el cambio de perspectiva de muchos profes ¿no? como quitar ese confort de que “yo ya tengo esto y esto se hace así” no, o sea como generar más bien movilización y “Miércoles, si yo estaba haciendo esto y con estos niños de esta época ya no lo puedo hacer, pues démonos la batalla con otra cosa, luchémoslo por otro lado, estar como muy al pie y salir de eso, de ese esquema y no dejar que se vuelva un círculo vicioso, sino pues tengamos muchas figuras de aprendizaje que sean fáciles.”

6. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar la superación de estas dificultades?

“Yo siento que lo primero que tenemos que hacer es trabajar en equipo con la familia ¿sí? no crear dos bandos, eh hh ser muy muy cuidadosos con las dificultades de los niños, eh hh siento que antes de ir a terapia, a toda esta cantidad de cosas que de pronto se pueden definir, desde lo pedagógico hay mucho qué hacer, en el aula hay mucho qué hacer eh hh por ejemplo cosas como que tú le decías ayer a Valeria [Aquí la profesora se refiere a un ejercicio de identificación de sonidos iniciales y

finales de las palabras con apoyo de material concreto], son cosas que se deben trabajar en el aula, son cosas que yo tengo que impartir, enseñarle, hasta dónde la niña está llegando a comprender ¿sí? eso es lo que tenemos que hacer, o sea, es ser muy cuidadosos y darnos toda la batalla y el último recurso que se abarque sea la terapia ¿sí? para mí eso es fundamental, pero entonces tengo miedo porque no sé cómo hacerlo en este momento, porque yo lo hacía así, o sea, a mí me preguntaban y yo no mandaba a ningún niño a terapia, hasta que ya me veía y decía “no, ya no lo logré, no lo pude hacer ” siento que ahí es como eso de esas dificultades, pero tiene uno que lucharlas hasta donde de. Entonces no sé, que si, descubrir que si es lo visual, pues tengo que darle a lo visual, hasta llegar a un momento en que diga definitivamente, o si es lo oral, o si es lo auditivo, o si es que su procesamiento no es igual al de los demás, porque yo siento que no hay procesamiento lento, sino que es diferente, entonces, pues ahí es donde tenemos que empezar a mirar, siento que esa es como la lucha con la dificultad.”

Entrevista 4. Margarita Rivas

(Entrevista realizada el 14 de septiembre de 2021)

1. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son los elementos fundamentales para enseñar a leer?

“Lo primero es la motivación, motivarlos. Yo siempre hago la comparación de enseñar a leer como cuando uno se come un bombombun y lo saborea y lo saborea para llegar a lo mejor que es el chicle. Yo les echo a ellos el cuento, diciéndoles que, eh hh les hago la comparación de un libro y todo lo que uno puede aprender así sea leyendo imágenes y después pasar al texto.”

2. Describa paso a paso cómo enseña usted a leer.

“¿Cómo enseño a leer? Lo primero es ehheh motivar. Después el manejo del libro, el disfrute de cada cosa que tiene el libro. Y por último llegar al texto que es donde nos deja con la imagen y el texto podemos aprender mucho y disfrutar cada momento de la lectura.”

3. Desde su experiencia ¿cuáles habilidades cree que facilitan el aprendizaje de la lectura? Describa brevemente cada una de ellas.

“El primero: aprender a mirar, aprender a mirar desde la portada hasta el final. Ehheh después el manejo del libro, el manejo del libro, el pasar las hojas. Vuelvo e insisto en la motivación. Me parece que es una de las cosas que como adultos en los niños debemos trabajar en motivar, motivar, porque un niño motivado se enriquece con todo lo que ve, entonces, la habilidad de pasar las hojas y luego la comprensión y también hay niños que les gusta escribir y contar lo que ven.”

4. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar el desarrollo de estas habilidades?

“Bueno. Pues yo pienso que uno como docente lo primero que uno tiene es que modelar. Si uno les modela, ellos desde ahí comienzan. Modelar, que el docente también disfrute la lectura, que sea buen comunicador y que esté muy motivado para que los niños se enganchen con lo que uno, con lo que uno les quiere dar a conocer.”

5. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son las principales dificultades que presentan los niños cuando están aprendiendo a leer?

“A ver, yo hace mucho tiempo oía que la lectura era un castigo. Cuando le decían a uno: “está castigado y váyase a leer” eso a mi me pareció siempre terrible. Desde que yo empecé a estudiar preescolar, yo oigo esta historia de “usted está castigado, váyase a su cuarto a leer.” y es lo que menos uno como docente debe decir. Buscar otra estrategia para alejar al niño, o no alejar al niño, sino hacerlo reflexionar, pero no escudarse en la lectura como un castigo, porque esa es una de las cosas que yo decía, claro, “a mí me dicen “a leer” y yo lo relaciono con castigo”, pero hoy pues la educación ha cambiado y me parece que la lectura, al contrario, se está incentivando mucho más en los niños y no como castigo. Pienso que también en la escogencia de los libros uno debe escoger libros que sean de interés para los niños, no libros impuestos por el adulto. Otra dificultad puede ser cuando los niños omiten al leer las sílabas, o de pronto cuando están leyendo, el decirles: “No, así no es” Es decirles: “un momento, para, vamos a leerla nuevamente” para que la escuche y es el momento de la autocorrección de los mismos niños.”

6. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar la superación de estas dificultades?

“Yo a los docentes les recomiendo de que cuando estamos enseñando a leer, nosotros como docentes disfrutemos el enseñarlos a leer. Y escojamos los libros que sean del nivel instruccional para los niños. Yo no puedo ponerlos a leer un cuento laaaargo porque a mi me gusta, o escojo un libro que sea de interés para los dos y se lo vendo a él con una expectativa que él va a llenar allá y se va a enganchar. Lo mismo es para los papás. Me parece rico cuando el papá o la mamá tienen el tiempo para leer de noche con sus hijos, el compartir la lectura. El de pronto que el niño si no sabe leer, no importa. Papá lee una página y él lee la imagen, pero esa lectura compartida pienso

que es muy importante y también motiva a los niños a que les gusten los libros, a que disfruten los libros, a que sea ese goce con los niños.”

Entrevista 5. Clara Moreno.

(Entrevista realizada el 7 de septiembre de 2021)

1. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son los elementos fundamentales para enseñar a leer?

“Yo necesito tener un conocimiento del desarrollo de, pues de de lenguaje, necesito conocer, no sólo el desarrollo del lenguaje, sino como el desarrollo general del niño y también digamos de cuáles son las habilidades o prerrequisitos que necesita para llegar a ese proceso de lectura como tal.”

2. Describa paso a paso cómo enseña usted a leer.

“En este grado en el que estoy en que los niños están como acercándose a todo lo impreso, lo primero que hacemos es como el acercamiento al libro. Ehhhh se hace mucha lectura compartida, se hace énfasis en el dibujo, que está separado de lo impreso, para que ellos empiecen a entender que el dibujo lleva significado y que la letra también lleva como ese mensaje, pero que digamos, puedo apoyarme tanto en el dibujo, como en lo impreso para llevar el significado. Y en este momento también estamos aprendiendo a leer imágenes, entonces que no necesariamente tengo que saber leer las letras, sino que a partir de la imagen puedo leer y contar la historia que viene en ese cuento o en ese libro. Y digamos que esos son como los primeros acercamientos que estamos haciendo y a partir de eso, ya cuando se empieza a, como

incluir la letra, el proceso de lectura y escritura, empezamos a leer sílabas, palabras y después hacemos toda la integración.”

3. Desde su experiencia ¿cuáles habilidades cree que facilitan el aprendizaje de la lectura? Describa brevemente cada una de ellas.

“¿Las habilidades de los niños? Bueno, básicamente es importante que ellos tengan la habilidad de recuento, que puedan contar digamos vivencias y recontar historias que han escuchado previamente porque les da como el hilo conductor, que toda historia tiene una secuencia y digamos que ese es como uno de los predictores que conozco. Y también necesitan mucho trabajo en conciencia fonémica, estar conscientes de los sonidos iniciales, sonidos finales, rimas y que puedan jugar con ellos y manipularlos. Y lo mismo, por ejemplo, de la relación sonido-letra. Que puedan tener todas esas habilidades.”

4. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar el desarrollo de estas habilidades?

¿Estrategias?

“bueno, siempre la idea es trabajar mediante el juego, entonces siempre incluir en las clases juegos de rondas, juegos de palmas, que les ayuda mucho a empezar a trabajar esa parte de la conciencia del sonido en sílabas y sonidos específicos. También trabajamos como la lectura en compartida, la manipulación de libros, el recuento de historias, actuar esas historias también a veces les ayuda mucho como a tener esa conciencia de la secuencia y de la historia.”

5. Desde su experiencia ¿cuáles considera que son las principales dificultades que presentan los niños cuando están aprendiendo a leer?

“Ehhhhh ¿Las dificultades? Los niños a veces tienen como rechazo a la lectura, sobre todo por, pues porque sienten que es algo muy complejo, o se está enseñando de una manera muy mecánica, o sea, no es algo como tan divertido, no ven que la lectura les lleve como información. Entonces yo siento que a veces también el leer cosas que son como sin sentido, o que no tenga un propósito esa lectura que estamos haciendo, hace que ellos no entiendan que leer me informa, puedo conocer o saber muchas cosas, entonces que solo como por cumplir el requisito...el requisito escolar, lo ven más que todo como una tarea escolar, entonces siento que eso es algo que les cuesta, o sea, algo que influye mucho en ese aprendizaje. Y pues también, obviamente si en su medio no hay como mucha exposición a la lectura, pues no sienten que sea algo como cotidiano, sino que siempre lo van a relacionar como algo como con una tarea académica únicamente.”

6. ¿Cuáles estrategias recomienda para apoyar la superación de estas dificultades?

“Ehhhh pues estrategias, digamos siento que uno tiene que incluirlo en casa, siento que el trabajar en la casa y hacer que en familia, digamos, se lean diferentes cosas. Ehhh leer... si van a cocinar, leer la receta. “Ven leemos la receta, vamos paso a paso.” Leer diferentes tipos de texto, entonces si al niño le gustan los animales, qué se yo, salió una noticia cortica, leer en conjunto con el niño “a ver leemos sobre este animal”. Las instrucciones, o sea, que el niño entienda que el leer no es solamente la tarea académica que me sirve para cumplir en el colegio, sino que tiene una función más en la vida cotidiana, que me da información y que digamos junto con los papás podemos digamos como solucionar un poquito esa parte.”

Anexo 4. Análisis de planeaciones.

1. Prekinder.

Experiencia de aprendizaje	Objetivos trabajados	Rastreo de conciencia fonológica
Inicio: se inicia en el salón con un saludo y explicando la rutina de la sesión de hoy. Experiencia de aprendizaje: se realizará un juego para que cada niño se presente y cuente algo especial sobre él. este juego se puede realizar dentro o fuera del salón. Cierre: se pedirá a un estudiante que quiera contar que se hizo en la clase de hoy.	-Promover la vinculación socio-afectiva entre los estudiantes. -Fomentar la expresión oral mediante la narración de experiencias personales.	No es posible rastrear.
Inicio: se realiza la rutina de recordatorio de la fecha y se	-Promover habilidades de motricidad fina como base	No es posible rastrear.

explican los pasos de la actividad. Experiencia de aprendizaje: antes de realizar la actividad en el libro los niños saldrán a trabajar en un plástico grande haciendo manchones con agua/pintura. luego harán la misma actividad en la página 9 y 11. Cierre: se recordarán los pasos realizados en esta actividad.	de los futuros procesos de escritura.	
Inicio: se realiza la rutina de inicio de la clase y se presentan las actividades para la clase. Experiencia de aprendizaje: se realizará una rotación de 4 actividades: actividad 1: relectura del	-Mejorar la comprensión de estructuras narrativas. -Fomentar la organización de secuencias temporales. -Promover habilidades de motricidad fina como base de los futuros procesos de escritura.	No es posible rastrear.

cuento de "Ana va al colegio" y organizar la secuencia del día de Ana. actividad 2: juego con plastilina. actividad 3: elfo página 13 / dibujo del lugar del colegio (los salones que faltan) actividad 4: decorar la ropa de los personajes del cuento con papel rasgado- bolita. Cierre: esta actividad se continuará la siguiente clase.		
Inicio: se realiza la rutina de inicio. Experiencia de aprendizaje: se realizará lectura compartida del cuento "Ana va al colegio". antes de la lectura, se preguntará ¿de qué se tratará el cuento? a partir de la portada. se permitirán preguntas de los	-Mejorar la comprensión de estructuras narrativas.	No es posible rastrear.

estudiantes durante la lectura. Cierre: los estudiantes contarán algo de la rutina de Ana y en si se parece o no a la rutina de ellos		
Inicio: se iniciará recordando la fecha, el día y la rutina de la clase. Experiencia de aprendizaje: se iniciará la actividad trabajando en papel grande craft con crayolas o marcadores haciendo los trazos, para después pasar al libro elfo paginas 17,19,21, 23. Cierre: se hará el recuento de la actividad del día.	-Promover habilidades de motricidad fina como base de los futuros procesos de escritura.	No es posible rastrear.
Inicio: rutinas de saludo.	-Fomentar la expresión oral mediante la narración de	No es posible rastrear.

Experiencia de aprendizaje: se iniciará la actividad preguntándoles qué lugares y personas del preescolar conocen. se hará un listado con las respuestas de los estudiantes y se permitirá que cuenten todo lo que saben sobre ese lugar. Cierre: esta actividad continúa en la siguiente clase.	experiencias relacionadas con el colegio.	
Inicio: se realiza rutina de saludo y se explicará la actividad del día. Experiencia de aprendizaje: cada salón se dividirá en dos grupos: un grupo irá a visitar un lugar y hacer entrevistas y otro grupo trabajará en el salón con una actividad de adivinanzas. Antes de salir,	-Fomentar la expresión oral mediante la formulación de preguntas.	No es posible rastrear.

se recordarán las reglas para ir la visita, las preguntas y cada niño llevará el clipboard con un formato para tomar notas/dibujar/escribir. Cierre: Se regresa al salón de clase.		
Inicio: Se realiza la rutina de inicio de la clase y lectura del libro "Cómo hacer una manga de viento" Experiencia de aprendizaje: Los estudiantes elaborarán su cometa siguiendo los pasos del libro. Cierre: Los estudiantes saldrán a volar su cometa.	-Mejorar la comprensión de estructuras narrativas.	No es posible rastrear.
	-Promover el reconocimiento de símbolos.	No es posible rastrear.

Inicio: se realiza rutina de saludo y explicación de la actividad. Experiencia de aprendizaje: se dividirá el salón en grupos (2 o por mesas) para jugar el concurso de símbolos: se presentarán en el tablero diferentes símbolos de los lugares de preescolar y los estudiantes deberán adivinar de qué lugar se trata. Cierre: Un estudiante dice lo que más le gustó de la actividad		
Inicio: se realiza rutina de saludo y explicación de la actividad.	-Promover el reconocimiento de símbolos.	No es posible rastrear.

Experiencia de aprendizaje: se presentarán diferentes símbolos y señales del entorno relacionados con instrucciones (salida, lavado de manos, uso del tapabocas, etc). se darán turnos para que los niños hablen sobre cada uno: en dónde lo han visto, para qué sirve. Cierre: esta actividad continuará en las siguientes clases.		
--	--	--

2. Kinder.

Experiencia de aprendizaje	Objetivos trabajados	Rastreo de conciencia fonológica
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos y ubicándolos en el tiempo y espacio para ir instaurando rutinas de clase. Experiencia de aprendizaje: Se invitará a los niños a participar de un juego llamado la pesca milagrosa, donde cada participante, tendrá la posibilidad, con cañas de pescar, de encontrar la foto con los nombres de sus compañeros hasta completarla y descubrir quién es. Luego lo dibujarán en un porta retrato identificando las características físicas de la foto que pescó,	-Fomentar el reconocimiento de nombres escritos. -Mejorar la identificación de características distintivas de las personas. -Mejorar la comprensión de estructuras narrativas. -Promover la expresión de opiniones.	No es posible rastrear.

reconociendo detalles, y el nombre de su compañero. Se invitará a los niños a escuchar un cuento llamado "Aprendamos Juntos", este cuento dará la pauta a los niños para pensar y reflexionar sobre lo que vamos a aprender juntos en Kinder. Cierre: Se motiva a los niños a expresar lo que más les gustó de esta experiencia.		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una canción y ubicándolos en el tiempo y espacio para ir instaurando rutinas de clase. Experiencia de aprendizaje: Se retoma la experiencia de	-Fomentar el reconocimiento de nombres escritos.	Si bien no es posible identificar la categoría conciencia fonológica en los objetivos, dependiendo del tipo de canción que se utilice, este paso puede contribuir en el desarrollo de algunas habilidades relacionadas con dicha

las clases anteriores y se propone jugar al espejo formando dos hileras en las cuales los estudiantes estarán uno frente a otro. Dibujarán a quien tienen en frente en el whiteboard y escribirán el nombre de su compañero. Para esta experiencia, se invitará a los niños a participar de un juego llamado la pesca milagrosa, donde cada participante, tendrá la posibilidad, con cañas de pescar, de encontrar la mitad de la foto con los nombres de sus compañeros hasta completarla y descubrir quién es, de igual forma se iniciará la lectura de cada uno de estos.		categoría, como la identificación de rimas o el análisis silábico.
---	--	---

Cierre: Se hará una galería con los dibujos de todos		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos y ubicándolos en el tiempo y espacio para ir instaurando rutinas de clase. Experiencia de aprendizaje: Se invitará a los niños entrar en un ambiente tranquilo a través de un video, por unos minutos, se realizará la contextualización del libro escogido “Franklin y la nueva maestra” el cual vendrá en una bolsa mágica, se motivará a los niños a través de preguntas como ¿Qué crees que hay en esta bolsa?, saldrá el libro acompañado de unos títeres de palito con los personajes principales y se iniciará el	-Mejorar la comprensión de estructuras narrativas.	No es posible rastrear.

relato. Los títeres motivarán a los niños para un festival de emojis la clase siguiente. Se retoman las experiencias anteriores y se contextualiza a partir de los sentimientos vividos en la lectura del cuento, y se invitará a los niños a abrir la caja mágica de los sentimientos, donde identificarán lo vivido con los personajes de la historia y luego realizarán su propio emoji, escribiendo su sentimiento o emoción. Cierre: Se realizará un compartir de emojis.		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos y ubicándolos en el tiempo y espacio.	-Mejorar el seguimiento de instrucciones. -Promover la disociación de segmentos corporales.	Si bien no es posible identificar la categoría conciencia fonológica en los objetivos, dependiendo del tipo de canción que se

Experiencia de aprendizaje: Se propone el juego “A la araña le gusta el cha cha chá”, basado en una canción que permite que los niños muevan diferentes partes del cuerpo, identificando posiciones, ritmos y segmentos corporales. Se juega varias veces con la canción utilizando diferentes partes del cuerpo. Cierre: Se deja abierto el juego diciéndole a los niños que en la próxima clase construiremos la casa de la araña.		utilice, este paso puede contribuir en el desarrollo de algunas habilidades relacionadas con dicha categoría, como la identificación de rimas o el análisis silábico.
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos y ubicándolos en el tiempo y espacio. Experiencia de aprendizaje:	-Mejorar habilidades de escucha activa. -Promover la escritura de nombres.	No es posible rastrear.

Se retoma la actividad iniciada la clase anterior para jugar a la telaraña resaltando qué es lo que más le gusta hacer a nuestra amiga "La araña cha cha chá". La maestra inicia con una madeja de lana lanzando y diciendo su nombre, lo mismo realizarán cada uno de los participantes del grupo, hasta armar una telaraña. ¿Cuántos nombres puedo repetir? Cierre: Para cerrar esta actividad se entrega a los estudiantes una hoja grande para dibujar a la araña, escribirle un nombre y hacer la telaraña. Este trabajo se comparte con los compañeros		
--	--	--

Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos y ubicándolos en el tiempo y espacio para continuar instaurando rutinas de clase. Experiencia de aprendizaje: Se invitará a los niños a descubrir el origen de nuestros nombres, se presentará el Cuento de Chrysanthemun, donde tendrán la oportunidad de identificar, relacionar a partir del vídeo, su propia historia y relatar algunos datos. Cierre: Se les pide a los estudiantes que expresen lo que más les gustó del cuento.	-Mejorar la comprensión de estructuras narrativas.	No es posible rastrear.

Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos y ubicándolos en el tiempo y espacio para continuar instaurando rutinas de clase. Experiencia de aprendizaje: Buscando nombres: para esta experiencia los niños tendrán la oportunidad de entrevistar personas de su entorno escolar quiénes escribirán sus nombres en una guía y responderán a las preguntas ¿Quién escogió tu nombre?, ¿Te gusta tu nombre?, ¿Por qué? Cierre: Se motiva a los niños a expresar lo que más les gustó de esta experiencia.	-Fomentar el reconocimiento de nombres escritos. -Fomentar la expresión oral mediante la formulación de preguntas.	No es posible rastrear.

Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos y ubicándolos en el tiempo y espacio para continuar instaurando rutinas de clase. Experiencia de aprendizaje: Mi nombre: En una guía, los estudiantes podrán escribir su nombre y dibujar algunas cosas que los caracterizan. Esta actividad se contextualizará recordando lo importante que era el nombre para Crisantemo en la historia vista. Cierre: Se motiva a los niños a expresar lo que más les gustó de esta experiencia.	-Promover la escritura de nombres.	No es posible rastrear.
--	---	--------------------------------

Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos y ubicándolos en el tiempo y espacio para continuar instaurando rutinas de clase. Experiencia de aprendizaje: Armando nombres: En un trabajo individual los niños tendrán la posibilidad de identificar, relacionar y leer su nombre buscando la otra mitad, logrando armar un rompecabezas, de igual forma tendrán la posibilidad de escribir su nombre, identificar la letra inicial, letra final, número de letras. Cierre: Se motiva a los niños a expresar lo que más	-Fomentar el reconocimiento de nombres escritos. -Promover la escritura de nombres.	No es posible rastrear.

les gustó de esta experiencia.		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos y ubicándolos en el tiempo y espacio para continuar instaurando rutinas de clase. Experiencia de aprendizaje: Fiesta de nombres y logos: esta experiencia se realizará con una bomba gigante a manera de piñata, donde al explotar, los niños encuentran los logos que empiezan igual que su nombre, luego pegarán y armarán un afiche con logos que empiecen igual que su propio nombre	-Fomentar el reconocimiento de la letra inicial de sus nombres y de los logos que son familiares para ellos.	Aunque esta actividad involucre los grafemas en donde el estudiante debe hacer un pareamiento de estímulos visuales, también puede hacer el mismo proceso con los estímulos auditivos (por ejemplo: Avianca empieza como Ana)

Cierre: Se motiva a los niños a expresar lo que más les gustó de esta experiencia.		
--	--	--

3. Transición.

Experiencia de aprendizaje	Objetivos trabajados	Rastreo de conciencia fonológica
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio. Experiencia de aprendizaje: Se proponen juegos de conocimiento e integración con movimientos corporales: ¿Quién se comió el pan? y "La pelota preguntona", en los cuales, los estudiantes responderán preguntas relacionadas con sus vacaciones, sus gustos,	-Promover el vínculo con profesores y compañeros.	No es posible rastrear.

preferencias y sus expectativas en el nuevo año escolar. Cierre: Se cierra la clase preguntando a los niños ¿qué cosas te gustaría saber de tus compañeros?		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio. Experiencia de aprendizaje: 1. Se invita a los estudiantes a participar en una carrera de observación por el preescolar, en la cual encontrarán pistas que los conducirán a buscar lugares y en ellos, ver libros que tienen que ver con emociones que se dan al	-Mejorar la decodificación de oraciones. -Promover la comprensión de oraciones y párrafos. -Propiciar la expresión escrita para la formulación de preguntas.	No es posible rastrear.

relacionarnos con otros. Los niños llevarán en sus manos una hoja con los nombres de estas emociones y deberán encerrar cada una cuando encuentren el libro que habla de ella. 2. En pequeños grupos, leerán las emociones y tratarán de definirlas y de buscar en su memoria experiencias en donde hayan sentido una u otra para compartirlas entre todos. 3. En el salón, los estudiantes tendrán un espacio para generar preguntas basadas en lo que encontraron en la carrera de observación. Para ello se dispondrá un espacio con un trozo de papel en el que podrán escribir		
--	--	--

respondiendo a la pregunta ¿Qué quiero saber sobre las relaciones? 4. En el salón, se hará un ejercicio de búsqueda de significados de cada una de las emociones encontradas en la carrera de observación. Para ello, debajo de la silla, algunos estudiantes tendrán el nombre de la emoción y otros la descripción. Se hará un juego de pareamiento para que se unan quienes tienen cada emoción, lean el significado y con un dibujo lo representen y lo compartan con sus compañeros. 5. Se hará un ejercicio de lectura individual en el que cada niño podrá escoger uno de los libros de emociones		
--	--	--

encontrado en la carrera de observación. De allí partirá un ejercicio de lectura guiada sobre las emociones en grupos de acuerdo con el nivel. Mientras unos están en el ejercicio de la lectura, los demás estarán completando un ejercicio de escritura completando una guía en la que harán un listado de personas con las que se relacionan en el colegio y en la casa y luego escogerán una de ellas con la que hayan tenido una experiencia en la que prime una emoción y la describirán en un reporte de periódico. Cierre: Comparto las historias con mis compañeros.		
--	--	--

Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio. Experiencia de aprendizaje: Se entrega a cada estudiante un mapa conceptual, el cual deben completar con ideas relacionadas con sus vacaciones. Teniendo como base el esquema elaborado, se invitará a cada niño a escribir ideas o un texto relacionado con lo vivido en las vacaciones que acaban de terminar. Se les recordará hacer uso de palabras aprendidas el año anterior como: primero, luego, después, finalmente.	-Promover la generación y organización de ideas a través del uso de esquemas o mapas conceptuales. -Promover el proceso de escritura con sentido comunicativo.	No es posible rastrear.
---	--	--------------------------------

Cierre: Se cierra compartiendo el texto con los compañeros más cercanos		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio. Experiencia de aprendizaje: Se explica a los estudiantes que la actividad de hoy consiste en leer las preguntas que se encuentran en el formato "Cosas que no sabes de mi" a uno de sus compañeros, quien las responderá y serán escritas en el mismo formato. Cierre: Para mantener la expectativa, se pedirá a los estudiantes que guarden sus	-Fomentar la expresión oral mediante la formulación de preguntas. -Propiciar espacios para la comprensión del lenguaje escrito con fines informativos.	No es posible rastrear.

formatos hasta la próxima clase, cuando se socializarán las respuestas		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio. Experiencia de aprendizaje: Se pedirá a los niños que teniendo en cuenta la información recogida en la clase anterior, lean en voz alta sus respuestas y encuentren similitudes con las respuestas de sus otros compañeros, con el propósito de conectar la información, identificando gustos y preferencias en común. Cierre:	-Mejorar la comprensión de lectura.	No es posible rastrear.

Se cierra la clase anunciando que esta experiencia será la base para la actividad que se realizará en la próxima sesión.		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio. Experiencia de aprendizaje: Se dividirá el grupo en dos; cada grupo se ubicará a un lado del salón. En la mitad de los dos grupos, se ubicará una "cortina", que no les permitirá ver a quienes se encuentren del otro lado. Por turnos, se pedirá a un niño de cada grupo, que se acerque a la cortina. La profesora leerá una de las características que	-Mejorar la comprensión del lenguaje oral. -Promover la vinculación entre los estudiantes.	No es posible rastrear.

escribieron en el formato "Cosas que no sabes de mi" pidiendo a uno de los niños del grupo que trate de identificar de quién se trata. Luego, se dejará caer la cortina, y los niños confirmarán si acertaron en la identificación del compañero que se encuentra al otro lado de la cortina. Cierre: Se cierra la sesión con la siguiente pregunta: ¿Cómo recordaste esa característica de tu compañero?		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio. Experiencia de aprendizaje:	-Mejorar la comprensión del lenguaje no verbal. -Promover la formulación de inferencias.	No es posible rastrear.

Se comparte con los estudiantes un video con las imágenes del cuento ¡Así fue! ¡No, fue así! ¡No, así! En este video no aparecerán los textos que acompañan cada momento de la historia. Mediante preguntas, los niños podrán escribir lo que imaginan de la historia. Cierre: Se pregunta a los estudiantes qué fue lo que más llamó su atención del cuento.		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio. Experiencia de aprendizaje:	- Promover la generación y organización de ideas a través del uso de esquemas o mapas conceptuales.	No es posible rastrear.

Se divide el grupo en equipos de 4 estudiantes quienes, a partir de preguntas hechas por el maestro deberán reconstruir momentos relevantes de la historia vista la clase anterior. Para hacerlo pueden escribir cada evento, hacer una lista de sucesos o una línea de tiempo. Cierre: Se cierra la clase anunciando que esta experiencia será la base para la actividad que se realizará en la próxima sesión.		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio.	-Promover el proceso de escritura de narraciones.	No es posible rastrear.

Experiencia de aprendizaje: Cada equipo escribirá la historia completa de lo sucedido en el cuento. Para ello pueden escribir, dibujar o utilizar los recursos que necesiten con el fin de recrear la historia más adelante. Cierre: Se cierra la clase anunciando que esta experiencia será la base para la actividad que se realizará en la próxima sesión.		
Inicio: Se recibe a los estudiantes saludándolos con una rutina de ubicación en el tiempo y espacio.	-Fomentar la expresión oral con uso de historias.	No es posible rastrear.

Experiencia de aprendizaje: En bolsas de papel y con papeles de colores, tijeras y pegamento, elaborarán los personajes de la historia. Finalmente, cada equipo compartirá la historia con el grupo haciendo una corta puesta en escena. Cierre: Se promoverá la reflexión con base en la historia, a partir de la pregunta ¿Cuándo te has sentido así?		
---	--	--