



UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA

**ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DE LECTO- ESCRITURA A PARTIR DEL  
ANÁLISIS E INVENCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN FAMILIA.**

Gladys Carolina Hernández Ortegón

Cód. 2949873067

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Programa de Maestría en Educación, línea Lenguajes y Literaturas

Convenio Casanare - Bogotá D.C

Año 2019

**ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS DE LECTO- ESCRITURA A PARTIR DEL  
ANÁLISIS E INVENCIÓN DE CUENTOS INFANTILES EN FAMILIA.**

Gladys Carolina Hernández Ortegón

Cód. 2949873067

Proyecto de investigación para optar al título de:  
Magister en Educación con línea en Lenguajes y Literatura

Tutora:

**Carmen Elisa Acosta Peñaloza**

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Ciencias Humanas

Programa de Maestría en Educación, línea Lenguajes y Literaturas

Convenio Casanare - Bogotá D.C

Año 2019

## Contenido

<b>Resumen</b> .....	8
<b>Introducción:</b> .....	9
<b>CAPITULO 1</b> .....	14
<b>1. LA FAMILIA, GÉNESIS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE</b> .....	14
<b>1.1 Una definición de familia acorde con el propósito de la educación</b> .....	14
<b>1.2 La escuela, complemento del proceso de aprendizaje del hogar</b> .....	17
<b>1.3 El rol de los padres de familia en el contexto escolar</b> .....	19
<b>1.4 La familia y la labor pedagógica, una aproximación al deber ser:</b> .....	20
<b>1.5 El rol de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura</b> .....	22
<b>1.6 Consideraciones de padres de familia acerca de la lectoescritura</b> .....	25
<b>1.7 Consideraciones de padres de familia acerca de la escritura</b> .....	35
<b>1.8 Conclusiones del capítulo 1</b> .....	36
<b>CAPITULO II</b> .....	38
<b>2. UNA VISIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA</b> .....	38
<b>2.1 La lectura como punto de partida para el aprendizaje de la escritura</b> .....	38
<b>2.2 El aprendizaje de la lectoescritura</b> .....	40
<b>2.3 Relaciones del contexto familiar y escolar en el aprendizaje de la escritura</b> .....	42
<b>2.4 Categoría de análisis del contexto familiar y su influencia en el aprendizaje de la lectoescritura, perspectiva de niños de preescolar.</b> .....	45
<b>2.5 Visión infantil ante actividades extraescolares relacionadas con la lectoescritura</b> ...	51
<b>2.6 Categoría, prácticas de lectoescritura en el aula de clase</b> .....	60
<b>2.7 Elementos del capítulo que contribuyen con la formulación de la propuesta pedagógica:</b> .....	67
<b>2.8 Conclusiones del Capítulo II</b> .....	67

<b>CAPITULO III</b> .....	69
<b>3. ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS LECTOESCRITORAS EN FAMILIA A TRAVÉS DEL ANÁLISIS E INVENCIÓN DE CUENTOS.</b> .....	69
<b>3.1 Importancia del refuerzo en casa para el desarrollo de competencias en lectoescritura</b> .....	69
<b>3.2 Consideraciones sobre la lectoescritura</b> .....	70
<b>3.3 Conceptualizaciones imprescindibles para orientar la estrategia</b> .....	71
<b>3.4 Propuesta pedagógica: club de lectoescritura familiar</b> .....	73
<b>3.5 ¿Cómo se trabajó la estrategia?</b> .....	74
<b>3.6 Sobre el contenido de los talleres desarrollados en el club de lectoescritura:</b> .....	75
<b>3.7 Estudios de caso</b> .....	78
<b>3.7.1 Caso 1 HAVE1</b> .....	78
<b>3.7.2 Caso 2. JCME 2</b> .....	83
<b>3.7.3 Caso 3. OHAE3</b> .....	89
<b>3.7.4 Caso 4. ADGE4</b> .....	96
<b>3.8 Conclusiones del capítulo III</b> .....	101
<b>4. Conclusiones</b> .....	102
<b>5. Referencias</b> .....	104

## Lista de Figuras

Figura 1. Consideraciones de padres de familia sobre la lectura .....	26
Figura 2. Importancia de la lectura .....	27
Figura 3. Cantidad de libros que tienen en casa .....	28
Figura 4. Tipos de textos en los hogares .....	29
Figura 5. Número de libros leídos por padres de familia .....	30
Figura 6. Lecturas más disfrutadas .....	31
Figura 7. Tipo de texto preferido por Padres .....	32
Figura 8. Percepción de los Padres sobre el acto de leer .....	32
Figura 9. Tiempo dedicado a la lectura .....	33
Figura 10. Medio empleado para mantenerse informado .....	34
Figura 11. Actividades que promueven la lectoescritura en niños de preescolar .....	35
Figura 12. Porcentaje de información recolectada según sus categorías de análisis en la entrevista aplicada a los niños de preescolar .....	45
Figura 13. Conformación del núcleo familiar de los niños de preescolar. ....	47
Figura 14. Personas distintas al núcleo familiar del niño. ....	48
Figura 15. Formación profesional de los padres de familia .....	49
Figura 16. Tipo de labor (profesional o no) que desempeñará el niño cuando sea grande. ....	50
Figura 17. Familiar con quien el niño desarrolla tareas en casa. ....	51
Figura 18. ¿Cada cuánto se propician espacios de lectura en el hogar? .....	53
Figura 19. Relación familiar que le ayuda con las tareas y frecuencia de la ayuda .....	54
Figura 20. Gusto del niño por escuchar lecturas en su casa .....	55
Figura 21. Lugar para realizar tareas en el hogar .....	56
Figura 22. Importancia de la escritura .....	57
Figura 23. Actividad extraescolar asignada en clase que más disfrutó el niño en su casa .....	58
Figura 24. Actividades extraescolares distintas a la lectura y la escritura .....	59
Figura 25. Cuentos leídos en clase preferidos por los niños .....	61
Figura 26. Preferencia del formato de los Cuentos trabajados en clase .....	62
Figura 27. Tipos de lecturas que sugiere el niño para trabajar en clase .....	63
Figura 28. Actividad lúdica preferida por los niños durante la hora de juego en clase. ....	64
Figura 29. Dificultad expresa por los niños para leer o escribir .....	65

## Lista de Ilustraciones

Ilustración 1. Tipos de familia, adaptado del análisis de Andolfi (1984).....	15
Ilustración 2. Nube de palabras con base en las respuestas de la entrevista de los niños.....	43
Ilustración 3. Nube de palabras como acercamiento al contexto familiar de niños de preescolar ....	46
Ilustración 4. Nube de palabras que relaciona actividades extraescolares y de lectura y escritura...	52
Ilustración 5. Nube de palabras sobre prácticas de lectoescritura en clase. ....	60
Ilustración 6. Imagen del desarrollo del primer taller del club de lectoescritura, caso1 .....	79
Ilustración 7. Actividad sobre el Zapatero y el duende, taller 2, caso 1 .....	80
Ilustración 8. Actividad con texto discontinuo sobre un niño jugando con su perro, caso 1.....	81
Ilustración 9. Actividad sobre texto discontinuo de niños pescando, caso 1.....	81
Ilustración 10. Taller 5, actividad con texto discontinuo, caso 1 .....	82
Ilustración 11. Taller 6, actividad en conjunto con los padres, caso 1 .....	83
Ilustración 12. Taller 1 sobre texto narrativo, caso 2 .....	85
Ilustración 13. Taller 2, actividad con texto narrativo, caso 2.....	86
Ilustración 14. Taller 3, actividad con texto discontinuo, caso 2.....	87
Ilustración 15. Taller 4, actividad con texto discontinuo, caso 2.....	87
Ilustración 16. Taller 5, actividad con texto discontinuo, caso 2.....	88
Ilustración 17. Taller 1, actividad con texto narrativo, caso 3.....	90
Ilustración 18. Taller 2, actividad con texto narrativo, caso 3.....	91
Ilustración 19. Taller 3, actividad con texto discontinuo, caso 3.....	92
Ilustración 20. Taller 4, Actividad con texto discontinuo, caso 3.....	93
Ilustración 21. Taller 5, actividad con texto discontinuo, caso 3.....	94
Ilustración 22. Taller 6, actividad con texto narrativo, caso 3.....	95
Ilustración 23. Taller 1, actividad con texto narrativo, caso 4.....	97
Ilustración 24. Taller 2, actividad con texto narrativo, caso 4.....	98
Ilustración 25. Taller 4, actividad con texto discontinuo, caso 4.....	99
Ilustración 26. Taller 5, actividad con texto discontinuo .....	100

## **Listado de Anexos**

Anexo 1. Encuesta a Padres de familia. ....	113
Anexo 2. Formato de entrevista y sus respectivas respuestas suministradas por uno de los niños. ....	117
Anexo 3. Taller 1, El rey que no quería bañarse.....	120
Anexo 4. Taller 2, El zapatero y los duendes .....	122
Anexo 5. Taller 3, lectura de imágenes secuenciadas .....	125
Anexo 6. Taller 4, Taller de lectura de imágenes .....	126
Anexo 7. Taller 5, Invención de Cuentos .....	127
Anexo 8. Taller 6, Análisis de Cuento Infantil .....	129

**Título:** COMPETENCIAS DE LECTO-ESCRITURA A PARTIR DEL ANÁLISIS E INVENCION DE CUENTOS INFANTILES EN FAMILIA.

**Resumen**

La lectura y la escritura son competencias requeridas en todo el proceso de formación académica de un individuo, por ello es importante construir bases sólidas. Es en el preescolar donde los niños inician un aprendizaje formal de la lectura y la escritura; a su vez, la escuela debe reconocer que los padres de familia y/o cuidadores de los niños representan una ayuda fundamental para que desde casa los niños afiancen sus competencias en lectoescritura. Esta investigación de tipo cualitativa con enfoque Investigación Acción, se trabajó para caracterizar la influencia que ejerce el acompañamiento familiar, en la adquisición de competencias lectoescritoras en niños del grado preescolar del Colegio Camilo Torres Restrepo. La muestra está compuesta por 25 estudiantes del grado preescolar; 20 padres de familia y cuatro hogares de niños que durante el proceso demostraron cualidades o dificultades para desarrollar competencias en lectura y escritura. Del trabajo con los padres, destaca como resultado que el 15% de ellos no les gusta leer porque consideran la lectura aburrida y obligatoria; sin embargo, la mayoría la considera entretenida y placentera; y sobre la escritura, un 68% de los niños dijo que a sus padres les gusta escribir. A su vez, el 64% de los niños manifestó gusto por la escritura. En conclusión, en los casos donde el padre muestra apatía, el niño lo ha percibido; aún así, los padres de familia consideran que la lectoescritura es una forma indiscutible de acceder al aprendizaje de nuevo conocimiento; adicionalmente, conocer las impresiones de los niños acerca de leer y escribir, permite intuir mejores procesos, hacer correcciones y mejorar las técnicas que se han utilizado para la enseñanza de la lectura y la escritura.

## **Introducción:**

En primer lugar es importante contextualizar el sitio donde desarrollé la investigación para luego dar cuenta de las consideraciones que justifican el trabajo realizado.

Casanare, departamento de los llanos orientales tiene diecinueve municipios y Aguazul, fundado en 1.954 es uno de ellos, donde tuvo lugar esta investigación. Aguazul se encuentra en el piedemonte llanero a 27 Km aproximadamente de la capital del departamento, Yopal. Tiene una extensión calculada en 148 Km<sup>2</sup>, de los cuales 4.23 Km<sup>2</sup> pertenecen al área urbana y el restante a la zona rural; una altitud de 300 m.s.n.m. le permite tener temperatura climática media de 32°C. Limita al norte con los municipios de Pajarito y Recetor, al sur con Tauramena y Maní, al oriente con Yopal, y al occidente con Tauramena y Recetor. Cuenta con tres fuentes hídricas importantes: los ríos Cusiana, Unete y Charte. Posee tres tipos de paisaje: montaña, piedemonte y sabana. Las vías de acceso a Aguazul se encuentran en buenas condiciones, la vía a Sogamoso aproximadamente a tres horas de recorrido y la llamada marginal de la selva, vía Villavicencio-Bogotá, con recorrido aproximado de seis horas le dan comunicación con el interior del país.

La explotación petrolera fue durante mucho tiempo una de las principales fuentes de ingresos del municipio; con la caída del precio del petróleo, muchas empresas se retiraron de la región, en consecuencia, aumentó el desempleo y en respuesta a esto, muchas familias retomaron renglones económicos agrícolas y ganaderos.

Aguazul tiene una población aproximada a los 40 mil habitantes según proyecciones del DANE, distribuidos entre el casco urbano y las diecinueve veredas que lo conforman. En materia de educación pública, tiene siete instituciones educativas de las cuales cuatro son rurales. Una de las instituciones educativas urbanas, se denomina Instituto Educativo Camilo Torres Restrepo, colegio ubicado en el centro de la ciudad. Actualmente hay un número aproximado a 1900 estudiantes en todas sus sedes de los cuales alrededor de 128 estudiantes son del grado preescolar; 108 en la zona urbana y 20 en una zona rural.

Esta investigación abordó la población infantil del preescolar, niños y niñas de cuatro a cinco años de edad del área urbana del municipio de Aguazul, que viven en diversos entornos familiares. Además, el tema de trabajo fue el aprendizaje de la lectura y la escritura. Para mí, es importante que el niño mantenga contacto permanente con prácticas de lectoescritura en todos los espacios en los que permanece (casa, colegio, comunidad) insistiendo en la disponibilidad de ambientes adecuados con materiales, para el fomento de la lectoescritura.

En la labor de formar estudiantes consumidores y productores de textos, la escuela debe

propiciar la implementación, ejecución y desarrollo de prácticas y estrategias pedagógicas que motive a los niños a leer y escribir, especialmente, hacerlo en familia. Más allá de esto, la práctica de la lectoescritura permite al niño expresar su visión de mundo, inventando cuentos infantiles que estimulen su creatividad e imaginación (Redondo Lilo, 2017; Franco y Alonso, 2011; Calles, 2005).

Algo que me preocupa como docente es la falta de aprovechamiento del tiempo dedicado a la interacción familiar. Quiero decir que el juego al aire libre en algunas familias ya no es tan importante; ahora resulta más divertido jugar en el celular o con otros dispositivos, y las actividades recreativas e incluso integradoras, como: conversar después de la cena, leer, ver tv, jugar en familia, ya no se tienen en cuenta para la construcción de lazos afectivos en algunos hogares. Hoy en día, parece normal ver a algunos padres o cuidadores utilizando teléfonos celulares o cualquier otro dispositivo; contrario a ello, es poco frecuente que algunos niños vean a sus padres leyendo un libro o escribiendo, a no ser que estén adelantando algún estudio de formación o capacitación; este asunto también me interesó y trabajé algunos ítems para constatar si en algunos de los hogares del preescolar con el que trabajo, incentivan a sus hijos desde temprana edad a leer y a escribir.

La situación de falta de incentivo por la lectura, se agrava, puesto que las pruebas nacionales indican que la mayoría de niños que ya han aprendido a leer y a escribir, apenas alcanzan un nivel básico en la comprensión de texto; su exploración es muy superficial, una lectura literal. Es muy probable que no ejercitarse impida que los niños alcancen niveles críticos de análisis de textos. Esto influye mucho en el proceso de aprendizaje del niño y en los resultados obtenidos en evaluaciones internas y externas que se les aplica para medir la calidad de educación en Colombia.

A partir de lo expuesto, vale la pena preguntarse ¿padres e hijos leen juntos en casa?; ¿qué factores influyen en la motivación para leer y escribir como actividades familiares de acompañamiento a niños del grado preescolar? Y ¿Cómo la escuela puede ayudar a que padres de familia y sus hijos en grado preescolar trabajen en favor de desarrollar competencias de lectoescritura?

Luego de observar la cultura social que rodea a niños y niñas del grado preescolar del colegio Camilo Torres Restrepo de Aguazul, y de reconocer que es el momento donde padres y madres tienen más sentido de compromiso para realizar acompañamiento casi permanente en el proceso de formación de sus hijos, nació mi idea de aprovechar la relación padres-hijos en torno a la participación de diferentes actividades y estrategias que permitan el desarrollo de competencias para leer y escribir. Como complemento de lo que he estado analizando, considero sumamente importante que la edad preescolar, necesita de materiales especializados que incentiven y despierten en ellos interés por aprender a leer y a escribir. A esto se suma la influencia del entorno social de los niños en el aprendizaje. Vygotsky (1978) habla del aprendizaje social, el niño aprende del

contacto que tiene con su entorno socio-cultural. De ahí se desprende la idea de que el niño está en capacidad de aprender, asimilar lo que ve en su entorno.

Si aceptamos que socialmente se ha adquirido la concepción errónea de que la escuela es la única responsable de la educación de los niños y niñas, estamos aceptando también que esta mentalidad puede atraer el acompañamiento de padres de familia, cuidadores o tutores. Ahora bien, los niños de preescolar del Camilo Torres, pasan más tiempo en casa que en la escuela. Este tiempo debería ser aprovechado al máximo por sus familiares para asesorar tareas y realizar acompañamiento académico, pero sobre todo para cultivar en los niños, hábitos, valores y principios que les ayuden a ser mejores ciudadanos. En este sentido, es posible afirmar que el proceso de aprender a leer y a escribir empieza en la casa, antes de que los niños vayan a la escuela (Silva Uribe, 1997). Por esto, es sumamente importante que, desde los primeros años de vida, el niño, esté rodeado de cultura literaria, y que vean a sus padres realizando actividades de lectura y escritura en casa, aunque esto en la realidad es una utopía; son pocos los casos en que este acompañamiento es un éxito.

Considero necesario, además, desarrollar una idea pedagógica que involucre a la familia en las diferentes actividades que se realizan en la escuela, que incluya herramientas que fomenten en los miembros de la familia del grado preescolar, interés por la práctica de la lectura y escritura. También que se realicen diferentes acciones que propendan por la unidad familiar y enriquezcan la interacción escuela - familia con la finalidad de mejorar la adquisición del proceso lector y escritor de los niños. De ahí postulo la creación de un club de lectura donde los padres, madres, o cuidadores compartan tiempo de lectura y escritura con sus hijos y donde se inicien procesos de escritura enfocados a literatura infantil.

Lo expuesto me permite trazarme el propósito de caracterizar la influencia que ejerce el acompañamiento familiar y la interacción escuela familia, en la adquisición de competencias lecto-escritoras en niños del grado preescolar del Colegio Camilo Torres Restrepo. Concretar esta labor es posible si en primer lugar se propende por determinar la relación que padres de familia de preescolar mantienen con la lectura y la escritura en sus hogares como punto de partida para establecer la influencia que esas actividades ejercen en los niños. Acto seguido, se hace necesario analizar concepciones sobre lectura y escritura que los niños han configurado a partir de la interacción con sus padres y con el entorno educativo al cual pertenecen. Finalmente, se hace pertinente comparar las prácticas de lectura y escritura que se llevan a cabo en algunos hogares a través del estudio de caso para la identificación de la influencia del acompañamiento familiar en el desarrollo de competencias de lecto-escritura.

Para la realización de esta investigación tuve en cuenta algunos, conceptos, fines y propósitos que tiene la investigación cualitativa, dado que esta no se remite a disciplinas determinadas, sino que es aplicable a diversos campos de investigación. Según Hernández, Fernández Baptista (2014), “la investigación cualitativa se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto.” (pág. 358); y en esta investigación, analizo el fenómeno de la lectoescritura, para determinar la influencia que tienen padres de familia y/o tutores en el proceso de aprendizaje que realizan los niños en edad preescolar; el ambiente natural, el colegio y el hogar.

En el colegio Camilo Torres, mi trabajo con los niños de preescolar permite identificar estudiantes que tienen un rendimiento bajo, a la hora de leer y escribir; otros en un término medio y otros en un nivel avanzado, que se distancia de quienes presentan el desempeño bajo; de allí extraigo cuatro estudios de caso: dos hogares cuyos niños tienen dificultades en lectoescritura; y dos hogares cuyos niños tienen de nivel avanzado.

La investigación cualitativa se basa en el estudio de los fenómenos sociales, sus varios géneros son naturalistas e interpretativos y recurre a múltiples métodos de investigación, entre los cuales está la investigación acción, que es la más apropiada para realizar este trabajo investigativo, ya que involucra a varios agentes de la comunidad educativa; además, según Sandín (2003), citado en Hernández, Fernández y Baptista (2014) “la investigación acción pretende, esencialmente, propiciar el cambio social, transformar la realidad (social, educativa, económica, administrativa, etc.) y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación”(pág. 496); es decir, que finalizada la investigación, la información aportó al docente, las herramientas suficientes para guiar a los padres de familia en el proceso de acompañamiento en el aprendizaje de la lectoescritura desde sus hogares. Continuando con Hernández, Fernández y Baptista (2014), me queda claro que la investigación acción, en su sentido práctico “estudia prácticas locales (del grupo o comunidad); involucra indagación individual o en equipo; se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes” (pág. 497); con todo esto, se describen las generalidades del proceso investigativo.

La investigación como proceso interactivo entre el investigador y los participantes, me permitió identificar prácticas de lectura y escritura que desarrollan los diferentes grupos familiares del grado preescolar 04 a través de una encuesta semiestructurada. Posteriormente, analicé con una entrevista las concepciones que los niños han adoptado sobre la lectura y la escritura a partir de la interacción con sus padres y con el entorno educativo al cual pertenecen. Finalmente, comparé

algunas prácticas, las de los padres y los estudiantes, desde la perspectiva del estudio de caso con cuatro hogares.

La población está compuesta por el conjunto de grados preescolar del colegio Camilo Torres Restrepo. En total son cuatro grupos de preescolar, cada uno con 25 estudiantes. La muestra, como lo indica la teoría de las investigaciones cualitativas, la escogí a mi criterio y conveniencia, en este caso, trabajé con los 25 estudiantes de preescolar de mi salón; y a su vez, con cuatro de los 24 hogares que conforman mi entorno familiar (aclaro que hay una pareja de gemelas).

Otro de los pasos de esta investigación consistió en realizar actividades para afianzar el acompañamiento del núcleo familiar de los niños y niñas del grado preescolar en la escuela a través del Club de lectura y escritura “creo, leo, narro y escribo con mi familia”. Se conformó con padres, madres de familia o tutores del grado preescolar y su fin primordial, se concentró en el análisis y producción escrita de cuentos infantiles, textos producto de la creatividad de los niños y transcritos por los padres de familia.

## CAPITULO 1

### 1. LA FAMILIA, GÉNESIS DEL PROCESO DE APRENDIZAJE

#### 1.1 Una definición de familia acorde con el propósito de la educación

La familia es el núcleo de la sociedad. Según Andolfi (1984), la familia es un sistema conformado por unidades organizadas e independientes unas de otras; la familia se rige por reglas de comportamiento en una interacción dinámica que está en constante movimiento tanto interna como externamente en un contexto determinado. Además, la familia debe cumplir tres propiedades: a) estar constituida por los conyugues (pareja), debe establecerse la relación padres e hijos; y se complementa por la relación fraternal; b) la familia debe autorregularse por reglas de interacción; y c) dentro de la familia ha de observarse continuidad y transformación de este sistema en interacción con los otros (Andolfi 1984).

Las familias, según estén conformadas, pueden tener variaciones muy leves entre ellas y esto se da, de acuerdo al número de integrantes que viven en el mismo hogar y también a la relación que se establece entre los miembros de esa familia. No obstante, el concepto de familia que conocemos hoy es muy diferente al concepto de familia que se estableció entre los primeros seres humanos. Según Engels (1993), las familias atravesaron un proceso, una evolución y denominó algunas formas de familia de acuerdo a la relación que se daba entre sus miembros: por ejemplo, estudiando tribus que se preservaban del contacto de la civilización, encontró bases para catalogar una familia como consanguínea al primer tipo de familia, porque los abuelos procreaban entre sí, sin distingo de pareja, la línea sucesora, por decir la de los padres, procreaban entre sí, sin distingo de pareja; y los hijos de estos, sus descendientes, tenían la labor de procrear entre ellos; no se daba el concepto de novio, esposo, amante, ni nada por el estilo porque no habían parejas; una especie de todos con todos, según fuera su voluntad; algo similar ocurrió con la familia punalúa, la sindíasmica; poco a poco fue desapareciendo el incesto y esto dio paso a la familia poligámica, donde un hombre podía emparentar con varias mujeres; en algunas tribus se dio a la inversa y se denominó familia poliándrica, donde la mujer tenía varios esposos; hasta llegar a la familia monogámica que corresponde con las prácticas y creencias de algunas culturas que han sobrevivido hasta hoy.

En la actualidad, es una tendencia encontrar familias muy jóvenes, mamás que no viven con el padre de sus hijos, sino con los abuelos, o han emparentado con otra persona y sus hijos quedan bajo la crianza de un padrastro. En el contexto educativo en el que me desenvuelvo, es común encontrar madres muy jóvenes, que viven en casa de sus padres y también suele ser frecuente que sean los abuelos, quienes se hagan cargo de la crianza de sus nietos.

Bel Bravo (1999) explica que, algunas uniones de pareja se dan por conveniencia, por el ánimo de proteger el patrimonio familiar. Por otro lado, Pérez de Guzmán Puya (2000), habla de una falta de responsabilidad de las cabezas visibles de la familia quienes, en ocasiones, no asumen un rol educativo, para sus hijos y esto influye de alguna manera en problemas de convivencia en las aulas. Es precisamente esto último lo que encaja en la realidad que percibo en mi rol de docente de preescolar con muchos de los padres con los que interactúo casi a diario; por ende, debo lidiar con niños que desconocen figuras de autoridad, faltan el respeto a sus compañeros y registran actitudes de falta de pautas de crianza en sus comportamientos, conincidiendo esto con los planteamientos de Orosco Cuenca (2018).

Andolfi (1984) realiza la clasificación familiar de la siguiente manera:

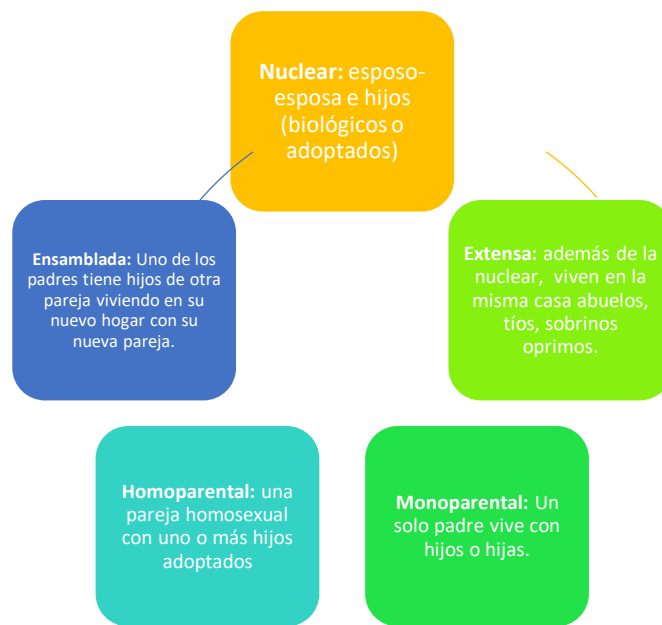


Ilustración 1. Tipos de familia, adaptado del análisis de Andolfi (1984)

Poco a poco, observamos que las familias no son estructuras fijas, que las familias pueden cambiar de la nuclear a la monoparental y posteriormente a la ensamblada. Sobre la familia

homoparental, aún no existe una fórmula jurídica clara que la legitime; aunque puede darse más fácil y rápido la aprobación legislativa, que la aprobación social de esta. También podemos apreciar que las familias ya no son tan sólidas como antes; según la superintendencia de notariado de Colombia, los divorcios han aumentado en un 39% entre 2014 y 2016, mientras que la cifra de matrimonios disminuyó en un 3,3% en el mismo periodo. La familia, más allá de verla como la relación padres e hijos, hay que pensarla y concebirla desde

... detonantes que consolidaron el mundo privado moderno, referidos a la creación de un hogar separado del ámbito del trabajo, la emergencia del amor romántico diferenciado del amor erótico y sexual, la pasión y el deseo reconocidos como emociones ajenas a la sacralidad familiar, la invención de la maternidad asignada al sentido identitario femenino, la nuclearización de la familia fusionada con el proyecto burgués, el significado de la familia puesto en la existencia de hijos(as), la configuración del escenario familiar desde la circulación del Derecho de Soberanía del padre, el Derecho Marital del esposo y el Derecho Tutelar en los progenitores; y la marca de una división del trabajo por género, en torno a la familia y el hogar (Palacio Valencia, 2010, pág. 12).

Las consideraciones expuestas son acercamientos que sirven para entender mejor las dinámicas familiares dentro de los contextos escolares. Una clasificación como la de Andolfi (1984), contribuye con esta investigación, puesto que, al analizar los núcleos familiares, será posible definir el tipo de familia que predomina en la muestra de estudiantes de preescolar sobre la que se basa este estudio.

Además de conocer las diferentes circunstancias que delimitan los contextos familiares actuales, no debemos olvidar que es al interior de la familia donde el niño inicia sus procesos de aprendizaje. Adicionalmente, “la atención que los padres presten a los niños, fomenta la construcción diaria de confianza, seguridad y sobre todo afecto, consiguiendo una relación equilibrada” (Avalos, Valladares, Rosero, Peñafiel y Román, 2018, pág. 23). Como complemento de esto, el estado, a través de directrices del MEN, ofrece formas de concebir el rol de la familia en los procesos educativos; por ejemplo, uno de los ‘deber ser’, de los familiares responsables, ha de ser procurar el bien de los niños y de la sociedad (MEN, 2007). En síntesis, es en los hogares y visitando los hogares, donde se puede entender mejor la participación de las familias en los procesos educativos, entender las relaciones tanto materiales como higiénicas, además de las afectivas y sobre esta base, construir las orientaciones que el núcleo familiar requiere (Chong Rengifo, 2017).

De la interacción social con los diferentes miembros de la familia es de donde el niño adquiere hábitos, costumbres, creencias sociales, culturales o religiosas y rasgos propios de su personalidad, ya que los padres o cuidadores se convierten en el primer modelo a seguir. Bandura (1982) afirma que los niños moldean lo que ven de los adultos, de allí la importancia que ejerce la familia como primera escuela de educación y formación; por ello los adultos, como primeros agentes educadores, debemos preocuparnos por el modelo que reflejamos en los niños para que sea digno de imitar tanto en lo social, cultural y ético, como en lo intelectual. Según esto, es necesario conocer el contexto familiar de los niños para entender mejor la relación que puede establecerse con los procesos de aprendizaje del niño en su hogar.

## **1.2 La escuela, complemento del proceso de aprendizaje del hogar**

Cuando el niño ingresa a la escuela, el proceso formativo que iniciaron los padres se pone a prueba. Los niños en preescolar, inician la socialización con otros niños de su edad, una especie de acondicionamiento social en el que empiezan a descubrir una serie de realidades que el seno familiar no ofrece. Por ejemplo, para algunos niños en su condición de hijo único, su primer día de clase, puede resultar difícil, porque en primera medida, va a separarse de su zona de confort<sup>1</sup>. La maestra ha de procurar transmitirle confianza al niño; según haya sido el proceso formativo que se inició en el hogar, del mismo modo será el proceso de adaptación al nuevo contexto en el que interactuará el niño con otros niños.

En sus primeros días de clase, algunos niños identificarán en el docente una especie de figura paterna, que se relaciona por la seguridad de estar frente a alguien (docente) que está pendiente de que no se haga daño o que no le hagan daño. Algunos niños, ven en sus profesores, un modelo a seguir; admiran su trabajo, la paciencia que le imprimen a las actividades que realizan; llegan a su casa a contar aprendizajes, experiencias y vivencias; esto ocurre solo con el tiempo, cuando ya han adquirido confianza; es el fruto del esfuerzo del maestro por realizar su trabajo de proveerle al estudiante un entorno de confianza y seguridad. Estas deberían ser conductas ideales; no obstante, a todos los niños no se les dan las relaciones del mismo modo; quienes sean más renuentes a la adaptación de estar fuera de sus casas, les resultará más difícil confiar en su docente. Adicionalmente, el niño debe “relacionarse con los demás miembros de su comunidad para

---

<sup>1</sup> No se trata de un modelo de conducta cíclico, es decir, no es el ejemplo ideal de lo que siempre sucede; no todos los niños están dispuestos a asistir a su primer día de clase con una actitud de aventura; ni se han preparado psicológicamente para ser estudiantes. (entendamos la zona de confort como el contexto que le ofrece su familia, la madre, el padre, abuelos o tíos; no han estado lejos de ellos, las personas que encuentra en el colegio son desconocidos, pueden generarle desconfianza)

configurarse como persona, ya que si ello no sucediese, desarrollaría formas de comportamiento que poco o nada tendrían que ver con las de la especie humana” (Luengo Navas, 2004, pág. 7).

Las primeras clases de algunos niños le permiten constatar que el mundo no gira alrededor de ellos, que las personas que están a su lado, no actuarán como sus padres, prestándole la atención de siempre; se darán cuenta de que, al hacer bien su trabajo, no necesariamente encontrarán el aplauso de sus seres queridos; incluso, encontrarán en algunos compañeros, algunas conductas que les llame la atención, y en cierta medida, las imitarán. Muchos padres de familia, desconocen parte de este proceso de socialización; en medio de su ideario sobre la escuela, quieren que sus hijos vayan a aprender, a desarrollar habilidades, a acumular conocimiento; no le dan tanta importancia al factor social que es nuevo para aquellos niños a los que les cuesta adaptarse a las normas de convivencia del aula y a las normas de socialización con otros niños de su misma edad.

La escuela es el complemento ideal del aprendizaje que el niño ha iniciado en su hogar. Los padres de familia NO deberían desentenderse –si es que lo hacen- del aprendizaje del niño ahora que ha ingresado a la escuela; ahora más que nunca, deberían hacer un seguimiento de los aprendizajes del niño, incluso de su parte social; deberían mantener un diálogo constante con la maestra quien puede detectar algunas dificultades que en casa no fueron visibles. Todo este contexto de interacción casa-colegio; padres-maestro; niño-compañeros en el entorno, provee información que deben leer los adultos para beneficio del menor. Dice Tonucci (2001), que los padres deben asistir a la escuela y compartir los logros que el niño va obteniendo poco a poco y maravillarse con ellos como lo hacía cuando sus hijos pronunciaban las primeras palabras; esta situación fortalece el vínculo entre padres, maestros y estudiantes en torno al aprendizaje.

A este análisis, puedo incluir la importancia de contar con espacios adecuados en los hogares, que faciliten la formación y el desarrollo integral de los niños. Pero, sobre todo, que las personas con las que los niños entablan relaciones sociales sean dignas, éticas, morales, que le comprendan respeten y ayuden en cada una de las dificultades que en el colegio se pueden presentar; que le enseñen no solo matemáticas, geografía, español, sociales, sino que aprendan a afrontar y resolver problemas de la cotidianidad. Es importante que el niño adquiera bases y competencias que le faciliten enfrentarse al mundo real, así como afirma John Ruskin “Educar a un niño no es hacerle aprender algo que no sabía, sino hacer de él alguien que no existía”. Un niño se educa para aprender a interpretar y analizar la realidad de su entorno y poder afrontar las circunstancias que se le presenten. En este sentido, la inteligencia emocional juega un papel fundamental que le permitirá al niño manejar sus emociones frente a los sucesos que la vida le ofrezca. En ese sentido, el maestro ha de preocuparse por cómo se siente el niño, de sus actitudes,

tratar de identificar carencias emocionales para que pueda resolver problemas de su vida cotidiana (Cabello Salguero, 2011).

En consecuencia, la escuela complementa el nivel de formación que iniciaron los padres del niño. El contexto familiar que los padres logran ofrecerle al niño, influenciará de alguna forma la calidad del aprendizaje que el niño adquiera. Si los padres logran mantener los canales de comunicación entre su hijo, el aprendizaje que este adquiere, con el contexto escolar, harán de la formación un proceso que avanza significativamente (Jaramillo, 2010; Llivisaca y Mora, 2016; y Tamis-LeMonda y Rodríguez, 2008).

### **1.3 El rol de los padres de familia en el contexto escolar**

Una institución educativa funciona por y para los estudiantes; su razón de ser está delimitada por lograr la formación integral de sus estudiantes. Sin embargo, los padres de familia juegan un papel fundamental en el proceso formativo de los niños. La escuela en general, debería mantenerse alerta ante el puente que une a los niños con los padres de familia y la forma de conseguirlo sería principalmente, a través del maestro.

El MEN, a través de la ley general de educación 115 de 1994, ofrece las principales directrices acerca del rol de los padres en el contexto escolar. Dentro de ellas, el padre debe mantenerse informado acerca del rendimiento académico de su hijo para propender –si se requiere-, por la mejora continua de este; además, la institución requiere del padre para crecer sistemáticamente en infraestructura y calidad. Así pues, debe haber entre padres de familia y la escuela un vínculo fuerte y estrecho que posibilite el trabajo mancomunado en pro de mejorar la educación en nuestro país.

Para legitimar las acciones que los padres de familia pueden emprender hombro a hombro con la institución, se hace necesario contar con una carta de navegación y es allí donde surge el Proyectos Educativos Institucionales (PEI). Este documento contiene información relevante que guía el trabajo en interacción con los diferentes miembros de la comunidad educativa (docentes, directivos docentes, padres de familia, estudiantes). A través del PEI, los miembros de la institución definen el modelo pedagógico, priorizan intereses y necesidades sociales, culturales y educativas que busquen transformar la comunidad, mejorar la calidad educativa y formar estudiantes competentes transformadores de su entorno social.

La institución educativa está pensada para funcionar de la mano con los padres de familia. Es como si se tratara de un contrato en el que el padre se convierte en el veedor del proceso; entre más enterado esté el padre de familia acerca de la labor de los docentes, de la labor de sus directivas, más y mejores contribuciones podrá realizar. Son pocas las instituciones que logran una comunicación eficiente con sus padres de familia. La realidad de muchas instituciones, con relación a los padres de familia, radica en que ellos se acercan en las fechas de entrega de boletines, recogen el informe y felicitan a su hijo por los logros obtenidos o les reclaman la falta de resultados satisfactorios. Una de las acciones que llevan a cabo las instituciones educativas para mejorar los canales comunicativos con los padres de familia, está en las escuelas de padres; aunque es una pretensión querer formar a los padres en el oficio de ser padres, la escuela encuentra en este espacio un momento para que el padre de familia se acerque y vea a la institución desde otra perspectiva y entienda que el acercamiento no solamente beneficia la formación de su hijo, sino que contribuye con el mejoramiento de los procesos educativos de la misma institución (Enríquez Villota, Insuasty Ortiz, & Sarasty Rosero, 2018).

#### **1.4 La familia y la labor pedagógica, una aproximación al deber ser:**

Las familias son un elemento central dentro de la formación y desarrollo de la inteligencia de los niños; incluso, se ha llegado a considerar que es en el hogar donde el niño comprende el sentido del mundo a través de sus acciones físicas, como aprender a caminar, constatar la existencia de los objetos así no los esté viendo desde algo que Gardner denomina imaginaria, que también le permite al niño en su hogar, usar símbolos, palabras, gestos de la vida real, del mundo que existe ante sus ojos (Gardner, 2001). Cuando los procesos académicos que organizan las instituciones educativas reciben el apoyo y acompañamiento de los padres de familia, se avanza hacia la unión familiar y el aprovechamiento del tiempo en torno al aprendizaje de los niños. Las familias deben tener claro que una de sus funciones sociales radica en el acompañamiento que el niño necesita en sus primeros años de escolaridad y si es el caso, el colegio debe brindar orientación a los padres para que realicen este acompañamiento, bien sea a través de las escuelas de padres. Es decir que en el seno familiar existe una labor pedagógica y los padres de familia son protagonistas de los procesos de enseñanza aprendizaje de los niños que están en su etapa preescolar; como lo diría Silva Uribe (1997) en su libro para la UNESCO, los padres son los primeros educadores de sus hijos.

Desde que el niño nace, sus padres como mínimo están obligados a ofrecerles afecto porque así están practicando una pedagogía del amor. A través de los cuidados, de la atención que el niño recibe de parte de sus padres y familia en general, de la forma como los padres se comporten

cuando están frente a sus hijos, se está haciendo uso de la pedagogía del ejemplo. Hasta se habla de estilos de aprendizaje al interior de las familias (Cámara y Bosco, 2011; y Valdivia Sánchez, 2007). Es decir que los niños aprenden de sus padres y familiares a partir de la forma como estos se comportan. Para bien, o para mal, el niño desarrolla actitudes que ve en sus mayores cercanos, aprende por imitación (Vygotsky, 1978). El niño, todo el tiempo está copiando conductas; incluso algunos comportamientos resultan extraños en su casa porque los copió de otro entorno que puede ser en el barrio o en la escuela.

Los padres realizan acompañamiento a sus hijos de diversas formas; el interés que los padres ponen en cada una de las actividades que los niños realizan en su jornada escolar, padres que buscan desarrollar o tienen el conocimiento, para apoyar y participar activamente de toda la gestión educativa de la vida de sus hijos dentro y fuera del ambiente escolar. Para hacerse a una mejor idea, podemos tener en cuenta que

Los padres cuando actúan, lo hacen movidos por principios educativos diferentes; por eso no todos, ante los mismos hechos, se comportan igual. Por ejemplo, ante el hecho del niño que regresa con un rasguño, unos padres amonestan y riñen por el poco cuidado tenido; otros, compadecen y miman por el daño que se haya podido hacer; otros recurren a los consejos para que aprenda de dicha experiencia; otros le quitan importancia a la caída, y otros, reaccionan de una forma u otra según el momento o la circunstancia en que se encuentren (Valdivia Sánchez, 2007, pág. 268).

Al iniciar el proceso de formación de sus hijos, el acompañamiento de parte de los padres debería incluir ciertas actitudes, entre las cuales están la responsabilidad, el compromiso, la solidaridad con todo el sistema escolar y educativo. Algunas familias tienden a involucrarse más en los asuntos escolares cuando sienten que el clima social y la atmosfera educativa los hace sentir cómodos, en confianza, que les escuchan y atienden (Razeto, 2016); ya que son los padres las primeras personas con las que los niños tienen contacto, deberían ser con certeza los más importantes modelos a imitar durante su desarrollo; no obstante, los hogares no son estructuras fijas en donde ocurren siempre las mismas cosas en los mismos contextos; “Las condiciones de la sobrevivencia en medio de la pobreza y la carencia de recursos y de adecuados servicios de salud, vivienda, educación, alimentación y abrigo, multiplican los obstáculos y dificultades, en ocasiones hasta límites insuperables” (Silva Uribe, 1997, pág. 16) y es en circunstancias como estas, donde los

padres deben autorregular sus comportamientos para no transmitir o educar de maneras inadecuadas a sus hijos.

Entonces, la labor pedagógica de las familias en los procesos educativos de los niños en los hogares, implica que existe una pedagogía familiar que podemos reconocer como empírica, puesto que las discusiones pedagógicas no se dan en el orden de lo teórico, sino de la praxis; “La Pedagogía Familiar quiere justamente sacar provecho de esa responsabilidad práctica porque allí está lo esencial de la educación en las familias y porque esa responsabilidad práctica también tiene una dimensión social” (González Tomarúa, 2001, pág. 25). Y es precisamente esa labor social la que mueve a las familias a buscar la educación formal de sus hijos; delegarle a la escuela el asunto principal de educar bajo los fundamentos teóricos al niño que se desenvolverá en un contexto social.

### **1.5 El rol de la familia en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura**

Moreno Sánchez (2002), en su texto titulado “La familia como institución sociocultural: Su papel en la adquisición de los hábitos lectores”, se basa<sup>2</sup> en la teoría de Modelo Ecológico de Desarrollo Humano de Urie Bronfenbrenner quien analiza la influencia directa de los diferentes entornos con los que el niño tienen mayor contacto. Es decir que en el hogar ocurren procesos de enseñanza y estos son considerados por Bronfenbrenner, bases fundamentales de aprendizaje. Además, en el entorno primario o familiar se presentan situaciones de relevancia para la adquisición de hábitos lectores (Moreno Sánchez 2002). Es decir que la familia puede llegar a ser un medio para que se complementen aprendizajes propios del entorno escolar.

Enseñar a leer o a escribir, no solo es posible en el aula de clase. Los profesores tienen sus métodos para enseñar a los niños de preescolar a reconocer cada una de las combinaciones que hacen posible la lectura y la escritura. El método más efectivo que se ha demostrado hasta el momento para el aprendizaje de la lectoescritura combina otros métodos y por ello adquieren el nombre de ecléctico. Sin embargo, el docente de preescolar, debe dominar muy bien el método ecléctico que implementará en la ruta de aprendizaje que el estudiante transitará para aprender a leer y escribir (Herrera y Arango 2013). A esto se suma, que el método implementado por el docente, debe también, ser conocido por los padres de familia; y corresponde al maestro de preescolar generar espacios de participación de las familias en los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura.

Aquí, se reconoce que las familias influyen en ese proceso de aprendizaje de los niños.

---

<sup>2</sup> Al igual que el presente trabajo investigativo

Jaramillo Vásquez (2010) deduce que el acompañamiento de padres de familia influye en el desempeño y proceso educativo de los niños. Este trabajo investigativo demuestra cómo los padres y madres que hacen más presencia en el colegio, tienen hijos que están en niveles más desarrollados en su proceso de lectoescritura, lo que reafirma que los padres que orientan a sus hijos en el desarrollo de ciertas actividades en casa le están brindando la oportunidad de crear bases más sólidas para etapas posteriores de aprendizaje. En ese sentido, es posible percibir que existen estrategias de apoyo en los hogares cuando el niño ha iniciado su proceso de aprendizaje en torno a la lectoescritura; además, “la implicación parental ocupa un lugar relevante dentro de los factores relacionados con el éxito escolar” (Africano, Ochoa, & Romero, 2016, pág. 210); y corresponde a los maestros estructurar estrategias para que en casa los padres logren mayores resultados con sus hijos. No obstante, si no se trabaja en fortalecer la comunicación entre padres e hijos, el vínculo entre institución y familias, los resultados no pueden ser optimistas y el perjudicado resulta siendo el niño. Según Álvarez y Usuga (2017), la comunicación entre padres e institución es fundamental en el proceso de enseñanza aprendizaje; los padres en su mayoría no comprenden las estrategias empleadas por los docentes para enseñar a leer y escribir y por ello, es necesario que el maestro realice alguna intervención para mejorar los procesos de comunicación entre padres e institución<sup>3</sup>. El rol que desempeñan los padres de familia en las actividades escolares de sus hijos requiere de la formulación de estrategias que se constituye en una motivación para el niño; aunque no siempre corresponde a los padres biológicos estar al tanto de los quehaceres académicos de sus hijos, sino que en algunas ocasiones, esta labor recae sobre un tutor, que puede ser hermano mayor, primo, tío, o cuidador (Llavisaca y Mora, 2016); teniendo en cuenta múltiples ocupaciones laborales que atienden muchos padres y que para ellos es más difícil llegar agotados a casa para atender quehaceres escolares.

En este punto, hablo de motivación como una forma de apoyar el proceso de aprendizaje en el que se involucra al niño en preescolar. Para Noguero Subirá (2017), debe ser una necesidad incluir la enseñanza de la lectoescritura en la educación infantil, desde el punto de vista de padres de familia y docentes; además de “fomentar el interés y la motivación de cada niño por desear aprender a leer y a escribir, sin tener en cuenta su nivel de preparación, al igual que sin agobios y mediante el juego y la experimentación” (Noguero Subirá, 2017, pág. 21). Es decir que los maestros debemos reconocer la importancia de contar con material especializado que anime a los niños a leer y a escribir; y si en casa, los padres tienen recursos para complementar el trabajo del aula, los resultados del niño mejorarán considerablemente. Herramientas como el cuento, la fábula, las retahílas, las adivinanzas, en sí, los diferentes textos infantiles son cortos, están enriquecidos

---

<sup>3</sup> Puede ser a través de escuelas de padres

gráficamente con imágenes que captan la atención del niño y activan su imaginación; estos textos están redactados con lenguaje claro para su mejor comprensión lo que facilita la adquisición de conocimientos, convirtiendo la lectura en una actividad que resulta transversal e inherente a otras actividades y disciplinas académico-formativas. Es cierto que el maestro es uno de los eslabones importantes en esta cadena de formación, mas no es el único, puesto que en casa, el padre de familia, puede contribuir de manera significativa, y de hecho, influye de manera decisiva en la formación de lectores competentes (De Zubiría Samper, 1996).

Debemos promover un cambio en la visión que algunos miembros de la comunidad educativa tienen acerca de la lectura como decodificación de signos y letras, cercana a la expuesta por Solé (1998). Además, se deben realizar actividades con algunos padres, estudiantes y docentes, que consideran la lectura y la escritura actividades tediosas y aburridas. Para ello se deben involucrar desde la escuela en la realización de actividades (talleres) de encuentro lector en las cuales, se les debe permitir leer, inventar y escribir cambiando el contenido de algunos textos infantiles; donar algunos libros para su escuela, disfrutar del gozo de leer a los hijos un cuento para dormir o de inventar uno nuevo a partir de imágenes<sup>4</sup>. Si fuera posible cambiar esta visión desde la mirada de los niños, estos procesos pasarían a ser actividades agradables y placenteras.

Tamis-LeMonda & Rodríguez (2008) proponen que los materiales de los que dispone el niño en su etapa de desarrollo preescolar, influyen de manera importante, y no todos los padres de familia pueden brindar a sus hijos más recursos para el aprendizaje que los que disponen en el colegio donde asisten; es decir, que la influencia de los padres en el aprendizaje de la lectoescritura, es también un factor de niveles socioeconómicos. En palabras más puntuales, tres aspectos influyen positivamente en la formación de los niños por influencia de sus padres: “actividades de aprendizaje (por ejemplo, lectura diaria de libros), la calidad de la dedicación de los padres y las madres (por ejemplo, capacidad de respuesta) y los materiales de aprendizaje (libros y juguetes adecuados para la edad de los niños)” (Tamis-LeMonda & Rodríguez, 2008, pág. 4).

Por otro lado, como consecuencia de un adecuado acompañamiento de los padres en el proceso de aprendizaje de la lectura, se logra, según Rosario y Mieles (2015) niños con autonomía y “capacidad reflexiva dado que su estímulo permite desarrollar y fortalecer su potencial comunicativo, cognitivo, afectivo, estético, ético y creativo” (pág. 221); también en este asunto, los autores afirman que cantar, escuchar y narrar historias potencian el apoyo de la formación de niños lectores, cuando en los hogares se realiza con frecuencia. Además, consideran la lectura como una construcción de dos tipos, social y cultural, que debe iniciarse para bien del niño en etapa

---

<sup>4</sup> Estas labores las realicé con los padres de familia del preescolar con el que desarrollé esta investigación, como estrategia de formación que el acompañamiento de los padres en sus hogares requiere.

preescolar, en el hogar, con diversos tipos de texto.

Como complemento de lo anterior, Cristóbal y Palacios (2011) afirman que, de familias donde leer es un hábito, los niños suelen convertirse en buenos lectores. Pero ¿qué sucede si la estimulación o el ejemplo que reciben los niños no es adecuada? De ahí la necesidad de determinar la influencia que ejerce el acompañamiento de padres y madres de familia en el proceso de adquisición de competencias en lectoescritura de los niños del grado preescolar, para reconocer así factores que influyen de manera significativa en el aprendizaje de la lectura y escritura.

Además de lo enunciado hasta el momento, se hace necesario entender el desarrollo social del niño y para ello, se debe estudiar el contexto, pues este influye muchísimo en su formación; de características similares es la teoría ecológica de los sistemas propuesta por el psicólogo estadounidense Bronfenbrenner (1992), quien estableció la influencia externa de cinco niveles secuenciales que intervienen en el proceso enseñanza aprendizaje de los niños. En primer lugar, están los entornos tales como hogar, colegio, vecindario, y demás; luego está la relación que se da entre padres-familia; en tercer lugar, Bronfenbrenner menciona el sistema social más amplios donde crece el niño; Posteriormente niveles más amplios de participación social. Esta clasificación demuestra que el niño es un ser social que crece, se desenvuelve, y desarrolla en diferentes sistemas sociales; que las decisiones que se tomen en algunos microsistemas en los que el niño se desarrolla, lo afectan directa o indirectamente generando en ellos actitudes de rechazo o aceptación a dichos cambios y por qué no decirlo también de aprendizaje (Bronfenbrenner U. , 1992).

Los asuntos referidos orientaran algunas actividades para analizar la influencia que ejerce el acompañamiento de la familia en la adquisición de competencias lectoras, a través del fortalecimiento de la relación escuela familia, con el desarrollo de actividades pedagógicas que involucran el núcleo familiar y fortalecen competencias comunicativas para leer y escribir cuentos y textos infantiles; además que al afianzar más los lazos afectivos entre padres e hijos, los niños desarrollan más fácilmente su proceso lecto-escritor, crean hábitos de lectura y escritura junto a sus padres e inician un cambio conductual respecto a la visión que actualmente tienen de estas actividades.

## **1.6 Consideraciones de padres de familia acerca de la lectoescritura**

En la institución educativa donde laboro, trabajo con un grupo de estudiantes de preescolar de una institución educativa pública. Analicé algunas tendencias de los padres para concebir la lectura y la escritura y formulé una serie de preguntas en este sentido que fueron sometidas a una revisión de un experto y posteriormente se ajustaron de acuerdo a las observaciones recibidas. El resultado de este trabajo arrojó una batería tipo encuesta semiestructurada de 27 reactivos (ver

anexo A). Veinte padres de familia de transición atendieron el llamado. Les contextualicé acerca de la necesidad de adelantar actividades en familia en torno a la lectura y la escritura. Además de ello, les expliqué los propósitos de la investigación. La duración de la encuesta tardó en promedio cuarenta y cinco minutos; no asistieron todos los padres, como suele suceder; en esta ocasión, faltaron cinco padres de familia. Les solicité a los padres de familia que fueran muy honestos con sus respuestas para no afectar o sesgar el resultado de la investigación.

La encuesta está dividida en dos partes; por un lado, unas preguntas tienen que ver con la lectura; otras preguntas tienen que ver con la escritura; en los dos casos, se refiere a la percepción y práctica que los padres de familia tienen sobre estos dos procesos, leer y escribir.

Las diez preguntas iniciales son cerradas, requieren de respuestas SI o NO, para complementar las respuestas de los padres en esta sección, se formularon unas preguntas que amplían la información obtenida y permiten establecer congruencia entre la información que suministraron los padres de familia. De las 10 preguntas (ver anexo A), 9 fueron contestadas en su totalidad por los padres. En ese sentido, el dato se redondea al 100% entre las respuestas de SI o NO; solo la pregunta 10, no se registró una respuesta de uno de los padres; por ello, la suma de estas da 95%. En el gráfico uno (1) se da cuenta de las respuestas de los padres de familia.

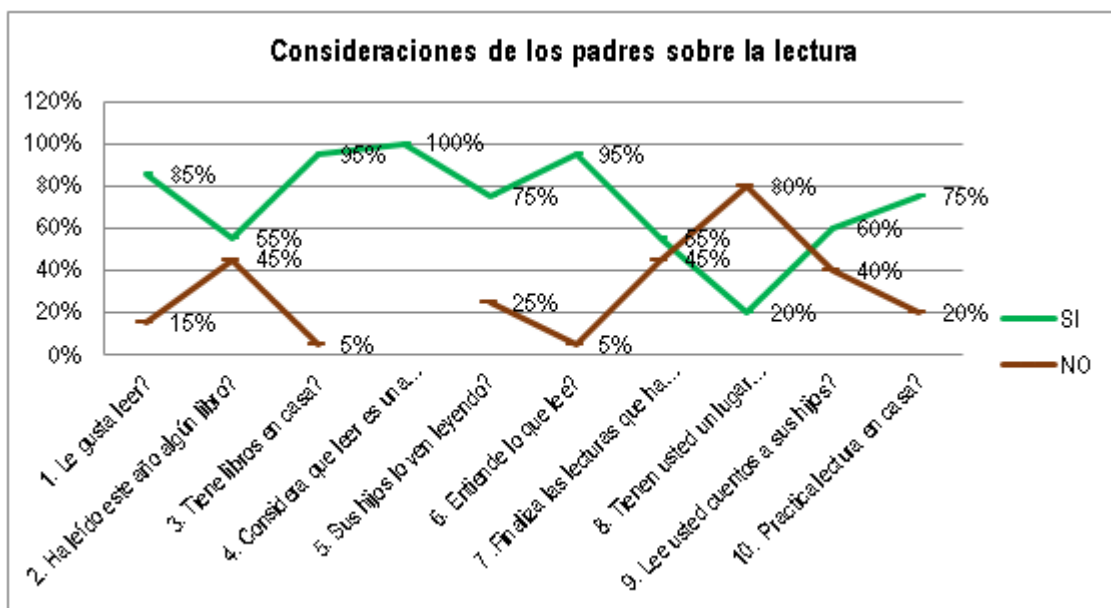


Figura 1. Consideraciones de padres de familia sobre la lectura

Uno de los datos que llama mi atención, tiene que ver con el bajo número (15%) de padres de familia que marcaron NO en la pregunta ¿Le gusta leer? Declarar abiertamente no me gusta leer, implica que estos padres de familia prefieren no dedicar tiempo a la lectura y esto limita el

acompañamiento de las actividades que los niños llevan a sus hogares. Por otro lado, el gusto por la lectura nos invita a considerar a una persona que dedica tiempo a este ejercicio, que encuentra goce y disfrute en sentarse a leer un buen rato habitualmente y no todos los padres de familia necesariamente están en este punto. Esta reflexión me induce a cuestionarme ¿qué percepción tienen los hijos de este 15% de padres que no les gusta leer, acerca de la lectura?

Por otro lado, sobre la pregunta de haber leído algún libro este año, los datos son similares; un 45% de los padres de familia no ha leído ningún libro en lo corrido del año. Soslayando la pregunta 3 y la pregunta 4, que fueron positivas casi en su totalidad, resulta llamativo que un 25% de los padres encuestados en la pregunta 5, afirma que sus hijos no se hacen partícipes del momento en que el padre realiza las lecturas. Sobre la pregunta 7, los padres de familia aceptan no finalizar las lecturas que inician, esto es un 45% de los encuestados. Por otro lado, solo un 20% de los padres de familia encuestados ha adecuado un espacio para la lectura, este dato es fundamental para determinar la influencia que, no solo los padres tienen sobre el desarrollo de habilidades para leer, sino del apoyo que pueden ofrecer desde su hogar, para que sus hijos desarrollen esas habilidades. Por otra parte, el 60% de los padres de familia leen cuentos a sus hijos, esta actividad se analizó en el marco teórico como indispensable para el afianzamiento del aprendizaje de la lectoescritura en niños de edad preescolar; nuevamente queda la duda de ¿qué percepción tienen los niños de ese 40% de padres de familia que no realizan lectura de cuentos en sus hogares? Sobre la pregunta 10, se encuentra una similitud con la pregunta 5, al igual que se percibe una congruencia en los resultados puesto que en su mayoría, los padres de familia realizan lecturas.

Para ampliar un poco la impresión obtenida a través de las primeras diez preguntas, se realizaron otras preguntas de enfoque que permiten ampliar la visión de los padres de familia sobre la lectura.

### ¿Por qué considera la lectura importante?

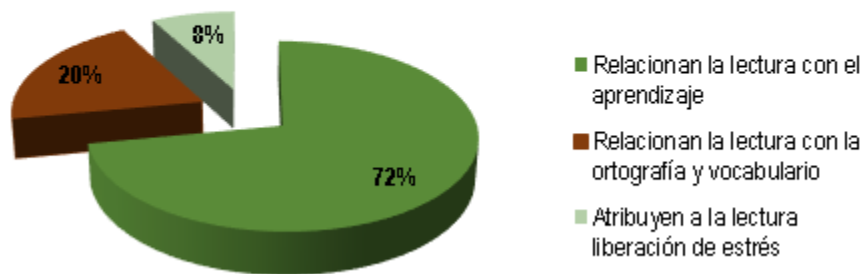


Figura 2. Importancia de la lectura

La pregunta 4 fue respondida por el 100% de los padres de familia de manera afirmativa; es decir, que ellos consideran la lectura una actividad importante; no obstante, la opción ¿por qué?, abrió las razones que llevaron a los padres a indicar estar de acuerdo con esta apreciación de importancia. Los datos que se muestran en la figura 2, los obtuve a través del análisis de respuestas abiertas de los padres y, en suma, los puedo sintetizar en las tres opciones: a) relacionan la importancia de la lectura con el aprendizaje; b) relacionan la importancia de la lectura con la adquisición de vocabulario y mejoramiento de la ortografía; y c) relacionan la importancia de la lectura con la liberación de estrés. Muchos de los padres de familia encuestados, atribuyen a la lectura un valor fundamental como práctica para la adquisición de aprendizaje; este dato ya se había corroborado con el análisis teórico que se practicó. En un nivel de importancia más bajo, el 20% de los padres de familia, consideran la lectura una oportunidad para mejorar su ortografía y el vocabulario. En un nivel más bajo, los padres de familia opinan que la lectura ayuda a liberar estrés acumulado del día.

Tener libros en casa es importante para esta investigación, porque si existe un gusto por la lectura, se requiere de material para leer. Además, es importante que sea material adecuado para incentivar a los niños a leer. Por ello, los datos que se analizan en la figura 3, proveen información que es utilizada en la visita a los padres de familia en sus casas para constatar la disponibilidad de espacios dentro del hogar para la promoción de la lectura.

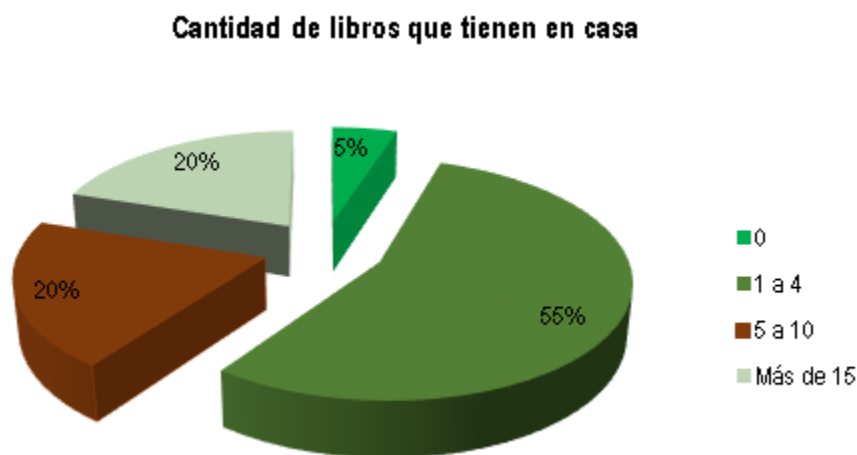


Figura 3. Cantidad de libros que tienen en casa

El 5% de padres encuestados afirmó no tener libros en la casa. Esta respuesta, corresponde con el porcentaje de padres de familia que aseguran que el número de libros que tienen es 0 y da a entender que existe una coherencia entre el resultado y la especificación del número de libros que se

tienen. Además, un porcentaje amplio de los encuestados, el 55% solo tienen entre 1 y 4 libros en sus hogares. También puede catalogarse como bajo, el 20% de padres de familia que dicen tener entre 5 a 10 libros y que dicen tener más de 15 libros en sus hogares. Este dato, también lleva a considerar la pregunta ¿Qué rendimiento académico puede relacionarse con el número de libros que se tienen en casa y si este dato influye de manera decisiva en el gusto de los niños hacia la lectura?, estos cuestionamientos se analizan más adelante con el estudio de caso que se realizó.

Otra de las preguntas se analiza en la figura 4 y esta se deriva de la pregunta anterior, para conocer un poco más acerca de los libros que los padres de familia tienen en sus hogares.



Figura 4. Tipos de textos en los hogares

Los textos que en su mayoría están en los hogares de los niños de preescolar del colegio Camilo Torres, no necesariamente son libros de literatura infantil, son enciclopedias que las familias compran con mucho esfuerzo, o son los textos escolares que, de una u otra forma, han prevalecido en los hogares a raíz de las solicitudes que el mismo colegio realiza a los padres de familia.

### Cantidad de libros leídos durante el año

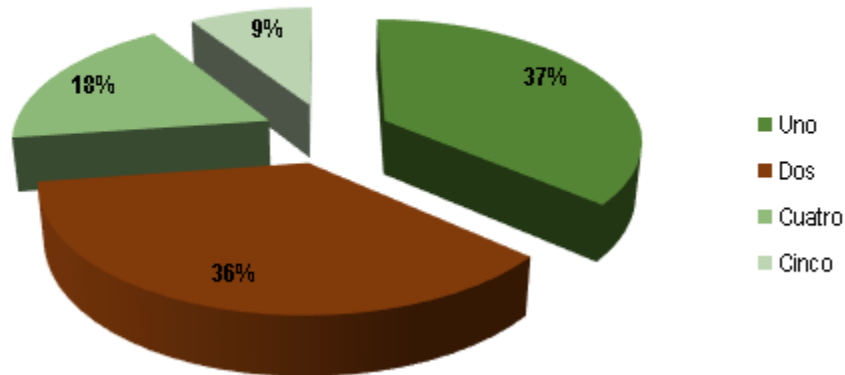


Figura 5. Número de libros leídos por padres de familia

Por otra parte, se consultó al 55% de padres de familia que contestaron afirmativamente haber leído libros en lo corrido del año, cuántos libros leyeron. En la figura 5 se detalla el número de libros que han sido leídos por los padres de familia. El número más frecuente es de un libro en el año referenciado por el 37% de los padres de familia, seguido de dos libros leídos en lo corrido del año un 9% de los encuestados que contestó afirmativamente haber leído libros este año, reveló que ha leído 5 libros.

Hasta el momento, se ha encontrado que algunos padres de familia manifiestan no tener gusto por la lectura, además, afirman que sus hijos no ven que ellos realicen lecturas en su casa. Por otro lado, un porcentaje mayor de padres de familia, es decir, la mayoría de los encuestados, que expresaron agrado por la lectura, han indicado que leen en su casa mientras sus hijos los observan y en algunos casos, realizan lecturas de cuentos a sus hijos; también se indagó acerca del tipo de textos que tienen en sus hogares y la cantidad aproximada. Toda esta información conlleva a continuar la caracterización de hábitos de lectura que tienen los padres de familia, para concretar este dato, se les preguntó el tipo de lectura que más disfrutaban y los resultados se detallan en la figura 6 denominada tipo de lectura que más disfrutaban padres de familia.

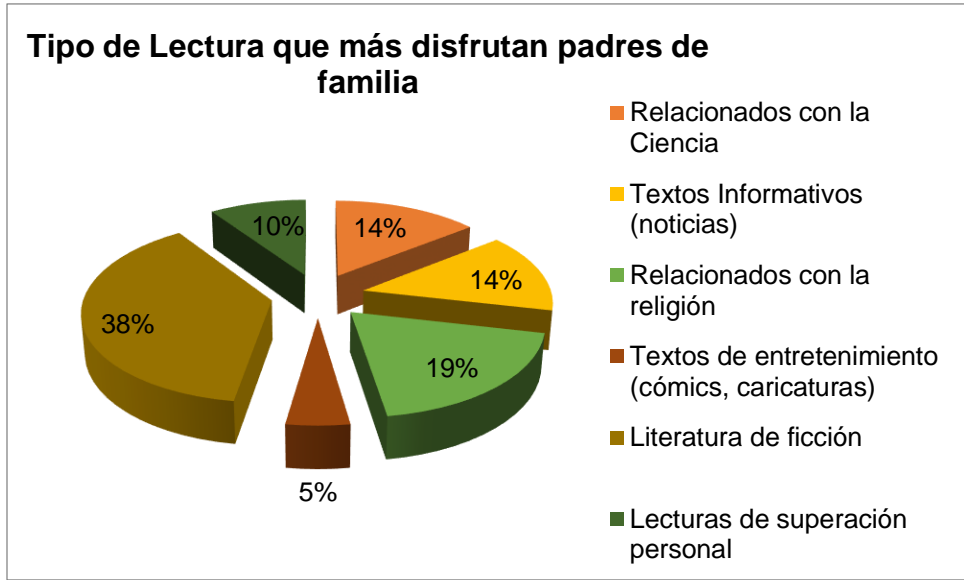


Figura 6. Lecturas más disfrutadas

Las lecturas aquí denominadas de ficción, hacen referencia a cuentos, fábulas y novelas y con esos nombres específicos las señalaron los padres de familia encuestados; constituye el mayor porcentaje de tipo de lectura que prefieren. En segundo lugar, la lectura de la biblia, que, en cierta medida, también son textos narrativos, así como las que se denominaron lecturas de ficción, acompañada de una que otra literatura que se genera en torno a enseñanzas bíblicas. Las lecturas de ciencia y las lecturas noticiosas producto de textos informativos, están en un término medio de frecuencia en la preferencia de los padres. La lectura que se denominó de entretenimiento y representa el menor porcentaje, hace referencia a revistas de entretenimiento que así escribió el padre de familia, se deduce que puede tratarse de crucigramas y sopas de letra que contienen a su modo información de relevancia.

El análisis del tipo de lectura que realizan los padres de familia, se complementó mediante un cuestionamiento en el que se especifica qué tipo de texto lee; si se trata de un cuento, cuando se refiere a leer ficción o si se trata de la biblia, cuando se refiere a lecturas religiosas. Véase la figura 7 que muestra la especificación del tipo de texto que leen los padres de familia.

### Especificación del tipos de texto más leído por los padres de Familia

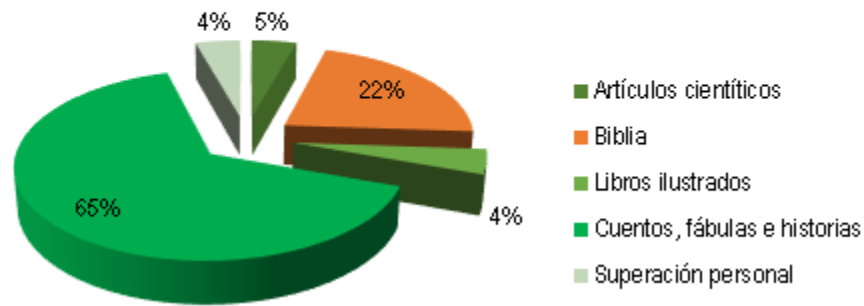


Figura 7. Tipo de texto preferido por Padres

En primer lugar, los cuentos, como textos narrativos, son el tipo de texto que en mayor medida prefieren los padres de familia para leer. Para los padres de familia que afirman que les gusta leer, esta actividad no solo resulta entretenida si lo hacen a título personal; sino que también lo disfrutan cuando leen para sus hijos. En segunda instancia, la biblia, ocupa un lugar predilecto en las lecturas realizadas por los padres de familia; esta preferencia induce a cuestionarse si la religión a la que pertenecen los padres de familia influye en esta preferencia.

### Percepción sobre la Lectura

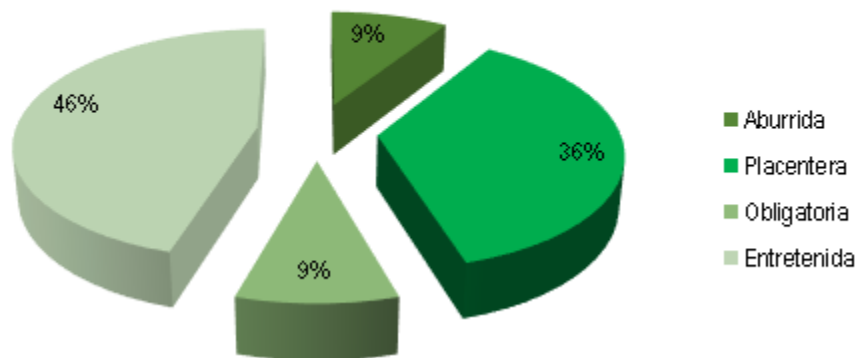


Figura 8. Percepción de los Padres sobre el acto de leer

Para los padres de familia, la lectura es un ejercicio placentero y entretenido; es decir que ellos disfrutan de leer. No obstante, para el 18% de los padres encuestados, la lectura les resulta obligatoria, o, por defecto, aburrida. La información de percepción negativa de la lectura puede relacionarse con manifestaciones de padres de familia acerca de su falta de gusto por leer.



Figura 9. Tiempo dedicado a la lectura

Por la información recolectada, en la mayoría de hogares se dedica al menos media hora a la lectura. Además, se puede decir que, a mayor tiempo, menor el número de hogares que leen. Esta información despierta algunas inquietudes de relevancia; por decir alguna ¿Qué tipo de lectura se realiza en los hogares donde leen tres o más horas?, algo que no se ha mencionado es que la pregunta incluye el tiempo que le dedican a redes sociales, WhatsApp y Facebook, en ese sentido, valdría la pena indagar un poco más a profundidad para determinar si se dedica un tiempo mayor a la lectura de redes.

### Medio preferido para enterarse de las noticias

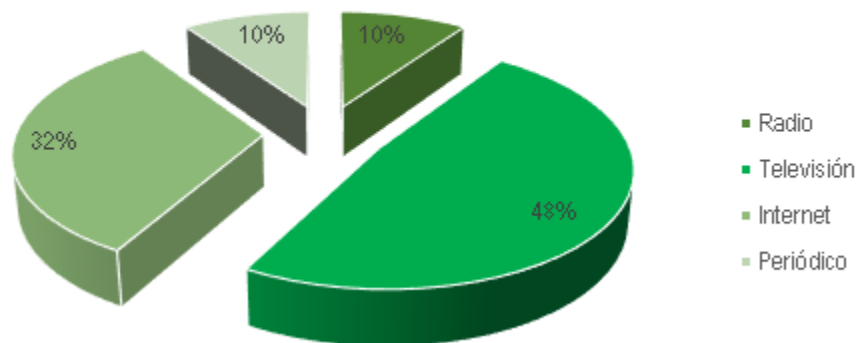


Figura 10. Medio empleado para mantenerse informado

Para culminar el proceso de determinar la relación que padres de familia mantienen con la lectura, se indagó acerca del medio que prefiere para enterarse de las noticias; la pregunta incluye opciones de noticias audiovisuales y otras impresas. La pregunta se planteó para que el padre de familia eligiera varias opciones. El periódico, que es -dentro de las cuatro opciones disponibles-, el medio impreso que no proyecta lugar a dudas sobre la práctica y hábito lector, solo fue escogida por el 10% de los padres de familia encuestados. Por otro lado, la lectura visual que puede realizarse a través de la televisión, representa la mayoría de padres de familia, que emplean tiempo para ver el noticiero; este número de padres, está seguido del grupo de padres de familia que se enteran de las noticias a través de internet.

Hasta este punto, he analizado parte del enfoque de lectura que se le dio a la encuesta; a continuación, analizo el enfoque en torno a la escritura y la lecto-escritura.

Se consultó a los padres de familia acerca de si consideraban que en el colegio se incentivaran actividades de lectura y escritura; más del 80% de los padres respondió afirmativamente; el porcentaje restante manifestó desconocer este tipo de actividades. Dentro de los padres que respondieron que sí a esta pregunta, complementaron diciendo que estas actividades de leer y escribir se desarrollan a través de las clases de español, o por medio de talleres y tareas asignadas por el docente, o también, a través de la lectura de cuentos. Los resultados pueden interpretarse mejor a partir de la figura 11.

### Actividades que promueven la lectura y la escritura en niños de preescolar

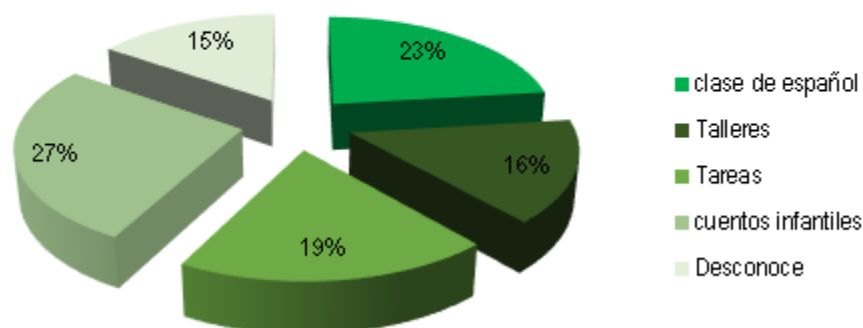


Figura 11. Actividades que promueven la lectoescritura en niños de preescolar

El 27% de los padres de familia consultados consideran que la lectura de cuentos infantiles y otros textos, son actividades fundamentales para incentivar a los niños de preescolar a leer y escribir. Otra de las consideraciones de significancia está en las clases de español, según los padres; mientras que las tareas y los talleres que pueden en este caso, consolidarse en una sola actividad, donde el niño está desarrollando su capacidad cognitiva, tiene también un registro importante; solo que se debe precisar, que las tareas son aquellas que el docente deja como refuerzo para que los niños practiquen en sus casas acompañados de sus padres de familia, mientras que los talleres son actividades que el docente va guiando desde el aula para su correcto desarrollo.

#### 1.7 Consideraciones de padres de familia acerca de la escritura

Para incentivar a los niños en edad preescolar a leer y sobre todo a escribir, no es suficiente con el trabajo que se realiza desde el colegio, es importante contar con la complicidad de los padres de familia, no solo como apoyo a las tareas, ni contando con una gran biblioteca en casa; además de incentivar leyendo, los padres de familia pueden contribuir con esta labor si también se dedican a escribir. Por esta razón, se consultó acerca de textos que hayan escrito. Cinco padres de familia indicaron haber escrito algún texto; sin embargo, solo cuatro de ellos especificaron qué texto han escrito y dos han trabajado literatura infantil escribiendo cuentos o fábulas; otro escribió una reflexión sobre el aborto que puede catalogarse como un texto argumentativo, al igual que el otro padre que manifestó haber escrito un texto argumentativo. Los padres de familia que escribieron

estos textos, esperan que sean leídos por otras personas o en su defecto, ya fueron leídos por otras personas.

Para alcanzar otro de los propósitos propuestos en esta investigación, como es el estudio de caso, se consultó a los padres de familia si participarían en talleres dirigidos a ellos en donde se les enseñe a promover actividades de lectura y escritura para sus hijos. El 70% de los padres se mostró interesado por participar de este programa de formación. Sobre el 30% restante queda la inquietud ¿Qué razones tendrán para no aceptar formación que contribuirá con un ambiente más propicio en sus casas para el desarrollo cognitivo de sus hijos?, ¿de qué manera influye el tiempo que tienen los padres de familia para dedicar a sus hijos en la aceptación de este tipo de talleres?

Ofrecerle al niño la posibilidad de practicar en su casa actividades de lectura y escritura, bien sea a través de la encomienda de leer un cuento, de realizar una tarea de español, entre otras, son formas que el docente tiene para hacer que los padres se involucren en los procesos de aprendizaje de los niños.

## **1.8 Conclusiones del capítulo 1**

Los contextos familiares no son estructuras fijas. Los aprendizajes de los niños no se dan todos de la misma forma, ni al mismo ritmo; por ello es importante para el docente conocer el contexto en el que viven sus estudiantes y de esta forma entender mejor el tipo de familia en el que el niño se está desarrollando para que las estrategias de enseñanza que aplique se ajusten más a la realidad y al contexto del aprendizaje de sus estudiantes. Además, si los padres están pendientes de sus hijos, brindan seguridad y confianza (Avalos, Valladares, Rosero, Peñafiel y Román, 2018) contribuyen con un ambiente adecuado para que sus hijos en edad preescolar, desarrollen competencias para leer y escribir (Jaramillo Vásquez, 2010).

Afianzar los procesos de lectoescritura desde el hogar es posible y esto sucede porque en la pedagogía familiar es una realidad a la que debe dársele más importancia. En ese sentido, es necesario que la comunicación entre padres y maestros permita la definición de los estilos de aprendizaje a los que se refiere Cámara y Bosco (2011) y Valdivia (2007).

Por otro lado, el diseño de material especializado por parte del maestro, permite la interacción entre padres e hijos en torno al aprendizaje de la lectura y la escritura; adicionalmente, es una labor que contribuye con el desarrollo de competencias del niño (Jaramillo Vásquez, 2010). Y por supuesto, que los padres de familia realicen un esfuerzo por adecuar y dotar de material y espacio dedicado al aprendizaje del niño (Tamis-LeMonda & Rodríguez 2008).

En los hogares de los niños que cursan preescolar D, del colegio Camilo Torres, se disponen de espacios y tiempos dedicados a la lectura y la escritura; en la mayoría de los casos, los niños ven que sus padres leen y escriben; sin embargo, en los casos donde el padre muestra apatía, el niño lo ha percibido. Aún así, los padres de familia consideran que la lectoescritura es una forma indiscutible de acceder al aprendizaje de nuevo conocimiento.

El hecho de que un padre de familia afirme que le gusta leer, no significa que los hijos desarrollen igual su gusto por leer; no obstante, algunas investigaciones sugieren que hogares con padre lectores forman hijos igualmente lectores (Auquilla y Vásquez, 2015; Pérez-López y Gómez Narváez, 2011). Esta información es importante para entender la influencia que ejercen los padres de familia en el gusto o hábito que pueda adquirir el niño por la lectura. Esta información, también se ve ampliada cuando se le pregunta al padre de familia si considera el acto de leer, aburrido, entretenido, obligatorio, placentero; información que se muestra más adelante.

## **CAPITULO II**

### **2. UNA VISIÓN DEL APRENDIZAJE DE LA LECTOESCRITURA**

Aprender a leer y a escribir en el preescolar es una labor que demanda responsabilidad, entrega y compromiso, no solo del docente, sino de los padres de familia y del estudiante. Cuando el niño descubre que sabe leer y escribir, ofrece una recompensa intangible que puede ser la alegría que el niño expresa al celebrar sus competencias adquiridas; verle esa sonrisa que no se borra, que recibe elogios y aprobación es también una satisfacción para quienes estuvieron cerca del camino recorrido y vieron cómo el niño poco a poco fue sorteando sus dificultades.

Algunos padres de familia suelen concebir la escuela como el lugar donde se producen los aprendizajes, donde el niño se llenará de sabiduría y conocimiento; padres que piensan de esta manera, se desentienden del proceso cognitivo que debe vivir el niño para alcanzar competencias. No obstante, es también responsabilidad de la escuela lograr la integración del padre de familia en el proceso para que el niño no atraviese dificultades que a futuro resulten lamentables en su etapa formativa.

En los apartados siguientes, doy cuenta de algunas formas de aprender a leer y escribir, iniciando por la lectura; esta información la cotejo con el caso particular que he analizado en mi salón de clase donde un grupo de 25 niños en edades de 5 y 6 años, a quienes entrevisté con el propósito de acercarme a las percepciones que ellos han configurado sobre su contexto familiar, sobre las actividades extraescolares que han desarrollado para aprender a leer y escribir; y sobre su avance en el aula frente a acciones formuladas para el aprendizaje de la lectoescritura.

#### **2.1 La lectura como punto de partida para el aprendizaje de la escritura**

Un niño juega, porque se interesa en el juego, entiende sus reglas y ve que puede divertirse con sus amigos mientras lo hace; del mismo modo, leer, puede ser cuestión de interés para el niño. Cuando el niño empieza a darse cuenta que recibe atención de los adultos en relación al estudio, cuando empieza a recibir elogios por sus avances escolares, incluso antes de iniciar a estudiar, despierta en él una motivación que resultará clave en su proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. El reto del docente es mantener la motivación del niño para que el proceso de lectura y escritura resulte más placentero.

Sobre el aprendizaje de la lectoescritura, podemos hablar de dos rutas que puede transitar el

estudiante; por un lado, aprender primero a leer y posteriormente a escribir; por el otro lado, aprender a leer y a escribir al mismo tiempo; los códigos que se descifran en la lectura, pueden dibujarse en la escritura.

Algunos autores postulan que el niño aprende primero a leer y después a escribir; Varela (2008) postula que se puede aprender a leer a temprana edad y lo demuestra a través de niños mayores de tres años; según las posibilidades del niño, el tiempo, el conocimiento y disposición de quien enseña, es decir, del docente o padre de familia. Varela denomina este programa *Kantor* para niños en edad preescolar; según este autor, para aprender a leer, es importante reconocer sonidos que se asocian con las letras y dibujos que afianzan el aprendizaje de esas letras. Varela no menciona que *Kantor*, contribuya con el aprendizaje de la escritura.

En el aprendizaje de la lectura, influye mucho el interés que expresen los niños. Parrado Torres (2010) habla de ofrecer a los niños libros que sean de su interés. Parrado, se apoya en soportes teóricos como los de Chambers (2007) maestro, escritor e investigador, quien se cuestiona acerca de los libros que leemos, afirma que la lectura afecta la vida emocional, intelectual y ética. De ahí la importancia del tipo de literatura que el docente o tutor ofrece a los niños en el aprendizaje de la lectura.

Para Solé (1998) leer es un proceso en el que interactúa un lector en correspondencia con lo que le ofrezca el texto y lo que este lector pretenda obtener de la lectura que realice (Solé, 1998). De allí que la lectura que realiza un niño de preescolar, sea de una imagen, o de un texto caricaturizado, o de la decodificación de grafías ya aprendidas, está a disposición de los objetivos que el mismo docente o el padre de familia ha dispuesto para el niño. Los niños moldean lo que ven en los adultos (Bandura A. , 2001), por ello los adultos como primeros agentes de educación en los niños deben preocuparse por el modo de ver en el mundo y el de actuar para que sea digno de imitar; tanto en su parte social, como en la parte intelectual. En ese sentido, al enseñar a los niños a leer, una de las prioridades del maestro o del padre de familia, ha de ser explicitar los objetivos de la lectura, que los niños tengan claro para qué van a leer (Matesanz Santos & Arribas Estebaranz, 2013). En consonancia con Bandura (2001), Chan Martín y León Islas (2017) plantean que el aprendizaje depende de los objetivos, las metas y la ejecución de estas a través de una motivación que conllevan a una autorregulación del aprendizaje.

Además de lo anterior, he intentado establecer -a través de fuentes bibliográficas-, la pertinencia del texto que le ofrecemos al niño para que lea, el cual debe corresponder con sus expectativas, habilidades y destrezas adquiridas; no resultaría de interés para un menor de cinco años, entregarle un artículo de investigación en comparación de un texto narrativo ilustrado. Sobre este asunto, Matesanz y Arribas (2013) clasifican la pertinencia de los textos según la edad, para

menores de cinco años, el interés de los niños se centra en cuentos y símbolos; entre los cinco y ocho años, se desarrolla la intuición para comprender mejor lo que se lee.

Por ello la importancia de seleccionar material que anime a los niños a expresar gusto por la lectura, puesto que están en la edad indicada para sacar el máximo provecho de la herramienta más efectiva en la adquisición de conocimiento que resulta transversal e inherente a otras actividades y disciplinas académico-formativas. No obstante, el maestro es uno de los eslabones importantes en esta cadena de formación, mas no el único, puesto que en casa, el padre de familia, puede contribuir de manera significativa y de hecho, influye de manera decisiva en la formación de lectores competentes (De Zubiría Samper, 1996).

En este apartado, ya empezamos a ver cómo la escritura empieza a relacionarse con la lectura y la importancia como proceso, por ello le damos paso a una reflexión sobre la lectoescritura.

## **2.2 El aprendizaje de la lectoescritura**

La otra visión que puedo analizar, en contraste con la que expuse en el apartado anterior, parte de la premisa de que leer y escribir son procesos que algunos niños aprenden en simultánea. A medida que veo al niño estudiar los símbolos que componen el alfabeto, va siguiendo lecturas de frases cortas y largas; también va calcando los movimientos que la motricidad fina le exigen para desarrollar competencia en escritura. Poco a poco me percató que el niño adiestra la mano para que mueva el lápiz en las direcciones correctas, para que realice los trazos apropiados; noto que la práctica para ellos es clave y los niños pueden cansarse un poco más que cuando leen; por ello, al finalizar el preescolar pueden tener la sensación que han aprendido a leer y que escribir les resulta más difícil o no les sale tan bien.

Ahora bien, debo mencionar en este asunto que existen múltiples formas de enseñar a leer y a escribir definidos por la teoría de aprendizajes en este asunto; los métodos más conocidos son: el silábico, el alfabético y el fonológico, entre otros. En general, la mayoría de estos métodos consiste en repetir para memorizar las combinaciones de consonantes y vocales que permiten al niño formar sílabas y posteriormente, palabras. A partir de mi trabajo como docente de preescolar y la revisión bibliográfica, he podido constatar que la manera más productiva de enseñar a leer y escribir a niños en edad preescolar, tiene que ver con el método ecléctico (Estalayo & Vega, 2003). Este método es mixto, en tanto inicia con la familiarización de los sonidos (método fonológico), los niños aprenden el sonido de las vocales, cuya sonoridad resulta más atractiva, resaltando incluso que la combinación de vocales en sus sonidos, conforman pequeñas palabras (au, onomatopeya de dolor).

Incluso, un punto de partida está en mantener desde el primer día de clase el nombre de cada niño fijado en su pupitre (método global analítico). La validez de la afirmación: el sonido más dulce que escuchamos es el de nuestro nombre, se pone a prueba con este método y los niños entienden esto, es una buena forma de explicar que el niño cuando inicia su proceso preescolar, responde al llamado de su nombre, sin saber siquiera qué letras lo conforman. En nuestra institución, aprovechamos esto y marcamos su pupitre con el nombre, cada niño sabe que ahí está escrito su nombre, indistintamente del contenido de las letras o las formas como estas se articulan entre sí para representarlo; en la teoría fonológica, esto se llama consciencia fonológica (Muñoz Sánchez & Melenge Escudero, 2017). Esta es una forma de poner en práctica el constructivismo como modelo pedagógico que autores como Flores Davis y Hernández Segura (2008) en construcción del aprendizaje de la lectura y la escritura y Leal García (1987) en construcción de sistemas simbólicos: la lengua escrita como creación, han desarrollado.

Con la estrategia pedagógica de mantener familiaridad con los nombres de los niños, se logra avanzar un poco en la concepción de que las palabras, así como las letras, se representan con sonidos. Un niño que ve a su compañero sentarse a su lado y le conoce el nombre, sabe que sobre ese escritorio están las letras que le dan la identidad a su compañero y responde a su llamado; el niño es consciente que ahí dice el nombre de su compañero, es más, lee el nombre de su compañero. En esencia, esas son formas iniciales de lectura. Posteriormente, el niño dibuja los garabatos (grafemas) que componen su nombre. Cuando ya se ha avanzado en la conciencia fonológica de muchas palabras, el niño empieza a identificar que las letras que están en su nombre, sirven también para conformar otras palabras.

En nuestra institución educativa avanzamos con los niños de preescolar hacia el aprendizaje de la lectura y la escritura con una ayuda didáctica que consiste en familiarizar los sonidos con las letras; así, la voz característica de la vaca (Muuuu), le dice al niño que ahí está la letra M y si quiere escribir una palabra que empieza con la letra M, como mamá, la escribirá con la letra que ha asociado con el sonido que produce la vaca. Esta forma de enseñar, se ha aplicado en algunos colegios de Casanare como producto del trabajo de dos docentes del municipio de Tauramena quienes desarrollaron el proyecto ALMA, cuya esencia consiste en asociar sonidos con letras; a su vez, se vale del método analítico global para el aprendizaje de la lectura y la escritura (Troyano Iglesias, 2012).

Complementando lo expuesto, aparte de la importancia de la función de los fonemas en el aprendizaje de la lectura fluida y de calidad, se suma la importancia de la grafía y posteriormente a la caligrafía. Para Rojas Bastard, el docente debe aprovechar la motivación del estudiante para

introducir ejercicios que aumenten su deseo por aprender a leer y a escribir, que el docente pueda disponer de material didáctico pertinente para que el estudiante quiera continuar este proceso; en síntesis, docentes y estudiantes recorren juntos procesos formativos; el niño divirtiéndose mientras aprende a leer y a escribir; y el docente comprendiendo las formas en que sus estudiantes aprenden lectoescritura (Rojas Bastard, 2000).

En el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura, el docente juega un papel fundamental como ya se había mencionado. Herrera Cano y Arango Lasprilla (2013) hablan de leer y escribir en el preescolar: un reto para el maestro, colocando al docente en el centro del proceso que debe adelantarse en la formación de niños que leen y escriben de manera fluida. Proponen la lectura y la escritura como contenidos de aprendizaje y no como procesos en una ruta de enseñanza que los docentes no han transitado; además la lectura y la escritura deben abordarse “desde las dimensiones del desarrollo, introduciendo proyectos de aula integradores, dinamizadores, en los que las confrontaciones no solo estén a cargo del maestro, sino también de la familia, los compañeros y del contexto mismo” (Herrera Cano & Arango Lasprilla, 2013, pág. 31).

Además, los materiales de los que dispone el niño en su etapa de desarrollo preescolar, influyen de manera importante en el aprendizaje de la lectoescritura (Tamis-LeMonda & Rodríguez, 2008). Si se tiene en cuenta que, en contextos de educación pública, algunos padres de familia no pueden brindar a sus hijos materiales especializados para motivar el aprendizaje de la lectoescritura, es necesario que la institución y en su defecto, el docente supla esta necesidad de manera creativa; es decir, que la influencia de los padres en el aprendizaje de la lectoescritura, es también un factor de niveles socioeconómicos. En palabras más puntuales, tres aspectos influyen positivamente en la formación de los niños por influencia de sus padres: “actividades de aprendizaje (por ejemplo, lectura diaria de libros), la calidad de la dedicación de los padres y las madres (por ejemplo, capacidad de respuesta) y los materiales de aprendizaje (libros y juguetes adecuados para la edad de los niños)” (Tamis-LeMonda & Rodríguez, 2008, pág. 4).

### **2.3 Relaciones del contexto familiar y escolar en el aprendizaje de la escritura**

Para complementar la información expuesta sobre el aprendizaje de la lectoescritura, acudí a la visión de los niños acerca de su proceso de aprendizaje. Recordemos que los niños están cursando el grado de preescolar en un colegio público en la ciudad de Aguazul Casanare, de nivel socioeconómico medio bajo. Son 25 niños (15 de sexo masculino y 10 de sexo femenino), que entrevisté de la siguiente manera: uno a uno fui llamándolos; siguiendo el guion de la entrevista, les leí cada una de las preguntas y registré las respuestas que me suministró intentando ser lo más fiel



en el desarrollo de competencias para leer y escribir mejor. c) Actividades de clase en torno a la lectoescritura; esta categoría la analizo con el objeto de identificar fortalezas y debilidades que puede tener el proceso realizado hasta el momento y que permita la reflexión para ajustar metodologías implementadas.

El análisis de las categorías me permite entender la información que ofrecen los niños de mi preescolar, teniendo en cuenta que, en ocasiones, mi labor docente se contagia del afán institucional por cumplir con metas; esto puede sesgar realidades que de alguna forma aportan a mejorar los procesos de lectoescritura de los niños. Es desafortunado querer mostrar resultados, andar a veces a tientas, sin detenerse a analizar procesos. Esta entrevista permitió conocer un poco más la forma como estoy llevando a cabo los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura y su contenido es de vital importancia para la construcción de la propuesta pedagógica que visualizarán en el cuarto capítulo de este documento.

Las palabras más visibles advierten desde ya la importancia del contexto familiar en el aprendizaje de la escritura. Palabras como “cuentos”, acompañados de las palabras “casa”, “gusta” y “mamá”, van introduciendo una realidad de la mayoría de hogares colombianos: las madres al frente de los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura de sus hijos. Sí, los padres también están allí, son importantes, no obstante, no son tan visibles en ese proceso; pareciera una condición cultural un rol de algunas madres que, pese a trabajar en un horario fuera de su casa, en la mayoría de los casos, estarán también pendientes de las necesidades educativas de sus hijos. se instalan como segundo elemento de importancia para los niños en su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura. En un escudriñamiento adicional, podemos encontrar otras palabras destacadas, como papá, papitos, cuento, libros, mamá, colegio; entre otras que abren otras discusiones acerca de cómo los niños perciben su proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.

El tratamiento de información cualitativa, puede analizarse desde algún software como NVivo, que permita configurar el trabajo realizado. En la gráfica, se determina el nivel de información que contiene cada una de las categorías que estructura la entrevista.

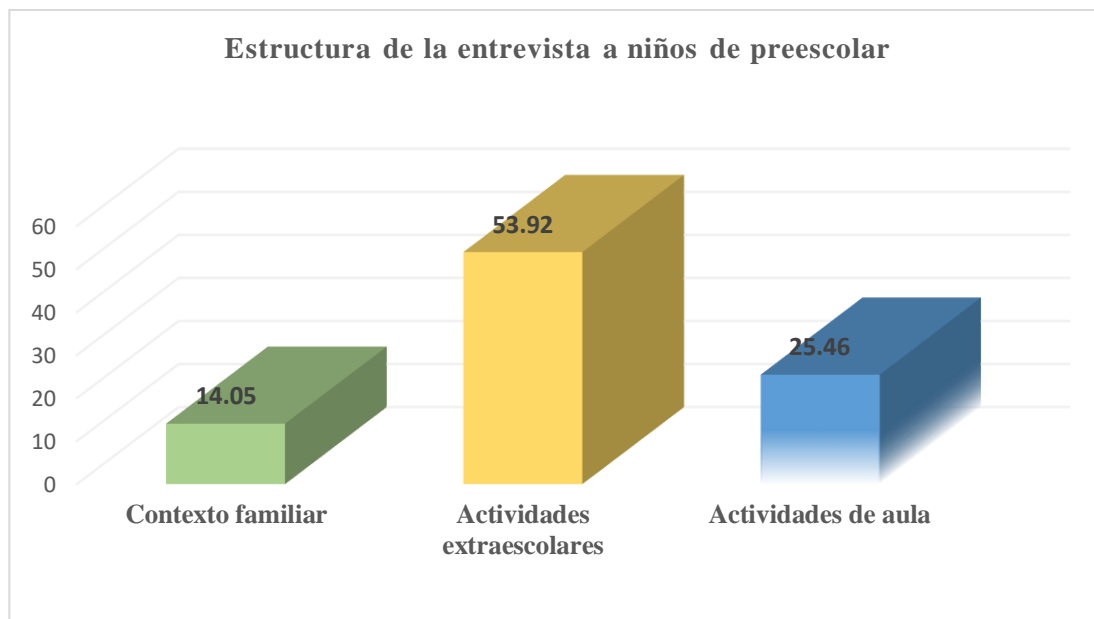


Figura 12. Porcentaje de información recolectada según sus categorías de análisis en la entrevista aplicada a los niños de preescolar

Los datos que aparecen en la gráfica tienen que ver con el volumen de respuestas obtenidas por cada categoría. Es decir que el 14,05% de las respuestas corresponden a las respuestas que los niños ofrecieron acerca de las preguntas que se les formularon; esta categoría está compuesta por 7 preguntas. Por otro lado, la mayor relación está en las preguntas en torno a las actividades extraescolares; su porcentaje está determinado por constituir la mayor cantidad de preguntas de la entrevista; en total efectué 16 preguntas a los niños y la extensión de sus respuestas depende de la variedad de las preguntas. En la categoría de actividades de aula formulé 9 preguntas.

A continuación, presento los resultados estructurados de acuerdo con cada categoría y como anexo a este capítulo ofrezco las preguntas de la entrevista con las debidas respuestas de uno de los niños. Es oportuno aclarar que la entrevista la apliqué a 25 niños del grado preescolar D, del colegio Camilo Torres.

#### **2.4 Categoría de análisis del contexto familiar y su influencia en el aprendizaje de la lectoescritura, perspectiva de niños de preescolar.**

Una forma de entender los procesos de aprendizaje de lectura y escritura radica en la comprensión de la estructura familiar del niño. En concordancia con esto, pregunté a los niños acerca de su núcleo familiar para conocer si viven con sus padres, con uno de ellos, con otra persona o familiar que no sean ellos; además de establecer también cuántas personas viven en su



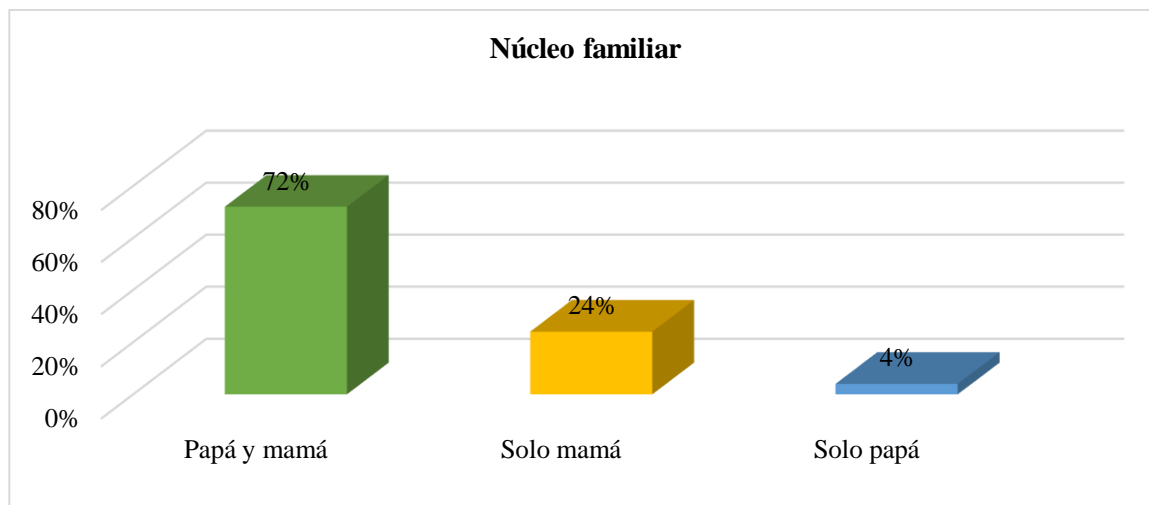


Figura 13. Conformación del núcleo familiar de los niños de preescolar.

A la pregunta de si vives con tus padres o solo con uno de ellos, los resultados me indican que la mayoría de niños viven con sus dos padres y esto es muy propicio para el desarrollo de sus capacidades de aprendizaje y de afianzamiento de procesos de lectura y escritura. Sobre los niños que viven solo con su mamá, de los 6 casos, encuentro al menos cuatro casos en los que el bajo rendimiento académico es una constante, los procesos de adquisición de lectura y de escritura marchan a ritmo más lento, con relación a otros niños de su mismo curso; no obstante, una de las niñas que solo vive con su mamá registra un buen desempeño académico; este caso lo analizo en otro capítulo de esta investigación. Una niña vive solo con el papá, ella representa el 4% de esta muestra seleccionada y su caso de rendimiento académico no es destacado; no obstante, tampoco está rezagada con relación al grupo en general.

Otra de las características que influyen en el proceso formativo de los niños lo constituye el ambiente familiar determinado por los habitantes de su hogar. Considero que no es lo mismo vivir en una casa solo con papá y mamá (familia nuclear), que vivir en un cuarto de la casa de la abuela donde también viven otras personas como tíos y primos (familia extensa). Por ello consulté a los niños, qué otras personas viven en su hogar y la siguiente gráfica resume esta situación.

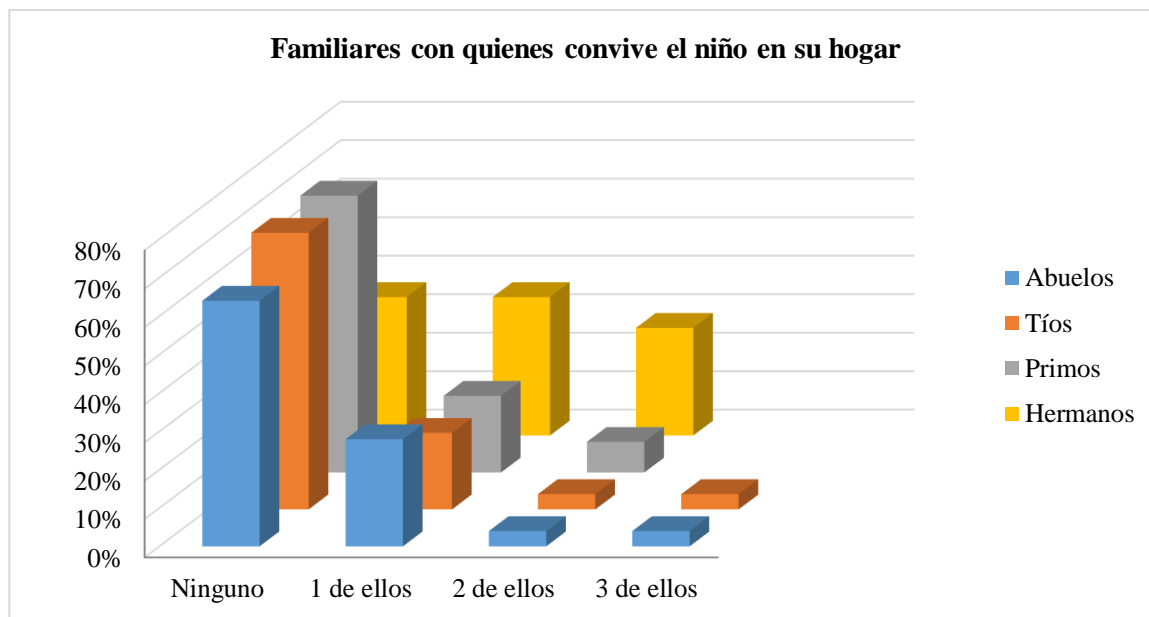


Figura 14. Personas distintas al núcleo familiar del niño.

Los resultados indican que la mayoría de familias son nucleares; es decir que los niños no viven con sus abuelos, ni con sus tíos o sus primos; no obstante, el 28% de los niños encuestados vive con uno de sus abuelos; el 20% vive con uno de sus tíos y comparte su casa con un primo. En dos casos, dos niños viven hasta con tres de sus tíos y tres de sus abuelos. Además, puedo encontrar que muchos niños no tienen hermanos y esto es tan frecuente como que tengan un solo hermano; en el 28% de los casos, los niños tienen tres hermanos.

Para complementar este análisis, encuentro el caso de una niña que es buena estudiante; vive con su mamá, su abuela, dos tíos, y un primo (este caso particular, ya había anunciado que lo analizaré en el tercer capítulo, puesto que me llama la atención entender el porqué de su rendimiento); otro de los niños con buen desempeño académico vive con la mamá; dos abuelos, un tío y dos primos; y para complementar, otra niña de muy buen desempeño académico vive con su papá y su mamá y además de ellos, con tres de sus abuelos, un tío y un primo. Esta información me da pie para conjeturar que los hogares donde hay varios miembros de la familia, pueden permitir mayor atención a los procesos de aprendizaje. Contrastando esto con un dato adicional que no se graficó; tengo en mi salón 4 estudiantes cuyo núcleo familiar está compuesto por sus padres de familia; es decir que no viven en sus casas ni tíos, ni abuelos, ni hermanos; solo viven en su casa con papá y mamá. Al revisar el afianzamiento de la lectura y la escritura de estos niños, encuentro que, en dos casos, los procesos son muy buenos; no obstante, en los otros dos casos, los niños no han desarrollado sus habilidades de lectura y escritura de acuerdo con el ritmo establecido por el

resto del grupo. Esta afirmación guarda relación con la propuesta de Ferreiro “si el niño ha estado en contacto con lectores antes de entrar a la escuela, aprenderá más fácilmente a escribir y leer que aquellos niños que no han tenido contacto con lectores” (Ferreiro, Leer y escribir en un mundo cambiante, 2000, pág. 6).

Revisando bibliografía, encuentro también que existe una relación entre el nivel educativo de los padres de familia con el rendimiento académico de sus hijos (Matute Villaseñor, Sanz Martín, Gumá Díaz, Rosselli y Ardila, 2009; Ramírez-Martínez, 2011; Da Cuña, Gutiérrez, Barón y Labajos, 2014). Si bien no hallé algo específico en torno al aprendizaje de la lectura y la escritura, realicé el análisis de las actividades de los padres de familia y obtuve la siguiente información.

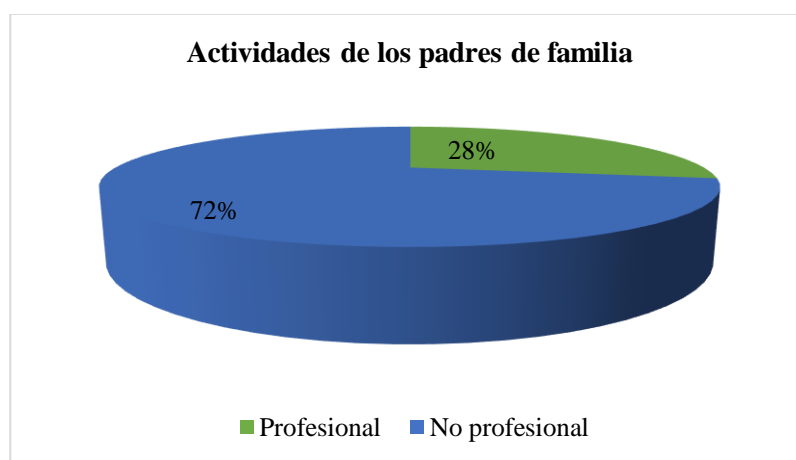


Figura 15. Formación profesional de los padres de familia

Los niños de mi salón, tienen padres que se dedican a todo tipo de actividades; algunas madres se dedican por ejemplo a la vigilancia, trabajan en un molino, hacen de tesorera en una empresa, o se dedican al hogar y muchos de ellos se dedican a la construcción; como esta información es tan diversa, se clasificó en la categoría de no profesional. Tengo padres de familia dedicados a la salud, un veterinario, dos docentes. Cuando analizo esta información con el nivel de competencias que han alcanzado mis estudiantes en torno a la lectoescritura, encuentro que de los hogares donde uno de los padres de familia es profesional, la mayoría de estudiantes registra buen desempeño para leer y escribir (Da Cuña Carrera, Gutiérrez Nieto, Barón López, & Labajos Manzanares, 2014); solo dos casos se presentan en donde no hay avances significativos en torno a esta labor académica. Por otro lado, algunas madres de familia se dedican al hogar, de cinco casos que analicé encuentro en cuatro de ellos que los niños no han afianzado adecuadamente sus competencias en lectoescritura.

Una manera de ver la información obtenida, la complementé con la siguiente pregunta acerca de las aspiraciones de los niños; es un tanto prematuro preguntarles qué desean hacer cuando estén mayores, no obstante, la información la puedo comparar con su rendimiento académico y el contexto familiar en el que se encuentran.



Figura 16. Tipo de labor (profesional o no) que desempeñará el niño cuando sea grande.

A la pregunta, cuando seas grande ¿en qué te gustaría trabajar?, los niños mencionan oficios como bombero, arreglar uñas, policía, vendedor, entre otros que pueden asociarse con actividades no profesionales; otros pretenden llegar a ser doctores o veterinarios y relacioné esta información en la gráfica de arriba donde un 32% de los niños tienen aspiraciones profesionales. De la información obtenida, encuentro que cuatro de los niños que habían expresado claramente que deseaban estudiar una carrera profesional han desarrollado adecuadamente sus habilidades en lectura y escritura; mientras que los otros cuatro que no han definido aún una preferencia de formación profesional, registran cierta dificultad en este mismo proceso.

Finalmente me interesé por conocer quién ayuda al niño en su casa a desarrollar las actividades extraescolares. Son pocas las referencias en donde el niño recibe ayuda directamente de los dos padres (hombres). También son pocas las referencias donde es otra persona distinta de los padres quien colabora con este oficio. Como era de esperarse, la mayoría de las veces, es la madre quien está pendiente de las actividades o tareas que el niño lleva para su casa.

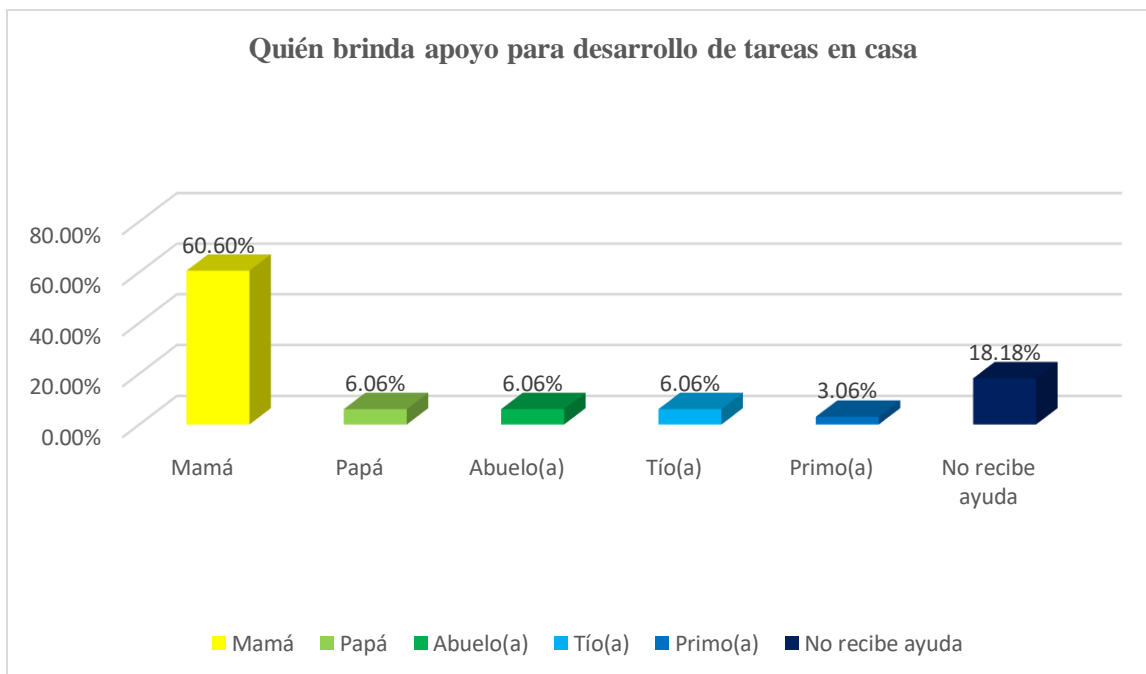


Figura 17. Familiar con quien el niño desarrolla tareas en casa.

En el 60% de los casos, es la mamá quien se encarga de apoyar el refuerzo del aprendizaje que se promueve a través de las tareas. Hay por lo menos seis niños que indican que en casa no reciben ningún tipo de ayuda de ninguno de sus padres, hermanos u otro familiar. Son pocos los casos en donde el niño afirma recibir ayuda del padre; esto se debe, puedo presumirlo así, porque en el contexto donde estoy realizando la investigación, hay muchas madres que no trabajan y otras tienen empleos informales que les permiten estar más pendiente de sus hijos.

## 2.5 Visión infantil ante actividades extraescolares relacionadas con la lectura y escritura

Esta es la segunda categoría de análisis y la más densa de todas donde indago acerca de la percepción que se han formado los niños acerca de sus actividades extraescolares. Esto lo hago con el objetivo de relacionar el desarrollo de competencias en lectoescritura con otras actividades como la música la danza, el teatro, pero también, con el aprovechamiento del tiempo libre. Además de esto, considero la posibilidad de que las actividades en torno a la lectura y la escritura que realizan los padres contribuyen de alguna manera con el desarrollo de competencias lectoras del niño; todo esto desde la visión y percepción del estudiante de preescolar.

Antes de iniciar, considero los resultados obtenidos a través del software Nvivo que se muestran en la nube de palabras siguiente:

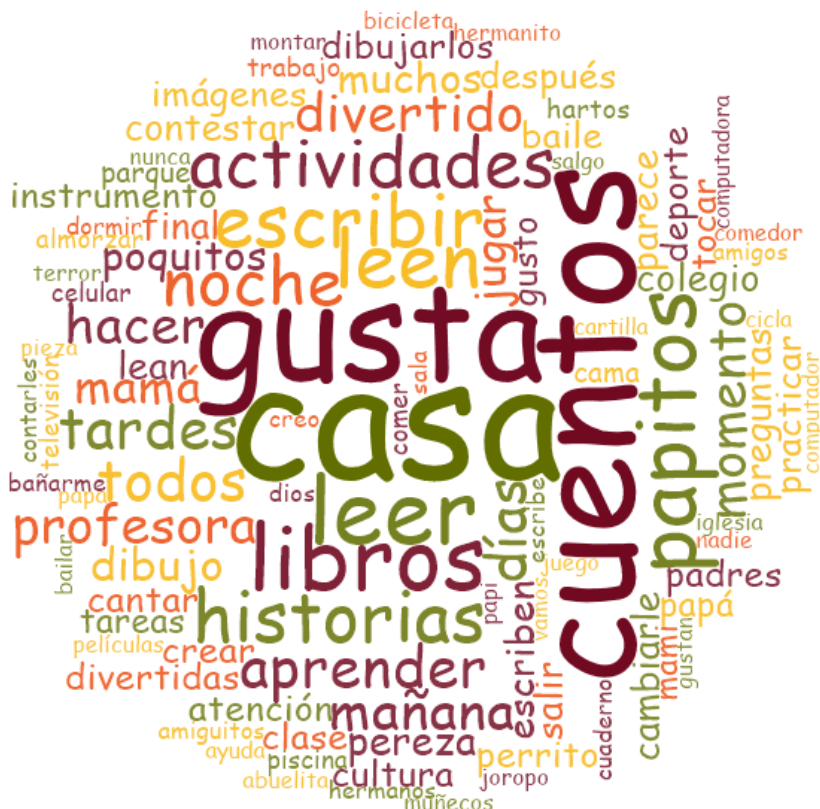


Ilustración 4. Nube de palabras que relaciona actividades extraescolares y de lectura y escritura

La primera percepción sobre la nube de palabras descubre las palabras gusto leer libros, cuentos, e historias en casa. Algunas alusiones se hacen sobre los tiempos en que se realizan actividades extraescolares. También aparecen las palabras escribir, aprender, jugar y profesora, hacen parte de la nube que nos aporta este acercamiento a la categoría que inicia a descubrir asuntos extracurriculares que guardan relación con la adquisición de competencias en lectoescritura de niños en edad preescolar.

Las respuestas de los niños en esta entrevista, reciben un tratamiento exploratorio, no constituyen sólida puesto que su percepción sobre labores que realizan los padres no está muy bien establecida; es decir que, en algunos casos, los niños no están lo suficientemente enterados de las labores que realizan sus padres y por ello contestan aún sin tener certeza sobre lo que se les ha preguntado.

Iniciamos con unas preguntas acerca de actividades que realizan los padres de familia en torno a la lectura y la escritura para tratar de establecer algunas frecuencias. Estas preguntas tienen alguna relación y conexión con las preguntas que ya se habían aplicado a los padres en la encuesta del capítulo 1. Consulté a los niños si ven a sus padres leer libros, si lo hacen a diario o de vez en cuando y en qué momento del día lo hacen.

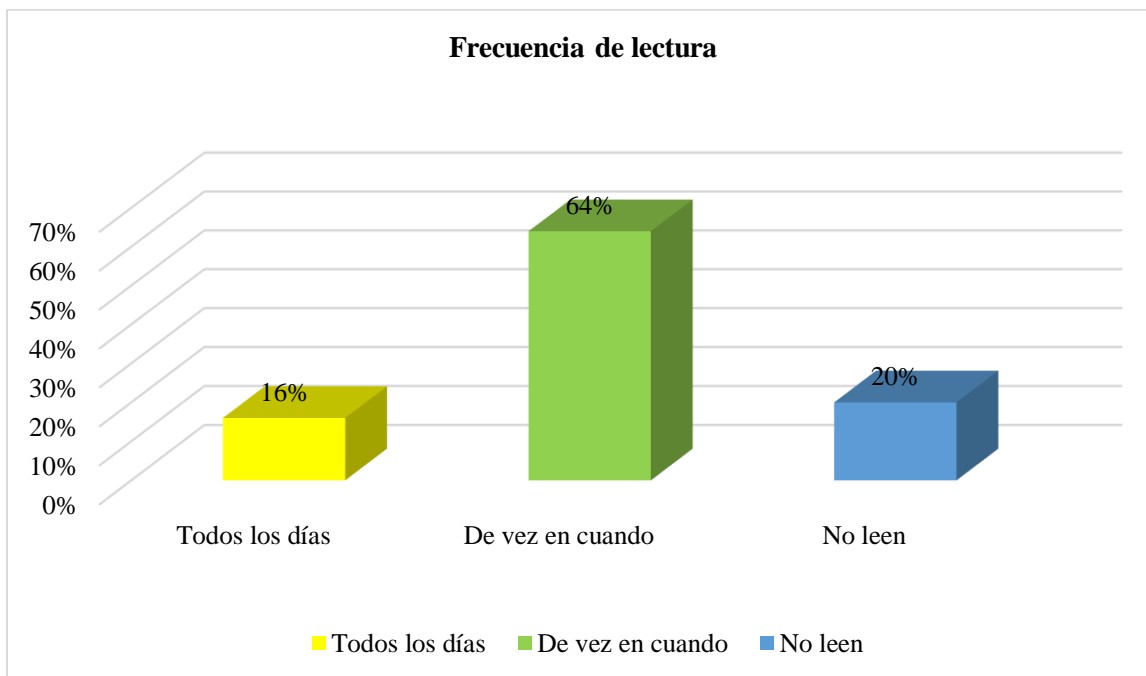


Figura 18. ¿Cada cuánto se propician espacios de lectura en el hogar?

Cuando se consultó a los padres acerca del gusto por la lectura en el capítulo uno, el 15% de los padres admitió no gustar de la lectura; ahora que se indaga por la frecuencia, según la percepción de los niños, el 20% de sus padres no leen en casa. De los niños que han visto leer libros en su casa a sus padres, el mayor porcentaje lo hace de noche. Ahora bien, la idea de averiguar este dato, está sustentada en la idea de que a los niños les incentiva leer si ven a sus padres leyendo, si encuentran el ejemplo en ellos; De los cuatro niños que reconocieron que sus padres leen a diario, tres de ellos han mostrado buen desempeño en sus competencias hacia el aprendizaje de leer.

Como complemento a la pregunta de leer libros, quise ajustar un poco más el foco sobre el tipo de textos que se lee; si bien ya había obtenido información de los padres de familia acerca de

los libros que leen, y si se trata de cuentos o de la biblia, para triangular esa información, apliqué esta pregunta y los resultados son los siguientes:

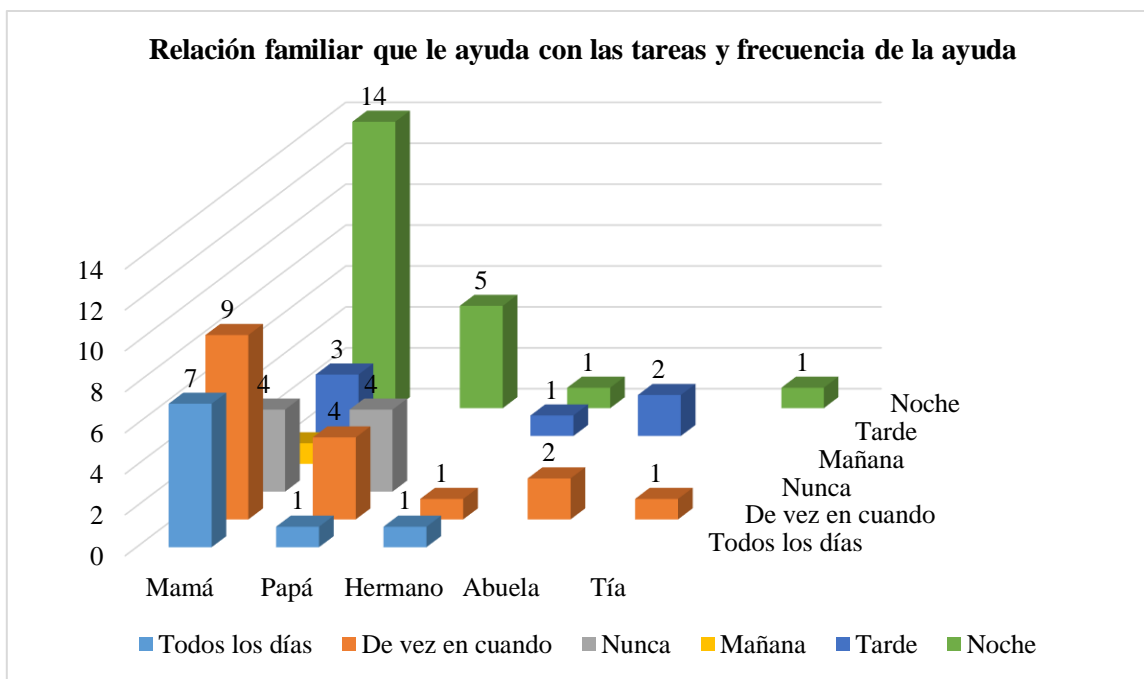


Figura 19. Relación familiar que le ayuda con las tareas y frecuencia de la ayuda

Según la gráfica, las mamás están más pendientes de sus hijos y les leen cuentos preferiblemente en la noche; aunque solo 7 mamás leen todos los días, 9 lo hacen la mayoría de las veces. Cuatro niños indicaron que nunca les leen cuentos en su casa; este número es consistente con los datos ya obtenidos. También algunos papás practican la lectura de cuentos a sus hijos y prefieren hacerlo en horas de la noche. Se mencionó además a un hermano y un tío que se involucran en este proceso y a dos abuelas.

Por otra parte, y para seguir triangulando la información obtenida mediante los instrumentos de recolección de datos, quise corroborar la existencia de libros en el hogar bajo dos cuantificadores: muchos o poquitos. El 16% de los niños afirmó no tener libros en su casa. Del 84% restante, un 55% afirma tener muchos libros; mientras que el 45% considera que los libros en su hogar son pocos. Durante la entrevista, algunos niños dicen no tener en sus casas libros infantiles. La importancia de leer bien, de hacerlo por agrado, gusto y placer, tiene mucho que ver con la forma en que nos hayan iniciado en el mundo de la lectura. Los primeros años son cruciales para

despertar el interés del niño hacia la lectura y como seres humanos que actuamos por costumbres, debemos aprovechar la receptividad hacia la adquisición de hábitos para fomentar el gusto por la lectura. En suma, las preguntas que se han formulado, de si sus padres leen, de si les leen cuentos y de si tienen libros en su casa para leer, buscan identificar en los hogares la promoción de lectura en los niños.

De manera adicional, le pregunté a los niños si percibían gusto de sus padres hacia la lectura y a cuál de ellos ven leer más y los resultados muestran a la mamá como la persona más pendiente de la lectura en el hogar. Esta situación queda delimitada por el contexto familiar que se ha expuesto; las madres están más tiempo en casa con sus hijos, bien sea porque no tienen trabajo estable, sus empleos son informales y pueden pasar más tiempo con sus hijos. Esta información se complementa con la pregunta acerca de si le gusta al niño que le lean en casa o si les da pereza. A continuación, los resultados:

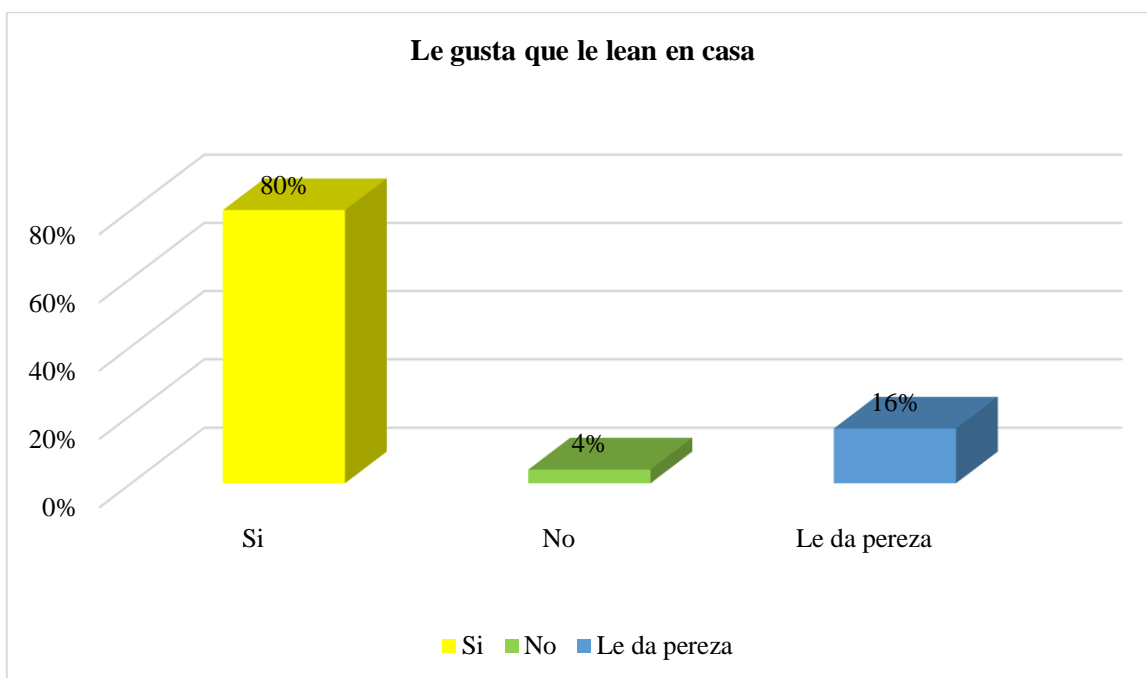


Figura 20. Gusto del niño por escuchar lecturas en su casa

La mayoría de estudiantes, al igual que la mayoría de padres expresan gusto por la lectura; el porcentaje de estudiantes que manifiesta no gustar de la lectura o que le da pereza que le lean, es congruente con el número de padres que expresan abiertamente no gustar de la lectura. Además de

esto, el 64% de los estudiantes considera divertido leer; aunque también les gusta jugar, pasear, ir al parque y a piscina. Complemento de lo anterior, los niños consideran muy entretenida la televisión y pasan buen tiempo mirando programas televisivos, de preferencia infantiles, asunto que puede establecer una conexión con el gusto que expresan por las narraciones.

En correlación con el gusto por leer y disfrutar de contar con materiales infantiles que incentiven la lectura, está el sitio adecuado para practicar la lectura y también la escritura. El ideal es que el niño tenga en su casa un espacio adecuado para realizar sus actividades escolares, tareas, lea, y en sí, que se sienta a gusto con el estudio extracurricular. No obstante, esta condición depende del nivel socioeconómico de los hogares donde viven los niños.

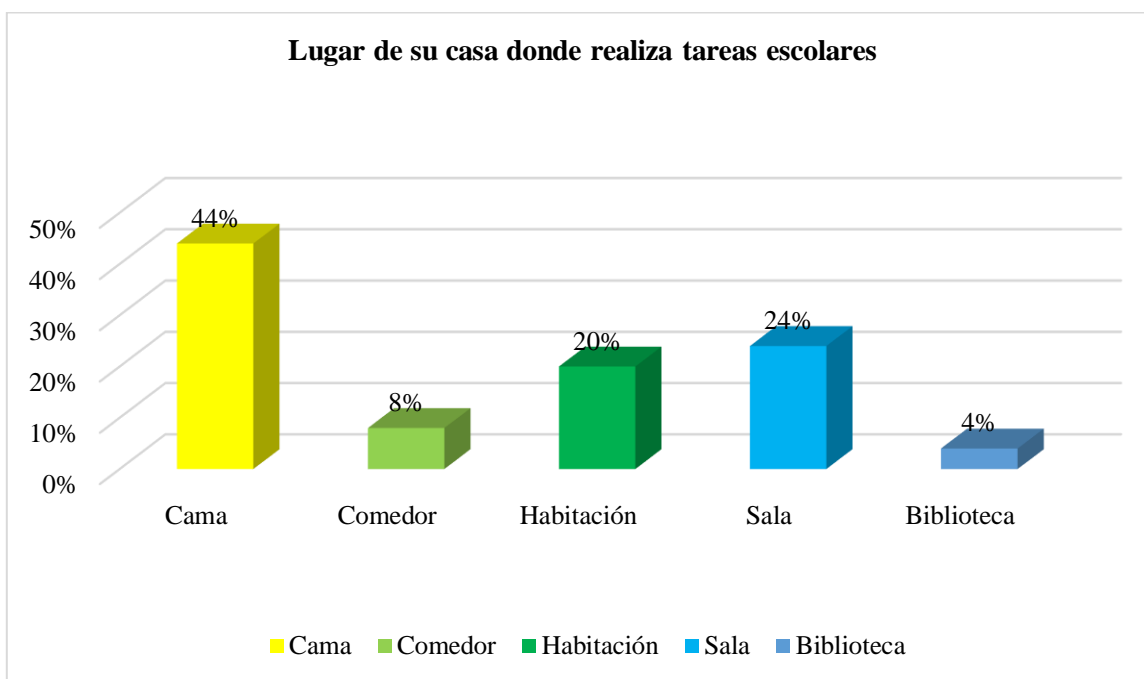


Figura 21. Lugar para realizar tareas en el hogar

Algunos de los niños que asisten a mi clase de preescolar comparten casa con sus abuelos, esto quiere decir que el espacio más habitual sea el cuarto donde duermen sus padres. Por ejemplo, tengo el caso de una pareja muy joven que viven en la casa de sus padres y solo disponen de un cuarto en esa casa; entonces, el niño realiza sus tareas y actividades escolares sobre la cama y de esta manera el 44% de los niños indican este lugar de la casa como el sitio donde realizan sus actividades escolares. En contraste con esta información, una de las niñas es de un estrato

económico medio-alto, en su casa tiene un escritorio y su propia biblioteca de libros infantiles en su propia habitación; además, en la sala, hay una gran biblioteca familiar, esta situación es particular para el 4% de mis estudiantes, es decir, una de ellas. Un lugar habitual para desarrollar actividades de lectura, escritura y en suma, realizar actividades escolares en casa es el comedor o la sala de la casa; aunque la opción de habitación ofrece dos posibilidades, que el niño trabaje sobre su cama o que lo haga en un escritorio adaptado y estas dos opciones ya se contemplan en el análisis de esta misma pregunta.

Las preguntas sobre condiciones e influencias que reflejan los niños un gusto por la lectura, se complementan con las de su proceso de adquisición de competencias en escritura. Estas dos actividades van de la mano, aunque la labor de escribir requiera del dominio de una motricidad fina para el trazo de las imágenes. El 95% de los niños desea aprender a escribir, principalmente para aprender o porque lo considera necesario en el avance escolar. Los resultados en la siguiente gráfica:

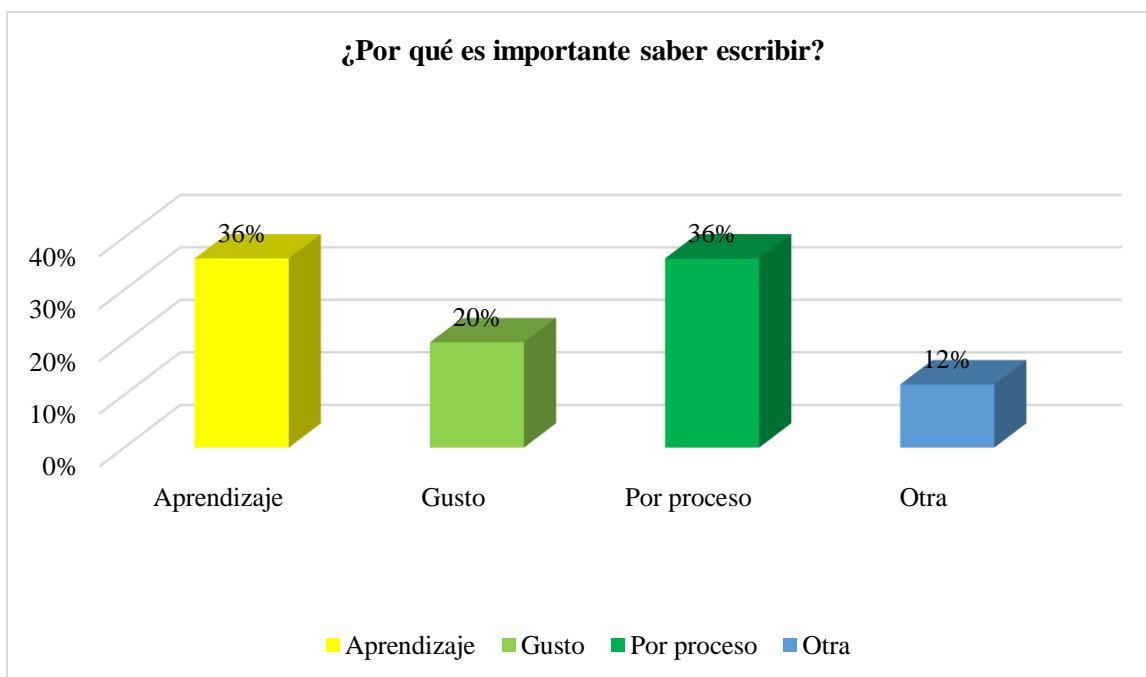


Figura 22. Importancia de la escritura.

El dato que más me llama la atención es el del 20% de mis niños que quieren aprender a escribir por gusto. Algunos niños dijeron querer aprender a escribir para crear cuentos o escribirle a

su mamá. Para contrastar estas respuestas con la percepción de los niños acerca del gusto que puedan tener sus padres por la escritura, los niños dijeron en un 68% tener padres que expresan gusto por la escritura, un 12% dijeron que a sus papás no les gusta escribir; mientras que un 20% se mantuvo en silencio frente a esta pregunta.

Por otro lado, en clase se han asignado varias actividades extraescolares con connotaciones distintas; algunas están más enfocadas hacia la lectura y otras hacia la escritura. Por ello me interesé en saber cuál de las actividades encomendadas ha gustado más a mis estudiantes. Tres actividades son de interpretación de la lectura; mientras que las otras dos implican poner en juego competencias de escritura.

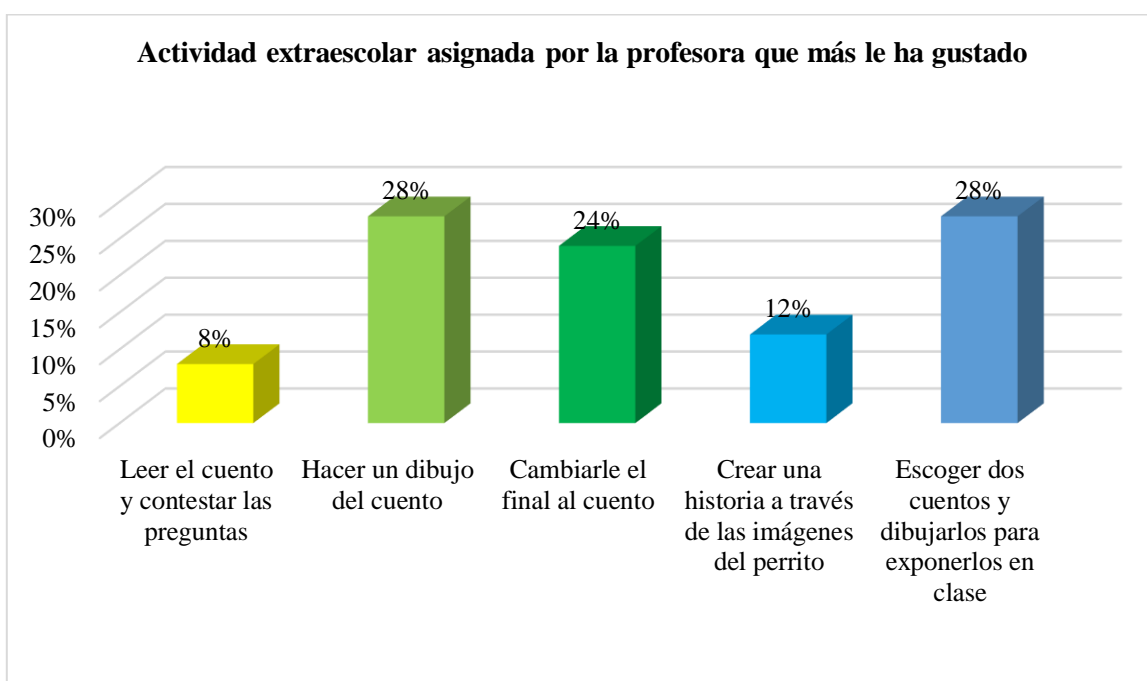


Figura 23. Actividad extraescolar asignada en clase que más disfrutó el niño en su casa

Las actividades más agradables para los niños tienen que ver con la interpretación textual a través del dibujo. En segundo lugar, está la producción de texto; cambiarle el final a un cuento desafía el intelecto del niño. La actividad más compleja –a juicio personal de docente-, la de crear una historia a través de imágenes, representa para el 12% los estudiantes una actividad entretenida, sin embargo, el número de estudiantes que así lo considera es baja; esta actividad requiere de la creatividad y del talento para representar mediante imágenes, las escenas de la historia que se quiere contar. En menor medida, leer y contestar preguntas de interpretación del texto es la actividad que

menos llama la atención de mis estudiantes de preescolar. Ahora bien, esta información me permite analizar gustos de mis estudiantes en torno a la lectura y la escritura. Para mis estudiantes de preescolar, el dibujo como actividad reafirma saberes, evoca saberes, mezcla imágenes de cómics, de dibujos animados que ha visto en televisión, de vídeos que ha visto en clase, de paisajes que ha encontrado en los recorridos diarios que realiza bien sea a su colegio o a sitios donde ha ido a vacacionar o a pasear; y toma todas esas imágenes que hacen parte de su contexto y las usa para darle vida a sus historias, a sus narraciones. El dibujo es, en definitiva, un aliado indiscutible en el proceso enseñanza aprendizaje de la lectoescritura (Vargas León, 2004; Montealegre y Forero, 2006; y Flores Davis y Hernández Segura, 2008).

Adentrándome un poco más en las actividades extraescolares, pregunté a los niños qué actividad realizan después de terminar clases en el colegio. En primera medida, a los niños de preescolar que entrevisté les encanta ver televisión, a todos en general; por otro lado, la mayoría de niños indica que almuerza, hace tareas y sale a jugar, esta pregunta la hice con la firme intención de descubrir si el niño está recibiendo una instrucción en alguna disciplina deportiva, lúdica o cultural; no obstante, no fue posible establecerlo, por ello, les pregunté específicamente si practicaban algún deporte y el 32% de los niños afirmó hacerlo; otro 12% aprende otro tipo de actividad como baile o pintura; la gráfica siguiente muestra a qué actividad se dedica el niño para aprovechar su tiempo libre; los datos solo representan el 44% de los entrevistados:

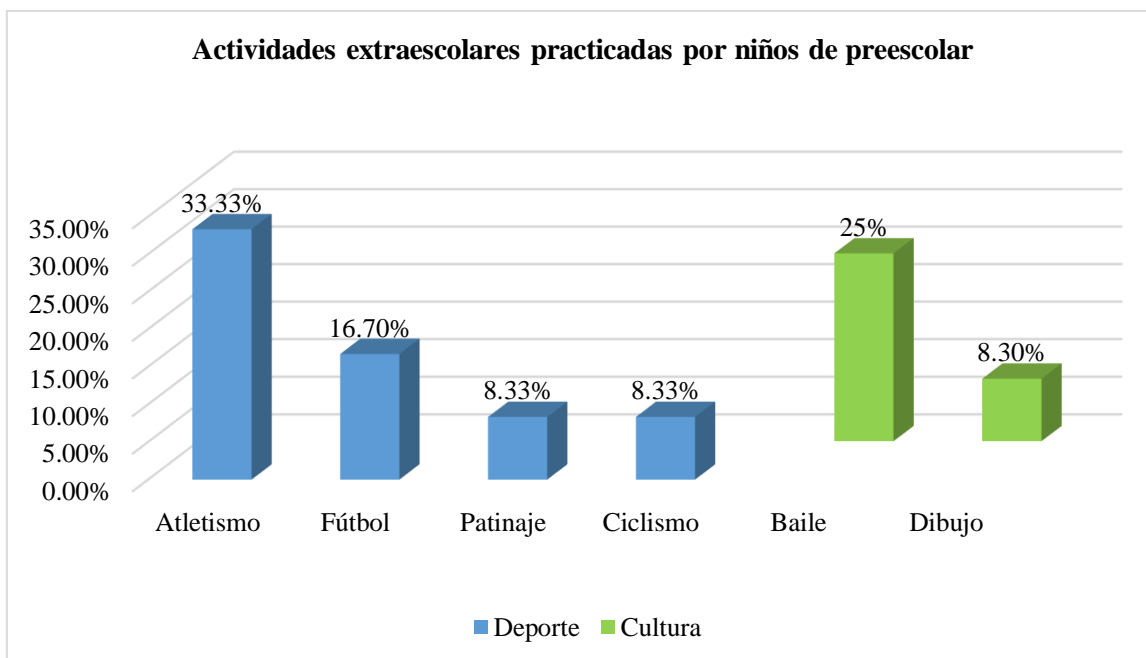


Figura 24. Actividades extraescolares distintas a la lectura y la escritura.



## Cuentos Preferidos leídos en clase

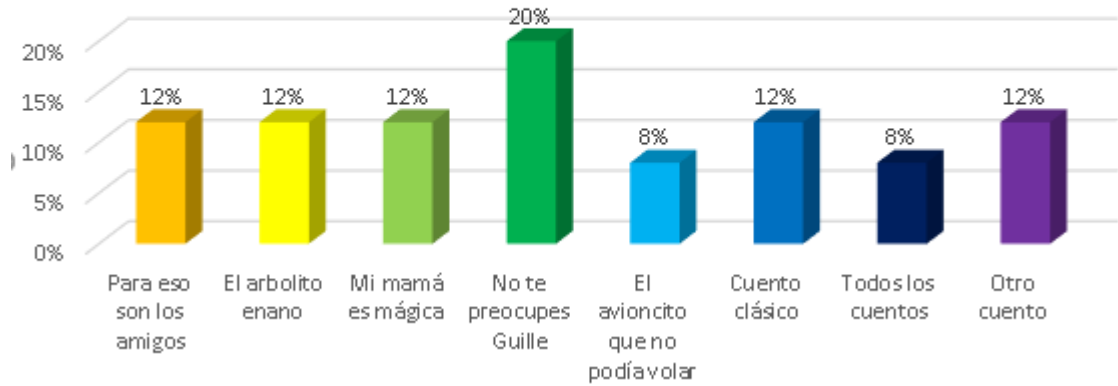


Figura 25. Cuentos leídos en clase preferidos por los niños

Antes de referirme a los datos obtenidos a través de esta pregunta, debo decir que los niños no se refirieron al nombre exacto del cuento, por ejemplo, un niño dijo, ‘me gustó la lectura del niño arbolito’, refiriéndose al cuento titulado el arbolito enano; otro niño dijo, ‘el de los dos amigos’ refiriéndose al cuento titulado Para eso son los amigos; y otro niño dijo que le gustaba ‘El del oso que le da miedo’, para referirse al cuento No te preocupes Guille. Sobre los resultados, cuatro títulos de cuento están empatados con un 12%; cuando escribo otro cuento, quiero decir que los niños mencionaron otro de los cuentos que he leído, pero como solo fue un niño el que mencionó ese cuento y así se repitió en dos oportunidades más, entonces tomé esos tres títulos de cuento y los agrupé en esa opción que denominé otro cuento y también registra un 12%; del mismo modo ocurrió con los títulos de cuentos clásicos que hemos leído. Dos niños dijeron que les ha gustado todos los cuentos y en esa respuesta percibo el amor por la lectura. El 20% de los niños entrevistados, afirma que su cuento favorito es aquel cuyo personaje principal es un oso.

Estas lecturas que trabajamos en clase, las practicamos de dos formas: leerles el cuento o mostrarles una narración en vídeo del cuento. Para cualquiera de las dos, les presento el cuento, les hago un preámbulo mencionando alguna cualidad del personaje principal o mencionando alguna de las temáticas que se aborden en el cuento, por ejemplo, si habla del respeto, de la importancia del perdón, de la responsabilidad. Por ello en la entrevista, pregunté a mis estudiantes qué prefieren más, que les lea yo el cuento o que se los presente en vídeo. Esta pregunta me interesa mucho para conocer qué tan bien estoy realizando mi trabajo, además de conocer estilos de aprendizaje de mis

estudiantes. Quienes prefieren escuchar cuentos leídos por mí, son más auditivos; mientras que, quienes prefieren ver en vídeo los cuentos, son más audiovisuales. En esta pregunta, les permití que escogieran cualquiera de las dos opciones o las dos opciones, por ello, los porcentajes son distintos a los que he planteado cuando la pregunta ha sido cerrada para los 25.

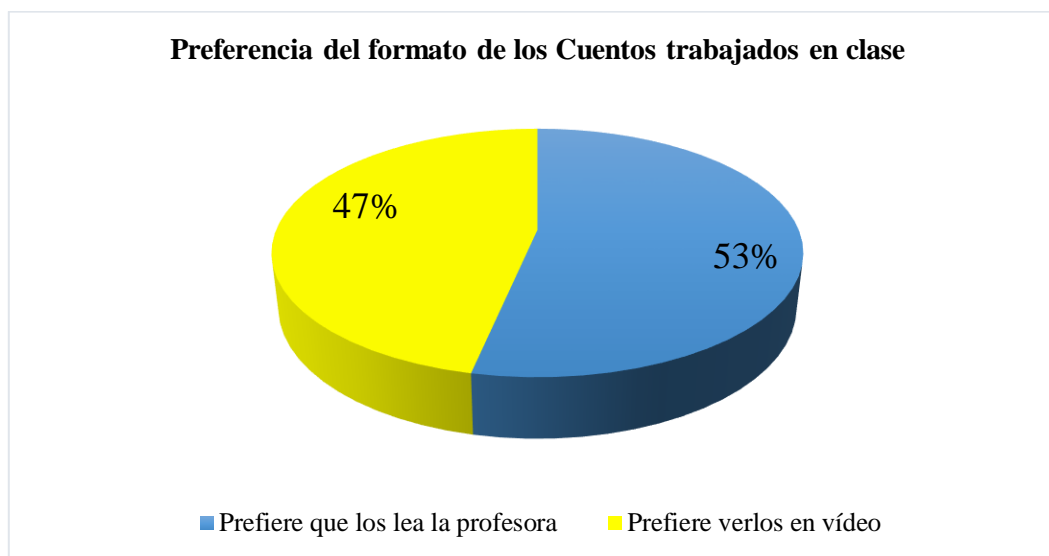


Figura 26. Preferencia del formato de los Cuentos trabajados en clase

Los resultados están divididos, aunque la mayoría de niños prefieren que yo lea los cuentos en clase, es muy cercano el porcentaje de estudiantes que prefieren ver el cuento en el vídeo. La lectura en voz alta es un muy buen recurso del que disponemos los maestros para incentivar en nuestros estudiantes el gusto por la lectura (Cova, 2004).

De manera complementaria, pregunté a los niños si conocía alguna historia que quisiera que le leyera en clase, por constatar gustos de los niños por los tipos de lectura de cuentos y los resultados pueden agruparse en tres tipos: Clásicos (como caperucita, los tres cerditos, la sirenita, etc.); de héroes o de Dios. Aunque a esto se suma el número de niños que no tiene lecturas para sugerir, o en su defecto, sugirió el niño una lectura que no puede agruparse dentro de los otros tres tipos de cuento analizados.

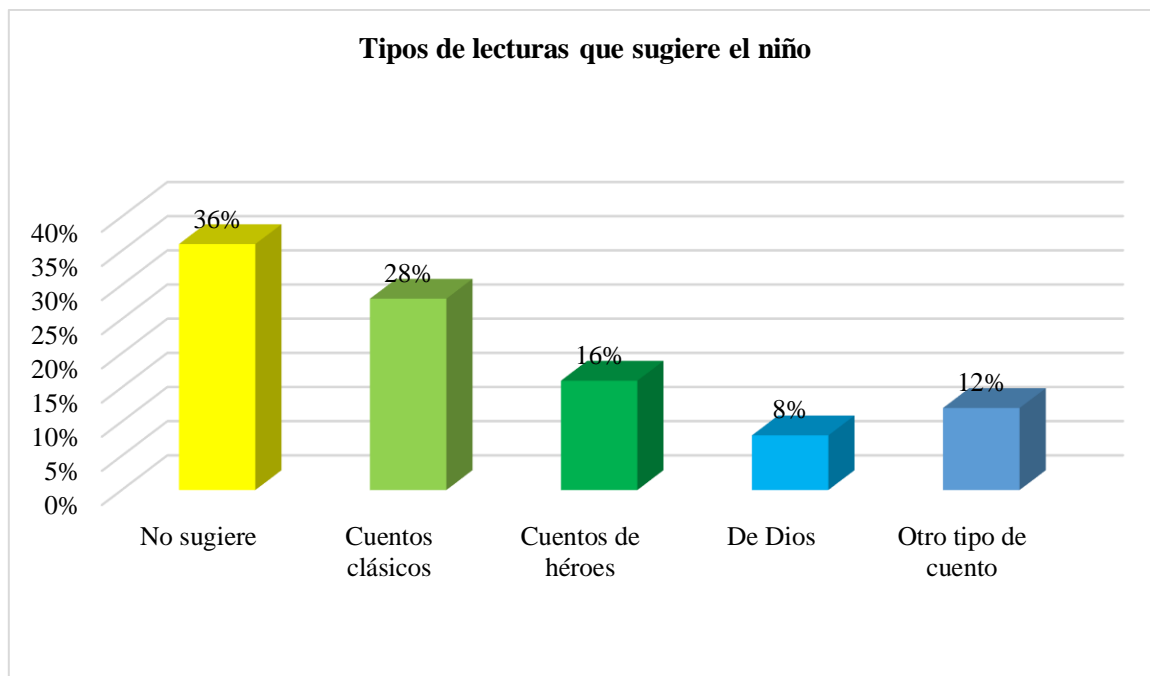


Figura 27. Tipos de lecturas que sugiere el niño para trabajar en clase

La información obtenida me permite percibir en primera instancia, que los niños que no sugieren lecturas, son niños que poco interés le prestan a su proceso lector, que generalmente realizan las actividades por pedido, por obediencia y no son muy conscientes de la importancia de leer; este porcentaje de niños es el más alto del salón; en segundo lugar, están los niños que quieren que les lea cuentos clásicos, llevan en su mente grabados los títulos de esas historias que también se ven en el cine, que frecuentemente están viendo en dibujos animados. En tercer lugar, cuatro niños mencionaron historias de héroes, como la de Batman. Dos de los niños que entrevisté quieren que les lea historias de Dios, ellos están bastante influenciados por la religión a la que asisten sus padres, son niños que durante la entrevista mencionaron que, en su casa, sus padres leen la biblia y hacen lecturas religiosas. Finalmente, algunos niños mencionaron historias como la del oso Guille, que, por tener una sola mención, no se pudo clasificar, en las otras opciones ya descritas.

Por otra parte, el juego es un elemento fundamental para afianzar aprendizajes en los estudiantes. En mi caso, he institucionalizado una hora de juego que dejo a libertad de los estudiantes para que escojan entre cuatro opciones: rompecabezas, armatodo, bloques lógicos y la lectura de cuentos; en ese sentido, les pregunté a mis estudiantes cuál actividad prefieren realizar en este espacio y la respuesta la analizo en la siguiente gráfica.

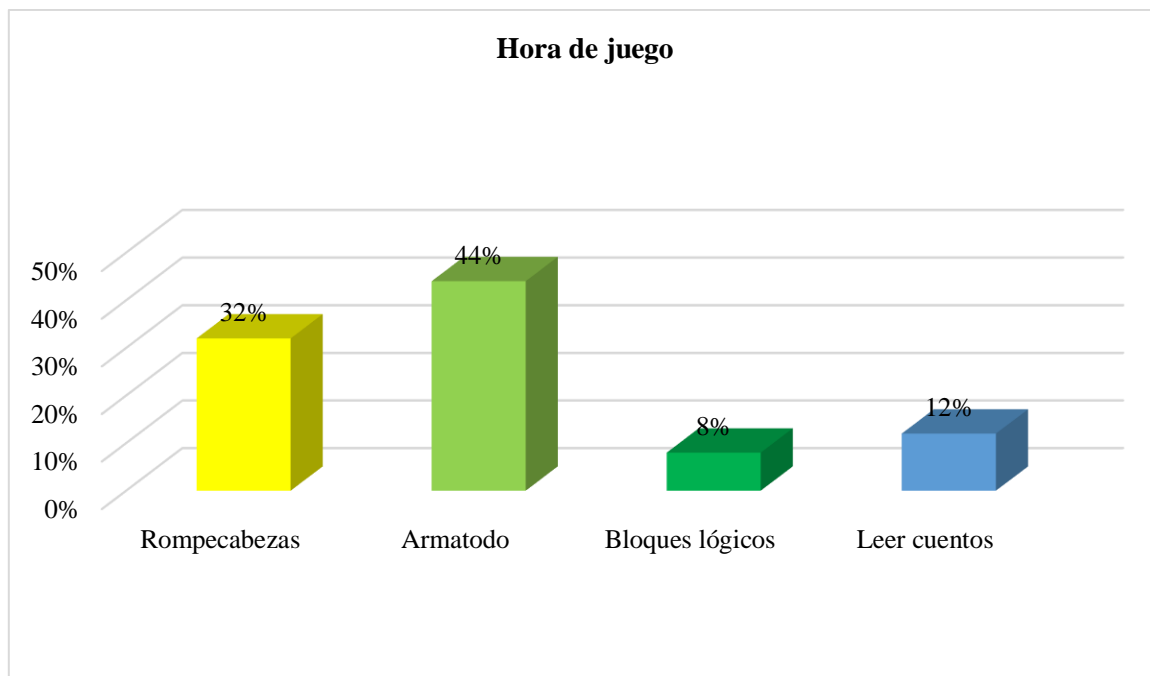


Figura 28. Actividad lúdica preferida por los niños durante la hora de juego en clase.

Los estudiantes prefieren jugar armando figuras con el armatodo, hacen casas, barcos, pistolas, carros, figuras humanas. En segundo lugar, está jugar con el rompecabezas; estas dos acciones sirven para desarrollar habilidades que permitirán disfrutar mejor el juego de bloques lógicos, por lo tanto, es menor el número de niños que deciden no jugar con estos bloques; incluso, llama la atención que los dos niños que prefieren jugar con los bloques lógicos, tienen muy buen nivel de lectoescritura. Caso aparte, están los 3 niños que prefieren esta hora para leer cuentos. Esta opción indica como tal un evento que quise analizar con esta pregunta y es: ante la posibilidad de jugar como pasatiempo o de leer, quiénes de los niños prefieren leer y esta pregunta, así como está planteada me permite analizar que hay niños que por encima de cualquier juego disfrutan leyendo, pero son pocos –con relación al grupo de trabajo (3 de 25 estudiantes)- los que prefieren dedicarle tiempo a leer.

En el mismo sentido de leer y complementándolo con la escritura, quise saber qué se le dificulta más a los niños, si leer o escribir y lo hice de forma dual para establecer alguna ambigüedad en la respuesta, es decir para darme cuenta si existía contradicción en las respuestas de los niños.

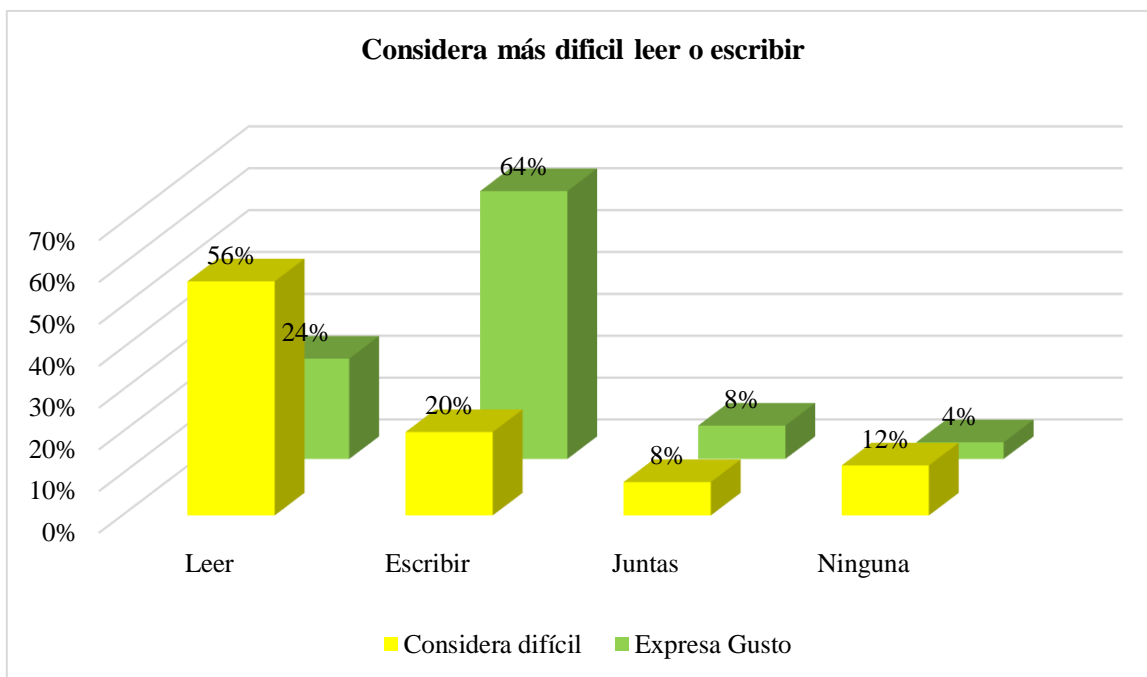


Figura 29. Dificultad expresada por los niños para leer o escribir

Según las respuestas de mis estudiantes, en el momento en que se les aplicó la entrevista, la mayoría considera la lectura como un proceso difícil, mientras que un 20% considera que la escritura es difícil. Cuando contrasto esta información con los gustos de los niños, encuentro congruencia, puesto que la mayoría de niños (64%) manifestó gusto por la escritura. Sobre la lectura y la escritura, unos niños no la consideran difícil (12%), mientras que el 4% de los niños entrevistados asegura que le gusta leer y escribir; en este sentido, no existe la congruencia esperada, no obstante, era de esperarse, puesto que una cosa es que el niño no considere de dificultad un proceso, y otra cosa muy distinta es que le guste. El 8% de los niños encuestados se sostiene en afirmar que la lectura y la escritura son procesos difíciles y, por lo tanto, ninguna de estas acciones les gusta realizarlas.

Finalmente, quise conocer el concepto que el niño se ha figurado sobre la escritura y las respuestas son muy interesantes para mi estudio. Algunos de los niños tienen dificultad para conceptualizar este proceso y recurren a un ejemplo, quieren ser ilustrativos; tal es el caso del niño que dice ‘escribir como por ejemplo escribir perro, es poner vocales’; no hay mucha elocuencia en la construcción de este concepto, menciona el niño la primera palabra que se le viene a la mente, y la complementa con el agregar vocales. Otro niño dice ‘Rayar el cuaderno y dibujar para escribir mamá’, algunos niños recurrieron a la palabra mamá o papá para complementar su definición de

escritura; aunque se refieren también a la acción de mover la mano sobre la hoja describiendo así ejercicios de aprestamiento para la motricidad fina. Otros niños, en medio de su explicación del concepto de escribir, realizan movimientos en el aire con su mano como si estuvieran empuñando un lápiz. Estas son formas de ir más allá de los aprendizajes, puesto que se les pide que reflexionen y construyan una idea sobre la acción de escribir y no se muestran intimidados por el reto. A continuación, relaciono los conceptos de los niños, tal cual como los expresaron:

Escribir como por ejemplo escribir perro, es poner vocales

Escribir el nombre y mamá y escribir con la del pato (letra c)

Rayar el cuaderno y dibujar para escribir mamá

Escribir como por ejemplo carro, moto, computador, es hacer que tu estás haciendo poner letras

Es como rayar

Es hacer letras y dibujos

Es ver los dibujos y escribir letras y vocales

Escribir es (movimiento de la mano)

Es poner letras en una hoja

Es escribir papá, mamá

Es con las vocales y las letras hacer palabras

Es hacer tu nombre bien y colorear

Es escribir papá, mamá

Es escribir palabras en el cuaderno

Es escribir cuentos, escribir palabras es donde hay letras

Escribir es para aprender

Es aprender a escribir para hacer cartas para las mamitas y los papitos

Yo puedo escribir bota

Es rayar letras en el cuaderno

Es escribir mamá, papá, hijo, escribir es dibujar

Es hacer vocales como la a y la e

Es hacer cosas, hacer trabajos, hacer una actividad

Es escribir cosas, como mamá

Es escribir cosas, como mamá para poder aprender más

Es poner el nombre de uno y el de los dibujos que pone la profe

De esta forma, doy por terminado el análisis de la entrevista que realicé a los niños para triangular alguna información que ya había trabajado con los padres de familia en un primer acercamiento sobre la lectura y la escritura.

## **2.7 Elementos del capítulo que contribuyen con la formulación de la propuesta pedagógica:**

- La propuesta pedagógica es para desarrollar en horario extracurricular.
- Pretende el acompañamiento de los padres, principalmente de la madre quien está más pendiente de las labores escolares, y mantiene más contacto con la institución.
- A la mayoría de niños les gusta que les lean y los padres aprovechan alguna hora durante la noche para realizar estas lecturas en familia.
- A los niños les gustan los cuentos.
- Los niños en su mayoría advierten gusto por la escritura y logran dibujar secuencias de frases completas.
- Las actividades preferidas por los estudiantes después de leer consisten en dibujar, cambiar el final del cuento y escoger cuentos, dibujarlos para exponerlos en clase.
- Los cuentos preferidos por los estudiantes sirven como punto de partida para la selección de cuentos similares.

## **2.8 Conclusiones del Capítulo II**

Los niños en edad preescolar afianzan sus aprendizajes en lectura y escritura de manera simultánea; y expresan más gusto por la escritura que por la lectura; es más, consideran los niños que es más difícil leer que escribir.

Conocer las impresiones de los niños acerca del leer y del escribir, permite intuir mejores procesos, hacer correcciones y mejorar las técnicas que se han utilizado para la enseñanza de la lectura y la escritura. En el proceso de la lectura y la escritura, influye mucho el contexto familiar, los niños necesitan de atención y algunos no reciben la suficiente atención de sus padres, por eso sus resultados en el aprendizaje de la lectura y la escritura no reflejan mayores logros como aquellos, donde los padres están todo el tiempo realizando el acompañamiento requerido (Jaramillo

Vásquez, 2010). Todo esto se complementa con el tipo de material que utilizamos en clase y en casa para animar a los niños a practicar la lectura y la escritura (Silva Uribe, 1997). Leerles en voz alta, ofrecerles vídeos de las lecturas, ofrecerles la posibilidad de leer como aprovechamiento del tiempo libre, son acciones que se imbrican escuela-hogar.

En la mayoría de hogares de los niños de preescolar que entrevisté, es la mamá quien permanece al tanto de las actividades extraescolares que el niño debe ejecutar en casa para el afianzamiento de la lectura y la escritura. Los contextos socioeconómicos, disímiles, hacen que los niños desarrollen gustos por la lectura o por la escritura y esto depende también del lugar de la casa donde trabajan, porque si lo hacen en cama, puede ser más incómodo leer o escribir, en comparación con el comedor o un escritorio especializado y no todos los padres de familia están en condiciones de adaptar un sitio en su casa para que sus hijos lean y escriban. Algunas investigaciones han determinado que en familias disfuncionales el aprendizaje no surge de la misma forma que en hogares donde el niño cuenta con la atención de papá y mamá (Jaramillo, 2010; Llivisaca y Mora, 2016; y Tamis-LeMonda y Rodríguez, 2008). En esto también influye que la mayoría de familias que tengo en el preescolar son familias extensas, no son nucleares, aunque pude constatar que, en estas familias, el niño rinde más en temas de lectura y escritura, puesto que si el papá, ni la mamá tienen tiempo para practicar con sus hijos la lectura y la escritura, existe la posibilidad que la abuela, un primo o prima, una tía tenga la disponibilidad de hacerlo. Ahora bien, en esto debo tener en cuenta que, en la mayoría de hogares de mis estudiantes, sus padres no desempeñan actividades profesionales.

Algunos niños realizan actividades extraescolares distintas a las de leer y escribir. No pude contrastar la hipótesis de la influencia que ejerce en los niños su pasión por la música o por el deporte y cómo esta influye en su desarrollo de competencias en lectoescritura.

## CAPITULO III

### 3. ADQUISICIÓN DE COMPETENCIAS LECTOESCRITORAS EN FAMILIA A TRAVÉS DEL ANÁLISIS E INVENCIÓN DE CUENTOS.

#### 3.1 Importancia del refuerzo en casa para el desarrollo de competencias en lectoescritura

Desarrollar competencias de lectura y escritura en los niños de preescolar no es una labor que se lleve a cabo solo desde la escuela. Para que el proceso de aprendizaje de los niños rinda mayores resultados, es necesario contar con la complicidad de los padres. Por ello, diseñé una estrategia para que, desde casa, los padres contribuyan con el proceso formativo de sus hijos en lectoescritura. Cuando el docente sabe reconocer que en casa tiene aliados de la pedagogía, que pueden complementar el trabajo iniciado en la escuela, puede potenciar los procesos de aprendizaje de lectoescritura de sus estudiantes.

Sin embargo, una de las dificultades que sobresalen en un trabajo como el propuesto, radica en la desigualdad de condiciones. Las familias de los niños que cursan preescolar conmigo, no tienen los mismos rasgos, empezando por el aspecto socioeconómico. ¿En qué influye el nivel socioeconómico de los padres de familia en la formación de competencias en lectoescritura?, según he podido analizar trabajando con los padres de familia, un mejor nivel socioeconómico, permite adquirir material para que los niños practiquen en casa la lectura, además, pueden disponer de un espacio de estudio para que los niños se sientan más a gusto estudiando y repasando sus actividades en lectoescritura; los padres de familia pueden motivar a sus hijos y esto implica trazar metas de aprendizaje. Dice Tapia (2005), que no todas las metas tienen la misma importancia para los estudiantes si se tiene en cuenta que cada uno afronta distintas situaciones que le afectan positiva o negativamente en su desempeño académico. En contraposición, tengo casos de madres solteras, que viven con sus hijos en casa de sus padres y no trabajan, así que no disponen de recursos para comprar material didáctico que refuerce las competencias lectoescriturales de los niños en casa, tampoco disponen de un espacio adecuado para que sus hijos desarrollen las tareas o practiquen actividades que refuercen sus aprendizajes; esta situación coincide con algunos estudios que han establecido una relación entre el nivel socioeconómico del estudiante y su aprendizaje de la lectura o la escritura (Tarabini-Castellani, 2008; Urquijo, García Coni, & Fernandes, 2015). En medio de

estos extremos, hay familias que trabajan demasiado y no tienen tiempo para sus hijos y esa falta de tiempo redundará en las capacidades y competencias que el niño desarrolle.

Como complemento al contexto socioeconómico, es de resaltar que el hogar, su composición, el tiempo del que dispone la familia para atender temas de la escuela, todo esto influye en los aprendizajes de los estudiantes; más allá de esto, “entre familias y establecimientos educativos debería desarrollarse una relación colaborativa, una relación de sociedad o alianza (partnership) entre educadores, padres y otros actores de la comunidad, en la que compartan la responsabilidad por el aprendizaje y el desarrollo” (Razeto, 2016, pág. 3). Este es el ideal de la escuela, no obstante, en apartados siguientes, nos daremos cuenta que el nivel de compromiso de muchos padres, deja mucho que desear; algunos niños no cumplen con sus compromisos académicos y en ello falla la responsabilidad de los padres de familia, que, en últimas, están transmitiendo un mal mensaje a sus hijos.

### **3.2 Consideraciones sobre la lectoescritura**

Antes de hablar directamente sobre lectoescritura, es preciso analizar el concepto de competencia y posteriormente, la contextualización de esta definición en torno a la lectoescritura. El Ministerio de Educación Nacional (MEN), define la competencia general como la capacidad del ser humano, para construir su integridad desde diferentes dimensiones -ética, corporal, física, cognitiva, espiritual y social- (MEN, 2006). Las competencias son visibles a través del desempeño que el estudiante tiene en cada uno de los diferentes contextos en los cuales se desenvuelve, pero como algunos desempeños no se pueden ver o medir se hace necesario crear indicadores de logro medibles por el docente, que sirvan de guía para evaluar permanentemente los progresos de sus estudiantes. La competencia en términos de la lectoescritura nos induce a reconocer que los lectores de corta edad son capaces de construir significado a partir de una variedad de textos, la mayoría de ellos leen para aprender; en distintos niveles empezando desde lo más sencillo a lo más complejo. Por ejemplo, en el niño, las competencias lectoras se van afianzando a medida que él tenga más contacto con la lectura (textos) pasará, del nivel literal que es cuando el niño es capaz de conocer y entender el significado de las palabras que lee o que escucha (cuando es el docente, o padre de familia quien le lee) a la elaboración de conclusiones acerca de un texto leído; este nivel es conocido como nivel inferencial. La ejercitación de la lectura en el nivel literal y el inferencial, le permitirá al niño avanzar a un nivel crítico, cuando es capaz de identificar el propósito que el autor tuvo cuando realizó el texto. Entrenando, el niño puede desarrollar más sus competencias

lectoescritoras cuando trabaja de forma creativa sus lecturas a través de la escritura; es decir que el niño es capaz de producir sus propios textos.

En el grado de preescolar los niños pueden alcanzar los niveles de comprensión lectora cuando es el docente o padre de familia quien les lee, ya que aún no está en la capacidad de realizar lectura de frases y párrafos completos sino de palabras sueltas. Si se trata del cuento de Caperucita roja, los niños pueden ir resumiendo el texto, dirán que el lobo encontró a caperucita en el bosque y la engañó para que tomara el camino más largo; esto es literal. Por otro lado, los niños podrán identificar que caperucita tomó una mala decisión al obedecer al lobo, de esta forma, también estaba desobedeciendo a la mamá quien le pidió que no hablara con extraños, esta es una conclusión que el niño realiza y a eso le llamamos el nivel inferencial. Posteriormente, el niño puede asumir una posición crítica frente a las intenciones del lobo, ellos pueden asumir que el lobo engañó a caperucita porque tenía la intención de devorarla junto a su abuelita, o también asumir una posición frente al planteamiento del autor, quien pretende aleccionar a los niños acerca de la importancia de obedecer. Finalmente, el niño puede, mediante el dibujo, proponer una escena en la que el lobo no actúa con malicia, sino de forma amistosa con Caperucita roja y la acompaña a hacer el recorrido para que no le pase nada malo. Si trasladamos estas acciones al concepto de competencia, como sistema signifiante “conlleva una ampliación del concepto de discurso, que no designa ya, restrictivamente, el proceso lingüístico, oral, escrito u otro, sino que incluye todo proceso semiótico (verbal y no verbal) realizado por los seres humanos” (Serrano Orejuela, 2013, pág. 12).

Al asumir que es posible desarrollar competencias en lectoescritura, algunos se preguntarán qué alternativa puede servir para este propósito. Es en este contexto de desarrollo de competencias lectoescritoras de los niños como proceso que se inicia en el aula y se complementa en el hogar, que propongo la estrategia de trabajar un club de lectura en donde se afianzan saberes, competencias, habilidades y demás, mediante el apoyo de los padres en sus hogares. Para conseguirlo, me apoyo en la lectura de cuentos, el desarrollo de ejercicios que poco a poco van permitiendo al estudiante comprender la estructura del cuento, de tal forma que pueda, posteriormente, producir un cuento breve, al menos de forma oral y que los padres lo reproduzcan por escrito.

### **3.3 Conceptualizaciones imprescindibles para orientar la estrategia**

**Cuento.** Un cuento es una estructura narrativa con inicio nudo y desenlace en el que interviene al menos un personaje en un tiempo y un espacio determinado. Esta es una definición básica. No podemos asumir que los niños vayan a desarrollar unas formas de cuento como las que en otros tiempos y otras épocas propusieron grandes cuentistas como Chéjov, Poe, Maupassant,

Carver, entre otros; quienes a través de un cuento logran atmósfera, tono, climax y demás recursos estilísticos que hacen del cuento una versión compleja. Los niños no se someten a ese rigor. Adopto, entonces, una definición más sencilla de cuento que permite a instituciones como el MEN y RCN promover concursos de cuento en varias categorías, dentro de ellas, la infantil. Por ejemplo, el Ministerio de Cultura, a través de la red renata ha definido el cuento de una forma tan diversa que afirma: “todos los seres humanos tienen la capacidad de convertirse en escritores, y de que un escritor es aquel que tiene la voluntad de contar una historia con sus propios recursos de expresión” (2007, p. 9).

En el manual para nuevos cuentistas, Samperio postula una idea de cuento en las siguientes condiciones: “cualquier persona de cualquier edad es capaz de escribir cuentos, pues en su espíritu están grabadas las historias de distintos tipos, lo que necesita es tener a la mano herramientas literarias que le permitan descubrirse escritor de estas historias” (Samperio, 2005, pág. 11).

**Lectura.** Leer es un proceso cognitivo que coordina la visión y la audición a nivel cerebral para el procesamiento de imágenes, signos y símbolos que contienen un significado. La lectura en niños de preescolar se hace inicialmente de oídas y de interpretación de imágenes y dibujos; hasta que el estudio y práctica de las letras, las palabras y sus combinaciones les permiten la construcción de significados. En esta investigación se tiene en cuenta el proceso de lectura acogido por la institución en el que se combina el sonido de las letras con una onomatopeya de un animal o fenómeno que los produce; así, la M, se practica con el bramido de la vaca. Esto obedece a un método ecléctico de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. La lectura en esta investigación se basó en la concepción teórica establecida por Estalayo y Vega (2010) quienes afirman que consiste en ver o tocar y comprender un mensaje escrito, atribuirle significado.

**Escribir.** La escritura en el nivel de preescolar es un proceso de aprestamiento, de motricidad fina en el que el estudiante va explorando y practicando a través de trazos, puntos y líneas, garabatos y demás, al tiempo que desarrolla habilidades de reconocimiento de los signos y símbolos del código escrito. No se pretende que el estudiante en el preescolar escriba con fluidez, que desarrolle hilos argumentales, que no cometa errores ortográficos; el ideal consiste en que el estudiante pueda construir frases y expresiones de forma oral e intente luego reproducirlas de forma escrita siguiendo una guía; también se espera que el estudiante pueda tomar dictado de algunas palabras que ya conoce y de algunas construcciones gramaticales. El propósito de la escritura en esta propuesta pedagógica consiste en la ayuda familiar, que la producción textual que el estudiante realiza de forma verbal, esté acompañada de la transcripción después que el padre, la madre o el cuidador tomaron nota de sus ideas y le ayudaron a escribir la solución al taller. Otra de las

construcciones que se pretenden de los estudiantes, son la escritura de imágenes, donde el estudiante a través del dibujo expresa sus ideas y construye historias, narraciones simples donde intervienen algunos personajes en torno a un conflicto sencillo que resuelven en equipo. Escribir consiste en expresar ideas, simples o complejas, expresar conocimientos, saberes, aprendizajes, entre otros, a través de signos gráficos “Una de las tareas de la escuela obligatoria es la de enseñar a escribir a los niños y niñas hasta el momento en que son capaces de utilizar la escritura de una manera instrumental” (Teberosky, 1997).

### **3.4 Propuesta pedagógica: club de lectoescritura familiar**

Dentro de nuestra labor pedagógica como docentes está la tarea de elaborar e implementar diferentes estrategias pedagógicas que impacten o faciliten la adquisición de nuevos conocimientos. Estas estrategias deben ser lúdicas, innovadoras y a su vez divertidas, ya que en la edad de preescolar los niños aprenden jugando (De Marziani, 2008). A través del juego se puede lograr que los conceptos que se aprenden durante el preescolar queden grabados en la mente del niño y se conviertan en bases cognitivas sólidas que le sirven para aprender nuevos conceptos de manera más fácil en su recorrido escolar. Es posible promover aprendizajes de forma lúdica (Zambrano Acosta, Vallejo Gómez, & Ángel Uribe, 2013), por ello se implementó un club de lectoescritura, para promover el aprendizaje significativo. Según Ausbel (1963), el aprendizaje significativo es una mezcla entre las necesidades y experiencias del niño y el nuevo conocimiento que el docente promueve en el aula; entonces, es necesario que el docente establezca una relación entre los contenidos que desea impartir y aquellos conocimientos previos del niño.

Como complemento, es importante insistir en que el niño no aprende únicamente en la escuela, el niño está aprendiendo en cada uno de los contextos sociales en los cuales se desarrolla, crece e interactúa. Autores como Díaz y Flores (2011) y Martín (2013), afirman que al igual que el juego, los contextos, también deben brindarle al niño, espacios lúdicos de continuo aprendizaje. Por esta razón surgió la idea de implementar en el grado de preescolar una estrategia pedagógica denominada Club de lectoescritura, en la cual, los padres de familia o personas encargadas del cuidado de los niños, realizan diferentes actividades llamadas talleres de lectura y escritura, que además de afianzar el vínculo afectivo entre la familia, permiten que el niño cambie la visión que tiene de las actividades de lectura y escritura que ha visto en casa, puesto que, durante el desarrollo de estos talleres van a ver a sus padres o cuidadores leyendo cuentos infantiles; disfrutarán de la lectura en familia, a la vez que adoptarán estas actividades como hábitos.

### 3.5 ¿Cómo se trabajó la estrategia?

- En primer lugar, se desarrolló en los meses de mayo, junio, julio y agosto del presente año con los acudientes del grado preescolar D del colegio Camilo Torres Restrepo.
- En total son 25 estudiantes que oscilan entre los 4 años y medio y 5 años, 13 niños y 12 niñas.
- Se realizó una reunión con padres donde se aplicó la encuesta diagnóstica que fue analizada en el primer capítulo de este trabajo, se habló del proyecto y se adquirieron compromisos de participación voluntaria en el desarrollo de diferentes talleres que se realizarían. A esta reunión asistieron 20 padres, además se acordó que los talleres se realizarían en casa.
- Se trabajaron tres sesiones cortas después de la jornada escolar con las madres y acudientes que recogen a los niños en donde se realizó un proceso de formación para el acompañamiento de las actividades;
  - o en una de ellas se les explicó que para empezar leerían cuentos los fines de semana para ir abriendo el interés de los niños por la lectura.
  - o En otra se les ofrecieron distintos materiales para que escogieran a gusto y placer, de tal forma que pudieran trabajar con sus niños en las casas.
  - o La otra sesión de trabajo consistió en explicar la manera de presentar los cuentos de los niños; reconociendo que los padres de familia podían escribir con su puño y letra las ideas que los niños iban planteando para resolver las actividades del club de lectoescritura.
- Se programaron 8 talleres que fueron trabajados en casa y reenviados para retroalimentar con los niños en el colegio (cabe anotar que, -como se verá en la tabla 1 de este capítulo-, todos los padres no realizaron el debido acompañamiento a los talleres y el número fue disminuyendo paulatinamente). De los 8 talleres, analizo en este capítulo seis de ellos en la tabla 1.
- Del total de padres, se seleccionaron cuatro casos para estudiar y analizar en este capítulo. Los criterios de esta muestra obedecen al desempeño de los estudiantes en lectoescritura; escogí dos hogares de estudiantes muy aventajados, cuyas competencias para leer y escribir son óptimas; en contraste con los otros dos hogares, de niños cuyo desempeño en lectura y escritura es regular. En este capítulo, hago mención a cada uno de los casos por separado omitiendo nombres para guardar confidencialidad de las fuentes, principalmente porque involucra la participación de menores.

### **3.6 Sobre el contenido de los talleres desarrollados en el club de lectoescritura:**

- La institución educativa Camilo Torres, cuenta con material de trabajo que ha adquirido para fortalecer los procesos de lectura y escritura. Son muchas las lecturas de las que dispongo para mi trabajo en el aula. Mi experiencia personal de trabajo con niños desde hace tres años, con esta institución y desde hace más de diez años en otras instituciones trabajando con el grado preescolar, me ha permitido identificar las lecturas que tienen mejor acogida por los niños, que despiertan en ellos ese goce al leer; a su vez, las actividades de escritura, las he trabajado desde hace varios años, y estas las he ido perfeccionando a medida que pasa el tiempo a través del diálogo permanente con los padres de familia, quienes comentan las dificultades que tuvieron para realizar las actividades, las bondades de los ejercicios, los pro, los contra, entre otras observaciones que contribuyen con el mejoramiento de la calidad de los talleres realizados.
- Producto de la experiencia adquirida, y para efectos del desarrollo de esta investigación, me di a la tarea de analizar cada uno de los talleres, estableciendo para ellos, las características comunes que los identifican. Así las cosas, analizo los talleres en función de dos competencias, las del ser y las del hacer que están directamente relacionadas con el aprendizaje significativo al que espero que lleguen mis estudiantes desde el club de lectoescritura.
- Además, establecí el tipo de texto, si es narrativo o discontinuo (Castellanos Ladino, Romero Pinto, & Trejos Molano, 2017), para ampliar la visión de análisis que puede hacerse en este tipo de investigaciones cualitativas.

Los talleres se estructuran de la siguiente manera:

Tabla 1. Estructura de los talleres del club de lectoescritura

Nº taller	Tipo de texto y título	Propósito	Actividades	Resultados globales
1	Texto narrativo El rey que no quería bañarse Autor: Ema Wolf (Ver anexo 2)	<b>Competencia del ser:</b> Algunos niños tienen dificultades para asear su cuerpo, la hora del baño no resulta muy placentera; mediante esta lectura, el niño reconoce la importancia del aseo diario. <b>Competencia del hacer:</b> a) Interpretar texto mediante el dibujo b) Analizar el texto mediante la resolución de preguntas. c) Producir texto a partir de la estructura: inicio y nudo para modificar el desenlace	A) Haz un dibujo de la historia en tu cuaderno. B) Contesta las siguientes preguntas. 1. ¿Porque no se quería bañar el rey? 2. ¿Quién tuvo a idea para que el rey se bañara? 3. ¿Qué piensas de a actitud de rey? ¿Qué consejo le hubieses dado al rey? 4. ¿Que otro final le darías al cuento? Pídelo a tus papitos que lo escriban.	Talleres entregados a los niños: 23 un niño no asistió el día de entrega Talleres realizados por los niños y padres: 19. Muestra por analizar: 4 estudios de caso
2	Texto narrativo El zapatero y los duendes Autor: hermanos Grimm (Ver anexo 3)	<b>Competencia del ser:</b> la solidaridad es uno de los valores más importantes que el niño debe aprender e interiorizar, ofrecer ayuda a otros en momentos críticos es un acto de solidaridad muy valioso. <b>Competencias del hacer:</b> a) Interpretar texto mediante el dibujo b) Analizar el texto mediante la resolución de preguntas. c) Asumir una postura crítica frente a la actitud de un personaje d) Producir texto a partir de la estructura: inicio y nudo para modificar el desenlace	A) Haz un dibujo de la historia en tu cuaderno B) Contesta las siguientes preguntas 1. ¿Por qué crees que los duendes le ayudaron al zapatero? 2. Si tu pudieras ayudarle al zapatero, ¿qué idea se te hubiera ocurrido? 3. ¿Qué piensas de la actitud de la esposa del zapatero? 4. ¿Qué otro final le darías al cuento? escríbelo en tu cuaderno con la ayuda de tus papás.	Talleres entregados a los niños: 23 un niño no asistió el día de la entrega. Talleres realizados por los niños y padres: 20. Muestras para comentar: 3
3	Texto discontinuo Secuencia de imágenes de un niño con un perro (Ver anexo 4).	<b>Competencia del ser:</b> la relación entre seres humanos y mascotas debe valorarse y los niños deben analizar y entender la importancia de establecer buenas relaciones con los animales. <b>Competencia del hacer:</b> a) Interpretar imágenes b) Producir texto narrativo	Observa las secuencias de imágenes, luego con ayuda de tus papitos inventa una Historia acerca de lo que viste en las imágenes, pídeles que te ayuden a escribirla en tu cuaderno.	Talleres entregados: 24, uno estaba indispuesto. Talleres realizados por los niños y padres: 18, los demás no hicieron el taller, pese a que se dejó el fin de semana para realizar el respectivo acompañamiento a sus hijos. Casos de estudio: 6

Nº taller	Tipo de texto y título	Propósito	Actividades	Resultados globales
Nº taller	Tipo de texto y título	Propósito	Actividades	Resultados globales
4	Texto discontinuo Secuencia de imágenes de dos niños pescando (ver anexo 5)	<b>Competencia del ser:</b> la amistad entre los niños los lleva a veces a burlarse uno del otro, con esta historia, se busca que los niños aprendan a apreciar los resultados que cada quien logra con sus actividades. <b>Competencia del hacer:</b> a) Interpretar imágenes b) Producir texto narrativo	Con ayuda de tus papitos inventa una Historia acerca de lo que viste en las imágenes y preséntala en el cuaderno	Talleres entregados a los niños: 24. Talleres realizados por los niños y padres: 19. Muestra para comentar: 3
5	Texto discontinuo, secuencia de imágenes de dos niños jugando y peleando (Ver anexo 6)	<b>Competencia del ser:</b> en clase, durante la hora de juego, los niños suelen discutir por la posesión de uno de los juguetes; es importante que ellos aprendan a compartir y a jugar alternándose los objetos que son de uso común. <b>Competencias del hacer:</b> a) Interpretar imágenes b) Producir texto a partir de la estructura: inicio y nudo y desenlace. c) Producir una moraleja	Crea un cuento con ayuda de tus papitos donde tengas en cuenta el inicio (momento del cuento donde se ubican los personajes en un lugar a una hora determinada), el nudo (donde el cuento presenta un problema que los personajes deben resolver) y un final (momento en que los personajes resuelven el problema o reaccionan frente al problema). Además de esto, debes formular una moraleja (enseñanza), acerca de la importancia de compartir con los compañeros del salón.	Resultados: Talleres entregados a los niños: 24 Talleres realizados por los niños y padres: 15 Casos de Estudio 6
6	Texto narrativo El avioncito que no sabía volar Autor: Humberto Jarrín B.	<b>Competencia del ser:</b> la frustración de los niños es frecuente cuando no logran realizar alguna de las actividades propuestas en clase; esta frustración aumenta, cuando ven que sus compañeros sí pueden terminar. Trabajar estas actitudes es fundamental en el proceso de enseñanza, para que los niños no le cojan pavor al trabajo, todo producto de la frustración; ellos deben aprender que todo tiene su momento y que unos aprenden más rápido que otros. <b>Competencia del hacer:</b> a) Asumir posición crítica frente a escenas del cuento. b) Producir texto tipo síntesis o enseñanza c) Producción de texto mediante el dibujo.	Lee con tu hijo el cuento de "El avioncito que no sabía volar" Contesten las siguientes preguntas en el cuaderno. 1. ¿Cuál fue tu parte favorita del cuento y cuál la de tu hijo(a)? 2. ¿Por qué te gusto tanto esa parte, escribe tu respuesta y la de tu hijo? 3. ¿Qué parte no les gustó? Escribe tu respuesta y la de tu hijo. 4. Escribe el mensaje que te dejó el cuento. 5. Haz un dibujo para que tu hijo lo enseñe en clase.	Talleres entregados a los niños: 22 Talleres Realizados por los padres: 14 Casos de Estudio: 6

### **3.7 Estudios de caso**

En este apartado, evalué el acompañamiento familiar que reciben algunos de mis estudiantes en su casa. Presento a continuación dos casos de niños que demuestran competencias en lectura y escritura muy bien desarrolladas para el nivel de preescolar y dos casos de estudiantes que presentan dificultad para desarrollar estas competencias.

#### **3.7.1 Caso 1 HAVE1**

En primer lugar, escogí visitar a esta niña, porque sus competencias en lectoescritura son muy buenas y sobresalen en relación a sus compañeros del preescolar. El horario en que me atendió fue a las 6:30 p.m., este horario es propicio para padres que trabajan, salen a las seis y a las seis y media ya están de regreso en sus hogares para preparar la cena y organizar actividades pendientes de sus hijos, uniformes, tareas, etc.

Según pude constatar, la familia vive en apartamento rentado en un segundo piso, en un estrato social bajo, la fachada del apartamento tiene acabados normales, sin lujos o materiales costosos como el mármol o al menos un estuco. Desde la entrada se ve que hay un espacio amplio, hay una mesa de plástico y cuatro sillas plásticas que son el comedor familiar, no hay electrodomésticos. Realizan las tareas en el cuarto de la niña, donde hay un escritorio grande con dos sillas cómodas. En el cuarto de los padres hay un estante grande con muchos textos escolares de sexto a once, que fueron usados por los padres en su época escolar, también, tiene libros religiosos, y una enciclopedia educativa, además, como la mamá se encuentra estudiando el último semestre de derecho, tienen libros relacionados con la legislación colombiana; además trabaja en la misma empresa que el esposo ayudando en la parte contable. La niña en su cuarto tiene algunos libros con cuentos infantiles, tiene un libro de historias bíblicas ilustrado y tiene un computador portátil.

La madre de la niña nació y se crio en Aguazul, prácticamente siempre ha vivido con su madre (abuela de la niña de preescolar), sus hermanas y sobrinos. Desde que la mamá de la niña conformó la familia con su esposo, alquilaron el segundo piso de la misma casa de su mamá; es decir que este tipo de familia es, según Andolfi (1984), extensa.

En este hogar viven cinco integrantes, los dos padres y tres hijos incluyendo a la niña que está en el preescolar. La niña, por las tardes del lunes, miércoles y viernes asiste a clases de joropo en la casa de la cultura. Los tres hijos son de diferentes edades: uno de 13, otro de 9 y la niña que tiene 5 años. Viven en un apartamento bonito estratificado con el nivel uno. Cada niño tiene su

cuarto, y allí dentro de cada habitación disponen de un escritorio y de computador portátil para hacer sus tareas.

Me llamó la atención que la niña me presentó y me dio un paseo por toda su casa, cosa que no hicieron los demás niños que visité; también me llamó la atención que en ningún cuarto tiene televisor, con excepción del cuarto de los padres, así que cuando ven tv lo hacen en el cuarto principal y bajo la supervisión de los padres. Se nota que tienen reglas claras y constituidas en casa y velan por el cumplimiento de las mismas.

Es la mamá de la niña quien se encarga de realizar el acompañamiento académico escolar y lo inician desde las seis y media de la tarde. Es una rutina sentarse juntas a revisar el avance y los quehaceres escolares, cuando a la mamá se le olvida, la niña le recuerda. Finalmente pregunté a la madre de la niña si se presentan conflictos a la hora de desarrollar actividades y la respuesta fue negativa, por el contrario, dijo la mamá que la niña disfruta haciendo sus tareas, además que siempre quiere hacerlas bonitas para ganarse la carita feliz.

A continuación, presento imágenes de algunos de los talleres que propuse en el club de lectoescritura que desarrollaron en el hogar de esta estudiante.

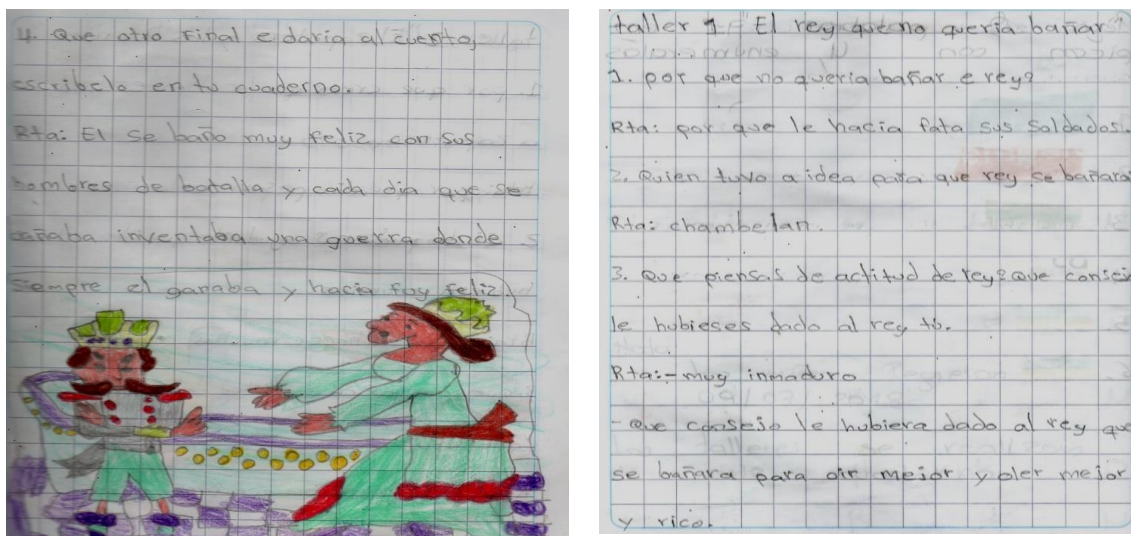


Ilustración 6. Imagen del desarrollo del primer taller del club de lectoescritura, caso 1

La estudiante realizó el trabajo con la ayuda de la mamá, en las respuestas utilizan un lenguaje que no tiene términos usados comúnmente por la niña en el contexto del aula, como la palabra inmaduro en la respuesta 3. Se ve claramente que la redacción del final del cuento es de la madre, quien reestructura el lenguaje escrito para que la idea que la niña dice sea encontrada en el

texto dentro del final que ella propone. Las respuestas fueron escritas por la madre pues la caligrafía no corresponde a la de la niña. En coherencia con el final escrito por la madre la niña representa un dibujo donde vemos en la bañera al rey y su esposa con los brazos abiertos listos para darse un abrazo.

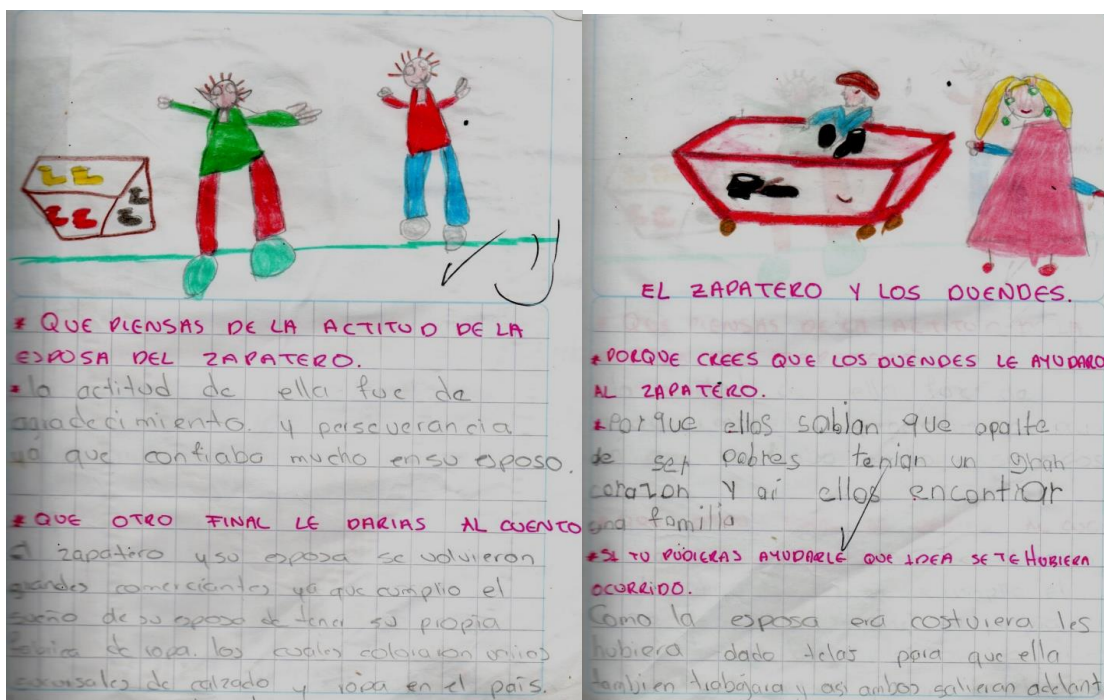


Ilustración 7. Actividad sobre el Zapatero y los duendes, taller 2, caso 1

Como esta actividad sugiere a los niños y padres de familia analizar las actitudes de los personajes y luego, asumir una postura crítica frente a esas actitudes, podemos observar en la imagen un buen desarrollo de las ideas; tienen coherencia con lo que se ha preguntado y también podemos apreciar dos tipos de caligrafías, las que están en la izquierda de la hoja de cuaderno, son letras, trazos de la madre, mientras que en la derecha, podemos apreciar algunas palabras que fueron escritas por la estudiante. Ahora bien, la producción textual de la niña es más evidente a través del dibujo. En la escena de la izquierda podemos apreciar el almacén de zapatos y al zapatero recibiendo ayuda del duende; en la otra escena, están el zapatero junto con su esposa y se simboliza la ayuda que la esposa le ofrece al zapatero y la solución de la niña es proveer telas para que trabajen juntos. En esta respuesta se puede percibir la solidaridad, la necesidad de ayudar a quienes más lo necesitan, de actuar en favor de otros y no en beneficio propio. Si la niña logra interiorizar este mensaje, estamos aportando a sanar la corrupción que tanto mal le hace a nuestro país.

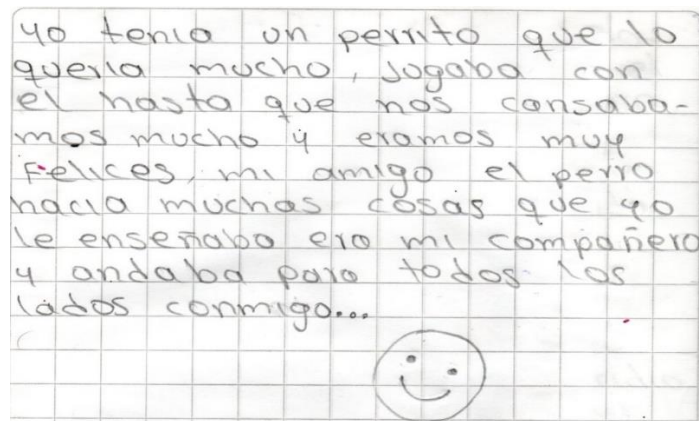


Ilustración 8. Actividad con texto discontinuo sobre un niño jugando con su perro, caso 1

La niña que realizó este taller, además de asociar las imágenes con su contexto real personalizó la historia, lo cual se evidencia al leerla, pues la persona que se la escribió, lo hizo en primera persona, al parecer, tal cual como la niña se la contó. En cuanto a la estructura del cuento, hace falta montar el nudo, hacer que los personajes entren en algún tipo de conflicto, por ende, también hace falta el desenlace. Sin embargo, la producción textual que apreciamos en este texto, da cuenta de las imágenes que se perciben en el taller que se asignó; la historia inicia diciendo “yo tenía”, como si la intención fuese la de contar qué pasó con el perrito, si lo perdió, si se murió, si se lo robaron; pero el contenido no da cuenta de lo sucedido.

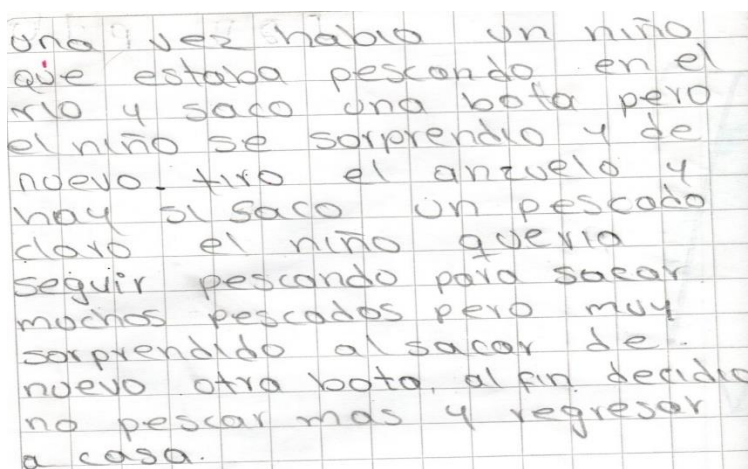


Ilustración 9. Actividad sobre texto discontinuo de niños pescando, caso 1

En este cuento, la niña maneja una estructura más elaborada, inicia con un niño pescando; en el nudo, el niño saca una bota, sigue pescando y saca un pescado y cuando parece que seguirá sacando peces, vuelve a sacar una bota y ahí ya llega a la resolución, la determinación del niño de dejar de pescar. No obstante, en las imágenes que se le presentaron, hay dos niños interactuando y la niña en este caso omite este hecho. Aun así, la historia está bien lograda.

## EL ROBOT ROTO

Había una vez un niño llamado Arturo y su amigo llamado pedrito, ambos estaban jugando, Arturo miro un robot salió corriendo a cogerlo pedrito miro el robot y también quiso coger el robot y empezaron a pelear por el robot y pedrito lo jalaba de los brazos y Arturo de las piernas y el robot se desbarato y como ninguno de los dos pudieron jugar con el robot se pusieron a llorar.

Enseñanza:

Que no de vemos pelear con los amigos y es mejor compartir las cosas

Ilustración 10. Taller 5, actividad con texto discontinuo, caso 1

La construcción de este cuento está muy bien estructurada, la niña ha logrado evidenciar los aspectos más importantes que le ofreció la secuencia de imágenes, logró conectar cada una de las escenas y plantea un inicio, nudo y desenlace. Presenta algunos errores ortográficos menores, pero en general, la construcción del cuento está bien. Fue la única del grupo que presentó el cuento en versión impresa, los demás niños lo presentaron en su cuaderno.

En el taller número seis de esta estudiante, cuando se les pidió que realizaran la actividad involucrando un poco más a los padres, que ellos dieran sus apreciaciones sobre el cuento, puedo notar que solo trabajó la mamá con la niña, tal como ellas lo mencionaron el día de la visita.

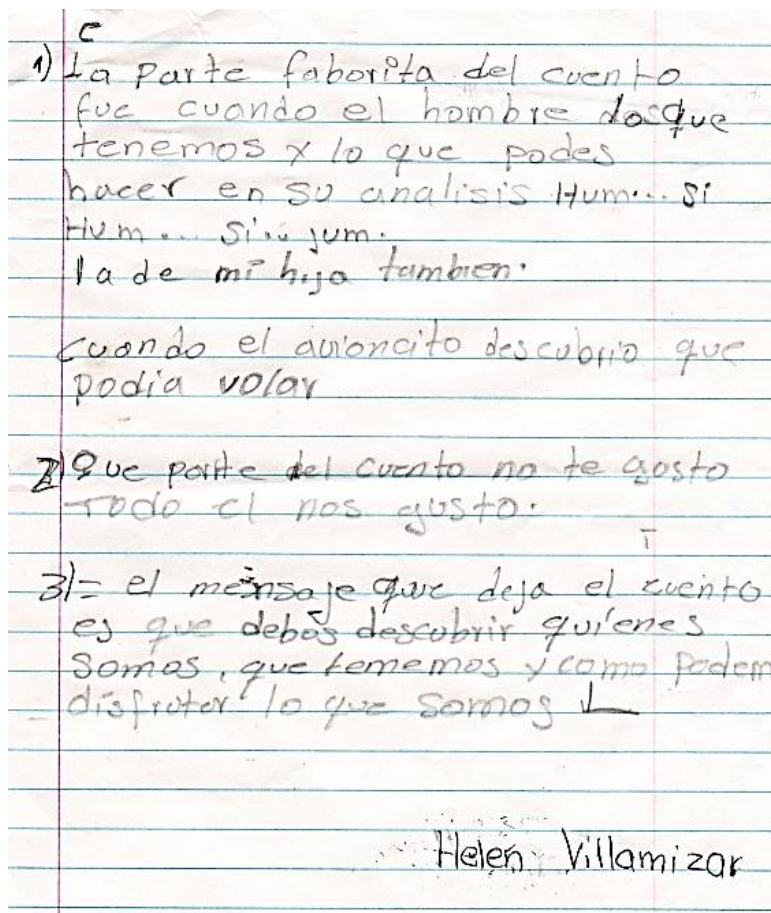


Ilustración 11. Taller 6, actividad en conjunto con los padres, caso 1

Las respuestas no son muy claras, hay palabras incompletas, errores de ortografía, confusión de la v, con la b; entre otros pormenores. La primera pregunta del taller 6 indaga por la parte favorita, la respuesta de la madre es demasiado confusa, solo debajo del párrafo de ella es que se puede entender que la parte favorita de la historia es cuando el avioncito pudo volar, y parece ser que esa es la expresión puntual de la niña. La pregunta dos busca establecer desacuerdos de los lectores con la forma como el autor propuso el desarrollo de los hechos; en este punto, ni la niña, ni la madre describen aspectos negativos de la historia. Al parecer, la madre de la niña tiene problemas para escribir completo la palabra “debemos”, puesto que en dos o tres ocasiones escribió “debos” y en el contexto, la palabra que encaja es debemos. Lindas enseñanzas encontraron en el cuento del avioncito que no podía volar.

### 3.7.2 Caso 2. JCME 2

El segundo caso que escogí, tiene que ver con un niño que presenta dificultades para expresar sus competencias en lectoescritura. En la entrevista manifestó que le da pereza que le lean,

que leer no es divertido y dijo: “a mí me gusta es jugar”; sobre las actividades del club de lectoescritura, dijo que prefiere hacer los dibujos y prefiere ver los vídeos de los cuentos en el televisor que escuchar a la profesora que le lean. Tiene cinco años y vive en una casa de estrato socioeconómico bajo. La fachada de su vivienda está en obra negra y pertenece a los padres del menor. El niño, pasa la mayor parte del tiempo en la casa de su abuela paterna, ya que sus padres trabajan todo el día, así que hablaremos de ese núcleo familiar: en casa de la abuela viven sus cuatro tíos, un joven de 16 años que presenta una discapacidad auditiva, un joven de 12 años que estudia en grado sexto, y una niña de 8 años también con una discapacidad cognitiva moderada que cursa el grado primero, una señora de 24 años con sus tres hijos (de 11, 7 y dos años), su abuela y en ocasiones esporádicas él y sus padres para un total de once personas.

El niño es hijo único, sus padres son bachilleres, y están relativamente jóvenes (26 años la mamá y 36 años el papá), se conocieron cuando él era soldado profesional del ejército colombiano en un pueblo cercano al municipio de Aguazul, después de una corta relación decidieron vivir juntos y tener hijos. El padre del niño fue acusado de participar en un falso positivo -caso que todavía se encuentra en investigación-, asunto que ocasionó la baja del ejército; por sus antecedentes judiciales no consiguió un trabajo formal; actualmente se encuentra manejando un carro que vende agua en las diferentes veredas de Aguazul. La mamá del niño, entró a trabajar como mesera en un restaurante del pueblo; regresa a las cuatro a la casa de la suegra, con la comida preparada; una vez que regresa su esposo cenan en familia y salen en su carro para la vereda donde ellos tienen su casa.

Al estar todos los días ocupados en sus trabajos la figura que representa a los niños como acudiente en el colegio es la abuela, quien asiste a reuniones, talleres y actividades escolares que se programan en la institución, situación que se hace evidente también en la realización de tareas escolares pues en ocasiones el niño llega con estas incompletas y en ocasiones no las realiza.

El día de la visita, me recibieron a las 2:30 p.m.; puedo observar desde donde me atienden, algunos muebles y electrodomésticos; hay una minitienda de barrio, una mesa, tres sillas y una nevera de postobón. Las tareas las realizan en varias partes de la casa, puede ser en la tienda o en el patio debajo de un árbol, se lleva la mesa y las sillas para el lugar donde se decida hacer las tareas. Tienen algunos cuentos para colorear, cuentos infantiles para leer, tiene letras para armar palabras, un rompecabezas de las vocales, cartillas de grafo-motricidad. El niño y su mamá se reúnen generalmente después de las cuatro de la tarde para hacer algunas actividades extraescolares. Aparte de ello, el niño no se dedica a otra actividad lúdico-recreativa distinta a la de jugar con sus tíos y primos; es decir, no asiste a un curso de pintura, de canto, baile, o no asiste a una escuela de formación deportiva.

Acerca de las actividades extraescolares asignadas dentro del club de lectoescritura, relaciono algunas de ellas con una pequeña descripción que amplía un poco el panorama de adquisición de competencias en lectoescritura de este niño en su contexto familiar.

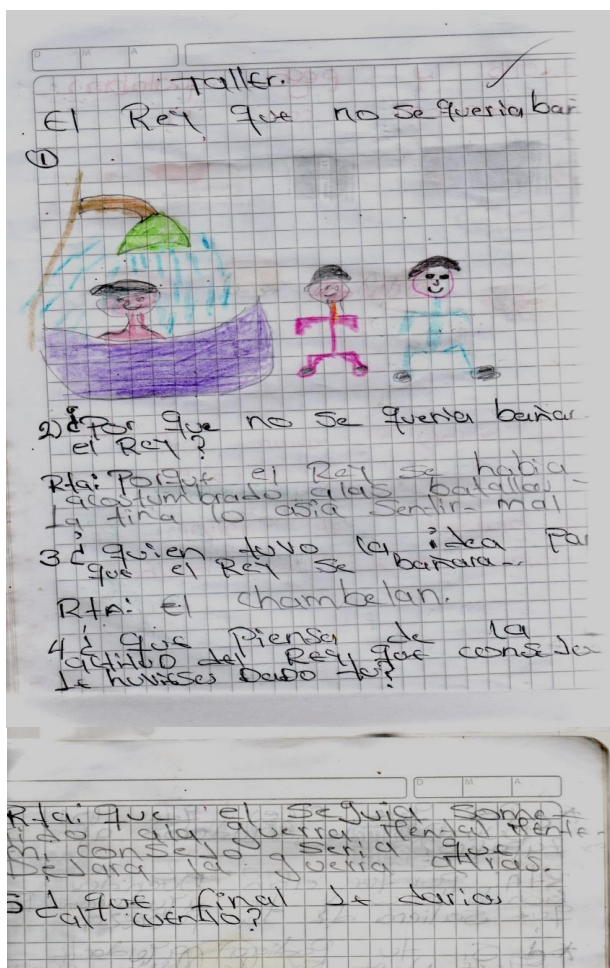


Ilustración 12. Taller 1 sobre texto narrativo, caso 2

En este taller, parece que el niño no recibió ayuda constante, ya que el trabajo quedó incompleto y dejaron de contestar la pregunta 5 donde debían darle un nuevo final a la historia, también las respuestas fueron escritas por la persona que orientó al niño, ya que no aparece ninguna caligrafía transcrita por el menor.

El dibujo representa figuras humanas, está el rey en la bañera con dos acompañantes, todos mostrando caras de alegría al ver que el rey se está bañando.

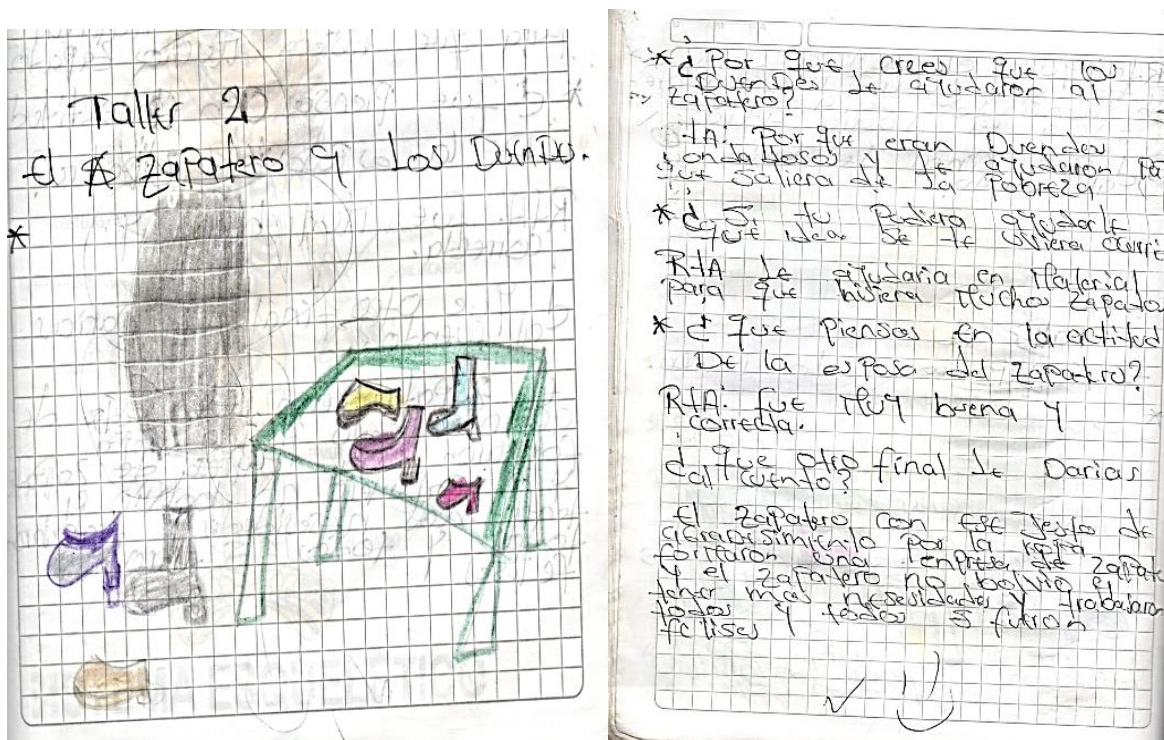


Ilustración 13. Taller 2, actividad con texto narrativo, caso 2

En el cuaderno del niño puedo diferenciar a simple vista dos cosas. Por un lado, la hoja izquierda muestra los trazos del niño, las formas de su caligrafía indicando el número del taller y el título del cuento que sugerí para trabajar en el club de lectoescritura. Los dibujos muestran una especie de taller de zapatos, algunos sobre la mesa, otros en el piso; no hay una sugerencia de alguna escena o texto que el dibujo represente. Por el otro lado, en la página de la derecha, encuentro otro tipo de caligrafía que no corresponde a la del niño, este asunto me da a pensar que el niño se desentiende de sus quehaceres académicos, puesto que no practica en casa ya que le hacen las tareas como por cumplir un requisito y por ello, en clase, poco se evidencian sus competencias para leer y escribir. Aunque esta apreciación es subjetiva, se sustenta en que las respuestas del taller son relativamente acertadas, aunque la redacción presenta dificultades en cuanto a ortografía y manejo del párrafo, el contenido expresa las ideas que las preguntas están buscando.

Recordemos que el tercer taller de nuestro club de lectoescritura tiene una secuencia de imágenes sin texto y el punto principal consiste en construir una historia a partir de la información que el estudiante logre abstraer de cada una de esas imágenes interconectadas. Esa narración del estudiante, la estoy analizando en función de la estructura de un cuento, con inicio, nudo y desenlace, además que estoy observando algunos aspectos de forma, como la ortografía y la caligrafía.

Un niño y su perrito se  
 fueron a pasear. jugaron  
 en el agua y se regresaron  
 juntos a la casa.

Ilustración 14. Taller 3, actividad con texto discontinuo, caso 2

El niño presentó una historia corta, en la que efectivamente intervienen los dos personajes de las imágenes, un niño y un perro. No hay acción concreta entre los personajes, todo gira en torno al hecho de salir a pasear y regresar a casa. En ese sentido, le hizo falta la intriga que suscita el nudo en una narración. El niño y sus familiares que le acompañaron en la actividad, se valen de un lenguaje sencillo, se percibe que el niño miró las imágenes y con sus palabras contó lo que pasaba en ella, y así lo escribió quien le ayudó a realizar el taller.

Día de Pesca  
 Fuimos mi primito simón y yo De pesca  
 Al río y Apostamos A que el que  
 sacara más peses ganaba Des pues de  
 un rato pescando mi primito simón saco su  
 anzuelo Pero gran sorpresa jajaja pesca  
 un sapato jajaja luego seguimos pescando  
 yo pesque un pez grande seguimos pescando  
 y mi primito simón bolvió A pescar el sapato  
 jajaja me rei mucho y el quedo sorprendido  
 Al ver des nuebo lo sapato en su anzuelo y  
 se resistió A irse para la casa el perdió la  
 apuesta pero camimos pescando del que  
 yo pesque la pasamos muy bien con  
 mi primito simón...

Ilustración 15. Taller 4, actividad con texto discontinuo, caso 2

Sobre esta actividad, encuentro una mejor historia; ya percibo la interacción de dos personajes, incluso se involucra el niño como personaje de la historia. Tiene un inicio –ir a pescar con el primo Simón-, un nudo, -la mala suerte de Simón por pescar solo zapatos-, y el desenlace – compartir el pescado con su primo Simón quien no pescó nada-. La caligrafía, no corresponde con la forma característica que tiene el niño de hacerlo en clase; es decir, que nuevamente se valió de una persona mayor a él para que le redactaran el texto<sup>5</sup>. Algunas palabras mal escritas o con problemas de ortografía, como peces y zapato con s, la palabra resignación empleada en el texto, la escribieron con c en lugar de la g, y muchas otras a las que les faltó tilde.

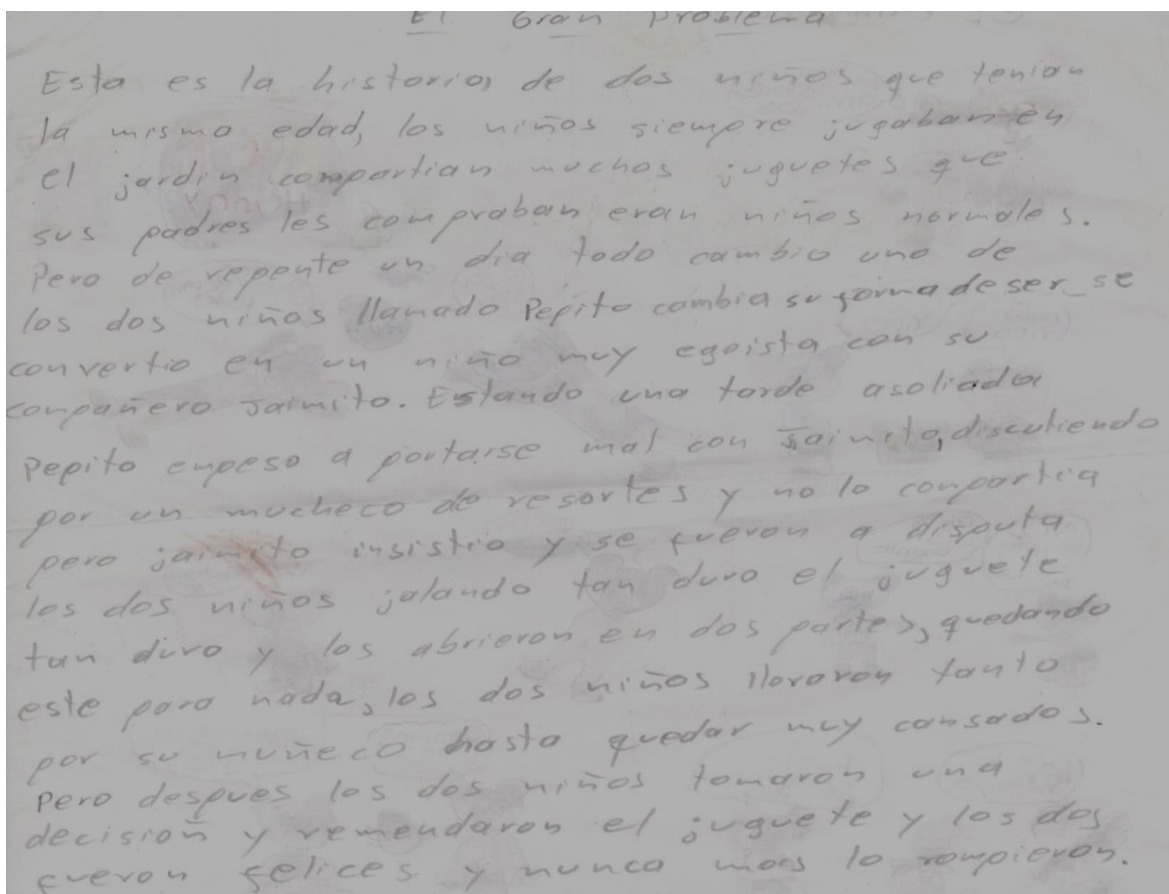


Ilustración 16. Taller 5, actividad con texto discontinuo, caso 2

<sup>5</sup> El proceso de aprendizaje de algunos niños de preescolar no les permite escribir de forma fluida sus propias ideas, por eso, en el club de lectoescritura, es permitido que los padres de familia colaboren escribiendo las respuestas que sus hijos producen de forma oral. Sin embargo, el objetivo es que en la medida en que avanza el tiempo y la práctica, el niño afiance su motricidad fina y su habilidad para escribir sus propias respuestas; lo ideal es que el padre de familia le escriba un borrador de la respuesta que su hijo produjo de manera oral y el niño la reproduzca como respuesta que presentará a la profesora; este proceso toma su tiempo, los niños prácticamente dibujan el código escrito, cometen errores y deben borrar para que les quede bien; si a esta realidad se suma la falta de tiempo de algunos padres de familia, estos optan por escribir por sus hijos y descargan en el aula, la responsabilidad de ejercitar la habilidad del niño para escribir de forma fluida.

El taller se realizó a partir de una secuencia de imágenes en donde dos niños se disputan el mismo juguete y finalmente lo rompen. Ese era el punto de partida para la creación de una historia y el niño de este caso, con su padre exmilitar y su madre que trabaja en un restaurante, presenta una historia que contiene los tres elementos centrales del texto discontinuo que se les presentó: dos niños y un juguete. El inicio es fuera de contexto, propone una amistad entre los niños a quienes llama Pepito y Jaimito; en el nudo, advierte el cambio de forma de ser de Pepito y esto los lleva al conflicto por el juguete que rompen; el desenlace viene después del llanto de los niños por el juguete roto, que los hace recapacitar y unir fuerzas para remendarlo, por ello logran finalmente jugar y volver a ser felices. En este punto, he llegado a creer que el niño no es quien se inventa estas historias, tengo la sensación de que uno de sus primos que está tal vez en un grado de primaria, por ahí tercero o cuarto grado, es quien se encarga de construirlas<sup>6</sup>. El sexto taller no lo presentó el niño.

### **3.7.3 Caso 3. OHAE3**

Escogí este niño como parte de mi estudio de caso, porque su rendimiento y competencias en lectoescritura es bueno; además, según me comentó la mamá del niño, a él le gusta hacer sus tareas solo, ella solo le orienta y él ejecuta.

En este hogar viven tres personas, de acuerdo con Andolfi (1984) es una familia nuclear: el padrastro, la mamá y el niño. La familia viene del municipio de Acacias Meta; allí el niño vivía con su mamá y su abuela, luego se casó con su padrastro, quien labora como topógrafo y por cuestiones laborales fue trasladado al municipio de Aguazul; viven en arriendo los tres en un apartamento de un conjunto residencial. Se evidencia que el niño tiene un alto grado de aceptación y cariño hacia su padrastro a quien por iniciativa propia llama papá. El padrastro, se preocupa por el niño y además de suplir las necesidades económicas de la familia, suple las necesidades afectivas del niño, está pendiente de su rendimiento y en ocasiones ha asistido junto con su esposa a actividades que se realizan en el colegio. La mamá del niño es técnica en sistemas, pero no trabaja, está encargada del cuidado de su hijo al cien por ciento, además de atender los diferentes quehaceres del hogar.

El niño lleva el apellido del padre biológico, quien provee una cuota alimenticia mensual y en vacaciones lo lleva para Acacias donde comparten tiempo juntos; la relación entre el padre del niño y el padrastro es cordial y respetuosa.

---

<sup>6</sup> Ante una situación como estas, uno como docente opta por hablar con los padres de familia para conocer un poco más a profundidad qué está sucediendo. En este caso, la mamá del niño dijo que, en algunas ocasiones, ella regresaba del trabajo y el niño le decía que ya había hecho las tareas con el primo. Le pedí a la mamá del niño estar más pendiente de las actividades del club y participar en ellas para procurar mejores resultados con el proceso.

La mamá del niño me atendió sobre las cinco de la tarde en su vivienda de estrato social medio con acabados normales, nada ostentoso o lujoso. Desde la sala pude observar una mesa pequeña y dos sillas plásticas rimax, una grande y otra pequeña, no había electrodomésticos en la sala, el tv lo tiene en el cuarto principal. El resto de muebles los tiene en Cumaral.

Las tareas del niño las realizan en la mesita pequeña que está en la sala, que también funciona de comedor para el niño. Como material bibliográfico para uso del niño cuentan con 4 libros de cuentos infantiles, además de una Tablet que tiene el niño con juegos interactivos de aprendizaje.

Entre semana, la mamá del niño vela por sus compromisos escolares y recibe el apoyo del padrastro los fines de semana si es necesario. Sobre las cuatro de la tarde se disponen para atender las actividades pendientes del colegio, cuando el niño ya ha descansado y se ha bañado.

El niño no está inscrito para practicar oficialmente algún deporte, aunque sale a montar en bicicleta al parque o a jugar micro con algunos niños del conjunto. Tampoco practica baile, canto, ni está aprendiendo a tocar algún instrumento musical.



Ilustración 17. Taller 1, actividad con texto narrativo, caso 3

Este taller, lo trabajó con la mamá, la letra pertenece a la señora, pese a que es un estudiante que ya transcribe frases completas en su cuaderno y tiene un adecuado manejo del renglón. En cuanto al contenido del taller, noto que la palabra acostumbrado, que es parte de la respuesta de la primera pregunta, quedó mal escrita por dificultades de escritura que tiene la misma señora. Los dibujos se hicieron en conjunto, el niño aportó más color que cualquier otra cosa; aunque las respuestas si las aportó el niño. Enfocándome en el propósito de la actividad, las respuestas del niño evidencian que entendió bien el cuento; el final que sugiere para la historia, da cuenta también de la importancia que el niño le atribuye a bañarse.

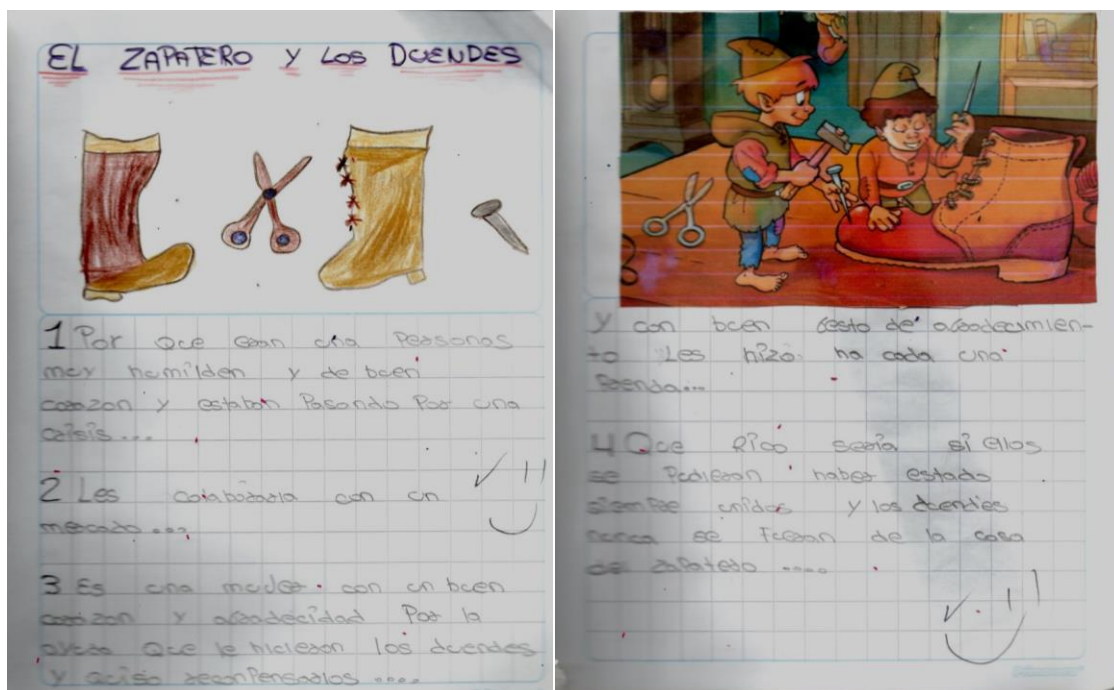


Ilustración 18. Taller 2, actividad con texto narrativo, caso 3

Acercas de la comprensión del cuento el zapatero y los duendes, en este ejercicio de club de lectoescritura familiar, los miembros que trabajaron, lograron cumplir con el propósito del diseño. Las respuestas son acertadas, persisten los problemas ortográficos, anteponer la h a la a, cuando es proposición y no verbo, es frecuente en la persona que escribe las respuestas del taller. Hasta el momento no he percibido influencia de esta forma de escribir en la redacción del niño durante las clases. En el dibujo el niño representa los materiales y los zapatos que son importantes en la historia. En la última pregunta, el niño reconoce la importancia de contar con la ayuda y se cuestiona si esa solidaridad recibida es para siempre, por ello aprecia lo bueno que sería que los duendes permanecieran con la pareja de esposos.

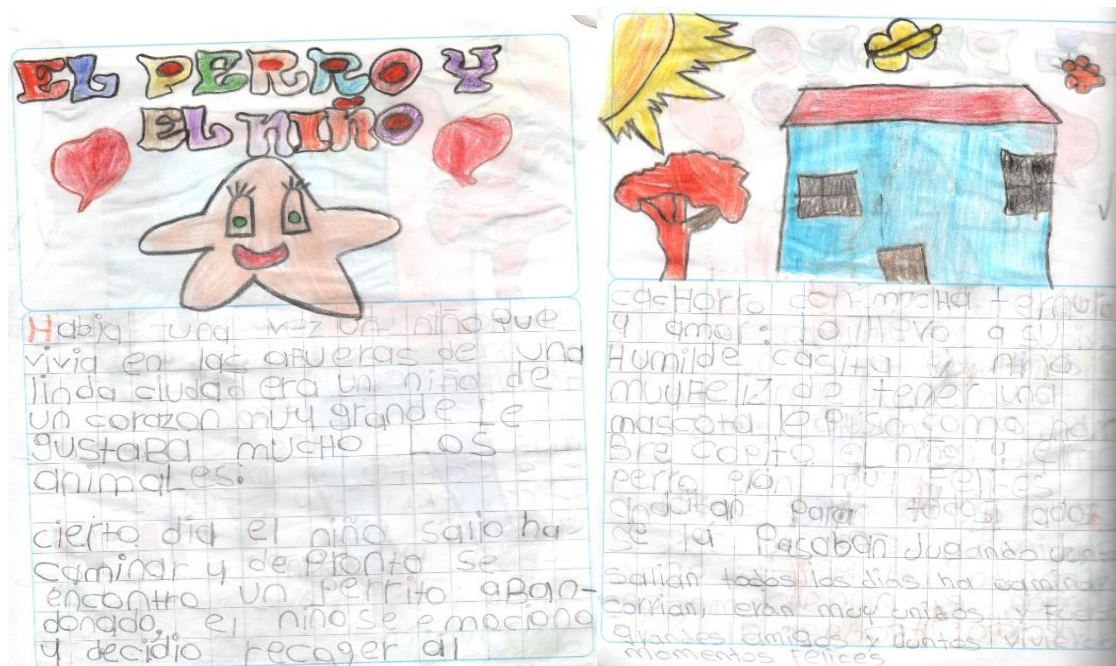


Ilustración 19. Taller 3, actividad con texto discontinuo, caso 3

Reitero que el propósito del taller es lograr la creación de una historia tipo cuento con inicio, nudo y desenlace. Los niños realizan una decoración con dibujos y a través de esos dibujos se puede percibir también, interpretaciones que le dan a la historia. En este caso, no dibujó un niño acompañando al perro, hay una figura en forma de estrella que debe ser un perro con sus cuatro patitas, pero la calidad del dibujo pudo ser mejor. El dibujo de la derecha, muestra un contexto, un hogar donde transcurre parte de la historia, que a su vez representa el campo, puesto que el niño ubica la historia en las afueras de la ciudad. Este asunto de las afueras de la ciudad resuelve un problema técnico, debido a que el niño se encuentra un perro, distinto sería que el niño se encontrara un perro en una de las calles de la ciudad, sería muy probable que el perro tuviese dueño y de esta forma el niño no tendría posibilidad de llevar el perrito para su casa. Sin embargo, de la forma como el niño plantea el cuento, también propone una problemática con perritos abandonados y lo afortunados que son los niños si contaran con la compañía de un perrito. Otro asunto que percibo en esta actividad de club de lectoescritura en familia, es que el cuento lo inició el niño, con su propia letra y por alguna razón, no lo pudo terminar, tal vez cansancio, tal vez se acabó el tiempo, puesto que la transcripción de frases toma su tiempo y el niño tal vez cansado le pidió a su madre que le terminara el cuento. Además, encuentro que el niño usó la preposición a, agregándole erróneamente la h, como lo hace su madre y en el texto que escribió la mamá vuelve a aparecer el

error de anteponerle la h a la a, cuando se está usando como preposición. Esto me permite deducir que influye la forma en que escribe la mamá en la forma como el niño lo hace.

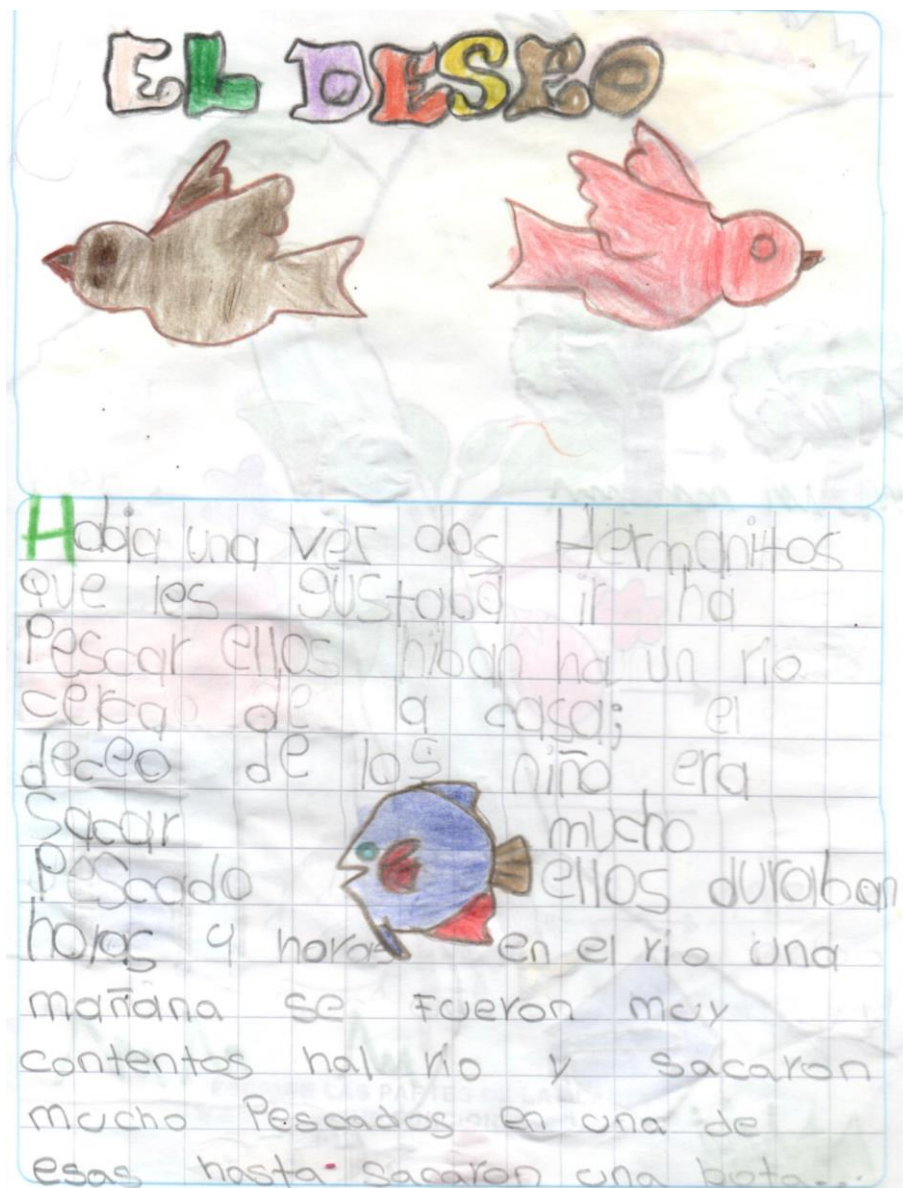


Ilustración 20. Taller 4, Actividad con texto discontinuo, caso 3

Al leer el cuento del niño, encuentro nuevamente dos asuntos ya percibidos en la redacción que analicé con el cuento anterior: 1) el niño antepone erróneamente la h a la preposición a como lo hace su madre; 2) el niño no terminó el cuento, lo hizo hasta cierto punto y lo finalizó la madre. Ahora bien, sobre la estructura del cuento, contiene elementos de inicio, mas no es concisa la formulación de un nudo y por supuesto de un desenlace. Más bien, considero que analizan el

contenido de las imágenes que propone el taller, y dan cuenta de ellas sin intentar hilar un cuento más expresivo.



Ilustración 21. Taller 5, actividad con texto discontinuo, caso 3

Uno de los propósitos de este taller, además de la producción de texto en familia, consiste en agregar una enseñanza que se desprenda de manera lógica del contenido de la historia que crearon en casa. El niño de este caso (OHAE3) es hijo único; en la historia que presentó para este taller, el niño OHAE3 propuso que sus personajes son hermanos, que los padres siempre compraban juguetes para los dos y por eso no se peleaban; el niño OHAE3 en el nudo de la historia propuso la compra de un solo juguete, así que la idea de los padres en esta historia consistía en que los niños compartieran el juguete, cosa que no sucedió así y el nudo del cuento aumentó, porque rompieron el juguete una tarde soleada; el desenlace se desprende muy bien del nudo y propone la solución del conflicto, una reconciliación de dos hermanos que jamás volverían a pelear por juguetes, puesto que no estarían dispuestos a permitir que se dañaran otra vez, que la solidaridad entre ellos reinaría. Apartándome un poco del contenido de la historia, y analizando la caligrafía del cuento, puedo percibir que se trata de una letra distinta a la del niño y de la mamá, probablemente intervino en este

taller el padrastró<sup>7</sup>; además, los dibujos acostumbrados no reaparecieron en este taller, cortaron las láminas del taller que envié para la casa y con ellos, adornaron la historia; es decir que no actuaron de la forma acostumbrada. Esta idea toma fuerza a raíz también de que no se ve incurrir en el error de anteponer la h a la preposición a, como suele ocurrir con la escritura de la madre del niño.

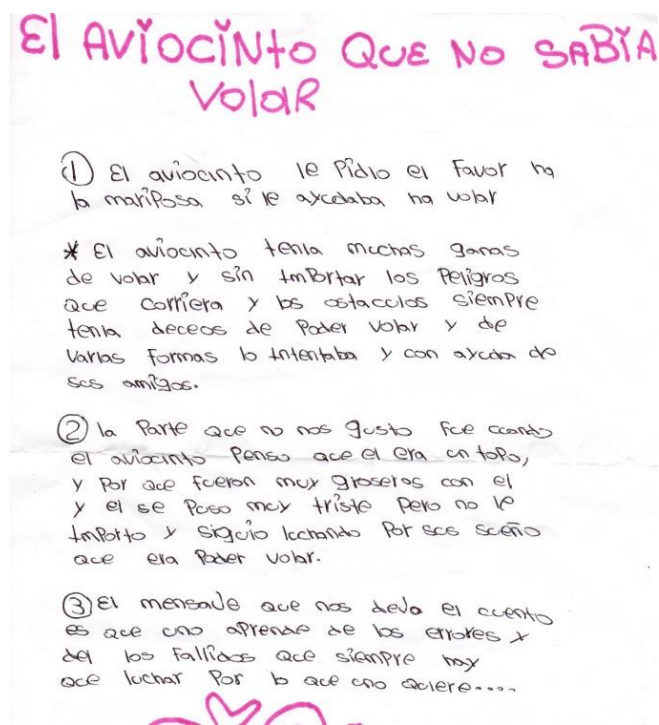


Ilustración 22. Taller 6, actividad con texto narrativo, caso 3

Las actividades propuestas en este taller, las cumplieron en familia a cabalidad; persisten errores ortográficos<sup>8</sup>, como el mencionado de anteponer la h a la preposición a, además de confusión en el uso de la c y la s. Puedo percibir que se aplicó una lectura crítica al asumir una posición argumentada frente a una situación específica de la historia. Es muy lindo el mensaje que señalan en el punto tres, la idea de superar las propias dificultades, de salir adelante para alcanzar los propósitos, eso es muy valioso para una familia que lucha por mantenerse unida y ser cada día mejor.

<sup>7</sup> Efectivamente así sucedió. Tan pronto analicé el cuento, hablé con la mamá del niño y me confirmó que ese taller lo solucionó con el padrastró y que esa era la letra de él, que el niño se había cansado mucho con la actividad y que, por ello, él tuvo que escribir, aclaró además que las ideas pertenecen a su hijo.

<sup>8</sup> A los que no es necesario atribuirle importancia en esta etapa de aprendizaje

### 3.7.4 Caso 4. ADGE4

Escogí estudiar el caso de este niño, porque sus competencias en lectoescritura son deficientes, no va al ritmo del grupo; no obstante, manifestó en la entrevista que le gusta que le lean cuentos y también le parece que la lectura es una actividad divertida. Sobre las actividades del club de lectoescritura, prefiere hacer los dibujos y considera más difícil leer que escribir.

El niño de este caso, pertenece a un tipo de familia ensamblada; está constituida por su mamá (quien se encuentra estudiando contaduría y cursa el octavo semestre), su padrastro (quien terminó el bachillerato y se dedicó a trabajar) y el niño en cuestión. La mamá ronda los 25 años, quedó embarazada cuando terminó su grado once, el papa del niño no quiso reconocerlo, ella se dedicó a trabajar para sacarlo adelante. El pequeño lo dejaba al cuidado de su hermana, cuando el niño cumplió dos años la hermana se fue a vivir a Bogotá y ella tuvo que buscar una persona ajena a la familia para que lo cuidara; y conoció a la señora que actualmente cuida al niño quien se volvió como parte de la familia. Incluso, en ocasiones, el niño ha dormido donde la señora que lo cuida.

Desde hace algunos años la mamá del niño, entabló una relación de hecho con un muchacho de su edad, quien también trabaja durante todo el día, motivo por el cual el niño sigue bajo el cuidado de la señora de lunes a sábado en la mañana, hasta la tarde que regresa la mamá del niño y lo recoge. La relación que tiene el niño con su padrastro, es un poco distante pues las veces que los he visto el padrastro es muy estricto, exigente con el niño y poco afectivo.

Sobre las siete de la noche recibieron los padres mi visita. Viven en una casa rentada de estrato social medio, con acabados no suntuosos. Percibí desde la entrada, una sala y un comedor pequeño, no vi electrodomésticos. Según me contó la mamá del niño, realizan tareas donde la señora que lo cuida pues la mamá trabaja todo el día y solo se ven después de las 6 de la tarde. Los sábados lo cuidan medio día y en la tarde del sábado hacen tareas juntos en el comedor. Para refuerzo en casa, esta familia tiene cartillas de grafo motricidad, de colorear, como: cuentos, libros infantiles y un tablero. Aparte del estudio, el niño no practica ninguna actividad de formación deportiva o cultural, aunque sale a jugar al parque con algunos amigos. Según dice la mamá, el niño “es muy perezoso y me toca llamarle la atención y ponerme brava para que haga las tareas bien, pues las hace como por salir del paso”.

A continuación, analizo los trabajos que esta familia presentó para el club de lectoescritura y destaco fortalezas y dificultades del niño ADGE4 en la adquisición de competencias en lectoescritura.

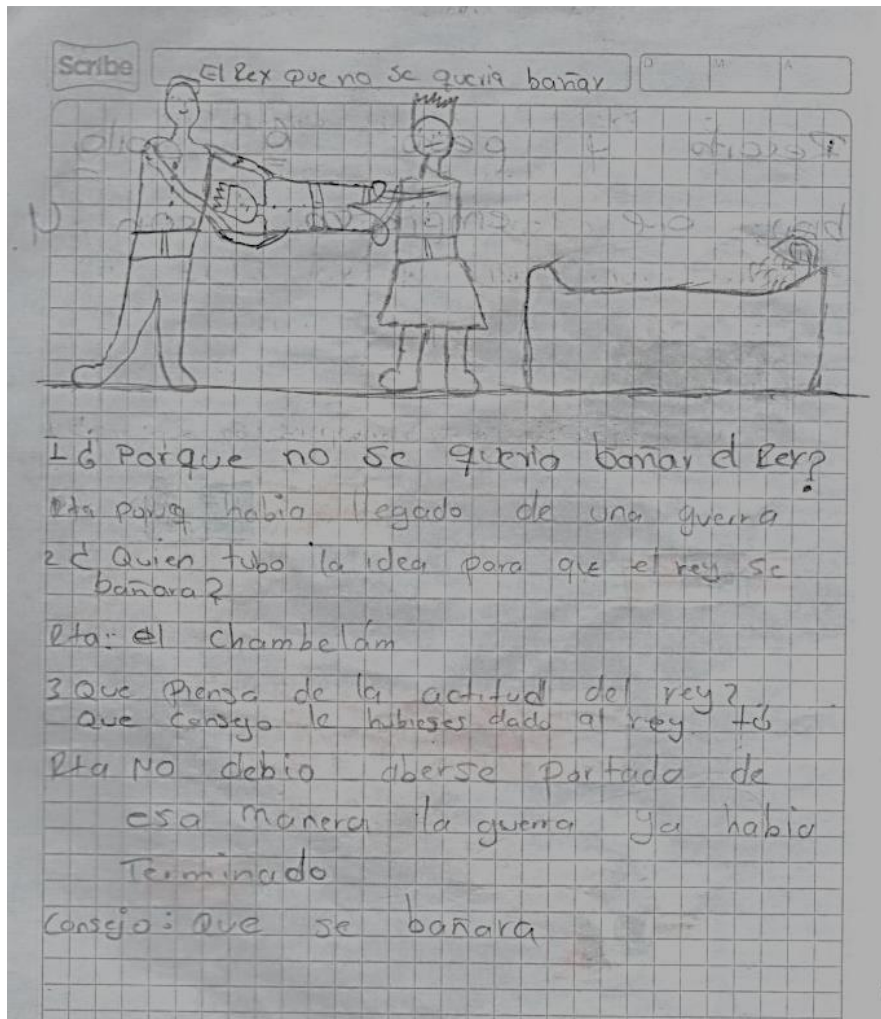


Ilustración 23. Taller 1, actividad con texto narrativo, caso 4

En este caso, la redacción no corresponde a la del niño. Las respuestas no satisfacen completamente la solicitud del enunciado, son muy puntuales; incluso el consejo que le ofrece el niño al rey, no provee información suficiente para analizar el aprendizaje que el niño ADGE4 haya interiorizado. Sobre el dibujo, pude analizar que, para el niño ADGE 4, la solución al conflicto del cuento, consiste en obligar al rey a bañarse; esto es poco verosímil, máxime tratándose de un rey. Fuera de esto, el dibujo no tiene color, por estas razones, más otras que he percibido de la actitud del niño en clase, encuentro que realiza sus actividades por salir del paso, las hace por inercia sin dedicarles el tiempo necesario para que queden bien presentadas; como si sus afanes fueran más, desocuparse para tener tiempo de realizar otro tipo de actividades. Además, no realizó el último punto del taller. Ante este panorama, debo decir también que percibo falta de autoridad en el hogar

del niño, como si se hicieran las cosas como él dice y sus padres no se esfuerzan por sensibilizarlo de mejorar su actitud frente al estudio.

- 1) para que pudieran comprar comida.
- 2) compraba máquinas de coser a la señora que ella sabe coser.
- 3) la señora se siente agradecida.
- 4) Que la señora cosía ropa y los duendes todas las noches le ayudaban a hacer trajes muy bonitos para las damas del pueblo y así mejoró su situación económica y el zapatero y la esposa fueron agradecidos con los duendes.

Ilustración 24. Taller 2, actividad con texto narrativo, caso 4

En cuanto a esta actividad, noto en primer lugar que la letra no corresponde a la persona que le colaboró en la actividad anterior, aunque persiste la prisa, respuestas muy puntuales que denotan afán; es más, en esta ocasión, el niño no realizó dibujo. Si analizo la interpretación del cuento, a partir de la última respuesta, encuentro una incongruencia, puesto que al zapatero ya le estaba yendo bien económicamente con la fabricación de los zapatos gracias a los duendes; y el niño considera que, para mejorar la situación económica, a través de la fabricación de ropas para las doñas del pueblo. De manera adicional, puedo notar que la distribución de los renglones no es uniforme, no existe una preocupación por la presentación del texto, los primeros puntos los desarrollan sin dejar renglón por medio, mientras que el último sí.

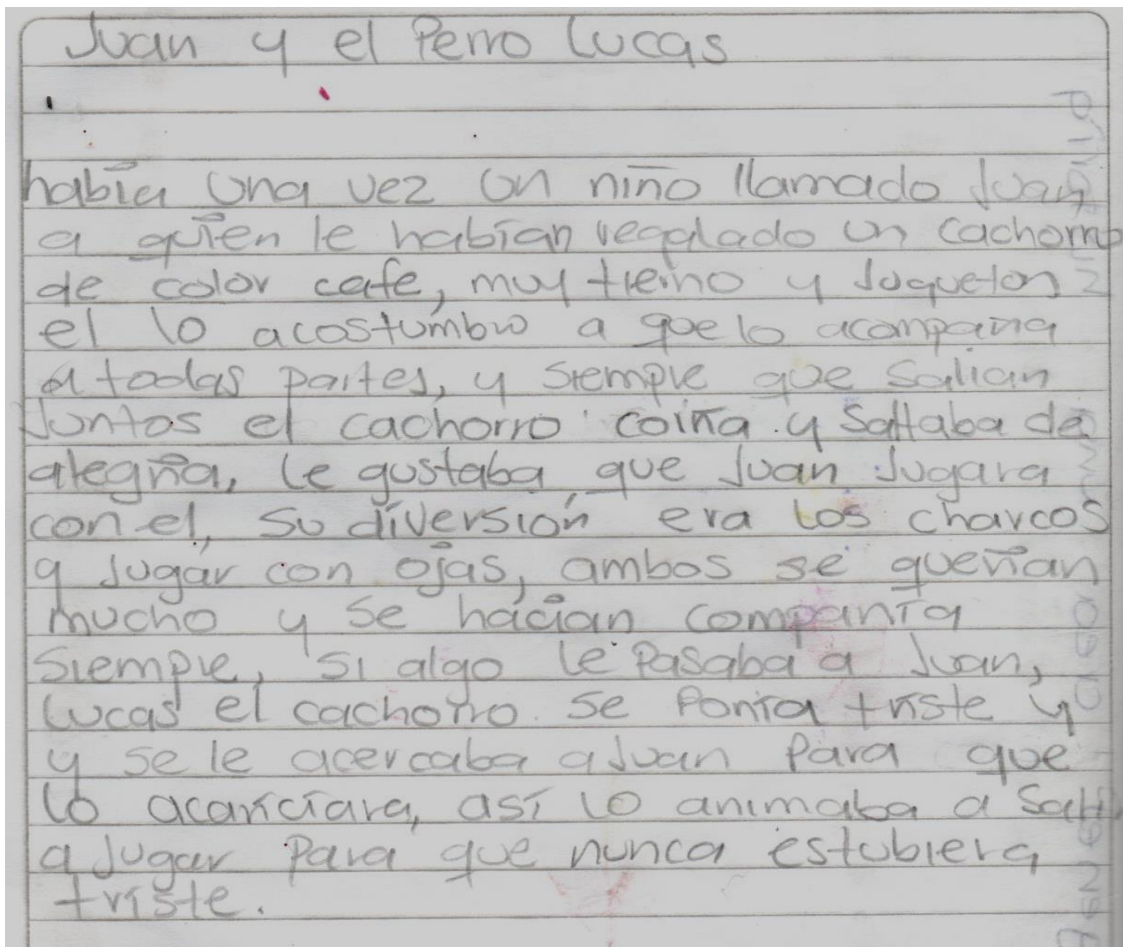


Ilustración 25. Taller 4, actividad con texto discontinuo, caso 4

El niño en este relato, narra la relación de Juan y su perro; el texto no necesariamente reproduce una sucesión de eventos que se puedan identificar en las imágenes que contiene el taller, pero si contiene información muy bien lograda acerca de la relación que puede establecerse entre un niño y su mascota. La caligrafía el texto cambió en esta actividad y el contenido es mucho más elaborado que lo presentado en actividades anteriores. Sobre la estructura del cuento, hace falta intensidad al nudo, sin embargo, la alusión que se hace de la tristeza podría hacer las veces de nudo y en ese sentido, el desenlace daría lugar al perrito que actúa para sacar de la tristeza al niño. En síntesis, este es un texto más completo, el cual lleva un título, y posee una estructura más completa correspondiente a la estructura de texto narrativo como el cuento, se nota claramente la ayuda del padre o madre de familia, desde la redacción del texto hasta la escritura del mismo.

El niño de este caso, no desarrolló el taller número 4 sobre un texto discontinuo en el que aparecen dos niños pescando. Presentó el taller 5 que lo desarrolló en compañía de su mamá.

## LA AMISTAD

Alejo y Oscar, son dos amigos que están jugando; de repente Oscar mira un robot y sale corriendo a cogerlo y Alejo también coge el juguete. Luego empiezan a pelear por el robot y lo dañan, juntos se ponen a llorar y se hechan la culpa de que dañaron el juguete. pasa el tiempo y se perdonan, se dan la mano y no vuelven a pelear; y se quedan jugando juntos compartiendo los juguetes que tienen cada uno.

Fin

Entre compañeros no debemos pelear, pero si compartir los juguetes.

Autores: [illegible]

Ilustración 26. Taller 5, actividad con texto discontinuo

Aquí vuelve la caligrafía del inicio, la del primer taller, el niño trabajó con su mamá en una hoja en blanco, esta vez no fue cuadriculada ni de renglones rayados; describieron la secuencia de las imágenes y al final colocaron la enseñanza. No realizaron ningún tipo de decoración, ni realizaron ningún dibujo para ambientar escenas del texto. Como ya había percibido en actividades anteriores, el niño ADGE4 trabajó poco en casa, las respuestas a las preguntas planteadas, el desarrollo de las actividades, la despreocupación por poner en evidencia sus aprendizajes, el escaso deseo por decorarlos para mejorar la presentación de los mismos, la falta de responsabilidad para presentar los

talleres<sup>9</sup> desarrolladas se suman para considerar que el niño no ha desarrollado adecuadamente sus competencias en lectoescritura, precisamente por la falta de práctica, de ejercitación, de afianzamiento de saberes que se promueven desde clase en compañía de los padres en casa.

### **3.8 Conclusiones del capítulo III**

Las actividades que se encomiendan a los niños para desarrollar en casa con la ayuda de sus padres, benefician considerablemente su proceso académico y de afianzamiento en lectoescritura. No obstante, las familias son disímiles; algunas madres tienen todo el tiempo para estar pendiente de los quehaceres académicos de sus hijos; aunque otras no. Por esta razón, el club de lectoescritura funciona mejor cuando las actividades se programan para trabajar durante un fin de semana y de esta forma, los padres puedan encontrar un espacio propicio para el desarrollo de estas actividades.

Los docentes pueden crear estrategias exitosas que promuevan la lectura y la escritura desde el hogar, todo depende del propósito que le asignen y del nivel de apoyo que encuentren en los hogares de los niños para el desarrollo de las actividades. Un club de lectoescritura, contribuye con el afianzamiento de competencias del niño cuando los padres asumen el compromiso de trabajar mancomunadamente con sus hijos. Incluso, coincidió en este proceso, que dos de los niños viven con su padrastro y el niño que mejor se la lleva con su padrastro y hasta le llama papá, es muy bueno en demostrar sus competencias en lectoescritura, mientras que el otro niño, que no se la lleva bien con su padrastro, no ha desarrollado adecuadamente sus competencias en lectoescritura. En consecuencia, las buenas relaciones familiares, la confianza, el afecto y la solidaridad influyen en el proceso formativo de los niños.

---

<sup>9</sup> El taller 6 tampoco lo presentó

#### 4. Conclusiones

Existe relación entre los hábitos para leer y escribir que tienen los padres de familia con los hábitos que desarrollan sus hijos en estas mismas competencias. En dos casos donde padres de familia adelantan estudios de educación superior, se percibe buen rendimiento de sus hijos en el preescolar en lo concerniente al desarrollo de competencias en lectoescritura. Sobre este asunto, Auquilla Paredes y Vásquez Peña (2015) encontraron una correlación directa entre el gusto por la lectura que manifiestan los niños con la lectura de cuentos que les realizan sus padres en casa.

Sobre la lectoescritura, Flores Davis y Hernández Segura (2008), ofrecen evidencia de la importancia del dibujo en el desarrollo de estas competencias, incluso que a través del dibujo o de los garabatos que el niño realiza, le sirven para socializar con los adultos de su entorno, con sus padres, como si a través de ellos logran impresionarlos. Vargas León (2004), también se refirió al dibujo como primera escritura del niño, que incluso le sirve para enviar mensajes a sus padres en su casa a través de la puesta en escena de una historia animada. En ese sentido, las actividades de aula que se promovieron en esta investigación para que se realizaran en los hogares de los niños, muestran también evidencia del desarrollo de competencias lectoescritoras a través del dibujo y a través del garabateo del código escrito.

Dato imponente también se concluye al explorar el concepto de lectura y escritura que se han configurado tanto los niños del preescolar como los padres de familia teniendo en cuenta el entorno educativo. Los niños, al igual que sus padres de familia, coinciden en relacionar la lectura y la escritura con el aprendizaje. Además de esta información, concluyo a partir de las entrevistas realizadas, que en la mayoría de hogares se reconoce la importancia de propiciar espacios de práctica para la lectura y la escritura, y disfrutarlas en familia. Dice Leal García (1987) que, la sociedad adulta se muestra muy interesada en enseñar a leer y escribir a los niños desde temprana edad, pero desconocen qué tanto entienden los niños de lo que se les enseña, qué piensan frente al texto y recalca que “Si estos pensamientos infantiles son poco conocidos para el adulto lo son mucho menos los sistemas que los niños pueden inventar para construir por sí mismo formas comunicables de simbolización” (p. 189). En síntesis, el proceso de aprender a leer y a escribir bajo el acompañamiento de los padres de familia, implica un aprendizaje de los mismos padres en favor de las formas como los niños aprenden, cuando aprenden y donde aprenden mejor. Para favorecer este asunto, el club de lectoescritura es también un espacio de formación en el que los padres encuentran herramientas para orientar mejor a sus hijos.

Los padres de familia que permanecen atentos en promover espacios de lectoescritura en sus hogares, propician la adquisición de estas competencias en sus hijos. La otra cara de la moneda indica que la falta de acompañamiento de los padres de familia afecta el proceso de aprendizaje de competencias en lectoescritura de los niños; puede suceder también que la falta de comunicación entre padres de familia y el docente afecte este aprendizaje, incluso, se ha dado el caso de padres de familia “que desconocen la metodología usada por la docente para enseñar lectoescritura, y además de ello afirman emplear estrategias distintas en casa” (Álvarez Estrada & Usuga Sepúlveda, 2017, pág. 43). Esta situación, si bien no es exacta a como se produce en el colegio Camilo Torres, transmite la idea de la importancia de mantener un diálogo permanente con la institución en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura. Como complemento, dice Jaramillo Vásquez (2010) que, los padres de familia pueden estar muy dispuestos a realizar el acompañamiento a sus hijos, sin embargo, es un obstáculo la falta de tiempo por cuestiones laborales y el desconocimiento de la pedagogía para complementar el trabajo de aprendizaje iniciado en el aula. Agrega Jaramillo Vásquez (2010) que en muchos hogares no se dispone necesariamente de los materiales adecuados para propiciar el aprendizaje de la lectoescritura de los niños. Estas observaciones son congruentes con los hallazgos de esta investigación; por ello se propone el espacio de formación de padres dentro del club de lectoescritura.

Finalmente, es posible afirmar que el acompañamiento familiar es fundamental para garantizar un buen proceso de enseñanza aprendizaje de la lectoescritura en niños de preescolar. No obstante, es la escuela quien debe direccionar el proceso; la adecuada interacción entre familia y escuela posibilita la concertación de espacios y actividades que contribuyen con el desarrollo de competencias en lectoescritura de los niños desde sus hogares con el apoyo de los padres de familia.

## 5. Referencias

- Africano Leguizamón, S. M., Ochoa Hernández, A., & Romero Reyes, N. (2016). *Estrategias de acompañamiento familiar que contribuyen al éxito escolar: la perspectiva de los estudiantes en el ciclo inicial, uno y dos*. Chía - Cundinamarca: Universidad de La Sabana. Recuperado el 12 de Septiembre de 2018, de <https://intellectum.unisabana.edu.co/bitstream/handle/10818/24156/Sandra%20Milena%20Africano%20%20%28tesis%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Álvarez Estrada, V., & Usuga Sepúlveda, S. (2017). *Participación de las familias y/o cuidadores en el proceso de aprendizaje de lectoescritura de los niños y niñas de los grados primero y segundo del Colegio Adventista Simón Bolívar*. Bello: Corporación Universitaria Minutos de Dios. Recuperado el 13 de Septiembre de 2018, de <https://repository.uniminuto.edu/bitstream/handle/10656/6093/50-trabajo%20de%20grado%20Veronica%20y%20Sirley%202269.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Andolfi, M. (1984). *Terapia Familiar un enfoque interaccional*. En M. Andolfi, *Terapia Familiar un enfoque Interaccional*. España: Paidós.
- Auquilla Paredes, M. I., & Vásquez Peña, K. A. (2015). *Estimulación del hábito de la lectura por parte de los padres en niños de nivel inicial*. Cuenca: Universidad de Cuenca. Recuperado el 24 de Noviembre de 2018, de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/21287/1/TESIS.pdf>
- Ausbel, D. P. (1963). *The psychology of Meaningful Verbal Learning, Grune and strattaon*. New York: ,Grune & Stratton .
- Avalos Obregón, M. L., Valladares Carvajal, N. P., Rosero López, J. F., Peñafiel Rodríguez, M. P., & Román Proaño, Z. (2018). Los contextos familiares-societarios para el desarrollo del aprendizaje en los niños de 0 a 5 años. *Revista Espacios*, 39(20), 19-24. Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de <https://www.revistaespacios.com/a18v39n20/a18v39n20p19.pdf>
- Bandura, A. (1982). Teoría del Aprendizaje Social. En A. Bandura, *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa-Calpe.
- Bandura, A. (2001). The reflective institution: assuring and enhancing the quality of teaching and learning. *Higher Education*(41), 221-238.

- Bel Bravo, M. A. (1999). Nuevos parámetros para el estudio de la familia en la edad moderna: algunos ejemplos giennenses. *Hispania Sacra*(51), 207-228. Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art\\_18.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art_18.pdf)
- Braslavsky, B. (1995). El entorno y el maestro en diversas perspectivas de la alfabetización inicial. *Lectura y Vida*, 16(1), 5-12. Recuperado el 6 de Octubre de 2018, de [http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n1/16\\_01\\_Braslavsky.pdf](http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a16n1/16_01_Braslavsky.pdf)
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological systems theory. En R. Vasta, *Six theories of child development: revised formulations and current issues* (págs. 187-249). Bristol: Jessica Kingsley Publisher.
- Bronfenbrenner, U. (1992). Ecological Systems theory. En U. Bronfenbrenner (Ed.), *Making human beings human: Bioecological perspectives on human development* (págs. 106-173). Thousand Oaks, CA: Sage Publications Ltd.
- Cabello Salguero, M. J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niño/as de educación infantil. *Pedagogía Magna*(11), 178-188. Recuperado el 21 de Enero de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3629180.pdf>
- Calles, J. (2005). La literatura infantil desarrolla la función imaginativa del lenguaje. *Laurus*, 11(20), 144-155. Recuperado el 17 de Febrero de 2019, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111209>
- Cámara Estrella, Á. M., & López González, J. B. (2011). Estilos de educación en el ámbito familiar. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(3), 257-276. Recuperado el 23 de Noviembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=338230789003>
- Castellanos Ladino, D. P., Romero Pinto, E. Y., & Trejos Molano, J. Y. (2017). *Leer para comprender, comprender para construir. Una estrategia didáctica que usa los textos discontinuos en el mejoramiento de los niveles de la comprensión lectora*. Villavicencio: Universidad Santo Tomás. Recuperado el 10 de Marzo de 2019, de <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/9522/CastellanosDiana2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Chambers, A. (2007). *DIME. Los niños, la lectura y la conversación*. Fondo de Cultura Económica.

- Chan Martín, E. D., & León Islas, E. E. (2017). Exploración del proceso de aprendizaje autorregulado de estudiantes universitarios mayahablantes. *Revista de Investigación Educativa*, 7(14), 91-110. Recuperado el 7 de Septiembre de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6165569>
- Chong Rengifo, R. M. (2017). *Nivel de participación del entorno familiar en el proceso de aprendizaje de los estudiantes de educación primaria en Tarapoto, 2016*. Tarapoto: Universidad César Vallejo. Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de [https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-120646\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-120646_archivo_pdf.pdf)
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 5(2), 53-66. Recuperado el 02 de Noviembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=41050205>
- Cristóbal Muñoz, S., & Palacios Picos, A. (2011). *La metodología de lectoescritura en educación infantil y su influencia en el aprendizaje lectoescritor de los alumnos*. Valladolid: Universidad de Valladolid.
- Da Cuña Carrera, I., Gutiérrez Nieto, M., Barón López, F. J., & Labajos Manzanares, M. T. (2014). Influencia del nivel educativo de los padres en el rendimiento académico, las estrategias de aprendizaje y los estilos de aprendizaje, desde la perspectiva de género. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 7(13), 64-84. Recuperado el 17 de Noviembre de 2018, de <http://learningstyles.uvu.edu/index.php/jls/article/viewFile/25/161>
- De Marziani, F. (2008). Fútbol infantil : ¿Trabajo o diversión? ¿Esfuerzo o placer? ¿Competencia o juego? ¿Pena o gloria? *Revista Educación Física y Ciencia*(10), 29-44. Recuperado el 19 de Julio de 2018, de <http://www.efyc.fahce.unlp.edu.ar/>
- De Zubiría Samper, M. (1996). *Teoría de las seis lecturas*. Bogotá: Fundación Alberto Merani.
- Díaz, M. D., & Flores Herrera, L. M. (2011). Los juegos y contextos importantes en el aprendizaje de los niños escolares. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 14(3), 13-26. Recuperado el 6 de Diciembre de 2018, de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/27644/25596>
- Engels, F. (1993). *El origen de la familia, la propiedad privada y el estado*. Bogotá: Panamericana.

- Enríquez Villota, M. F., Insuasty Ortiz, M. V., & Sarasty Rosero, M. C. (2018). Escuela para familias: un escenario de socialización entre la familia y la escuela. *Katharsis*(25), 1-14. Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis>
- Estalayo, V., & Vega, R. (2003). *Leer bien, al alcance de todos. El método Doman adaptado a la escuela*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Ferreiro, E. (1983). Procesos de adquisición de la lengua escrita dentro del contexto escolar. *Lectura y Vida*, 4(2), 41-58. Recuperado el 6 de Octubre de 2018, de [http://www.academia.edu/download/46273699/4.procesos\\_de\\_adquisicion\\_de\\_la\\_lengua\\_escrita.pdf](http://www.academia.edu/download/46273699/4.procesos_de_adquisicion_de_la_lengua_escrita.pdf)
- Ferreiro, E. (2000). Leer y escribir en un mundo cambiante. *Congreso de la Unión Internacional de Editores*. 115, págs. 1-8. Buenos Aires: Novedades Educativas. Recuperado el 22 de Enero de 2019, de [https://www.oei.es/historico/fomentolectura/leer\\_escribir\\_mundo\\_cambiante\\_ferreiro.pdf](https://www.oei.es/historico/fomentolectura/leer_escribir_mundo_cambiante_ferreiro.pdf)
- Flores Davis, L. E., & Hernández Segura, A. M. (2008). Construcción de aprendizaje de la lectura y la escritura. *Revista Electrónica Educare*, 12(1), 1-20. Recuperado el 28 de Noviembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194114582021>
- Franco, C., & Alonso, J. M. (2011). Diferencias entre cuentos conocidos y desconocidos en la estimulación de la creatividad infantil. *Aula Abierta*, 39(2), 113-122. Recuperado el 17 de Febrero de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3621387>
- Gardner, H. (2001). *Estructuras de la mente. La teoría de las Inteligencias Múltiples*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.
- González, M. M. (s.f.). *Papi, mami acompañame a la escuela*. Obtenido de en Cache: <https://www.google.com.co/search?q=Mayra+M+Perez+Gonzales&oq=Mayra+M+Perez+Gonzales&aqs=chrome..69i57j0.19702j0j8&sourceid=chrome&ie=UTF-8#>
- González Tomarías, M. d. (2001). *Pedagogía familiar: aportes desde la teoría y la investigación*. Montevideo: Ediciones Trilce.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Sexta ed.). México D.F: McGraw Hill.

- Herrera Cano, O., & Arango Lasprilla, S. C. (2013). Leer y escribir en el preescolar: un reto para el maestro. *Revista Senderos Pedagógicos*(4), 25-32. Recuperado el 27 de Julio de 2018, de <http://ojs.tdea.edu.co/index.php/senderos/article/download/262/254/>
- Jaramillo Vásquez, V. (2010). *La importancia de la participación de los padres de familia en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura de las niñas de 5 a 6 años del grado jardín del colegio MaryMount*. Caldas: Corporación Universitaria Lasallista. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de [http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/569/1/Importancia\\_participacion\\_padres\\_lectoescritura.pdf](http://repository.lasallista.edu.co/dspace/bitstream/10567/569/1/Importancia_participacion_padres_lectoescritura.pdf)
- Leal García, A. (1987). *Construcción de sistemas simbólicos: la lengua escrita como creación*. Barcelona: Gedisa.
- Lluisaca Tacuri, A. L., & Mora Miranda, M. A. (2016). *El papel de los padres de familia o sus representantes en la educación formal de sus hijos*. Cuenca: Universidad de Cuenca. Recuperado el 16 de Septiembre de 2018, de <http://dspace.ucuenca.edu.ec/bitstream/123456789/24354/1/tesis.pdf>
- Luengo Navas, J. (2004). La educación como hecho. En M. d. Del Pozo Andrés, J. L. Álvarez Castillo, J. Luengo navas, & E. Otero Urtza, *Teorías e instituciones contemporáneas de educación* (págs. 7-29). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Martín, R. B. (2013). Contextos de Aprendizaje: formales, no formales e informales. *Ikastorratza, e-Revista de Didáctica*(12), 1-14. Recuperado el 6 de Diciembre de 2018, de [http://www.ehu.es/ikastorratza/12\\_alea/contextos.pdf](http://www.ehu.es/ikastorratza/12_alea/contextos.pdf)
- Matesanz Santos, M., & Arribas Estebaranz, J. M. (2013). *La lectura en la educación primaria: marco teórico y propuesta de intervención*. México: UVa Segovia.
- Matute Villaseñor, E., Sanz Martín, A., Gumá Díaz, E., Rosselli, M., & Ardila, A. (2009). Influencia del nivel educativo de los padres, el tipo de escuela y el sexo en el desarrollo de la atención y la memoria. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 41(2), 257-276. Recuperado el 17 de Noviembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80511496006>
- MEN. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

- MEN. (2007). *¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela?, Cartilla para Padres de Familia. Guía No 26*. Bogotá: Corpoeducación.
- Ministerio de Educacion Nacional. (1994). *Ley general de Educación*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de la Cultura. (2007). *Renata y la escritura creativa*. Bogotá.
- Montealegre, R., & Forero, L. A. (2006). Desarrollo de la lectoescritura: adquisición y dominio. *Acta Colombiana de Psicología*, 9(1), 25-40. Recuperado el 28 de Noviembre de 2018, de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=79890103>
- Moreno Sánchez, E. (2002). *La familia como institución sociocultural: Su papel en la adquisición de los hábitos lectores*. Habana: Universidad de Habana. Recuperado el 25 de Julio de 2018, de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/130/b1215216x.pdf;jsessionid=E2EC214370A6A80F491E41924BEF6ACD?sequence=1>
- Muñoz Sánchez, Y., & Melenge Escudero, J. A. (2017). La conciencia fonológica en el aprendizaje de la lectura convencional en un grupo de niños de 5 a 8 años. *Revista de Investigaciones UCM*, 17(29), 16-31. Recuperado el 6 de Octubre de 2018, de <http://www.ucm.edu.co/wp-content/uploads/2018/05/85-176-1-PB.pdf>
- Noguero Subirá, V. (2017). *¿Por qué incluir la enseñanza de la lectoescritura en educación infantil?* Granada: Universidad de Granada. Recuperado el 25 de Septiembre de 2018, de [http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/48905/NogueroSubira\\_TFG\\_AlphabetizacionEducacionInfantil.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/48905/NogueroSubira_TFG_AlphabetizacionEducacionInfantil.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Orosco Cuenca, M. D. (2018). *La Disfunción Familiar y sus efectos en las Relaciones Sociales de los Niños, Niñas y Adolescentes del Centro Infantil "SAN JOSÉ" de la Ciudad de Loja y la intervención del Trabajo Social*. Loja: Universidad Nacional de Loja. Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de <http://dspace.unl.edu.ec/jspui/handle/123456789/20420>
- Palacio Valencia, M. C. (2010). Los tiempos familiares en la sociedad contemporánea: la trayectoria de una configuración. *Revista Latinoamericana de Estudios Familiares*, 2, 9-30. Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de [http://vip.ucaldas.edu.co/revlatinofamilia/downloads/Rlef2\\_1.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/revlatinofamilia/downloads/Rlef2_1.pdf)
- Parrado Torres, C. I. (2010). *Intereses, gustos y necesidades de los niños en la adquisición formal de la lectura en el primer grado de educación primaria*. Bogotá: Universidad Nacional de

Colombia. Recuperado el 29 de Julio de 2018, de <https://prezi.com/fiimbvsrf3p2/intereses-gustos-y-necesidades-de-los-ninos-en-la-adquicisi/>

Pérez de Guzmán Puya, M. V. (2000). Sociedad y familia. La educación de los hijos. *Cuestiones pedagógicas: Revista de ciencias de la educación*(15), 255-266. Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de [http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art\\_18.pdf](http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/15/art_18.pdf)

Pérez-López, A., & Gómez Narváez, M. (2011). La influencia de la familia en el hábito lector. Criterios de selección de recursos para la lectura y alfabetización inicial. *I Congreso Internacional Virtual de Educación Lectora CIVEL* (págs. 11-23). Málaga: Universidad de Málaga, España. Recuperado el 24 de Noviembre de 2018, de <https://hispanismo.cervantes.es/congresos-y-cursos/i-congreso-internacional-virtual-educacion-lectora-civel>

Ramírez-Martínez, C. (2011). *La influencia de la escolaridad de los padres en el aprendizaje de los niños de primaria*. Ciudad del Carmen: Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado el 17 de Noviembre de 2018, de <http://200.23.113.51/pdf/28825.pdf>

Razeto, A. (2016). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familias y escuelas. *Revista Páginas de Educación*, 9(2), 1-26. Recuperado el 23 de Noviembre de 2018, de <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v9n2/v9n2a07.pdf>

Redondo Lilo, M. (2017). *El desarrollo de la creatividad infantil a través del cuento*. Valladolid: Universidad de Valladolid. Recuperado el 17 de Febrero de 2019, de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/22957/1/TFG-B.964.pdf>

Rodríguez Bustamante, A., & Pérez Múnera, D. A. (2017). Voz, palabra y escritura. La voz da sonido a la palabra hablada, la escritura le otorga una presencia física. *Revista Poiésis*(32), 149-157. Recuperado el 6 de Octubre de 2018, de <http://www.funlam.edu.co/revistas/index.php/poiesis/article/download/2307/1744>

Rojas Bastard, A. M. (2000). La lecto-escritura en la edad preescolar. *Congreso Mundial de Lecto-escritura* (págs. 1-29). Valencia: Ministerio de Educación de Cuba. Recuperado el 26 de Julio de 2018, de [https://www.oei.es/historico/inicial/articulos/lecto\\_escritura\\_preescolar.pdf](https://www.oei.es/historico/inicial/articulos/lecto_escritura_preescolar.pdf)

- Rosario Prado, A. L., & Miele Barrera, M. D. (2015). Familia y lectura en la primera infancia: una estrategia para potenciar el desarrollo comunicativo, afectivo, ético y creativo de los niños y niñas. *Itinerario educativo*, 29(66), 205-224.
- Samperio, G. (2005). *Después apareció una nave, manual para nuevos cuentistas*. Madrid.
- Serrano Orejuela, E. (2013). El concepto de semiótica en la semiótica discursiva. En E. Serrano Orejuela, & F. Jurado Valencia, *El concepto de competencia* (págs. 7-32). Bogotá: Kimpres Ltda.
- Silva Uribe, J. J. (1997). *Los padres, primeros educadores de sus hijos. Guía para la producción de materiales de autoaprendizaje*. Santiago: UNESCO.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó.
- Tamis-LeMonda, C. S., & Rodríguez, E. T. (2008). *El rol de los padres en fomentar el aprendizaje y desarrollo del lenguaje en niños pequeños*.
- Teberosky, A. (1997). Primero escribir, escribir en primero. *Signos. TEoría y práctica de la educación*, 34-40. Recuperado el 2 de Julio de 2019, de [http://www.quadernsdigitals.net/datos\\_web/articles/signos/signos20/s20primero.html](http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/articles/signos/signos20/s20primero.html)
- Tonucci, F. (2001). ¿Cómo introducir la investigación escolar? *Investigación en la escuela*(43), 39-50. Recuperado el 20 de Noviembre de 2018, de [http://investigacionenlaescuela.es/articulos/43/R43\\_4.pdf](http://investigacionenlaescuela.es/articulos/43/R43_4.pdf)
- Troyano Iglesias, V. (2012). *Una propuesta de enseñanza de la lecto-escritura*. Oviedo: UNIR. Recuperado el 6 de Noviembre de 2018, de [https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/160/TFG\\_Troyano\\_Iglesias.pdf?sequence=1](https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/160/TFG_Troyano_Iglesias.pdf?sequence=1)
- Urquijo, S., García Coni, A., & Fernandes, D. (2015). Relación entre aprendizaje de la lectura y nivel socioeconómico en niños argentinos. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(2), 303-318. Recuperado el 10 de Marzo de 2019, de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v33n2/v33n2a09.pdf>
- Valdivia Sánchez, M. d. (2007). Los estilos educativos en la educación familiar. *Miscelánea Comillas*, 67(126), 267-291. Recuperado el 23 de Noviembre de 2018, de <https://revistas.upcomillas.es/index.php/miscelaneacomillas/article/viewFile/7311/7149>

- Varela, J. (2008). *Aprender a leer: programa de lectura*. Guadalajara: Editorial Científico. Centro Universitario de Ciencias de la Salud.
- Vargas León, M. d. (2004). El dibujo como primera escritura del niño. *Revista Electrónica Educare*(5), 91-103. Recuperado el 28 de Noviembre de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781180>
- Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. *Readings on the Development of Children*, 23(3), 34-41.
- Zambrano Acosta, J., Vallejo Gómez, M., & Ángel Uribe, I. (2013). Estrategias de aprendizaje mediadas tecnológicamente para potenciar el aprendizaje significativo. *Universidad Pontificia Bolivariana*, 15-28. Recuperado el 22 de Octubre de 2017, de <http://dx.doi.org/10.18566/puente.v7n2.a02>

**INSTITUCION EDUCATIVA CAMILO TORRES RESTREPO  
ENCUESTA DE CULTURA LECTORA GRADO PREESCOLAR 04  
DIRIGIDA A PADRES Y MADRES DEL GRADO PREESCOLAR 04**

**NOMBRE** \_\_\_\_\_ **FECHA** \_\_\_\_\_

**Objetivos:**

-Determinar hábitos lectores en los diferentes núcleos familiares de los niños y niñas del grado preescolar

-Determinar e nivel socio-económico de los padres del grado transición 04 I.E Camilo Torres R

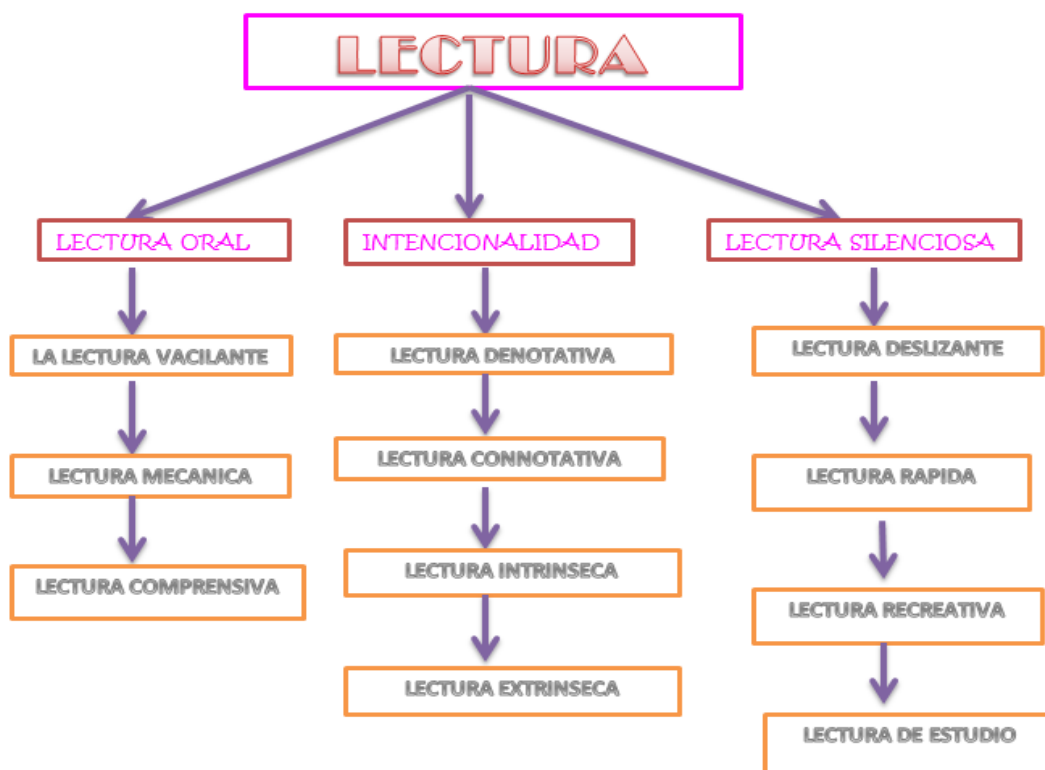
Antes de iniciar esta encuesta es necesario que usted comprenda que existen diferentes tipos de texto, con los cuales estamos en contacto diario a veces sin siquiera darnos cuenta, facturas de servicios públicos, mensajes de nuestro celular o información de las redes sociales, no los reconocemos como tal, pues al no saber el tipo de finalidad que tienen olvidamos y asumimos que no adquieren el carácter de texto escrito.

En el siguiente cuadro encontrarás la diferente tipología textual.

<b>TIPOLOGÍA TEXTUAL SEGÚN LA FORMA DE EXPRESIÓN O DISCURSO</b>			
	<b>Finalidad</b>	<b>Algunos modelos</b>	<b>Estructura</b>
<b>Descriptivos</b>	Cómo es. Presentan características de seres, objetos, lugares.	Reportajes, descripciones literarias, diarios, guías turísticas...	Presentación genérica. Detallismo con orden (temático, espacial, temporal...)
<b>Narrativos</b>	Qué ocurre. Relatan hechos reales o imaginarios.	Cuentos, textos de historia, chistes contados...	Presentación. Nudo. Desenlace.
<b>Argumentativos</b>	Qué se defiende. Defender algo, rebatir algo, ambas cosas, o analizar un tema tomando una postura.	Artículos de opinión, discursos, ensayos, análisis comparativos, valoraciones,...	Tesis. Argumentos o cuerpo argumentativo. Reformulación de la tesis o conclusión.
<b>Expositivos</b>	Qué es. Desarrollan un tema o explican un concepto.	Libros de texto, artículos divulgativos, diccionarios...	Presentación. Desarrollo. Resumen / cierre.
<b>Dialogados</b>	Intercambio de información entre interlocutores.	Entrevistas, conversaciones, obras de teatro...	Apertura. Cuerpo. Cierre.

Fuente: <http://dandolalengua.blogspot.com.co/>

De igual manera existen diferentes formas de leer, ya que en ocasiones leemos de manera mecánica sin analizar la información de lo que estamos leyendo, y otras veces logramos comprender lo leído e incluso realizar nuestras propias opiniones acerca del tema. En el cuadro encontraras los diferentes tipos de lectura que podemos realizar.



Fuente: <http://1.bp.blogspot.com/-PJR6oOVE6XI/TmbX3dV6ial/AAAAAAAAACc/OQTLqzfN9kY/s1600/Captura>.

Señor padre\madre de familia, después de leído el cuadro anterior conteste de la manera más sincera las siguientes preguntas.

Marque con una x su opción de respuesta.

	SI	NO
1. ¿Le gusta leer?		
2. ¿Ha leído este año algún libro?		
3. ¿Tiene libros en casa?		
4. ¿Considera que leer es una actividad importante?		
5. ¿Sus hijos lo ven leyendo?		
6. ¿Entiende lo que lee?		
7. ¿Finaliza las lecturas que ha iniciado?		
8. ¿Tienen usted un lugar destinado para leer?		
9. ¿Lee usted cuentos a sus hijos?		
10. ¿ Practica lectura en casa?		

11. ¿Considera Usted que leer es una actividad importante?

Si \_\_\_\_\_

No \_\_\_\_\_

12. Si su respuesta es afirmativa escriba por qué lo considera así:

---

---

---

---

---

13. ¿Cuántos libros tiene usted en casa?

0\_\_ 1-4\_\_ 5-10\_\_ 11-15\_\_ más de 15\_\_

14. ¿Qué clases de libros son los que tienen usted en casa?

Textos Escolares \_\_

Enciclopedias \_\_

Literatura en general \_\_

Periódicos \_\_

Revistas de entretenimiento \_\_

Revistas científicas \_\_

15. ¿Recuerda cuántos libros ha leído usted este año?

Si \_\_\_\_\_

No \_\_\_\_\_

16. Si su respuesta es afirmativa escriba la cantidad. \_\_\_\_\_

17. ¿Qué tipo de lectura es la que más disfruta?

---

---

---

18. Para usted la lectura es una actividad...

Aburrida\_\_

Placentera\_\_

Obligatoria\_\_

Entretenida\_\_

Desagradable\_\_

Indiferente\_\_

19. ¿Cuándo lee libros a sus hijos/hijas, que clase de libros son?

---

---

---

20. ¿Cuánto tiempo le dedica usted aproximadamente a actividades donde se requiera leer y/o escribir, incluidas las conversaciones por redes sociales o whatsapp?

1\2 hora\_\_

1 hora\_\_

2 horas\_\_

3horas\_\_

4 o más horas\_\_

No le dedica tiempo a estas actividades\_\_

21. ¿Cuándo quiere informarse de alguna noticia o suceso nacional o regional que medio utiliza para hacerlo?

Radio\_\_\_                      Televisión\_\_\_                      Internet\_\_\_  
Periódico\_\_

22. ¿Cree usted que en la escuela se promueven actividades que fomentan en los estudiantes la lectura y escritura?

Si\_\_                      No\_\_

23. ¿Cuáles?

---

---

---

24. ¿Ha escrito usted, por iniciativa propia alguna historia, cuento, fábula, o texto que espera sea leído por otra persona?

Si\_\_\_                      No\_\_\_

25. Si su respuesta es afirmativa podría escribir que clase de texto era y que título tiene.

---

---

26. ¿Participaría Usted en la realización de talleres pedagógicos dirigidos a padres, madres o tutores, en los cuales se realicen actividades que fomenten la lectura y escritura en familia?

Si\_\_\_                      No\_\_\_

¿27. ¿A qué nivel o estrato social pertenece su núcleo familiar? (Tenga en cuenta la estratificación de un recibo de servicios públicos) \_\_\_\_\_

28. ¿Su hijo o hija está inscrito en el programa de familias en Acción?

Si\_\_\_\_\_      No\_\_\_\_\_

Muchas gracias.

Lic. Gladys Carolina Hernández.

---

---

Anexo 2. Formato de entrevista y sus respectivas respuestas suministradas por uno de los niños entrevistados

## ENTREVISTA DIRIGIDA A NIÑOS

**NOMBRE:** ~~Emily Julieth~~

### 1. CONTEXTO FAMILIAR.

1. ¿Vives con papá y mamá?

No, solo con mi mami, mi papá vive en Yopal.

2. ¿Además de tus padres, con que más personas vives en casa?

Vivo con mi abuela Helena, mi tia Paula, mi tio York, mi primo Daniel, mi mami, mi perro Beethoven y yo.

3. ¿Tus papas trabajan?

Si

4. ¿A qué se dedica tu mamá?

Mi mami y mi abuela trabajan haciendo aseo, ¡pero casi no les pagan!

5. ¿Qué hace tu papá?

Mi papi vacuna vacas ( veterinario)

6. ¿cuando seas grande en que te gustaría trabajar?

Si...¡ trabajar en el hospital llevando las camillas con los que estén enfermos.

7. ¿Cuando tienes tareas del colegio, quién te ayuda a hacerlas?

A veces mi mami y a veces yo solita.

### 2. VISIÓN INFANTIL ANTE ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES Y DE LECTURA Y ESCRITURA, HÁBITOS DE ESTAS EN CASA.

1. ¿Cada cuánto ves que tus padres leen libros en tu casa?, ¿todos los días o de vez en cuando?, ¿en qué momento del día lo hacen, por la mañana, por la tarde o por la noche?

Sí leen pero mi abuelita no sabe leer, mi mamá solo lee de vez en cuando el celular, mi mami lee cuando llega del trabajo por la tardecita

2. ¿Quién te lee cuentos o historias en tu casa?, ¿cada cuánto te leen historias o cuentos?, ¿todos los días o de vez en cuando? ¿en qué momento del día lo hacen, por la mañana, por la tarde o por la noche?

Mi mami cuando tenga cuentos, a veces tengo cuentos pero se me pierden, ella me lee por la noche casi todos los días para dormirme.

3. ¿En tu casa tienen libros? ¿Muchos o poquitos?

Si, hay poquitos pero yo tengo la cartilla de "nacho" que es mía.

4. ¿A tus papitos les gusta leer libros?

A mi papá sí que lee harto, mi mamá sí.

5. ¿A cuál de tus papitos vez leer más en casa?  
Mi mamá lee más, yo no vivo con mi papá.
6. ¿Te gusta que te lean cuentos o te da pereza?  
Si a me gusta me gusta todo.
7. ¿Leer te parece divertido? ¿Qué otras actividades consideras divertidas?  
Si es divertido. A mi me gusta el parque y la piscina.
8. ¿En qué lugar de tu casa leen los libros?  
En la cama.
9. ¿Quieres aprender a escribir, por qué?  
Si, para aprender.
10. ¿tus papitos escriben en casa? ¿Qué les gusta escribir?  
Si, si mi mami en el cuaderno.
11. ¿Será que a tus papitos les gusta escribir?  
Si
12. ¿Cuál de las actividades en casa que te asigna la profesora te llama más la atención?
- Leer el cuento y contestar las preguntas.
  - Hacer un dibujo del cuento.
  - Cambiarle el final al cuento que te asignó la profesora.
  - Crear una historia a través de las imágenes del perrito.
  - Escojer dos cuentos y dibujarlos para exponerlos en clase.
- Me gusto hacer el dibujo del cuento de la lecherita (e)
13. ¿Qué actividades realizas en tu casa después de salir del colegio?  
Almorzar, jugar, bañarme.
14. ¿Entrenas algún deporte?  
A veces si salgo a trotar con mi mami
15. ¿Asistes a la casa de la cultura?, ¿Vas allí a practicar baile o a aprender a tocar algún instrumento o a cantar?  
No porque están trabajando.
16. ¿Te gusta ver tv?  
Si me gustan las películas menos las de terror.

### **3. PRACTICAS DE LECTO-ESCRITURA EN EL AULA DE CLASE**

1. De las historias y cuentos que te lee la profesora en el colegio ¿cuál es tu preferida?  
La del niño que se orina en la cama (risas)
2. ¿Te gusta o no te gusta la actividad que la profesora llama la hora del cuento?  
Si
3. ¿Qué prefieres más, que la profesora te lea el cuento o ver el cuento en video?

En el tele pero que me los lea la profe me parece muy bonito como la profe me los lee.

4. Durante la primera hora de juego libre ¿qué prefieres hacer?
  - a. Jugar con rompecabezas
  - b. Jugar con fichas de armatodo
  - c. Jugar con los bloques lógicos
  - d. Leer cuentos

Jugar con rompecabezas (a)

5. ¿Conoces alguna historia que te gustaría que tu profesora te leyera?  
Si, la historia de la caperucita roja.

6. ¿Qué te parece más difícil, leer o escribir?  
Nada, es difícil.

7. ¿Qué te gusta más, leer o escribir?  
Escribir y leer

8. ¿Para ti qué es escribir?  
Escribir como por ejemplo escribir perro, es poner vocales.

9. ¿Por qué crees que es importante saber escribir?  
Si para aprender.

### Anexo 3. Taller 1, El rey que no quería bañarse

Autora: Ema Wolf

Las esponjas suelen contar historias muy interesantes, el único problema es que lo cuentan en voz muy baja y para oírlos hay que lavarse muy bien las orejas. Una esponja me contó una vez lo siguiente: En una época lejana las guerras duraban mucho, un rey se iba a la guerra y tardaba treinta años en volver, cansado y sudado de cabalgar, y con la espada tinta en chinchulín enemigo.

Algo así le sucedió al rey Vigildo. Se fue a la guerra una mañana y volvió veinte años más tarde, protestando porque le dolía todo el cuerpo.

Naturalmente lo primero que hizo su esposa, la reina Inés, fue prepararle una bañera con agua caliente. Pero cuando llegó el momento de sumergirse en la bañera, el rey se negó.

-No me baño –dijo- ¡No me baño, no me baño y no me baño!

La reina, los príncipes, la parentela real y la corte entera quedaron estupefactos.

-¿Qué pasa majestad? – Preguntó el viejo chambelán- ¿Acaso el agua está demasiado caliente? ¿El jabón demasiado frío? ¿La bañera demasiado profunda?-No, no y no –contestó el rey- pero yo no me baño nada.

Por muchos esfuerzos que hicieron para convencerlo, no hubo caso.

Con todo respeto trataron de meterlo en la bañera entre cuatro, pero tanto grito y tanto escándalo formó para escapar que al final lo soltaron.

La reina Inés consiguió cambiarle las medias, -¡las medias que habían batallado con él veinte años!- pero nada más.

Su hermana, la duquesa Flora le decía:

-¿Qué te pasa Vigildo? ¿Temas oxidarte o despintarte o encogerte o arrugarte...?

Así pasaron días interminables. Hasta que el rey se atrevió a confesar.

-¡Extraño las armas, los soldados, las fortalezas, las batallas! Después de tantos años de guerra, ¿qué voy a hacer yo sumergido como un besugo en una bañera de agua tibia? Además de aburrirme, me sentiría ridículo.

Y terminó diciendo en tono dramático: ¿Qué soy yo, acaso un rey guerrero o un poroto en remojo?

Pensándolo bien el rey Vigildo tenía razón. ¿Pero cómo solucionarlo? Razonaron bastante, hasta que al viejo chambelán se le ocurrió una idea. Mandó hacer un ejército de soldados del tamaño de un dedo pulgar, cada uno con su escudo, su lanza, su caballo, y pintaron los uniformes del mismo color que el de los soldados del rey. También construyeron una pequeña fortaleza con puente levadizo y con cocodrilos del tamaño de un carretel, para poner en el foso del castillo. Fabricaron tambores y clarines en miniatura. Y barcos de guerra que navegaban empujados a mano o soplidos.

Todo esto lo metieron en la bañera del rey, junto con algunos dragones de jabón.

Vigildo quedó fascinado. ¡Era justo lo que necesitaba!

Ligero como una foca, se zambulló en el agua. Alineó a sus soldados, y ahí nomás inició un zafarrancho de salpicaduras y combate. Según su costumbre daba órdenes y contraórdenes. Hacía sonar la corneta y gritaba:

-¡Avanzad mis valientes! Glub, glub. ¡No reculéis cobardes! ¡Por el flanco izquierdo! ¡Por la popa...!- Y cosas así.

La esponja me contó que después no había forma de sacarlo del agua.

También que esa costumbre quedó para siempre. Es por eso que todavía hoy, cuando los chicos se van a bañar, llevan sus soldados, sus perros, sus osos, sus tambores, sus cascos, sus armas, sus caballos, sus patos y sus patas de rana.

Y si no hacen eso, cuénteme lo aburrido que es bañarse.

#### Anexo 4. Taller 2, El zapatero y los duendes

Cuento clásico El zapatero y los duendes.

Autor: Hermanos Grimm

Érase una vez un zapatero al que no le iban muy bien las cosas y ya no sabía qué hacer para salir de la pobreza.

Una noche la situación se volvió desesperada y le dijo a su mujer:

– Querida, ya no me queda más que un poco de cuero para fabricar un par de zapatos. Mañana me pondré a trabajar e intentaré venderlo a ver si con lo que nos den podemos comprar algo de comida

– Está bien, cariño, tranquilo... ¡Ya sabes que yo confío en ti!

Colocó el trocito de cuero sobre la mesa de trabajo y fue a acostarse.

Se levantó muy pronto, antes del amanecer, para ponerse manos a la obra, pero cuando entró en el taller se llevó una sorpresa increíble. Alguien, durante la noche, había fabricado el par de zapatos.

Asombrado, los cogió y los observó detenidamente. Estaban muy bien rematados, la suela era increíblemente flexible y el cuero tenía un lustre que daba gusto verlo ¡Sin duda eran unos zapatos perfectos, dignos de un ministro o algún otro caballero importante!

– ¿Quién habrá hecho esta maravilla?... ¡Son los mejores zapatos que he visto en mi vida! Voy a ponerlos en el escaparate del taller a ver si alguien los compra.

Afortunadamente, en cuanto los puso a la vista de todos, un señor muy distinguido pasó por delante del cristal y se encaprichó de ellos inmediatamente. Tanto le gustaron que no sólo pagó al zapatero el precio que pedía, sino que le dio unas cuantas monedas más como propina

¡El zapatero no cabía en sí de gozo! Con ese dinero pudo comprar alimentos y cuero para fabricar no uno, sino dos pares de zapatos

Esa noche, hizo exactamente lo mismo que la noche anterior. Entró al taller y dejó el cuero preparado junto a las tijeras, las agujas y los hilos, para nada más levantarse, ponerse a trabajar

Se despertó por la mañana con ganas de coser, pero su sorpresa fue mayúscula cuando de nuevo, sobre la mesa, encontró dos pares de zapatos que alguien había fabricado mientras él dormía. No sabía si era cuestión de magia o qué, pero el caso es que se sintió tremendamente afortunado

Sin perder ni un minuto, los puso a la venta. Estaban tan bien rematados y lucían tan bonitos en el escaparate, que se los quitaron de las manos en menos de diez minutos.

Con lo que ganó compró piel para fabricar cuatro pares y como cada noche, la dejó sobre la mesa del taller. Una vez más, por la mañana, los cuatro pares aparecieron bien colocaditos y perfectamente hechos. Y así día tras día, noche tras noche, hasta el punto que el zapatero comenzó a salir de la miseria y a ganar mucho dinero. En su casa ya no se pasaban necesidades y tanto él como su esposa comenzaron sentir que la suerte estaba de su parte ¡Por fin la vida les había dado una oportunidad

Pasaron las semanas y llegó la Navidad. El matrimonio disfrutaba de la deliciosa y abundante cena de Nochebuena cuando la mujer le dijo al zapatero:

– Querido ¡mira todo lo que tenemos ahora! Hemos pasado de ser muy pobres a vivir cómodamente sin que nos falte de nada, pero todavía no sabemos quién nos ayuda cada noche ¿Qué te parece si hoy nos quedamos espiando para descubrirlo? – ¡Qué seres tan bondadosos! Gracias a su esfuerzo y dedicación hemos levantado el negocio y vivimos dignamente. Creo que tenemos que recompensarles de alguna manera y más siendo Navidad

– Estoy de acuerdo, pero... ¿cómo podemos hacerlo?

– Está nevando y van desnudos ¡Seguro que los pobrecillos pasan mucho frío! Yo podría hacerles algo de ropa para que se abriguen bien ¡Recuerda que soy una magnífica costurera!

– ¡Qué buena idea! Seguro que les encantará.

La buena señora se pasó la mañana siguiente cortando pequeños pedazos de tela de colores, hilvanando y cosiendo, hasta que terminó la última prenda. El resultado fue fantástico: dos pantalones, dos camisas y dos chalequitos monísimos para que los duendes mágicos pasaran el invierno calentitos.

Al llegar la noche dejó sobre la mesa del taller, bien planchadita, toda la ropa nueva, y después corrió a esconderse en el ropero junto a su marido ¡Esta vez querían ver sus caritas al descubrir el regalo!

Los duendes llegaron puntuales, como siempre a las doce de la noche. Dieron unos brincos por el taller, se subieron a la mesa del zapatero, y ¡qué felices se pusieron cuando vieron esa ropa tan bonita y colorida!

Alborzados y sin dejar de reír, se vistieron en un santiamén y se miraron en un espejo que estaba colgado en la pared ¡Se encontraron tan guapos que comenzaron a bailar y a abrazarse locos de contentos!

### Anexo 5. Taller 3, lectura de imágenes secuenciadas

Observa las siguientes secuencias de imágenes, luego con ayuda de tus papitos inventa una Historia acerca de lo que viste en las imágenes, pídeles que te ayuden a escribirla en tu cuaderno.

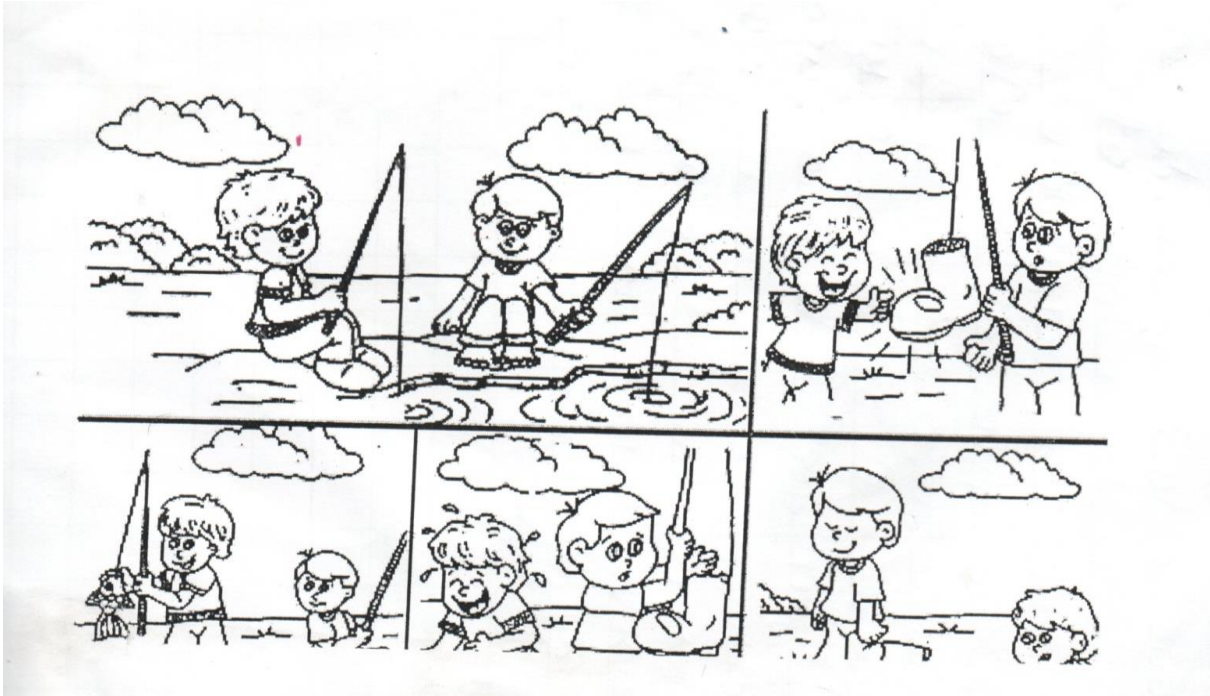


#### Como se trabajó el taller.

Se le pegó una hoja con la copia de la secuencia de imágenes del perrito en el cuaderno, con una pequeña nota que les indicaba qué se debía hacer.

Anexo 6. Taller 4, Taller de lectura de imágenes

Observa las siguientes secuencias de imágenes, luego con ayuda de tus papitos inventa una Historia acerca de lo que viste en las imágenes, pídele a tus papitos que te ayuden a escribirla en tu cuaderno

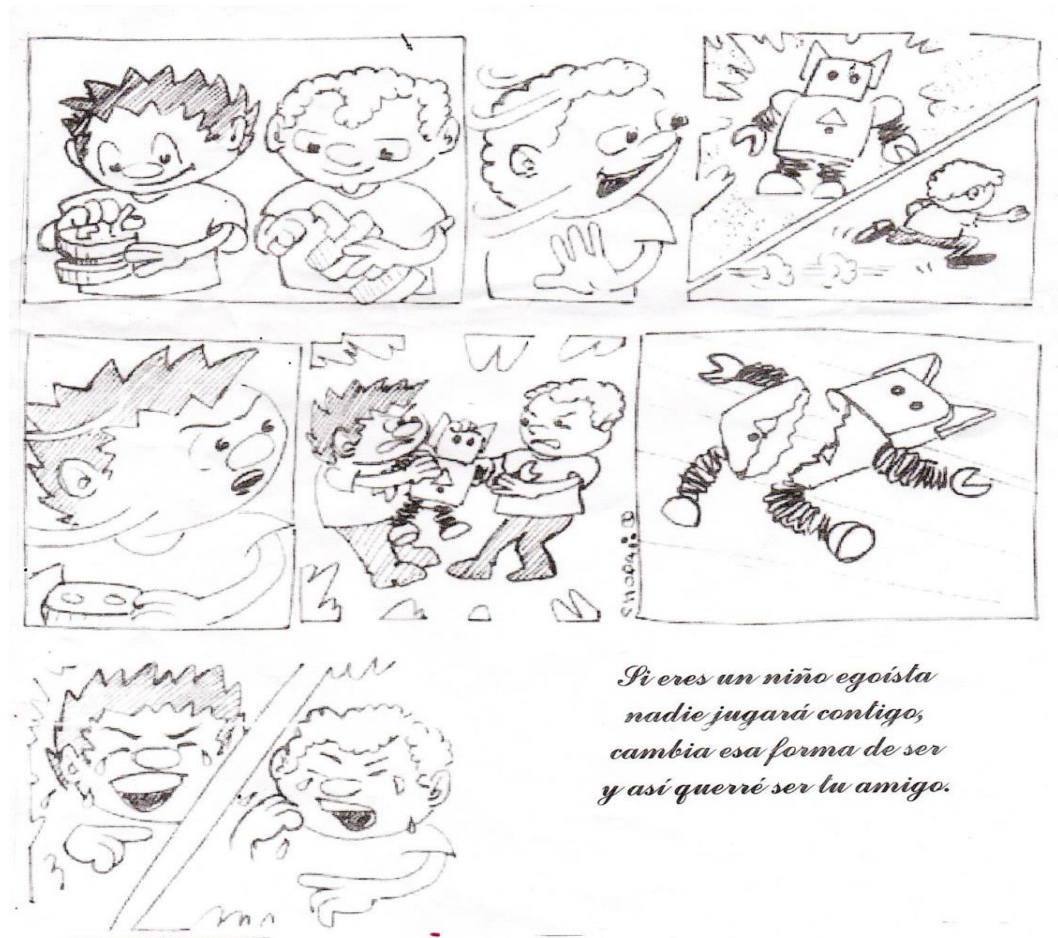


**Como se trabajó el taller.**

Se le pego una hoja con la copia de ña historieta en orden cronológico en el cuaderno, el niño debía colorearla y debían inventar con la ayuda de su mamita o papito una pequeña historia.

## Anexo 7. Taller 5, Invención de Cuentos

Observa la imagen, luego coloréala, y con ayuda de tus papitos inventa un cuento, no olvides que los cuentos tienen un inicio, que es la primera parte donde se da comienzo a la historia, un nudo que es la parte donde suceden los hechos más relevantes de nuestro cuento y un final que es donde se solucionan los hechos. Si puedes darle una enseñanza esta debe ser escrita y en el texto recibe el nombre de moraleja y aparece al final del texto. No olvides que todos los cuentos deben llevar un título el cual debe ser innovador y llamar la atención de los lectores. Lo más importante todo el mundo debe saber que tú fuiste el autor del cuento así que debes poner tu nombre para así evitar que alguien más pueda hacer pasar tu cuento como si él lo hubiese escrito...Manos a la obra y vamos a escribir en familia.,



*Si eres un niño egoísta  
nadie jugará contigo,  
cambia esa forma de ser  
y así querré ser tu amigo.*

### Como se trabajó el taller.

Se le entrega una hoja con la copia de taller a cada padre de familia al momento de recoger a sus hijos, se les habló del contenido del taller y de la forma de trabajo que debían realizar con este; además se les dijo

que el taller debían entregarlo escrito en hojas blancas y que se leerían 5 cuentos al azar el día lunes en la hora del cuento.

## Anexo 8. Taller 6, Análisis de Cuento Infantil

### El Avioncito que no sabía volar

Autor: Humberto Jarrín B.

Este era un Avioncito que vivía tranquilo en medio de un paraje de los Llanos orientales. Allí vivían muchas aves, transitaban potros correlones y en sus lagunas reposaban unos pachorrudos caimanes. La vida del avioncito habría seguido igual, de no ser porque un día en el que andaba medio preocupado y pensativo, se hizo algunas preguntas fundamentales para su existencia.

—¿Y yo quién soy? De entre todos mis amigos ¿a cuál pertenezco?

Con estas preguntas comenzó el avioncito el largo y duro camino de hallar por sí mismo sus propias respuestas.

—Tal vez sea alguien que deba vivir en el agua —se dijo, al ver que era así de largo como los caimanes que flotaban muy orondos en medio de la laguna.

Entonces fue y se tiró a la laguna, pero pronto comenzó a hundirse. Ante sus gritos desesperados de “¡Me ahogo, me hundo!”, sus amigos caimanes se deslizaron y lo sacaron del agua.

—Por todos los cielos, ¿qué es lo que te pasa, avioncito, ah? —preguntaron en coro los oportunos salvavidas.

—Pensé que era un ser del agua, como ustedes, y que la laguna era el sitio en que debía estar —confesó el avioncito, entristecido, y botando entre tos y tos el resto del líquido que había tragado.

—Demostrado está que no. No puedes flotar, y tampoco estás hecho para nadar —le dijeron los caimanes, casi cantando—. Ve y prueba en otra parte.

Así lo hizo. Y en cuanto vio a los potros galopando, se le figuró que su vida debía estar hecha para correr. Entonces, alegre y retozón, se les pegó a la carrera. No había pasado un minuto cuando los potros lo dejaron atrás. El avioncito, jadeando y suplicando un poco de oxígeno cayó al suelo, viendo cómo se alejaban. Un topo que sintió el estrépito del avioncito al caer medio desmayado, salió a ver cuál era el escándalo.

—¿Te has vuelto loco, Avioncito? —le dijo al verlo con la trompa entre el polvo.

—Sólo intento saber para qué he nacido. Del agua, no soy; para correr en la superficie terrestre, no sirvo... —Subterráneo sí que menos, te aconsejo que ni siquiera intentes cavar —le dijo, bastante malgeniado, el topo ermitaño—. ¡Lárgate, vuela, vuela, vuela de aquí!

Cabizbajo se fue, oyendo aun las palabras nada amigables del topo: “¡Lárgate, esfúmate, vete, vuela, vuela!...”

—¿Lar...? ¿Vu...? ¿Vue...la? ¡Vuela! ¡Pero claro, debo volar!, ¡cómo no lo pensé antes, cómo no se me había ocurrido! Si cuando corría noté que alcanzaba a levantarme un poco. Sí, sí volar... Volar, sí... ¿Pero cómo?

Para probarlo, correteó un poco más sobre la llanura, con la esperanza de levantar el vuelo, pero nada.—O Soy un fracaso o algo debe pasarme —se dijo, desconsolado.

¿Renunciaría a su propósito? No, porque en la cabeza del Avioncito ya había tomado vuelo la idea de que él era volador; lo presentía. Otra idea que se le vino a la cabeza fue esta: alguien que volara le podría ayudar. Al primer volador que se topó en el camino, una bella mariposa, le rogó:

—Amiga mariposa, necesito de usted un favor.

—Si se puede con mucho gusto.

—Quiero que usted que vuela me enseñe a volar.

—¿A volar? Bueno... este... yo... vuelo, sí. ¿Pero enseñarte? No sé cómo podría. Mira, yo salto de flor en flor, y en el aire agito mis alas. Quizá si haces lo mismo...

El avioncito lo intentó, pero no hizo más que dañar algunas flores, y dejar una lluvia de hojas detrás de su caída.

—No, no sirvió —concluyó la mariposa—. Tal vez funciona sólo para mí que soy diminuta. Pero si fueras a donde el loro que está allá, a lo mejor él podría.

—De todos modos muchas gracias.

—¿De veras? ¿Hay alguien que en verdad puede enseñarme a volar? ¿Quién? ¿Quién!

—El hombre.

—¿El hombre? ¡Ja, ja, ja! ¿El hombre? No me haga reír que me da por llorar. ¿Cómo podría el hombre enseñarme a volar si ni siquiera él vuela?

—Precisamente porque no vuela ha tenido que descubrir los secretos de la técnica del vuelo. Con él muchos aviones como tú han aprendido a volar.

¿Qué más podía perder el avioncito? Salió del sitio en que vivía y se fue a la ciudad. Buscando al hombre, llegó a un hangar, donde descansan y duermen los aviones. Allí se acercó a uno que parecía muy amistoso.

—Eh..., hola. Tú... eres un avión... como yo... ¿cierto?

—Sí, como somos todos por aquí, mira —y le señaló varios aviones que reposaban, unos jóvenes y otros más viejos, y el avioncito vio que era como ellos.

—Y sabes volar, ¿cierto? —preguntó, sin dejar la timidez.

—Claro. ¿Ves esa carretera larga y planita? Por allí comienza el vuelo.

—¿Y quién te enseñó?

—Pues las primeras lecciones, como a todos nosotros, me las dio ese señor que ves allá. Después, uno aprende más, volando.

—¿Y crees que él me pueda enseñar?

—Ve y averígualo por ti mismo.

El avioncito fue y se le acercó al hombre.

—Amigo hombre, necesito de usted un favor.

—Si se puede con mucho gusto.

—Quiero que usted que... bueno, usted que sabe cómo se vuela me enseñe a volar.

—¿Volar? Pero claro, claro que puedo enseñarte. ¿Cuándo quieres comenzar?

—Ahora mismo. La verdad, ya he perdido mucho tiempo en otros intentos, fallidos por cierto —se quejó el avioncito.

—Bueno, bueno, tampoco es para desanimarse ni apresurarse. De los intentos fallidos y de los errores, también se aprende. Ahora bien, lo primero que tienes que hacer es conocerte a ti mismo.

—¿Y eso qué significa?

—Significa que debemos saber qué tenemos, y qué podemos hacer con ello.

—Y cómo sé si tengo lo que necesito.

—Veamos... —y da varias vueltas alrededor del avioncito, revisándolo—. Hum, sí... Hum, jum, sí... Hum, jum, hum, sí... Hum, jum, hum, jum, mínimo, pero sí, jum, jum, jum, también...

—¿Y bien?

—Sí, sí... Aunque muy elemental, pero sí. Bien, bien. Ahora dime, ¿sabes para qué es esto? —le pregunta señalándole las hélices.

—No, señor.

—¿Y esto? —le toca los motorcitos.

—No, señor.

—¿Y esto? —le golpea la cola.

—No, señor.

—¿Y esto? —le indica las alas.

—Tampoco.

Y así le preguntó por cada una de sus partes.

Pasado un tiempo de consejos con que el hombre le ayudó a conocerse a sí mismo; de lecciones con que le enseñó la técnica del vuelo, y luego de un arduo entrenamiento hecho de pruebas y ejercicios en los que el avioncito sacó algunos raspones, pero animado en todo momento por los de su misma especie, el

hombre consideró que ya estaba listo, y lo puso a corretear por la pista larga y planita... Y como si fuera magia, el avioncito supo lo que era levantarse feliz por los aires...

—Es maravilloso, ¡vuelo, sí, vuelo! —gritaba, y luego de agradecerle a los otros aviones y al hombre por haberle descubierto los secretos del vuelo, se fue a buscar a sus viejos amigos.

A la primera que halló fue al águila

—¡Amiga águila! Lindo paisaje, ¿no?

—¡Avioncito!

—El mismo que alza y vuela.

Y luego al cuervo y al loro y a la mariposa, y por supuesto, a la lechuza, quienes habían contribuido en su búsqueda. Hasta el huraño y ermitaño topo dejó un instante sus profundas ocupaciones para salir a gritarle una amigable amenaza:

—¡Pasa otra vez asustándome y haciendo tu escándalo y verás..., y verás que tendrás que darme no una sino cien vueltas!

Y así los días del brioso volador pasan suspendidos en el aire, llevado por su motor, cruza, sube, gira y cae...en el cielo es un avión que no se cambia por nadie...

Cómo se trabajó el Taller.

Lee con tu hijo el cuento de “El avioncito que no sabía volar”

Contesten las siguientes preguntas en el cuaderno.

1. ¿Cuál fue tu parte favorita del cuento y cuál la de tu hijo(a)?
2. ¿Por qué te gusto tanto esa parte, escribe tu respuesta y la de tu hijo?
3. ¿Qué parte no les gustó? Escribe tu respuesta y la de tu hijo.
4. Escribe el mensaje que te dejó el cuento.

Haz un dibujo para que tu hijo lo enseñe en clase.

