

LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL CONTEXTO ICBF

JARDIN CARITAS FELICES



DORA YANETH JAIMES PEREZ

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ENFASIS EN

HUMANIDADES Y LENGUA CASTELLANA

BOGOTÁ, D.C.

2019

LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN INICIAL EN EL CONTEXTO ICBF

JARDIN CARITAS FELICES



DORA YANETH JAIMES PEREZ

Proyecto De Grado Para Optar Por El Titulo Licenciada En Educación Básica

Con Énfasis En Humanidades Y Lengua Castellana

Tutora

Nubia Lucia Gaitán Feo

PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

BOGOTA, D.C.

2019

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	7
CAPITULO I.....	14
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	14
La lectura en la Educación inicial.....	14
La voz de la Madre: primera lectura de mundo.....	14
El mundo de los libros: las primeras aventuras	16
Explorando mundos posibles: La apertura simbólica	16
La lectura: un recorrido desde el nacimiento.....	17
Enseñar es dejar aprender: Heidegger	17
La lectura como portavoz de los niños y las niñas: historias que contar	18
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:	18
OBJETIVO	19
Objetivo General:.....	19
Objetivos específicos:	19
CAPITULO II.....	20
Estado del Arte:	20
Estado del arte de las investigaciones sobre la lectura en la educación inicial y la mediación de los cuatro pilares.	20
Buscando huellas: ¿Qué se ha dicho de la lectura en la educación inicial?	20
“La educación inicial y la educación preescolar: perspectivas de desarrollo en Colombia y su importancia en la configuración del mundo de los niños”	21
“Educación en casa: una mirada pedagógica al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia” (Gil, 2018)	24
“Pasado y futuro de la educación de la primera infancia”	26
“Organización y perspectivas de la educación inicial en Iberoamérica: “principales tendencias” de organización de estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.....	28
CAPITULO III	30
MARCO TEORICO	30
LA EDUCACIÓN INICIAL	30
Marañando y desenmarañando la red:.....	30
LA LECTURA:	30
La puerta a lo desconocido:	30
La lectura del mundo: palabras que transmiten.	32
Desde la otra barrera: la lectura que forma y transforma:	32
Prestando la voz: experiencias con sentidos simbólico	33
Desestabilizando el mundo de los adultos: Construyendo narrativas.....	34

Encuentros personales: la sensibilidad artística del niño.....	35
Jugando con las letras: construyendo lenguajes.....	37
Niños y niñas sujetos de experiencias	38
Adjetivos que nombran: el niño como sujeto de experiencias lectoras	38
Prolongando su infancia: El derecho a ser niño	39
Pequeños rincones de lectura: Grandes mundos por descubrir.....	40
HISTORIA DE LA EDUCACIÓN INICIAL	42
Los niños que construyeron historia: huellas de la educación inicial.	42
Los primeros cimientos: Niños desprotegidos y asistidos socialmente.....	42
Construyendo la casa: Fundación del ICBF	43
Los primeros pasos: Inicio y constitución de los pilares.....	44
Los pilares y las dimensiones	44
La columna vertebral en la educación inicial	44
Articulando el armazón: las Estrategias pedagógicas.	45
Deconstruyendo la columna Vertebral	45
Los pilares	45
La libertad de la aventura: el juego.....	46
La voz del alma: La lectura.....	46
Los cien lenguajes: El arte. (Malaguzzi)	47
Encontrando conflictos resolviendo situaciones: La exploración del medio.....	47
Las dimensiones:	47
ROL DE LOS MEDIADORES.....	48
Quien presta su voz: La agente educativa.	48
Una lectura abrazadora: El rol de la familia.....	50
CAPITULO IV	51
CAMPO METODOLOGICO.....	51
Entrando en el campo: comenzando a indagar.	51
CONTEXTUALIZACIÓN	51
¿Dónde me ubico? Ubicación Geográfica.	51
¿Dónde estoy? Ubicación espacial.....	52
¿Por qué estoy allí? Importancia del uso del Jardín.	52
¿Quién compartirá conmigo? Autorización mediada para la intervención.....	53
ENFOQUE METODOLOGICO	54
¿Cómo hare con lo visto?	54
Espejo que refleja: observación participante.	54
¿Qué se interroga? entrevista no estructurada.	55

¿Qué se piensa? la reflexividad.....	55
¿Qué encontrare? obtención de datos dentro del contexto.	57
¿Cómo lo hare? actividades del campo de trabajo.....	59
Para lograr resultados: trabajo de campo.....	60
SISTEMATIZACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO	62
Organizando el trabajo: Categorías de análisis.....	62
DEFINICIONES.....	63
CATEGORÍAS INDUCTIVAS EXTRÍNSECAS A LA PRACTICA PEDAGOGICA..	63
Uso mediado de la web y Mensajería instantánea WhatsApp.	63
El acervo.....	63
Creaciones propias.	63
Literatura universal:	64
CATEGORÍAS DE ANALISIS: INDUCTIVAS INTRINSECA AL NIÑO.....	64
Lengua fáctica.	64
Juegos de roles.....	64
Construcción de normas y límites.....	65
Configuración de sujetos amorosos.	65
Participación.....	65
Conexiones con todos los lenguajes.....	65
ACTIVIDADES DEL CAMPO DE TRABAJO	67
CAPITULO V	73
Descripción y análisis de los datos obtenidos.....	73
Lectura en la educación inicial en el contexto ICBF, jardín infantil caritas felices	73
Tensando la cuerda: Entre lo tradicional y lo nuevo.....	73
Modelo tradicional: la verticalidad de la enseñanza-aprendizaje.....	73
¿Qué hay de nuevo? El cambio de la forma y el contenido.	75
LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN INICIAL	76
La existencia de lo heredado.	76
Cantando, cantando y rimando se va interiorizando	78
CATEGORÍAS DE ANALISIS: INDUCTIVAS INTRINSECA AL NIÑO.....	79
Lengua fáctica.	79
Juego de roles.	80
Construcción de normas y límites.....	82
Participación.....	83
Configuración de sujetos amorosos.	83
El acervo.....	84

Creaciones Propias.....	84
Literatura.....	85
Conexiones con todos los lenguajes.....	85
CATEGORÍAS INDUCTIVAS EXTRÍNSECAS AL NIÑO, INNERENTES A LA PRACTICA PEDAGOGICA.....	86
Uso mediado de la web y mensajería instantánea.....	86
Rol de los mediadores.....	88
Los padres:	88
Agente educativa.....	91
CONCLUSIONES.....	93
ALCANCES Y LIMITACIONES.....	95
PROPUESTA.....	96
BIBLIOGRAFIA.....	98
ANEXOS.....	100
ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA.....	100
ANEXO 1.....	102
ANEXO 2.....	103
ANEXO 3.....	103
ANEXO 4.....	104
ANEXO 5.....	106
ANEXO 6.....	106
ANEXO 7.....	107
ANEXO 7.....	108
ANEXO 8.....	109
ANEXO 9.....	110
ANEXO 10.....	115
ANEXO 11.....	117
ANEXO 12:	118
Galería de fotos	118
ANEXO 13.....	122

INTRODUCCIÒN

Esta investigación aborda la lectura en educación inicial en el contexto institucional del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (en adelante ICBF), específicamente en el Jardín Caritas Felices. Para ello, primero se hace necesario entender que la educación inicial, desde los Lineamientos Curriculares propuestos por el MEN, está encaminada a potenciar el desarrollo infantil, teniendo como base fundamental cuatro pilares: el arte, el juego, la exploración del medio y la literatura, que en este caso se ha tomado como lectura. Entonces, la educación inicial es entendida como el tiempo que busca potenciar el desarrollo de los niños y las niñas, especialmente en los primeros años de vida, de los cero a los seis años. Cabe aclarar que la Política Pública para la Primera Infancia y su puesta en marcha desde los lineamientos Pedagógicos y Curriculares se ha denominado de “*Cero a Siempre*”.

La lectura en la Educación Inicial no se trata de preguntar a los niños cuál es la idea principal del texto que se leyó, buscar las grafías, que aprendan a leer prematuramente, ni buscar enseñanzas, se trata de encontrar todo un repertorio simbólico y de la familiaridad que da cada palabra y cómo estas se convierten en búsqueda de sentido, de comprender, de cómo leer libros, de transportar la palabra y de tomar una posición mediante las sonoridades y las musicalidad.

En el marco de lo anterior, esta investigación se desarrolla a través de cinco capítulos: la problematización, el estado del arte, el campo teórico, el marco metodológico y, en el capítulo final, lo evidenciado en la investigación. Como ya se mencionó el primer capítulo plantea la problematización, producto de interrogar cómo se vivencia la lectura en los primeros años de vida y cómo es interiorizada por los niños y las niñas. Para logra comprender cómo se vivencia la lectura en el contexto del jardín

Caritas Felices se hizo necesario, primero, abordar La Política Pública para la Educación Inicial, contenida en la estrategia “De cero a siempre”, y la institucionalidad del ICBF. Este abordaje ha sido crucial para retomar una concepción respecto a los cambios históricos que se han gestado en torno al cuidado de los niños y las niñas, esto ha permitido comprender que la atención brindada hoy día en los Jardines de ICBF ha sido una fructífera labor consensuada entre pedagogos y profesionales que atienden el cuidado, la protección, la alimentación y el desarrollo en la educación inicial, mediada principalmente por los cuatro pilares (el arte, el juego, la exploración del medio y la literatura), potenciados a través de las dimensiones del desarrollo psicobiológico de los niños y las niñas.

El estado del arte arrojó resultados que han sido cruciales para entender cómo el niño y la niña cobran voz mediante sus relatos y cómo es la implementación de sitios especiales destinados a desarrollar el potencial pedagógico y el rol de las agentes educativas (madres comunitarias), como educadoras, así mismo se rescata el papel fundamental de la familia en los procesos educativos, de acompañamiento y en las reconstrucciones de historias, que es una nueva manera de transmitir y escuchar las voces de los niños y las niñas. De igual forma, en los documentos que fueron indagados en los antecedentes se pudo analizar la importancia de la lectura en la educación inicial, el rol fundamental de los padres, y cómo se ha venido constituyendo una nueva imagen de la madre comunitaria como agente educativa, dado el convenio del ICBF con instituciones educativas que han permitido la preparación intelectual de quienes están a cargo del cuidado, protección, alimentación y educación de la primera infancia.

Así, del análisis de las concepciones y creencias respecto a la lectura en la educación inicial también permiten profundizar en el rol de los mediadores, tanto de la familia como del agente educativo, siendo su accionar relevantes para entender cómo se

aborda la lectura en la educación inicial, y para analizar el grado de afectación de los factores extrínsecos como es el poco conocimiento sobre la importancia de la educación inicial. Además, la recolección de datos abarcó la experiencia de lectura en casa, la importancia de factores emocionales, el fomento de los hábitos lectores por parte de los mediadores y la importancia de dedicar tiempo para realizar lectura en casa.

En el marco teórico fue importante abordar el sentido de la Educación Inicial desde los conceptos de niño y lectura, pero el niño no se reconoce como sujeto de derechos y deberes, aunque esté implícita en la Política Pública, sino desde la visión de niño que Skliar (2012) nos propone:

La interrupción en la ficción de los niños. Se trata de una ficción de libertad, de lo ilimitado, de la totalidad y, por eso, también, del abismo, del salto al vacío.

Ficción de lo que se abre, de lo que está en abierto. No hay duplicación aquí, no se trata del niño que se representa a sí mismo en otro lenguaje, con otra imagen, con otra composición. Es ficción porque es ensayo. El niño ensaya, hay la suposición de una libertad de espíritu o de libre albedrío. Las fronteras son configuradas por la palabra “no”. Del “no” también se aprende, es verdad, pero no a seguir en el interior de la ficción. (p.74)

Desde el concepto de lectura de Larrosa la literatura transmite palabras que describen e interiorizan el juego ante una realidad inventada, por tanto, inexistente e imposible y, a la vez, nos cuenta algo acerca de la invención de una realidad: de algo que, en tanto que invención posible, es realidad también.

De igual forma, Bárcena (2002) propone que:

Para que la lectura sea experiencia hay que afirmar su multiplicidad, pero una multiplicidad dispersa y nómada, que siempre se desplaza y se escapa ante

cualquier intento de ser reducida. A partir de aquí, está claro que la experiencia de la lectura tiene siempre una dimensión de incertidumbre que no se puede reducir. Y, además, puesto que no puede anticiparse el resultado, la experiencia de la lectura es intransitiva: no es el camino hacia un objetivo previsto, hacia una meta que se conoce de antemano, sino que es una apertura hacia lo desconocido, hacia lo que no es posible anticipar y prever. (p.25)

Desde estos dos conceptos niño y lectura se focalizan el tema central de esta investigación: *la lectura en la Educación Inicial*, evidenciada a través de los cuatro pilares ya expuestos y de las dimensiones del desarrollo infantil, así como del papel fundamental que cumple la familia y los agentes educativos en el contexto del Jardín Caritas Felices en la Ciudad de Chiquinquirá.

En el cuarto capítulo, con el fin de encontrar resultados que evidencien cómo se vive la lectura en la educación inicial, se parte de la explicitación de la metodología de investigación cualitativa y de la etnografía, que permiten acercarnos a la realidad de hechos que social y culturalmente brindan relevancia desde el punto de vista humano. Para apoyar esta concepción se hace referencia a la importancia del contexto y se remite a Vasilachis, quien cita a Silverman (2005), para afirmar que:

La construcción del mundo social mediante la interacción secuencial da fortaleza a la investigación cualitativa, porque puede emplear datos “naturales” para ubicar las secuencias interaccionales («como») en las cuales se desenvuelven los significados de los participantes («que»). Habiéndose establecido el carácter de un determinado fenómeno, que es localmente constituido, es posible después (solo después) contestar las preguntas «¿por qué?», examinando cómo el fenómeno está incluido en la organización en la que tiene lugar la interacción. (p.3) ·

En el análisis de resultados se procura un enfoque descriptivo, sin entrar en cambiar prácticas ni rutinas de los procesos lectores en el jardín Caritas Felices. Tampoco se tiene como fin emitir valoraciones, sino contrastar las diversas opiniones con lo que proponen las teorías sobre de la lectura en la educación inicial y los lineamientos pedagógicos frente a la importancia de esta. Entonces, desde los planteamientos respecto a la pregunta de investigación se puede plantear que en los diferentes contextos se favorece el descubrimiento de la experiencia de lectura y el desarrollo emocional, físico e intelectual de los niños, además de que la lectura determina su formación como sujetos sociales y culturales. Se genera así el interrogante si desde las diferentes visiones política, social y educacional se comienza a pensar en educación inicial no como un proceso escolarizado, para responder a competencias que se dan en educación preescolar y básica, sino como etapa de educación que inicia desde la concepción hasta los seis años de los niños y las niñas, de ahí cobra relevancia en el marco de los derechos y en el marco de la atención integral.

Desde esta comprensión se hizo necesario preguntarse por ¿a qué van los niños y las niñas a los jardines infantiles?, ¿para qué van? y ¿qué debemos brindarle en los jardines infantiles? Estas preguntas tuvieron respuesta mediante la pregunta de investigación: ¿Cómo leen e interiorizan los niños en la educación inicial en el contexto institucional: ICBF Jardín Caritas Felices? y mediante el objetivo general que busca evidenciar la importancia de la lectura y cómo esta cumple un papel fundamental en el desarrollo infantil, en la educación inicial en el Jardín del ICBF Caritas Felices. De igual forma, las preguntas se abordaron desde los lineamientos pedagógicos y curriculares. Con ello se logró comprender que acercarse a la lectura significa leer imágenes y situaciones para crear espacios adecuados y propicios que permitan interactuar con la realidad, la familia y el contexto social. Visualizar cómo las entidades

institucionales y políticas trabajan conjuntamente por la educación inicial y comprender cómo la pedagogía hace una apuesta de discusión y reflexión que se ha ido consolidando históricamente el concepto de educación inicial, permite flexibilizar sobre el cuidado, la protección, la alimentación y la educación no escolarizada de los niños y de las niñas.

Por tanto, entender que articular la lectura en la educación inicial no es solo leer- sino apropiarse del interés de cada niño y niña redimensionando y dándole valor al espacio, al tiempo, a las condiciones materiales y a la actividad en el medio que los rodea, para reconocer y acompañar esos espacios en torno a las actividades libres y a las dirigidas- permite saber cómo las agentes educativas y las familias reestructuran nuevos espacios para crear momentos pedagógicos desde tres enfoques, que si bien no son abordados en esta investigación son vitales en la primera infancia:

- **Enfoque de derechos:**

Se parte de la importancia de reconocer que cada niño y niña es sujeto de derechos y que está lleno de todas las posibilidades, potencialidades y habilidades, por tanto, todo lo que se haga o se deje de hacer en las primeras etapas de la vida va a influir en ellos como sujetos capaces de agenciar su propio proceso de desarrollo integral.

- **Enfoque de inclusión y equidad:**

Es un servicio que el Estado presta en beneficio de los niños y las niñas sin importar su situación económica, su raza, su credo o su sexo, para garantizar el servicio de educación inicial a todos los niños y las niñas.

- **Enfoque de género:**

Se trata de proteger tanto a los niños como a las niñas sin focalizarse en un solo género, dado que ambos son proclives de ser víctimas de maltrato, violaciones, descuido, desnutrición y abandono.

CAPITULO I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La lectura en la Educación inicial

“Si consideramos la vida física por un lado y la mental por el otro, rompemos el ciclo de las relaciones y las acciones del hombre quedan separadas del cerebro”

María Montessori.

Tradicionalmente se considera que leer es decodificar signos que nos permiten interpretar y descifrar lo que dicen las letras. esto es solo una parte y no todo el sentido de la lectura, ya que esta va más allá de la de interpretación de los signos y de las ilustraciones. El acto de lectura es más amplio, como lo expresa Duran (2002), “hay lectura cuando se establece comunicación”, de esta manera se comprende que “la lectura es un acto exclusivamente humano” (p. 7), por tanto, por medio de la lectura se logra la comunicación que va enriqueciendo el lenguaje lleno de signos y símbolos. Entonces ¿cómo abordar la lectura en la educación inicial? teniendo en cuenta, como dice Cabrejo (2001), “que el primer libro que lee un bebe es el rostro de la madre y su voz ya está inscrita en la psiquis del bebe” (p. 3), con la cual le da sentido de comunicación y de la interpretación mental de los signos con los que se les hacen posible comunicarse, madre e hijo.

La voz de la Madre: primera lectura de mundo

Para Cabrejo (2001) no puede existir lectura si antes no hemos logrado comprender que la primera lectura que los niños y las niñas realizan son las interpretaciones del mundo que los rodea, especialmente el de la madre que

instintivamente hace una regresión que le permite entablar los primeros diálogos con el niño, que incluye los movimientos corporales, la caricia, el abrazo, el beso, los arrullos y otros. Es de la respuesta de regresión cómo él bebe ha codificado el lenguaje y emite un gorgoreo acompañado de una sonrisa, un pataleo, un llanto o sueño.

Así, de nuevo surge el interrogante ¿de qué manera se sigue potenciando esta acción comunicativa en la educación inicial?, para comprender esto Cabrejo (2001) dice que existen tres movimientos en la actividad psíquica de los niños y las niñas cuando se da el acto de lectura en educación inicial: primero la lectura de la información que proviene del mundo de la intersubjetividad, tomada como la interacción de los significados compartidos y construidos por las personas que les permite interpretar el significado de los elementos de la vida común. La segunda la información es la del mundo físico que es leído por los sentidos. Y, la tercera es la del mundo interno, la que el sujeto se da a sí mismo. Se puede decir que toda esta construcción de lectura es mediada por la intersubjetividad, de nuevo en palabras de Cabrejo, para construir un libro, metafóricamente hablando, nunca va a tener fin, sino por el contrario se va enriqueciendo día a día.

En la construcción mencionada en el párrafo anterior en la cual participan todos aquellos que hacen posible el acto comunicativo, entonces ¿cómo la lectura como mediadora en el desarrollo en los primeros años en la educación inicial potencia los cuatro pilares de esta etapa?, esto es lo que se busca entender desde los lineamientos pedagógicos y curriculares que orientan las prácticas pedagógicas y las interacciones que se dan en el contexto donde los niños y las niñas interactúan. Para continuar con las preguntas que permiten integrar las prácticas de lectura con los niños y niñas en los primeros años de vida surge el interrogante ¿De qué manera los procesos intencionados potencian el desarrollo de los niños y las niñas a través de la lectura?

El mundo de los libros: las primeras aventuras

El acto de lectura en la educación inicial, como dice Larrosa (2003), “no puede ser reducida a modos técnicos, ni planificadas, sino es una dimensión de incertidumbre que no es el camino previsto, como se pretende en la pedagogía, convertirla en un método” (p.12), sino que se trata de una incorporación que se va gestando en el transcurso del desarrollo de los niños y de las niñas. Desde esta visión, la escuela deja de ser simbólicamente el lugar donde se realiza los primeros actos de lectura y el lugar privilegiado para aprender e interpretar. Se hace comprensible que en los primeros años la lectura no esté supeditada a la decodificación de grafías, por ello se da de manera natural en un círculo simbiótico, familiar, comunitario y de agentes educativos, todos ellos son quienes acercan a los niños y a las niñas a la lectura cuando colocan en sus manos un libro para que sea rastreado por los dedos, por el sentido de la vista o del oído. Se trata así, en palabras de Larrosa, de permitir la escucha del texto, permitirles a los niños y las niñas escuchar lo que no saben, pero no la escucha de los sonidos fonéticos sino la del sentido.

Explorando mundos posibles: La apertura simbólica

El acto de leer en la educación inicial se comprende como una apertura de ofrecerle a los niños y a las niñas todo un amplio material simbólico que va acompañado de grafías, de ilustraciones, de ritmos, de tonadas, de canciones, de juegos y de todo el amplio repertorio cultural que se coloca a disposición de ellos y de ellas. La lectura es mediada por quien presta su voz para darle sentido y a través de ella permitir el descubrir el universo simbólico que se comienza a descifrar e interpretar, en palabras

de Cabrejo (2001), sería la aparición posibles uniones que se puedan dar para crear significados mediados por el lenguaje. En este sentido, como dice Reyes (2009), leer es el proceso que se ha dado por la conquista del lenguaje humano, “durante los primeros años de vida se aprende el lenguaje, pero es durante toda la vida que se termina de desarrollar todas las habilidades comunicativas” (p. 5), por tanto de la importancia que se proporcione a la lectura -bien sea simbólica, audible o rastreable- se hace factible que los niños y las niñas aprendan un lenguaje amplio que les permite una comunicación asertiva dentro del entorno que los rodean.

Reyes (2009) destaca que no todos los niños desarrollan el lenguaje de la misma manera, ni al mismo tiempo, así como también para Cabrejo (2001) el uso del lenguaje no es comparable con el del adulto, ya que este le proporciona la interpretación de las cosas, pero los niños y las niñas tienen su propia interpretación psíquica, este reconocimiento recíproco funda el lenguaje.

La lectura: un recorrido desde el nacimiento.

Enseñar es dejar aprender: Heidegger

Según Larrosa (2003) la lectura no se puede enseñar, que sí esto ocurre, pierde su sentido de ser escuchada, se trata entonces de permitir que la experiencia de lectura sea posible, como cita a Heidegger, en el “enseñar es dejar aprender” (p. 13). La lectura es dejarse arrastrar por lo que sale al encuentro, sin influencia autoritaria, sin la arrogancia de lo que se sabe, en este sentido Bárcena (2001) expresa que la experiencia de lectura es “imaginar lo que sentimos” (p. 4). Para los niños y las niñas la lectura es una imaginación de la vida que comienza a recorrer, que ha sido preparada y construida por el adulto, con la posibilidad de ir más allá, al mundo de sus sueños, en palabras del

mismo Larrosa es en la infancia que se hace posible la creación de un mundo ya creado, pero con un lenguaje infantil desarreglado.

La lectura como portavoz de los niños y las niñas: historias que contar

En la educación inicial los niños y las niñas son libros abiertos sin miedos y temores, libres y espontáneos, quienes, en palabras de Skliar (2016) no tienen la noción del Cronos, su tiempo es el ahora, el Aiòn, este es el tiempo de cuidarlos, protegerlos y permitirles que aprendan del mundo que los rodea. Para no perder ese horizonte es necesario, dice Skliar, convertir la literatura en el portavoz de la infancia perdida o de la que no se quiere dejar perder por las acciones coercitivas de los adultos, representadas en el no puede hablar, no puede saltar, no puede rayar, no puede gritar y no puede llorar. Para evitar esa negatividad de la que hablar Skliar se deben recrear las lecturas para que los niños y las niñas vayan creando su propio lenguaje, puedan jugar en sus silencios y hablen de lo que no pueden decir, a la vez que comunican al mundo. Permitirles recrear el mundo simbólico en su propio lenguaje es permitirle que en sus juegos y sus expresiones artísticas exploren el mundo que los rodea: prolongar la infancia, permitiéndoles que jueguen con el lenguaje para que con este sea posible y brindarles la atención en plural a todos los niños.

PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:

¿Cómo leen e interiorizan los niños en la educación inicial en el contexto institucional: ICBF Jardín Caritas Felices?

OBJETIVO

Objetivo General:

- Evidenciar la importancia de la lectura y cómo esta cumple un papel fundamental en el desarrollo infantil, en la educación inicial en el Jardín del ICBF Caritas Felices.

Objetivos específicos:

- Reconocer como son los procesos de lectura en la primera infancia dentro del contexto de las prácticas institucionales del ICBF, en el jardín Caritas Felices
- Observar cómo se integran los cuatro pilares de la educación, las dimensiones del desarrollo infantil y los momentos pedagógicos en los procesos lectores.
- Indagar como la lectura cobra sentido en la creación de significados en relación con los cuatro pilares de la educación inicial.
- Identificar el rol que cumple el agente educativo y los padres de familia en los procesos lectores.

CAPITULO II

Estado del Arte:

Estado del arte de las investigaciones sobre la lectura en la educación inicial y la mediación de los cuatro pilares.

Buscando huellas: ¿Qué se ha dicho de la lectura en la educación inicial?

Esta investigación aborda el concepto de lectura en la educación inicial y los cuatro pilares de esta, los artículos y tesis consultadas se direccionan al desarrollo de proyectos que incentivan la lectura en la educación preescolar. también muestran la importancia de la lectura en la educación inicial, abordada desde el concepto de niño y políticas públicas, pasando por el desarrollo histórico de la literatura y el papel protagónico que cumple la figura de los niños y las niñas en las historias, junto a su influencia en la pedagogía. En las investigaciones se destacan el rol del niño en la literatura desde la exploración de sus sentimientos y vivencias cotidianas, el niño cobra voz mediante sus relatos. La implementación de sitios especiales destinados a desarrollar el potencial pedagógico y el rol de los maestros como educadores.

También se rescata el papel fundamental de la familia en los procesos educativos, en el acompañamiento y las reconstrucciones de historias recopiladas en libros – álbum, como nuevas maneras de transmitir y escuchar las voces de los niños (as). En cada investigación se toma en cuenta el rol del niño, se evidencia que en ellas no se contemplan la lectura como integración del desarrollo de los cuatro pilares de la educación, dado la complejidad histórica, política y educativa que gira en torno a todo el proceso que implica entenderlos en el entramado que compete la educación inicial. Para ello se tomaron las siguientes fuentes de consulta, publicadas entre 2012 y el 2018, que

permiten enfocar la importancia de la lectura en la educación inicial y la mediación de los cuatros pilares.

El primer trabajo se titula:

“La educación inicial y la educación preescolar: perspectivas de desarrollo en Colombia y su importancia en la configuración del mundo de los niños”

Este artículo forma parte del proyecto de tesis doctoral titulado: “Las prácticas pedagógicas en los jardines infantiles de Bogotá - Colombia” (2014), en el que se reflexiona sobre la necesidad de prácticas y atención particulares en relación con la primera infancia. Se destaca la emergencia de la educación inicial en el mundo, el rol de la mujer y las transformaciones sociales que dieron lugar a unas relaciones sociales actuales con los niños, en las que se hace necesario el estudio desde diferentes disciplinas, tanto científicas como pedagógicas, que permitan transformar las prácticas, los valores y la subjetividad de los niños en la educación inicial y preescolar.

El artículo hace un recorrido para encontrar el origen de la formación de la primera infancia, con la aparición en Europa de las primera instituciones dedicadas al cuidado de los infantes a causa del abandono y la pobreza que se originó por los tres grandes acontecimientos que marcaron la historia de finales del siglo XIX y principios del siglo XX, que cambiaron los roles y las dinámicas sociales: la revolución industrial, la primera y segunda guerra mundial y el acceso a la mujer al campo laboral. Todo este contexto de sucesos hizo necesario brindar más atención a la infancia e impulsar la creación de la educación preescolar. El caso colombiano estuvo sujeto al imaginario sobre el rol de la mujer como madre y como educadora, pero además a su profesionalización en áreas que prestan atención a la primera infancia como: pediatras, psicólogas, terapeutas de lenguaje, psicopedagogas.

Para las autoras del artículo, en palabras de Noguera (2003), nunca en la historia de la infancia se había prestado tanta atención desde diversas miradas y diversos campos, resaltando las reflexiones y acciones de las entidades públicas y las disciplinas científicas, a fin de acercarse a los niños y las niñas hasta los seis años. Desde este punto de vista es como se ha mirado las construcciones sociales, familiares y escolares a partir de las prácticas sociales que han permitido configura la idea de infancia.

Se destaca también el análisis relevante de Phillipe Aries (1987) al hacer posible pensar a los niños a las niñas como objetos de investigación desde la historicidad y las construcciones sociales sobre ellos, lo que surgió de la poca atención que se les dio del siglo XVII es hasta el siglo XVIII que la infancia comienza a tomar sensibilidad por esta etapa). Este hecho hizo que los niños ocuparan un espacio en las familias y en la sociedad, lo que permitió transformar las dinámicas sociales y a orientar a las familias en el cuidado, la protección, la educación y la formación de hábitos y disciplinamientos para la vida adulta.

En el siglo XX el surgimiento del capitalismo dio origen a una nueva imagen de producción de sujeto infantil, que les otorga una serie de derechos jurídicos por su calidad de fragilidad, especialmente la declaración de los Derechos de los niños y las niñas en 1959. Alrededor de esta declaración se construyen documentos concertados que problematizan temas, teorías y metodologías, que dan cuenta de la necesidad de construir un sujeto diferente al de la modernidad. De la aplicabilidad de los conceptos generados alrededor de los niños y las niñas nace el concepto de educación inicial y educación preescolar, sin embargo, se aclara que la educación inicial se refiere al desarrollo y la educación preescolar al aprendizaje, por lo cual se hace importante la profesionalización del personal encargado de brindar cuidado y protección.

...el cuidado de la primera infancia necesita de profesionales para la importante función que deben cumplir en la sociedad: la formación de las futuras generaciones del país. Siendo los primeros años fundamentales en la configuración del conocimiento, se necesita proporcionar a los infantes experiencias ricas y estimulantes, adecuadas a su edad, desde los primeros años y momentos de su vida, que gocen además de calidad. (p.104).

Las autoras hacen referencia que los tres primeros años de vida los de niños y las niñas eran cuidados en sala cunas por personal sin formación pedagógica, como el caso de las madres comunitarias del programa del ICBF. Para el caso de la educación preescolar existe la formación del profesorado en las instituciones de educación superior, en programas de Licenciatura en Pedagogía infantil. Con esto, las autoras resaltan que el cuidado a la primera infancia necesita profesionales altamente cualificados, con conocimientos que permitan estimular el desarrollo. También incluyen la necesidad de insertar en la educación inicial nuevas nociones como diversidad, inclusión, sensibilidad, ética y estética que van construyendo nuevas subjetividades y nuevos sujetos de conocimiento que se hacen necesarios atender desde lo dispuesto en la Declaración de los Derechos de los niños y las niñas.

Abordan los conceptos de los lineamientos pedagógicos y curriculares para comprender el papel de los cuatro pilares y las dimensiones en el desarrollo de los niños y las niñas. En el centro de la investigación está el pilar de la literatura como generadora de la formación de los niños y las niñas. Las autoras parten de la definición de la literatura como producto social y proponen que el proceso lector en los niños y las niñas sea en voz alta o mental, así ellos van configurando su mundo interno con la experiencia del mundo exterior que los ha rodeado. Recalcan que la literatura permite apropiarse procesos identitarios, la toma de decisiones y la resolución de problemas de carácter

ético. De igual forma rescatan el valor de la oralidad y el aprendizaje del vocabulario a través de las sonoridades, el conocimiento de la cultura popular y el vínculo familiar para producir reflexiones sobre las dinámicas que viven los niños y las niñas. Tras todo ello identifican el rol de los mediadores, en cuanto a la construcción de escenarios dispuestos para vivir experiencias que permitan la exploración y la comprensión del mundo.

El aporte de este artículo al tema de la lectura en la educación inicial tiene que ver con los cambios sociales que generaron una nueva mirada al concepto de niño visto como un sujeto de atención por parte de la Política Pública, especialmente en el campo educativo, lo que hizo necesario que se capacitara personal que ejerciera el rol de cuidar a los niños y las niñas, y que se diera la diferenciación entre la educación inicial y preescolar, la primera se dedica al desarrollo integral de los niños y las niñas y la segunda al aprendizaje de áreas específicas

El segundo trabajo se titula

“Educación en casa: una mirada pedagógica al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia” (Gil, 2018)

Yuly Carolina Molina Gil (2018) se propuso investigar cómo en casa los padres educan a sus hijos de cero a seis años, y cómo a través de sus acciones potencian el desarrollo del pensamiento y del lenguaje. Para ello utilizó el estudio de caso con la participación de tres familias que optaron por educar a sus hijos en casa, alejados del contexto educativo, buscando evidenciar que existen otras maneras de “hacer escuela”, sin la pretensión de desdibujar la figura del maestro y la escuela.

La autora menciona que en Colombia el modelo educar en casa no está inscrito en el sistema educativo, pero funciona como una red de apoyo en la Web y en Facebook como Homeschooling en Colombia. Sin embargo, el papel de la familia es mencionado en la ley general de educación, por tanto, es la principal responsable de esa educación y se le asigna unas funciones específicas:

ARTICULO 7o. La familia. A la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, le corresponde: (...) y g) Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral. (Ley 115,1994, p.23).

Teniendo en cuenta tanto artículos como leyes, la investigadora con base en la idoneidad ética y pedagógica de los padres se pregunta: ¿qué formación tienen los padres que educan a sus hijos en casa?, ¿qué tiempo dedican a la educación de sus hijos?, ¿cómo son los procesos de enseñanza y de aprendizaje que usan los padres para acercar a sus hijos a un tema determinado? Estas inquietudes permiten afirmaciones como: son padres que están dispuestos a aprender junto con sus hijos; se convierten en investigadores para así poder construir saberes con sus hijos y son padres convencidos de este modelo educativo como una opción importante de vida para sus hijos y para la familia.

Al respecto Gil enfatiza que no existe modelo prescriptivo para asumir este tipo de educación, lo relevante es el amor que los padres sienten por sus hijos. Adicionalmente plantea que la literatura es un pilar de la educación inicial que permite a los niños y las niñas jugar con las palabras mediante las sonoridades y sus múltiples sentidos, con el acompañamiento de los padres, maestros y cuidadores que son quienes guían su camino para alcanzar todo el potencial del desarrollo infantil.

(...) la ganancia en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje que van teniendo los niños, cuando hay una estrecha relación con la literatura porque sus construcciones dialógicas empiezan a ser mayores, porque sus formas de concebir su mundo superan los límites narrativos; [...] los niños que ejercen su derecho a la literatura son diferentes simples y llanamente porque tienen maneras plurisignificativas de componer y nutrir su mundo simbólico. ¿Cómo negarle entonces el placer de leer? (Arroyave, 2014, p.93).

El aporte de esta tesis a la investigación sobre la lectura en la educación inicial es rescatar la importancia de la lectura por parte de los padres de familia, pero no supeditado a un horario específico, ni a normas, ni a la creación de hábitos lectores, ya que al hacerlo se estaría limitando la capacidad de creatividad y la construcción del sujeto. Además, rescata el papel fundamental de los padres como primeros mediadores del lenguaje en los niños y las niñas, especialmente en la educación inicial, y es el lugar propicio enriquecer y entablar lazos familiares que fortalecerán el desarrollo infantil.

El tercer trabajo se titula

“Pasado y futuro de la educación de la primera infancia”

Este artículo aborda el concepto de educación en la primera infancia como responsabilidad del estado y busca responder por las transformaciones de los niños, las niñas y los agentes educativos durante estos últimos treinta años en la educación de la primera infancia, adicionalmente propone que la política pública para primera infancia marca el inicio de una nueva etapa y analiza los requerimientos que el MEN ha planteado para responder por los retos a futuro de la enseñanza y aprendizaje en la educación en la primera infancia. De igual forma, aduce que faltan investigaciones

sobre las transformaciones de los agentes educativos y de los niños y las niñas. Para ello en el artículo se diferencian dos etapas:

En la primera etapa de 1975 a 1994 se hace un recorrido en planes, programas y decretos, destacando la inclusión del el preescolar en la educación formal en un sentido integral, destacando la expedición de la Ley General de Educación (115) que refrenda el preescolar, el reconocimiento de los derechos de los niños y las niñas en la Constitución Política, la obligatoriedad del nivel preescolar a partir de los 5 años, y el surgimiento del grado cero con el fin de ampliar la cobertura y lograr la transición de la vida familiar y la escolar.

En la segunda etapa de 1994 a 2006, Hormaza analiza el enfoque educativo de la enseñanza, el aprendizaje y la inserción del preescolar en el sistema formal y la concepción del aprestamiento para la escuela. La autora destaca la necesidad de aprovechar la realidad donde vive el niño, para ello aconseja utilizar recursos propios de la comunidad circundante; esto se logra mediante el juego, el trabajo en grupo, la cooperación, la amistad y la autonomía. Se centra en el fomento de la educación preescolar; destacando los cambios fundamentales en el desarrollo en la etapa inicial, de ahí parte en afirmar que es primordial el juego, especialmente el simbólico y el de roles. Por otro lado, nombra el papel del docente realizado por los lineamientos como guía de los niños (as), confrontando y construyendo sus propias herramientas. Rescata la inclusión de la pluralidad étnica, cultural y geográfica del país, en el marco de la educación preescolar y la construcción del PEI. concluye que el preescolar no involucraba actividades escolares.

En este artículo se analiza el efecto de las transformaciones de los enfoques educativos en los educadores y en los niños y las niñas y se concluye que el reto de la enseñanza y la atención integral a la primera infancia es garantizar un proyecto que se traduzca en prácticas que garanticen educación, alimentación y salud. Para ello se requieren cambios en el tipo de investigación que se hace para evaluar los logros del sistema que integre la observación de las rutinas diarias de los niños y las niñas, y que se abandonen las preguntas cerradas.

El cuarto trabajo se titula:

**“Organización y perspectivas de la educación inicial en Iberoamérica:
“principales tendencias” de organización de estados iberoamericanos para la
educación, la ciencia y la cultura**

De Gabriela Diker este artículo esboza las principales tendencias de cada país para atender la primera infancia y se pregunta por la tensión fundacional del nivel inicial, asistir o educar, y por la discusión acerca de la especificidad pedagógica del nivel, especialmente respecto de los objetivos, contenidos y métodos propios del nivel primario. La autora plantea que el nivel inicial es el que está hoy en cuestión y su revisión forma parte de los procesos de organización y expansión del nivel que se está promoviendo. Visto como la socialización, el espacio de juego y el cultivo de hábitos para la vida cotidiana, la oferta educativa para niños de cero a tres años se está revisando en dos direcciones: la integración de esta oferta como ciclo del nivel inicial y su transformación en un ámbito que ofrezca situaciones de aprendizaje significativas para los niños.

Con el fin de señalar en qué dirección se está definiendo la identidad del nivel inicial, Diker analiza los objetivos establecidos para el nivel, los contenidos de los marcos curriculares, la existencia de carreras de formación docente para nivel inicial y las

instituciones dedicadas a preparar a los profesionales focalizados en la atención a la primera infancia. En cuanto a los objetivos de la educación inicial Diker señala dos: Estimulación de la creatividad o de la imaginación asociados al juego y a lenguajes expresivos. Y articulación de las instituciones de nivel inicial con la familia y la comunidad, para el fortalecimiento y promoción de la capacidad de orientación de las familias en la educación de sus hijos.

Se concluye de los documentos recolectados que Colombia durante los últimos cuarenta años, especialmente desde la promulgación de los Derechos de los niños y las niñas en 1959, ha venido reformando constantemente la Política Pública, contemplando todos los entes encargados de velar por ellos, y es modelo a nivel Latinoamericano en organizar leyes, decretos y documentos que buscan mediante su accionar el desarrollo integral de los niños y las niñas, brindándoles una adecuada alimentación, cuidado protección y bienestar. Se rescata desde la política educativa la corresponsabilidad entre el Estado, la familia, los agentes educativos y la comunidad en propiciar ambientes no limitados a la estructuración escolar de la educación formal, y el rol fundamental de la familia como núcleo de la sociedad.

CAPITULO III

MARCO TEORICO

LA EDUCACIÓN INICIAL

Marañando y desenmarañando la red:

Cuando hablamos de primera infancia es necesario responder a las necesidades de los niños y las niñas de manera cariñosa y sensible, puesto que todos los seres humanos nacen con conocimientos que deben ser reforzados en la temprana infancia. En este marco, la política pública busca dar cumplimiento en la educación inicial, con la estrategia “De cero a siempre” para llegar de la mejor manera a entregar ese acompañamiento a los procesos naturales y propios de la primera infancia.

La educación inicial es distinta de la educación básica porque tiene en cuenta las actividades naturales de los niños y las niñas desde los cuatro pilares definidos por el MEN: el juego, el arte, la literatura y el reconocimiento del entorno, de allí su enfoque integral, que busca responder a un ¿por qué?, un ¿para qué? y un “¿cómo?” incentivar la generación de nuevas conexiones neuronales.

LA LECTURA:

La puerta a lo desconocido:

“Los libros son el avión, el tren y el camino.
Son el destino y el viaje. Son el hogar”. Anna Quindlen.

Antes de aprender a leer el cerebro del bebé ya ha codificado el lenguaje, partiendo del lenguaje hablado que ha escuchado de sus cuidadores y nutriendo su capacidad de ir reconociendo las palabras y sus significados. Aproximadamente a los

dos años el niño es capaz de nombrar objetos de manera simple e intencionada pues ya poseen una organización simbólica que ha adquirido de sus referentes visuales y auditivos, que van generando estímulos apropiados que le permite comprender. Es entonces cuando al momento de leerle un cuento se estimula en el cerebro el área del lenguaje y la capacidad de entender las historias reales, así como de compartir con otros seres humanos, explorar el medio y descubrir diferentes formas de expresión.

Bárcena dice que la experiencia de lectura es un encuentro absolutamente personal y arriesgado, leerles a los niños es abrirles un mundo de posibilidades que los invita a ser creativos y espontáneos, es nutrir su imaginación de herramientas que les permiten activar mundos posibles. De igual forma es invitarlos para que lean, analógicamente escuchen, lo que otros han escrito para ellos, de cómo han pintado un mundo de color para ser leídos, desdibujando los límites existentes entre el hacer por obligación y el hacer por gusto. Se considera así la lectura como un instrumento que ayuda a comprender la realidad y a enriquecer el manejo del lenguaje.

Los contenidos se constituyen en un encuentro entre el texto y la escucha, los cuales no necesitan pasar por la interpretación que es sometida a unas reglas y principios de procedimiento, ¿entonces qué queda en los actos de lectura?, Anzaldúa cita a Michel Foucault (1988), para decir que:

el sujeto no es una esencia invariante, universal y trascendental, sin que alude a los modos históricos del ser del hombre. En este sentido el sujeto es fundamentalmente modos de subjetivación creados en las relaciones con los dispositivos del saber y del poder” (p. 2).

El saber pedagógico está estrechamente relacionado con la producción de subjetividades, el saber es un aprendizaje de aquello y para aquello que puede pasar, que le permite al sujeto constituirse en lo que se es, entonces, la experiencia de lectura está ligada con la madurez que va adquiriendo cada niño y es intransferible, personal, única e irrepetible. Bárcena reconoce que no solo la narrativa construye subjetividad, sino muchas otras formas de narrativa que actúan en la vida humana.

La lectura debería constituirse en un espacio que va más allá del simple acto de decodificar, es un espacio para construir desde varios horizontes, desde las necesidades individuales y desde las habilidades que se necesitan para enfrentar cada acto de lectura que no anula la creatividad, sino que la permite. De esta manera se rezaga la herramienta privilegiada de la explicación, como arma sutil de dominación e imposición, y se hace posible construir otra relación pedagógica. El ejercicio de la lectura parte de la reflexividad y es revitalizada por su producción discursiva que permita a los niños y las niñas llegar al conocimiento por sí mismos y a una lectura del mundo para apropiarse de él en términos de una subjetividad emancipadora.

La lectura del mundo: palabras que transmiten.

Larrosa recalca que el papel formativo de la lectura implica pensarla desde la subjetividad del lector, la ve como una huida del mundo, aparte de ser un pasatiempo, pero a la vez cuestionadora, aquella que hace del sujeto ser lo que es, y productora de sentido. En la lectura lo importante no es el texto, sino la relación que se establece con este. Se hace necesario desfamiliarizar la lectura de la cultura dominante para problematizarla, Cerletti dice: “el que enseña emancipando sabe que él también está aprendiendo y las respuestas del otro son nuevas preguntas para él” (p. 302).

La lectura como proceso en la educación inicial implica comprender la visión que se tiene de los niños y las niñas, no desde la perspectiva social de derechos y deberes contemplados en la ley, sino desde el concepto de sujeto cognoscente, capaz de ir construyendo su realidad a partir de lo que va conociendo.

Desde la otra barrera: la lectura que forma y transforma:

«¿Qué es nuestra imaginación comparada con la de un niño que intenta hacer un ferrocarril con espárragos?»

Jules Renard.

En la educación inicial la lectura es posible verla desde el concepto de Larrosa, visualizada desde la subjetividad, para el caso sería el sentir de los niños y las niñas, dado que esta es mediada por un lector, bien sea en el hogar o en el jardín. Es posible verla como algo que los forma y los transforma, y no solo como un pasatiempo o una actividad para adquirir conocimientos conducentes a la escolarización. De ahí su analogía con la experiencia, en el caso de los niños y las niñas está supeditada a los juegos, rondas, canciones, ritmos y a las posibles lecturas del mundo y del texto, como tal la imaginación está ligada a la capacidad creadora y productiva del lenguaje para transformarla.

Prestando la voz: experiencias con sentidos simbólico

Es necesario que la lectura y el texto estén relacionados para que produzca experiencias en los niños y las niñas, no en el ámbito de lo que pasa a su alrededor, sino aquella que los enriquece y los conmueve, por tanto, la lectura sería una producción de sentido del lenguaje simbólico que ha venido interiorizando desde la concepción: en el llanto, el sueño, las sonrisas, los abrazos, la presencia amorosa de sus progenitores, cuando siente frío, hambre, sueño y otras sensaciones con las cuales ha venido comprometiendo la escucha de quienes los rodean. De ahí se hace necesario que quien actúa como mediador desfamiliarice la experiencia de la pedagogía dominante de solo humanizar la lectura para llevar a los niños y las niñas a la conformidad de comprender el texto. Para Larrosa

Es una apuesta, sería pensar la formación sin tener una idea prescriptiva de su desarrollo ni un modelo normativo de su realización. Algo así como un devenir

plural y creativo, sin patrón y sin proyecto, sin una idea prescriptiva de su itinerario y sin una idea normativa, autoritaria y excluyente de su resultado. (p. 32)

Desestabilizando el mundo de los adultos: Construyendo narrativas.

Así como se ha dicho cada niño y niña es único, esto hace que su experiencia de lectura sea única y personal, cada niño y niña interioriza la lectura a su manera, para convertirla en narración de sus experiencias de su diario vivir y por tanto eso implica una interpretación de lo que son, así como menciona Larrosa: ese sentido de lo que son los niños y las niñas se van construyendo de manera narrativa, entonces, tanto la construcción y las subjetivaciones son importantes porque con ellas se van conformando las prácticas sociales. En el conjunto las historias se constituye la cultura personal de cada niño y esta no se puede planificar al modo técnico de las prácticas pedagógicas. La experiencia como tal de la lectura no puede ser planificadas, estas se dan cuando se lee el texto adecuado en el momento justo, aunque no se garantiza la experiencia de lectura total, así esta sería la liberadora de la diferencia sin capturarla para la singularidad, siempre tendrá el toque de incertidumbre para nada predecible de ser reducida a un método prescriptivo de formación.

Por tanto, en la educación inicial la lectura será una construcción de sentido que permita lo que representa, las ideas que transmite, la voluntad de los niños y de las niñas para construir y deconstruir los contextos a partir de los textos, de cierto modo Larrosa lo ve como:

Lo que ocurre es que el lenguaje el que da el perfil y la presencia a las cosas en el mero acto de nombrarlas, el que da el ser y la forma a las Ideas al enunciarlas, el que da el ser y la densidad al sujeto hablante en el modo como fija su posición, el que da el ser y la cantidad al contexto en el modo como lo hace

brillar en el trasfondo, el que da el ser y el valor a los valores al fabricar criterios de juicio. (p. 43)

Por eso, la experiencia de lectura es hacer que se abra a una posible resignificación, en ese sentido los mediadores de la lectura no pueden mostrar un código de interpretación, sino a una voz que hay que escuchar: la del texto. No pretendiendo de forma autoritaria la escucha, sino permitiendo que sean los niños y las niñas quienes descubran por sí mismos el sentido esencial del texto. Los agentes educativos son quienes cumple el rol de mediadores, ellos deben lograr transmitir una relación con el texto, una escucha que genere inquietudes y una apertura a una relación de experiencia, dicho de otra manera, debe hacer que la experiencia sea posible desde su experiencia, desde sus voces plurales y distintas que se dejan oír.

Encuentros personales: la sensibilidad artística del niño.

*«El tipo de educación más eficaz es que un niño juegue entre cosas encantadoras»
Platón.*

La lectura en la educación inicial se constituye en un encuentro con el imaginar, en un encuentro individual de cada niño y niña para que comience a narrarse, transmitiendo todo lo que les es imposible decir y pueda e ir más allá de las palabras que no acaba con el simple acto de leer (escuchar) un texto, de tal manera que se convierta en un juego de la invención, para que aprenda los acontecimientos y las experiencias, de manera tal que sea capaz de inventar realidades y de ir a otros espacios.

El encuentro con el texto y la interpretación se abre a una sensibilidad artística, en palabras de Bárcena a la erótica del arte, vista como el acto de la palabra para ser escuchada, observada y tocada, para que esta no se convierta en una experiencia dolorosa de aprendizaje como tensión de la experiencia educativa que produce miedo.

Si se deja de leer se le deja de enriquecer el mundo y el lenguaje, Bárcena cita a Steiner para demostrar que de alguna manera si no se realizan estos actos le estaríamos proporcionado a los niños y las niñas de cierta manera metafórica una muerte: “«si el niño se queda vacío de textos sufrirá una muerte prematura del corazón y de la imaginación». Pero esta muerte también es la del adulto que un día ese mismo niño será. Jamás podrá recuperar su infancia”. (p. 28)

La lectura, como se ha dicho, no puede convertirse en un acto para hacer de los niños y las niñas sujetos ilustrados, es permitir que no se vea obligada, ni domesticada, en búsqueda de interpretación de códigos, sino como en un encuentro posible entre la palabra y el texto, buscando la magia de las palabras y recuperando con ella los sentidos, escuchar ciertos legados culturales para ya no ser los mismos y crear a partir de la imaginación. Por tanto, se trata de comprender cómo el acceso a la lectura se constituye en un espacio que en los primeros años no está solamente en los libros que se les lee los niños y las niñas, sino en la palabra contada, en las anécdotas, las rondas, los juegos, las adivinanzas, las poesías, las narraciones personales sobre su diario vivir, en la exploración del entorno que los rodea, y en la palabra escuchada en sus hogares.

Entender esto permite dejar de lado la concepción que leer sería más natural a través de la narrativa, entonces “*la lectura*” es un espacio para que los niños y las niñas aprendan a seguir el ritmo de ciertos sonos e instrucciones, de memorizar y desplazarse en un espacio, para ir desarrollando fortalezas que refuercen el repertorio cultural que la madre y sus cuidadores han venido desarrollando desde la concepción, como los cantos de cuna, los arrullos y otras expresiones. Esto dado que toda actividad que se desarrolla en los primeros años de vida cumple un papel fundamental como la base primordial que conformara su desarrollo integral para toda la vida. La lectura en la educación inicial se convierte en portadora de signos, de emociones y de afectos, que les permite los niños y

las niñas expresarse, permitiéndoles explorar el lenguaje de los adultos e ir construyendo sentido de lo desconocido.

Jugando con las letras: construyendo lenguajes.

Es importante reconocer que la lectura en la educación inicial tiene un carácter lúdico, se vale de las palabras para expresar las emociones mediante múltiples lenguajes. Por tanto, el Ministerio de Educación Nacional, junto con el ICBF, en el año 2009 reformularon la implementación de la Política Pública de Educación Inicial y Preescolar que permite encaminar acciones pedagógicas que fortalezcan las bases del desarrollo cognitivo, emocional y social, como una apuesta intencionada en cuidar y proteger a la primera infancia, ya que en periodos anteriores solo recibieron asistencia en cuidado, nutrición y protección. Con esta apuesta, que aunque tiene un carácter pedagógico, se desvincula de la educación tradicional e institucionalizada, pero permite la construcción de ambientes pedagógicos que sean favorables para el desarrollo de los niños y las niñas, de manera que están diseñados a fin de permitir reconocer sus potencialidades: “la Estrategia reconoce la educación como derecho y el debate que lo acompaña en torno a la condición de educabilidad de los niños de cero a seis años, y al significado de sujeto educable desde la perspectiva de derechos y en clave de educación inicial” (SIPI, 2013)

El documento técnico denominado “*De cero a siempre*”¹ contiene todos los lineamientos que permiten resaltar que la literatura es tomada como lectura, buscando con ello potenciar las seis dimensiones del desarrollo infantil: la comunicativa, corporal,

¹ Tomado de “De cero a siempre”, atención integral a la primera infancia.
<http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Presentacion-estrategia-De-Cero-a-Siempre.pdf>

socio-afectiva, cognitiva, espiritual y ética dándole el sentido de aprender a conocer, a hacer y a vivir juntos. Estas se desarrollan mediante seis momentos pedagógicos de cada actividad: bienvenida, vamos a explorar, vamos a crear, vamos a comer, vamos a jugar, vamos a casa.

Niños y niñas sujetos de experiencias

Adjetivos que nombran: el niño como sujeto de experiencias lectoras

«Jugar para un niño y una niña es la posibilidad de recortar un trocito de mundo
y manipularlo para entenderlo”

Francesco Tonucci.

Los conceptos sobre los niños y las niñas son apropiaciones cronológicas de los adultos sobre ellos, son una infinidad de adjetivos diversos que se emplean para nombrarlos en el mundo: alegres, tristes, torpes, ingenuos, etc., siendo a su vez los adultos quienes quieren sacarlos de ese estado, convirtiéndolos en niños- adultos y ellos no tienen más salida que aceptar las reglas sociales que se le imponen, así como lo define Skliar (2012)

El hoy, el ahora del niño como la imposible comprensión, incluso, para el propio niño. Por eso tanto desatino en la búsqueda de una respuesta a lo que es un niño. Lo que interesa es ver su ahora, niños(as) únicos y singulares, su tiempo es el Aiòn, lo infinito, el tiempo que no tiene principio ni fin, pero como tal, los niños (as) se ven interrumpidos por las increpaciones exasperantes de los adultos, para que se comporten como adultos. (p. 6).

La vida de los niños y las niñas se ve interrumpida con los rituales de los adultos, la marca del tiempo para escolarizarse, para comer, para bañarse, para dormir, para hablar o callar, para jugar y un sinnúmero de órdenes que usan para amoldarlos. Los adultos le vuelven su tiempo cronológico en aburrido y sucesivo producto de costumbres heredadas de tradición social, las cuales si no responden serán conducidos a encajar en el molde social. Los niños y las niñas son un mundo de sensaciones perceptibles e imperceptibles, si miramos el pasado de muchos niños ellos estuvieron limitados por el “no”, por tanto, la educación inicial no puede ser momento donde los niños aprenden a ser adultos y a normalizarse con los rituales sociales. La relación que se debe entablar con los niños y las niñas, no puede ser una relación de autoridad, en palabras de Skliar, sino una relación de:

Alteridad. De extrañeza. De misterio. De temblor. De perplejidad. De perturbación. Depende de lo que hagamos con ello, la relación tendrá matices diversos. O ser completamente indiferente y brutal. La extrañeza puede pulverizarse hasta convertirse en polvo. O no. El misterio puede develarse, aunque ya conocemos cómo se reducen los misterios a pocas y soberbias fórmulas del saber. El temblor es sacudido y también emoción. La perplejidad puede reducirse a pocos segundos. O durar toda la vida. La perturbación puede molestar, incomodar, ofender. O comenzar a formar parte de uno mismo. (p 15)

Prolongando su infancia: El derecho a ser niño

A los niños y las niñas se les debe prolongar el tiempo de ser lo que son con toda su riqueza emotiva, con sus gestos y sus expresiones, por esto es necesario recurrir a la concepción de la lectura como un espacio que permite interiorizarla, hacerla experiencia para formarse, no desde la concepción de conocimiento, sino de sujeto cognoscente que construye su propia realidad e interactúa con ella. El tiempo de los niños y las niñas es

aquel en el cual construyen su mundo, sin una conciencia adulta, son sus propios espacios propicios para el juego y receptivos a las cosas, abandonados a sus silencios sin las mediaciones de las palabras, y a los signos que transmiten sus rostros, sus cuerpos, sus ojos y sus miradas como una máxima apertura al mundo desde su interioridad. Bárcena (2001) ilustra en la imagen de su hijo lo que quizá sean muchos:

Miro a mi hijo jugar, en un silencio lleno de voces, dobles voces, la suya y la de sus muñecos, vomitadas por el altavoz de su propia boca. Le miro y entonces percibo su soledad y su silencio, elegidos por él, y me veo tratando de sacarle de la casa que ha construido para sí mismo. ¿Qué Hacer?, Otra vez se me ha colado ese maldito “debo...” Quizá tenga que evocar otros momentos de silencio muy personales, para tratar de entender cómo será el silencio de los niños: Por ejemplo, el silencio, de un niño que no sabe expresar su dolor intenso, sus miedos, su terror, su falta de seguridad en el mundo. El silencio de un niño que no sabe cómo decir, pero te dice: Mira, tengo miedo del mundo, por eso me he fabricado uno para mí, donde me encuentre seguro. (p. 28)

Pequeños rincones de lectura: Grandes mundos por descubrir

En la educación inicial generalmente se trabajan los cuentos y las narraciones ilustradas, tanto tradicionales de cada región y las que corresponden a la clasificación en la literatura universal, a esto se suma que los niños y las niñas ya viene de sus hogares nutridos de historias que escuchan en el ambiente familiar. A manera de enriquecer el acervo narrativo de los niños y las niñas el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio de La cultura, distribuyeron libros ilustrados que se constituirían en el

llamado “*Festival de la lectura*”,² que se encuentran en las bibliotecas públicas organizados por temáticas como: poesía, rimas, rondas, cuentos pintados, adivinanzas y juegos de palabras. Igualmente, para los agentes educativos se implementaron libros a fin de brindar apoyo en las estrategias pedagógicas que les permite poner en práctica juegos, rondas, canciones y toda una serie de actividades lúdicas encaminadas a desarrollarlas con los niños.

Así la Política Pública “*Cero a siempre*” busca proteger, cuidar y brindar educación inicial a los niños y las niñas desde su concepción hasta que inicie su educación pre –escolar, o básica, y con ello desarrollar los cuatro pilares de la educación, a través de los seis momentos pedagógicos, siempre acompañados del rol del agente educativo como principal gestor del espacio denominado como “*Rincón de la lectura*”³. El jardín infantil permite reconocer la noción de educación inicial, organizando todo el entramado que se gesta alrededor de los niños y las niñas de cero a seis años, para entender las relaciones que se establecen a través de la lectura y con la expresividad de los niños y las niñas. Por tanto, el sentido de la educación inicial en el contexto ICBF, especialmente en el Jardín Caritas felices, es una estrategia intencionada de cuidar, proteger, alimentar, educar y desarrollar las potencialidades de los niños y las niñas desde la gestación hasta los seis años, como también una estrategia de disminuir las desigualdades sociales.

² Fiesta de la Lectura es un referente de las propuestas pedagógicas de los servicios de educación inicial contratados por el ICBF en todo el país, se enmarca en la Estrategia De Cero a Siempre del Gobierno Nacional para la construcción de una política pública para la primera infancia en nuestro país, articulada al Plan Nacional de Lectura y Escritura - PNLE del Ministerio de Cultura. Tomado del informe Primera infancia, del ICBF <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PrimeraInfanciaICBF/Fiesta>

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN INICIAL

Los niños que construyeron historia: huellas de la educación inicial.

La educación inicial surge de un largo proceso histórico y las diferentes concepciones del cuidado de los niños y las niñas en cada lugar, dado las circunstancias sociales, políticas, históricas o religiosas en las que se gestaron, de esta manera el (MEN, 2014). menciona que: “las infancias son múltiples y diversas, dependiendo de los distintos espacios culturales en los que se encuentran las niñas y los niños y según los procesos de transformación de esta noción que se manifiestan en las prácticas de atención, cuidado y educación de las sociedades” (P.15) Por otra parte, su comprensión histórica ha permitido configurar los conceptos que se han dado en el contexto colombiano, ellos han movilizad o procesos que buscan promover el cuidado y desarrollo infantil a través de los pilares de la educación inicial, estos como base para los jardines comunitarios del ICBF.

Los primeros cimientos: Niños desprotegidos y asistidos socialmente

Inicialmente en la época colonial se atendieron a los niños y las niñas en los asilos de niños abandonados bajo la protección de las comunidades religiosas, allí se les brindó algo de educación, al modo del pedagogo Alemán Froebel, centrada en la educación pre- escolar, con ello se buscaba suplir las necesidades básicas de nutrición, salud, higiene y hábitos saludables. A Mediad os del siglo XX las instituciones introdujeron campañas de mejoramiento en salud, vacunación, normas de higiene, igualmente actividades pedagógicas, como modelo de esta propuesta fue La Casa de Niños del Gimnasio Moderno, implementando propuestas metodológicas como las de Montessori y Decroly.

La educación comenzó a tomar importancia en el ámbito social, se dio prioridad a la preparación pedagógica, con ello se fundó en 1927 el Instituto Pedagógico Nacional de Bogotá, donde se formaron las primeras maestras de preescolar, eventualmente fue cerrado, pero reabrió sus puertas con el programa de Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, para esta época reciben educación los niños y niñas de 5 a 7 años.

Construyendo la casa: Fundación del ICBF

En 1946 se funda El Instituto Colombiano de Seguro Social promulgando el Código del Niño, buscando proteger el estado de desnutrición que comenzaba a evidenciarse en los niños y las niñas, junto con proteger a la madre gestante. El ingreso de las madres al mundo laboral hizo que se buscaran espacios que cuidaran de los niños, con ello se crearon las primeras guarderías y la educación preescolar, en aras de propiciar la preparación para la educación primaria. Para 1968 se creó el ICBF, este organismo promovía la protección, estabilidad y bienestar familiar, pero alejado de las directrices pedagógicas, y con ello los Centros de Atención Integral al preescolar para los hijos de trabajadores, en 1972 se crearon los hogares comunitarios para niños menores de 5 años.

De esta manera la Educación inicial buscó atender la mayor población posible, asociando la educación de la primera infancia con el ingreso a la educación escolar primaria, sin embargo, en 1996 se promulgaron los indicadores de logro para los tres grados de nivel pre –escolar, pero la atención a la primera infancia se asoció a los estratos socio económico más bajos y la educación pre –escolar quedó inscrita en el Ministerio de Educación Nacional como “grado cero”.

Los primeros pasos: Inicio y constitución de los pilares.

El concepto de educación inicial se comenzó a construir en el marco de los derechos de los niños y niñas, desde reflexiones, programas y acciones que configuran los lineamientos y acciones pedagógicas que atienden la primera infancia. Así de los años 2000 a 2010, por parte del gobierno nacional, se dio una mirada integral de atención a la primera infancia, dando prioridad a los cuatro pilares de la educación: El arte, la lectura, el juego, y la exploración del medio ambiente. ⁴

Los pilares y las dimensiones

La columna vertebral en la educación inicial

Los pilares, las dimensiones y los momentos pedagógicos crean una simbiosis que sería impensable desligarlas a la manera tradicional de la educación por aéreas como en las instituciones educativas de educación formal. Con todos estos dispositivos curriculares se busca que los niños y las niñas recreen sus mundos, expresen sus sentimientos, exploren el entorno, dibujen con acciones sus historias, por tanto la lectura y todas las manifestaciones como: los cantos, las rondas, las trovas, las canciones, los poemas, las canciones de cuna, las rimas, las expresiones culturales de cada región no se convierte en leer un texto, sino en una interiorización de las historias vistas, narradas y escuchadas, se convierten en juegos de palabras que no siempre están en los libros,

⁴ El sentido de la educación se estructuró, con mínimas modificaciones dado el carácter histórico de los hechos, se suprimió datos relevantes dado que los últimos cuarenta años tuvo un amplio movimiento que nutrieron el concepto de educación inicial. Tomado del documento el sentido de la educación inicial, desde la página 13 hasta la 31.

muchas de ellas se han aprendido en las vivencias del mundo familiar y social que rodea a los niños y las niñas.

Articulando el armazón: las Estrategias pedagógicas.

Los niños necesitan mucha libertad para indagar, probar, equivocarse y corregir... para apreciar los infinitos recursos de las manos, de la vista, del oído, de las formas, de los sonidos y los colores”

Loris Malaguzzi.

Cobran importancia los cuatro pilares de la educación inicial como las actividades rectoras en la primera infancia, contemplados como ejes transversales que permiten mediar el aprendizaje. Están ligados a los niños y a las niñas, mediante ellos se subjetivan con el fin de desarrollarse como seres sociales, e interactúan a través de la articulación de las estrategias pedagógicas que los agentes educativos pueden implementar en sus espacios educativos presentes en el día a día, con el fin de incentivar la adquisición de conocimientos, habilidades, desarrollo psíquico y corporal que le sean significativos. Siendo relevante entender que significan estrategias pedagógicas, no solo como técnicas, ni procedimientos clasificatorios, sino la capacidad de dinamizar la formación y aprendizaje, utilizando todas las ayudas didácticas que le permitan alcanzar sus objetivos, en este caso, a través de la mediación de los “*rincones de lectura*” en el contexto del jardín Caritas felices de ICBF

Deconstruyendo la columna Vertebral

Los pilares

Los pilares son un elemento fundamental que permiten cambiar la visión de la educación en los niños de cero a seis años, con ello se busca favorecer las actividades

propias para cada edad. La apropiación le da sentido a los lineamientos curriculares a partir de redimensionarlos en el espacio que se merece el juego, la lectura, el cuerpo y el medio que rodea a los niños y las niñas, teniendo en cuenta que para el niño es más importante el uso del cuerpo y el espacio, como una constante exploración. (Infantil, 2014)

La libertad de la aventura: el juego

El juego, tanto libre como direccionando, es uno de los pilares que permite apropiarse del medio, de los intereses y necesidades los niños y las niñas, así mediante el juego se relacionan con los demás. En el juego y el juego libre se piensa que el niño está perdiendo el tiempo, olvidando que, con él, comienza a establecer reglas, es allí donde el agente educativo observa para reestructurar los espacios de juego como lenguajes que le permiten establecer contacto con los demás, tiene que ver con lo concreto, tocar al otro, mirarlo, interactuar con su propio cuerpo.

La voz del alma: La lectura.

El pilar de la lectura en la primera infancia no se limita a leer un libro, aparte del tradicional acto de leer en voz alta, se constituye en la herramienta de interiorización de las vivencias diarias escuchadas en otros, de allí la importancia que el agente educativo brinde un repertorio simbólico que le permita a los niños y las niñas descubrir toda una familiaridad con el libro, mediante las palabras le de búsqueda de sentidos, juegan con ellas. En la lectura se establece una relación entre la voz, que permite una exploración del libro, permitiendo manipularlo y recrearlo mediante juegos y representaciones artísticas que puedan estar sintiendo.

Los cien lenguajes: El arte. (Malaguzzi)

El pilar del arte contribuye a brindarles la facilidad a los niños y a las niñas de expresarse desde muchos lenguajes, como la música, la expresión corporal y la literatura, mediante una serie de experiencias que puedan potenciar la sensibilidad estética, partiendo de que se busca propiciar ambientes para que disfruten con sus sentidos y exploren todo cuanto está a su alrededor.

Encontrando conflictos resolviendo situaciones: La exploración del medio.

El pilar de la exploración del medio se toma como básico porque ubica a los niños y a las niñas en las necesidades que tienen de conocer su entorno, reconociendo que los niños van a los jardines a jugar, a explorar, a trabajar su curiosidad y a expresarse por medio de todos los lenguajes en el espacio físico. Las dimensiones son elementos que han estado presentes en la educación inicial y mediante ellas se logran entender la totalidad de cada niño o niña.

Las dimensiones:

Las dimensiones del desarrollo, como es planteado por el MEN, conllevan a pensar en una concepción del desarrollo del ser humano como:

un proceso integral, en el que convergen diversos aspectos que permiten configurar al niño y la niña” pero también dice que se reconocen como los factores que integran la construcción del sujeto. Son relevantes en ese sentido, concibiéndose el desarrollo como un entramado biológico, psicológico, sociocultural e histórico, que necesita de la interacción con los adultos como las agentes educativas en los jardines, ellas propician ambientes enriquecidos con actividades no de asistencialismo, sino desde una mirada pedagógica. se concibe

el desarrollo como un entramado biológico, psicológico, social, cultural e histórico, que fortalece y trabaja las comprensiones, saberes, sentimientos, capacidades y habilidades, básicos para la vida del ser humano, la construcción de sí mismo y del mundo exterior. (p. 46)

ROL DE LOS MEDIADORES

Quien presta su voz: La agente educativa.

Cabe señalar que los agentes educativos deben tener unas habilidades intrínsecas tales como lograr empatía que le permita relacionarse con los niños y las niñas, observándolos de manera intencionada para ponerse en su lugar y reconocer cuáles son sus intereses, tener autoconocimiento de su infancia y su historia de vida, para así reconocer qué experiencias necesitan potenciar en los niños y las niñas en la educación inicial. Además, debe tener unas habilidades extrínsecas que ha adquirido mediante capacitaciones pedagógicas que le permiten adquirir conocimientos sobre el desarrollo infantil temprano, salud, y nutrición.

Dado que el desarrollo infantil es complejo, implica unas comprensiones particulares en las habilidades para planear encuentros educativos con intencionalidades y sentidos que permitan potenciar el desarrollo de los niños y niñas en la primera infancia. Es una importante labor que cumplen hoy día los agentes en los jardines del contexto ICBF, encaminados a cuidar, proteger, alimentar y desarrollar todo el potencial de los niños y las niñas. Anteriormente se les llamaba madres comunitarias, pero dados los cambios a raíz de implementación de las bases curriculares para la educación inicial se ha encaminado un proceso de preparación pedagógica, que incluye también proceso educativos intencionados con el fin de promover el desarrollo de las competencias de los niños y las niñas, desde la observación, para generar espacios educativos y de

acompañamiento intencionado, además de la adquisición de conocimientos del Plan de Atención Integral que contemplan: los documentos del PAI, destinado a conocer las acciones necesarias para desarrollar los componentes de la atención integral de acuerdo a: la protección, vida, supervivencia, salud, seguridad alimentaria, desarrollo y educación inicial.

Estas acciones de formación permanente han permitido promover la atención integral de los niños y las niñas en la primera infancia como lo contempla el MEN y el ICBF. Con base en estas caracterizaciones de formación permanente hoy día se le ha denominado agentes educativos, desvinculándose del concepto de madre comunitaria, quien antes ejercía el rol de cuidadora. Este nuevo concepto de agente educativo ha sido basado en la preparación pedagógica que hoy día brinda ICBF como ente regulador de los jardines, a fin de fortalecer su potencial pedagógico.

Los agentes educativos, como portadores de la voz en la lectura y como gestores de espacios adecuados a las necesidades de los niños y las niñas, permiten mediante su accionar pedagógico construir significados; primero acerca de los libros, la transmisión de otras voces en ellos y el acceso a la cultura, a las tradiciones orales y escritas. Permitiéndoles reconfigurar sus experiencias mediante juegos, representaciones artísticas, arte, juego de palabras y permitiendo que estas primeras experiencias los prepare para toda la vida. Las historias, los libros, la lectura, los juegos y la expresividad están íntimamente ligada a los espacios y las voces adultas. En palabras de Fanuel: los libros y sus historias son portadores de significados, estos cobran sentido en los niños y las niñas cuando son degustados sin intermediaciones impertinentes que interpelan una interpretación. De allí la importancia que estén a su alcance mediante la experiencia de hojearlos, tocarlos, compartirlos y escucharlos van. Los primeros encuentros pueden ser decisivos como dice Genevieve:

Sé que el primero de todos los libros son los dedos de la mano, con los cuales, desde los tiempos más remotos, se cantan los arrullos, acompañados por la suavidad de una voz, él bebe, ese bebe, recién nacido llega a nuestro mundo, viene a reunirse con esa tradición inmemorial. “Este dedito va de cacería, este dedito atrapa una perdiz ... (p. 72)

Una lectura abrazadora: El rol de la familia

El rol de la familia en el desarrollo integral de la primera infancia es la columna vertebral de todo desarrollo en la temprana edad, de ahí que la relación que se establece con los/las padres /madres tienen una gran influencia en los niños y las niñas cuando se brinda un apoyo óptimo en conocer y desarrollar habilidades que permiten unas mejores prácticas de crianza, estas tienen efectos positivos en la autoestima del niño, en su desarrollo cognitivo y en su comportamiento inmediato y a futuro. Sí desde todos los entes preocupados por el bienestar de los niños y las niñas se dirigen programas encaminados a las familias estos ayudan a conocer y anticipar mejor las necesidades del desarrollo que permitan cumplir con las responsabilidades de crianza, encaminados a brindarles un ambiente afectuoso, cálido y estimulante que provoque experiencias necesarias para el aprendizaje temprano.

CAPITULO IV

CAMPO METODOLOGICO

Entrando en el campo: comenzando a indagar.

La finalidad principal de esta investigación es analizar la lectura en la educación inicial, utilizando como herramientas principales la observación en el ambiente del jardín Caritas Felices, en el contexto de los jardines ICBF, partiendo del interrogante ¿cómo se vive la experiencia de lectura?, con la finalidad de dar respuesta a la pregunta de esta investigación ¿cómo leen e interiorizan la lectura en la educación inicial en el contexto ICBF, en el Jardín Caritas Felices? Se utilizó como metodología de la investigación cualitativa con un enfoque etnográfico, con el fin de realizar un proceso interpretativo de indagación, basado en la observación, en la entrevista no estructurada y la observación participación, para ir tejiendo un corpus complejo y holístico que permita entender y comprender cómo las estrategias pedagógicas permiten el desarrollo integral en la educación inicial por medio de la lectura y la simbiosis de los pilares de la educación inicial.

CONTEXTUALIZACIÓN

¿Dónde me ubico? Ubicación Geográfica.

Esta investigación se centra en el Jardín Caritas Felices de la ciudad de Chiquinquirá, perteneciente a la regional Tunja del departamento de Boyacá, ubicado en el barrio Villa del Rosario, etapa dos, carrera 9 No 10^a – 12, El Jardín Caritas Felices brinda atención a cinco niñas y ocho niños con un rango de edades entre uno a cuatro años, quienes viven en un sector clasificado como estrato social dos con rasgos habitacionales no planificados urbanísticamente, siendo un territorio vulnerable

socialmente que sufre la falencia del suministro de agua y falta de pavimentación, a ello se suma que muchos hogares aún no cuentan con vivienda propia, por tanto viven en conglomerados familiares compuestos por más familias que habitan en una sola casa. Por otro lado, en la conformación de los grupos familiares de los niños y las niñas encontramos familias monoparentales, nucleares conformadas por papá, mamá hermanos, y otros conformados por familias extensivas: como tíos, abuelos, primos.

¿Dónde estoy? Ubicación espacial

El jardín Comunitario del ICBF Caritas Felices atiende a los niños y niñas en un horario habitual de 8 a.m. a 4 p. m., en un espacio 12 metros cuadrados, se evidencia en el espacio suficiente luz, la ambientación se encuentra focalizada a los trabajos que día a día realizan los niños (dibujos, carteleras, exposiciones de padres de familia), estantes con materiales, un computador, mobiliario acorde con las edades el cual les garantiza la seguridad a los niños y las niñas, implementos como aros, colchones, caminadores, cunas, cesto de juguetes, estante con libros enfocados a la lectura en la primera infancia, botiquín y plan de emergencias. Hay un espacio específico donde se depositan los útiles de aseo, además poseen un baño de uso exclusivo para los niños y las niñas.

¿Por qué estoy allí? Importancia del uso del Jardín.

En cuanto a la necesidad de llevar a los niños al jardín se manifiesta un factor social que ha hecho relevante el uso de la prestación de los servicios del Jardín ICBF como causa recurrente de las familias desplazarse a sus lugares de trabajo, por ende, ven la viabilidad de dejar sus hijos durante las horas laborales, pero se percibe que no existe una plena conciencia de la importancia de la educación inicial, dado que en muchos casos los padres o madres no han terminado el ciclo escolar básico, complementario o

profesional, por ello no ven la importancia en fortalecer el desarrollo integral de los niños. Dada estas circunstancias es importante reconocer el papel de los jardines y cómo por medio de su accionar brindan la atención integral a los niños y las niñas, especialmente de los procesos lectores y el fortalecimiento de los cuatro pilares de la educación inicial.

Una de las razones interesantes de esta investigación es analizar hasta qué punto los cuatro pilares de la educación inicial, especialmente la lectura, potencian el desarrollo biológico, físico y social de los niños y las niñas en la educación inicial, realizando un análisis descriptivo de la experiencia e interiorización de la lectura, a partir del actuar de ellos durante la lectura, y en qué medida la selección del material y las actividades desarrolladas tienen en cuenta aspectos emocionales, físicos e intelectuales, pero especialmente como la lectura se convierte en una vía fundamental de subjetivar los conocimientos del mundo que los rodea, valorando así la influencia que ejerce el contexto en términos de territorialización en el jardín respecto a los otros contextos: familiar, social, amistades etc. Pero además recalcar el rol de los padres y la agente educativa.

¿Quién compartirá conmigo? Autorización mediada para la intervención.

Cabe recalcar que antes de iniciar las intervenciones se hace necesario una presentación ante la institución encargada de vigilar, controlar y cumplir con la Política Pública para la educación inicial, en este caso ICBF, con previa autorización de la Pontificia Universidad Javeriana y de los entes encargados de emitirla por parte de la facultad de Educación, así como un primer contacto con los padres de familia a fin de dar a conocer de manera global el carácter de la investigación y el cumplimiento de la norma que busca el cuidado de los niños y las niñas: la ley 1581 de 2012 y el decreto

1377 de 2013 que incorpora reglas para la protección de los datos personales de los niños y las niñas y adolescentes, al punto que el artículo 7 de la ley 1581 de 2012 señala que la recolección y tratamiento desde datos personales de menores está prohibida, salvo aquellos datos de naturaleza pública.

Conociendo esta ley se hace compromiso público y escrito de no compartir audios, videos, ni datos personales de ningún menor por medios electrónicos, distintos a la concernientes a esta investigación.

ENFOQUE METODOLOGICO

¿Cómo hare con lo visto?

Esta investigación se desarrolla de la mano de los postulados de la estrategia de investigación cualitativa y el enfoque etnográfico, se parte de la antropóloga Argentina Irene Vasilachis (2006), para decir que esta metodología es considerada “más como una forma de pensar, que como colección de estrategias técnicas” (p. 27). Esta investigación se desarrolla con recursos como son la entrevista no estructurada, la observación y la observación participante. Por su parte la antropóloga Argentina Rosanna Guber (2001) dice que la observación carece de una sistematización, pero exhibe una lógica propia que ha adquirido identidad como técnica de obtención de datos, de tal manera que al entrar en el campo propiamente dicho de la investigación se requiere establecer una dupla entre observación y participación dado que si se realizará solo la observación esta ubicaría como tal a la investigadora fuera del contexto donde se realiza la investigación, entonces la labor solo sería tomar notas

Espejo que refleja: observación participante.

Guber (2001) acota que la observación va acompañada de la participación dicho de otro modo, consiste en dos dinámicas que se complementan, y giran en torno a la investigación, por tanto, desde esta visión se buscan respuestas a la pregunta ¿Cómo leen e interiorizan la lectura en la educación inicial en el contexto ICBF, hogar Caritas Felices?, esto supone la presencia como se ha dicho en el contexto del jardín; desde allí la investigadora coloca en funcionamiento los sentidos especialmente la percepción para captar las experiencias directas; no sin dejar de decir que la observación y la participación ofrecen diferentes perspectivas sobre la misma realidad, de nuevo Guber dice que “ni el investigador puede “ ser uno más”, entre los nativos , ni su presencia puede ser externa como para no afectar en modo alguno al escenario y sus protagonistas. (p. 58)

¿Qué se interroga? entrevista no estructurada.

Otro modo de obtener información en el contexto de la investigación es la entrevista no estructurada, Según Guber (2001) esta no está direccionada bajo cuestionarios preestablecidos, sino de discursos que emergen en el accionar dentro del contexto, específicamente desde la visión de los padres de familia como principales mediadores entre los niños, las niñas y la lectura, para lograr percibir sus concepciones respecto a la lectura y como es interiorizada por sus hijos. En cierto modo se sustenta esta visión desde lo planteado por Guber, quien cita a Charles Briggs, al decir que: las entrevistas son “ejemplos de metacomunicación, de enunciados que informan, describen, interpretan y evalúan actos y procesos comunicativos” (p. 77), que permiten responder puntualmente sobre los actos de lectura.

¿Qué se piensa? la reflexividad.

Fundamentalmente la investigación se orientó en analizar cómo la experiencia de lectura implica una afectación en el desarrollo de los niños y las niñas en la educación inicial, partiendo del reconocimiento de que los pilares de la educación inicial son las bases de todo desarrollo biológico, afectivo, estético y ético, y considerando hasta qué punto se les ha dado prioridad a estos pilares en la etapa de la educación inicial.

Esta investigación se inició con procesos de indagación deductiva, para luego llegar a una de observación directa, acompañada de entrevista no estructurada con la finalidad de abarcar una perspectiva holística de un estudio a pequeña escala del Jardín Caritas Felices, que permitió hacer énfasis en la validez de la información a través del contacto con la realidad. Además, por ser esta investigación de carácter subjetiva comienza desde lo más particular a lo general, sin ser homogénea, su interés no es la generalidad sino la particularidad de la lectura en la educación inicial, específicamente en el jardín Caritas Felices. Esta reflexividad, como señala Guber (2001), “se relaciona entre la comprensión y la expresión de dicha comprensión” (p. 44) y está relacionada con la obtención de los resultados de los actos de lectura, los cuales no son susceptibles de ser analizados operativamente, ya que son flexibles, por tanto, no permite un análisis estadístico sino el encuentro de hallazgos no previstos. Lo anterior nace de aceptar los actos espántenos como elementos de análisis para producir conocimientos y así replantear las prácticas en torno a la lectura y la construcción de conocimiento. Para Vasilachis (2006) La investigación cualitativa es, como cita a Denzin y Lincoln (1994: 2)

Multimetodica, naturalista, e interpretativa. Es decir, que las investigadoras y los investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del que las personas le otorgan abarca una variedad de materiales empíricos, – documentos observacionales,

interacciones, así como visuales, y otros que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (p. 24)

Finalmente, para ir construyendo el corpus de esta investigación se dividió en dos momentos, uno a priori documental que fundamenta esta investigación y un segundo momento de entrada a campo, desde allí se distribuyó el trabajo en dos fases principales: una de observación y la otra de observación participante, cabe anotar que dentro del contexto se plantea una entrevista no estructurada, la cual buscó rastrear de manera inductiva el concepto de lectura en la educación inicial desde el rol que cumplen la agente educativa y los padres de familia.

¿Qué encontrare? obtención de datos dentro del contexto.

Durante la investigación se partió del hecho de que primero se realizó una observación mediada por la tecnología, para posteriormente realizar una observación participante. En medio de ellas se fueron realizando entrevistas de tipo no estructuradas a manera de indagar sobre la narrativa que se gestan alrededor del acto de lectura, para examinar los diferentes comportamientos en el propio contexto del jardín, con miras a buscar los significados que le otorgan los niños y las niñas y el por qué realizan determinados actos, cómo lo hacen y qué función desempeñan dentro del desarrollo en la educación inicial. Esto partiendo de la concepción expresada por Bárcena (2001) respecto a lo que significa ser un niño, él se refiere al tiempo de la infancia como un tiempo de creación sobre un mundo ya creado, lo que sería un mundo de sus silencios, que inventa mentalmente y que tienen su propio lenguaje interior, para apartarse a una soledad interna elegida por ellos. Para estar acompañados en sus juegos, se fabrican un mundo donde se sienten seguros, es la dinámica natural de “la escucha de su yo”.

Los datos obtenidos son importantes porque se generan dentro del contexto donde se han recogido, con el objetivo de aportar datos descriptivos del ambiente del jardín sobre todas las actividades pedagógicas que se gestan en torno a la lectura. De igual forma permiten derribar creencias y mitos respecto a la importancia que se le otorga a la lectura en la educación inicial en el sentido de concebirla como la interpretación de códigos, ya que la experiencia de lectura es más que eso, en palabras de Larrosa (2003)

Es la palabra literaria en sí misma que hace el desciframiento, sí el profesor “su homologo” el agente educativo solo muestra el código convierte el texto en análisis y no una voz que escuchar, como tampoco es ideal anunciar el sentido inicial del texto, esto también sería autoritario y no permitiría que el texto sea escuchado, tampoco puede pretender transmitir el saber, aunque tenga su propio saber, al contrario, es leer al unísono, permitiendo de la experiencia de lectura sea posible como cita a Heidegger “enseñar es dejar aprender. (p. 13)

Las observaciones mediadas por la tecnología se realizaron con la finalidad de identificar cómo la experiencia de lectura conduce al disfrute e interiorizando por parte de los niños y las niñas, dado que en el contexto del jardín la lectura es una invitación a pensarla primero como formación para romper con la frontera entre lo que se sabe y lo que se es, pero también para atribuir un sentido en relación con sí mismo, en tanto que es una producción de sentido respecto a todo lo que les pasa a los niños y las niñas.

Desde la observación participante, como dice Guber (2001) “se busca cubrir un amplio espectro que va desde “estar allí” como un testigo mudo de los hechos, hasta integrar una o varias actividades de distinta magnitud y con distintos grados de involucramiento” (p.28). para ir más allá de la descripción, de esta manera se logra una reflexión de la experiencia vivida, de la valoración que se le otorga a la lectura y la creencia de lo que es o debería ser, ya que el fenómeno de la iniciación de la lectura va

más allá del contexto del jardín, este se enmarca en un contexto más amplio, del cual surge la importancia de leer a tempranas edades. Larrosa recalca el papel formativo de la lectura como formadora, esto implica pensarla como una actividad que tiene que ver con la subjetividad del lector (su análogo), la escucha y la observación de los niños y las niñas. Así la lectura es pensada como formadora, aparte de eso Larrosa también la ve como un pasatiempo y como una huida del mundo real.

Las intervenciones se han estructurado desde varios momentos que parten inicialmente de realizar una serie de observaciones mediadas por la tecnología las tres primeras semanas de agosto, específicamente en el momento del espacio denominado fiesta de la lectura, además a finales del mes de agosto e inicios de septiembre se concretó con la agente educativa una observación.

¿Cómo lo hare? actividades del campo de trabajo

El trabajo de campo se desarrolló a partir del uso mediado de la tecnología, en este caso se utilizó la interacción por medio de la red social de Facebook entre la agente educativa y la investigadora, mediante ella se concertaron las horas en las cuales se realizaron los actos de lectura guiados y libres, entonces, “quien investiga construye una imagen completa y holística, analiza, palabras, presenta detalladas perspectivas de los informantes y conduce el estudio en una situación natural” (Vasilachis, 2006, p.24). Así, mediante la observación, la observación participante y la entrevista no estructurada se buscó evidenciar de qué manera los padres y la agente educativa aborda la lectura, la actitud expectante de los niños y las niñas, junto con el método y los recursos para ir descubriendo respuestas a la experiencia de lectura, para ello es necesario organizar y registrar los datos, con el fin de encontrar respuestas al interrogante que motiva esta investigación.

Para lograr resultados: trabajo de campo.

La recolección de datos se basó en actividades que giraron en torno al acto de lectura y el modo que se integran los cuatro pilares de la educación inicial.

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD	ACTIVIDAD PROPUESTA	OBJETIVO	RECURSOS	FECHA
<p>“El Gran Valiente” Hora: 8: 30 a.m. Duración Aprox 5 minutos</p>	<p>La agente educativa les realiza la lectura manejando diferentes tonalidades y expresiones-</p>	<p>Generar en los niños por medio de la lectura un ambiente de asombro e inquietud ante los acontecimientos que se relatan en el cuento.</p>	<p>“El gran valiente” es un cuento elaborado por una madre de familia, con recortes de otro cuento, en formato friso con material reciclado. Encima de las mesas había unas hojas. Mediación para la observación vía Facebook entre las cuentas de la agente educativa y la investigadora.</p>	<p>Agosto 7 de 2019</p>
<p>Retroalimentar el cuento “El gran Valiente” Hora: 8: 30 a.m. Duración Aprox 5 minutos</p>	<p>Generar preguntas relacionadas a la lectura del cuento “el gran valiente”</p>	<p>Demostrar que a partir de un hecho llamativo los niños puedan recordar el cuento y dar solución a interrogantes.</p>	<p>Observación vía Facebook</p>	<p>Agosto 8 de 2019</p>
<p>Retroalimentar el cuento “El gato asustadizo y buu”, Hora: 8: 30 a.m. Duración Aprox 5 minutos</p>	<p>Retomar junto a los niños nuevamente la lectura del cuento para evidenciar los conocimientos adquiridos.</p>	<p>Reconstruir el cuento por medio de palabras acciones y onomatopeyas que realizaran los niños.</p>	<p>Libro ilustrado del cuento “el gato asustadizo y buu. Autor Británico, Michael Broad. Editor: Panamericana ED; Edición: 1 (203) Observación vía Facebook</p>	<p>Agosto 8 de 2019</p>
<p>Composición del cuento “Los medios de comunicación” Hora: 8: 30 a.m. Duración Aprox 5 minutos</p>	<p>La agente educativa recrea un cuento y con imágenes por medio de él les da a conocer la importancia sobre el uso de los medios de comunicación</p>	<p>Identificar los medios de comunicación y su importancia”</p>	<p>Observación: Pliego de papel, colbón, imágenes ilustrativas de los medios de comunicación</p>	<p>Agosto 9 de 2019</p>
<p>Retroalimentar por medio de la observación del cuento “el gato asustadizo y buu” Hora: 8: 30 a.m. Duración Aprox 5 minutos</p>	<p>“Círculos de reconstrucción lectoras” La actividad es circular, por medio de un cuento con ilustraciones los niños van a recrear y reconocer el cuento.</p>	<p>Replicar el cuento de forma divertida el cual les permita mediante la retroalimentación potenciar el desarrollo menta</p>	<p>Uso del cuento el gato asustadizo y buu, observación vía Facebook Libro ilustrado del cuento “el gato asustadizo y buu. Autor Británico, Michael Broad. Editor: Panamericana ED; Edición: 1 (203)</p>	<p>Agosto 9 de 2019</p>

<p>“El gato encantador” Hora: 8: 30 a.m. Duración Aprox 5 minutos</p>	<p>La gente educativa realiza un friso con recortes recreando una historia que resaltar el amor</p>	<p>Escuchar y plasmar el cuento escuchado</p>	<p>Friso, imágenes, carteleras, colores, lápices</p>	<p>Agosto 14 de 2019</p>
<p>“Juego Hora: 8: 30 a.m. Duración Aprox 5 minutos de roles”</p>	<p>“Imito mi hogar” Esta actividad no es dirigida, es decir cada niño interioriza y propone su juego y su manera de expresividad. Por ejemplo: imitación de los roles de casa.</p>	<p>Identificar el rol de género, gustos, imaginación y comunicación con el medio que los rodea.</p>	<p>Observación: Sillas, mesas, cobijas, ruanas, chaquetas,</p>	<p>Agosto 15 de 2019</p>
<p>Composición ilustrada de lectura Hora: 8: 30 a.m. Duración Aprox 5 minutos</p>	<p>“El día que llego el amor”</p>	<p>Interiorizar por medio de cuentos pautas de vínculos afectivos en los niños</p>	<p>Observación. Cartelera, imágenes, marcadores, regla, Técnica: reemplazo de palabras por imágenes</p>	<p>Agosto 16</p>
<p>Día de Hora: 8: 30 a.m. Duración Aprox 5 minutos las cometas.</p>	<p>“Círculo lúdico” al aire libre entre madre e hijo.</p>	<p>Observar y participar para detallar de qué manera las madres de familia se integran en las actividades lúdicas con los niños.</p>	<p>Espacio libre, cometas, aro, costales, conos, lazos, círculos de colores, vallas Compartir refrigerio</p>	<p>Agosto 29 de 2019</p>
<p>“las hadas de las frutas”. Hora: 1- 2 p.m. Duración Aprox 1 hora</p>	<p>La investigadora lee el cuento a su vez los niños realizan una representación escénica guiados por el agente educativo. Jugar la dinámica el baile de las frutas. Preparar una ensalada de frutas Dibujo libre.</p>	<p>Observar las reacciones frente a un nuevo evento como lo es la representación teatral ante un tema determinado. Reconstruir mediante el juego las frutas que más les gusta. Interiorizar por medio de la elaboración de la ensalada de frutas la importancia de una alimentación saludable Permitir que el niño plasme sus gustos mediante un dibujo libre.</p>	<p>Cuento “las hadas de las frutas” de Eva María Rodríguez. http://www.cuentoscortos.com/cuentos-originales/las-hadas-de-las-frutas https://www.youtube.com/watch?v=N-CuIT-0N8o https://www.youtube.com/watch?v=q4-Upjk_RGI (baile de la fruta) Cesto con frutas, dulces, mascara, cuchillos de plástico, platos, queso, dulce de mora. Hojas, colores.</p>	<p>Septiembre 5 de 2019</p>

<p>“Picnic Literario” Hora: 2 – p. m. Duración Aprox 2 horas</p>	<p>“Compartir el gusto por lectura”</p>	<p>Incentivar en espacios diferentes al contexto del jardín, el gusto por la lectura de manera espontánea.</p>	<p>Música Parlantes, micrófono, pliegos de bond, temperas, cesto con frutas, dulces, gaseosas, libros de literatura, creaciones propias, tapetes, decorado. Bombas, recortes de imágenes.</p>	<p>Septiembre 13 de 2019</p>
--	---	--	--	------------------------------

SISTEMATIZACIÓN DEL TRABAJO DE CAMPO

Organizando el trabajo: Categorías de análisis.

En el proceso de confianza entre la investigadora y los investigados surge el acto de categorizar inductivamente, como construcción de nuevas relaciones que se dan no solo desde la fundamentación teórica sino también de los conceptos individuales que surgen a partir de lo observado. Antes de ingresar al contexto ya se cuenta con unas categorías deductivas que fueron elaboradas a priori y que poseen un aval teórico, como el concepto de niño, lectura, dimensiones del desarrollo, rol de los padres y la agente educativa en los procesos lectores, y finalmente pilares de la educación inicial.

La investigación “La lectura en la educación inicial como mediadora entre el cuerpo el espacio y el movimiento” categoriza de manera deductivas los siguientes conceptos que giran en torno a la educación inicial: niño, lectura, pilares de la educación inicial, dimensiones del desarrollo y momentos pedagógicos. Pero también es importante analizar los conceptos inductivos que surgen de los datos, que nacen

producto de las herramientas que han servido para gestar la información: entre las categorías inductivas: lenguaje fáctico, construcción de normas y límites, sujetos amorosos y juego de roles. En este caso se ha evidenciado categorías de manera extrínseca a los niños y las niñas que hacen parte del componente pedagógico: el *uso mediado de la Web*, el uso de *mensajería instantánea WhatsApp* y el acervo literario

DEFINICIONES

CATEGORÍAS INDUCTIVAS EXTRÍNSECAS A LA PRACTICA PEDAGOGICA.

Uso mediado de la web y Mensajería instantánea WhatsApp.

Es el medio que sirve para organizar las diferentes actividades que involucran la participación de los padres y cuidadores de los niños y las niñas: Es una herramienta que ha invadido todos los espacios sociales y familiares, por tanto, no ha sido ajeno al contexto del jardín, este recurso tecnológico se utiliza como mediación para retroalimentar las actividades pedagógicas en el contexto del jardín.

El acervo.

Creaciones propias.

Se entiende como la colección de libros que se usan con la finalidad de transmitir la experiencia de lectura, contenidas en la literatura universal y creaciones propias como los cuentos recreados por los padres/madres y agente educativa, en formatos friso, collage y constructivos mediante imágenes de diversas fuentes con el objetivo construir y reconstruir cuentos reales e imaginarios, para representarlo por diversos medios como el teatrino, la escenificación y las recreaciones lúdicas.

Literatura universal:

Es el corpus de textos que integran las categorías universales, no sin decir que no existe una única definición para determinar la amplia gama de libros ilustrados escritos exclusivamente para niños, para definir que contienen bien sea una finalidad lúdica o artística que se recopilan bajo diferentes denominaciones: fabulas, cuentos tradicionales, canciones de cuna, rondas, juego, encontrados en el rincón de la lectura.

CATEGORÍAS DE ANALISIS: INDUCTIVAS INTRINSECA AL NIÑO**Lengua fáctica.**

Está focalizada en la comunicación de múltiples lenguas no verbales, es decir los niños implementan variedad de gestos faciales- corporales, entonación, trazos e imágenes con la finalidad de expresar emociones, acuerdos, divertirse, imaginar y dialogar, al mismo tiempo se dice que los niños toman contacto con esta lengua para manejar situaciones o instrucciones practicas inmersas en su día a día. En palabras de Bonnafé (2008) la lengua fáctica suele expresarse a través de estructuras sencillas en las que los individuos se valen de frases entrecortadas y fragmentadas, pues la misma situación proporciona un contexto que permite omitir ciertas palabras.

Juegos de roles.

Se genera al imaginar situaciones que perciben los niños y las niñas del entorno que los rodea, creando historias que asemejan su realidad inmediata y que les permite desarrollar la interacción con el grupo y la imaginación para aprender y compartir.

Construcción de normas y límites.

Dicha construcción se encuentra encaminada a los primeros vínculos de los niños y las niñas con los adultos que dan paso a reconocer y percibir aquello que resulta ser correcto o incorrecto, brindándoles la oportunidad de pensar y de tomar la iniciativa para buscar soluciones para corregir o guiar. Esta construcción de normas y límites favorecen en los niños el desarrollo de la identidad fomentando su autonomía.

Configuración de sujetos amorosos.

El valor del amor se fomenta en los niños a partir de una interiorización mediante lecturas que permiten descubrir emociones relacionadas con la sensibilidad afectiva y amorosa que rodean a los niños y las niñas, aprendiendo a relacionarse de manera satisfactoria y positiva para expresar de manera natural lo que sienten.

Participación.

Se asume desde la perspectiva de lo que son los niños y las niñas en la primera infancia, donde se les permite intercambios lingüísticos a través del juego, el arte y la exploración del medio ambiente, mediante los códigos orales y corporales para que los niños y las niñas puedan ser escuchados como sujetos propositivos.

Conexiones con todos los lenguajes.

Se construyen mediante la interrelación entre el juego, el arte y la lectura, va surgiendo a medida que el lenguaje fáctico se va enriqueciendo, mediante las lecturas los niños descubren que existe otro lenguaje paralelo distinto al cotidiano, “colorín colorado, erase una vez, fueron felices para siempre”, esta se logra mediante el acompañamiento de una pareja lectora, entablando una triada lector- libro- niños/niñas,

este está presente en todas las actividades rectoras de la primera infancia y son fundamentales desarrollarlas mediante la dimensión comunicativa.

ACTIVIDADES DEL CAMPO DE TRABAJO

FUENTE	DESCRIPCIÓN	TRANSCRIPCIÓN	INTERPRETACIÓN	CATEGORIAS	CODIGO	INTERROGANTES
<p>Bitácora 1.</p> <p>Observación general de la actividad de la agente educativa.</p> <p>Tiempo: 10 min</p> <p>Hora: 8:30 am</p>	<p>Mediante el cuento “el gran valiente” la agente educativa incentiva los vínculos de amistad.</p>	<p>La agente educativa les leyó el cuento elaborado por una madre de familia en formato friso, acompañado y animado con la imitación de un sonido que no es propio del lenguaje humano (onomatopeyas)</p>	<p>Los niños imitan el lenguaje y los movimientos usado por la agente educativa para recrear el cuento a medida que ella les formulaba interrogantes.</p>	<p>categorías inductivas extrínsecas/creaciones propias del acervo literario</p> <p>categorías de análisis: inductivas intrínseca al niño/ lenguaje factico.</p>	<p>Anexo 1</p> <p>Foto 1</p> <p>TL1</p>	<p>¿Los niños interiorizan el valor de la amistad?</p>
<p>Bitácora 2.</p> <p>Observación Retroalimentar el cuento “El gran Valiente”</p> <p>Tiempo: 10 min</p> <p>Hora: 8:30 am</p>	<p>Retroalimentación del cuento mediante preguntas que permitieran evidenciar la enseñanza interiorizada.</p>	<p>Mediante preguntas realizadas a los niños reconstruyo el cuento el gran valiente con la finalidad de resaltar el valor de la amistad</p>	<p>Los niños manifiestan la creación del vínculo de amistad mediante la ejemplificación del cuento (moraleja o enseñanza)</p>	<p>Categoría deductiva/ Dimensión socio afectiva</p> <p>Categoría inductiva/Sujeto amoroso</p>	<p>Anexo 2</p> <p>F2</p> <p>TI2</p>	<p>¿los niños vivencian el valor de la amistad en los juegos?</p>

<p>Bitácora 3.</p> <p>Retroalimentación del cuento “El gato asustadizo y buu”,</p> <p>Tiempo: 10 min</p> <p>Hora: 8:30 am</p>	<p>observar cómo han interiorizado el cuento y la forma como la agente educativa retroalimenta un cuento ya conocido por los niños con anterioridad.</p> <p>(Antes de esta observación parecer ser que a la agente educativa ya había leído este cuento)</p>	<p>La agente educativa, sienta los niños en el piso en forma de círculo, les dice que les va a leer de nuevo el cuento que ya conocen, “El gato asustadizo y buu”, ella va caminando, lee el cuento, luego se sienta frente a los niños, acompaña el cuento con las onomatopeyas de ruidos y animales, los cuales imitan los niños, los niños conocen el cuento y van acompañando el cuento con las acciones, imitan las acciones de la agente educativa al finalizar terminan con la frase Colorín colorado, y la pregunta ¿Les gusto el cuento? Los niños responden que sí. De nuevo retroalimenta el cuento con preguntas y acciones. Finaliza con un aplauso.</p>	<p>Los niños poseen buena retentiva ya que responden de manera asertiva a preguntas realizadas por la agente educativa.</p>	<p>categorías inductivas extrínsecas a la práctica pedagógica/ acervo literario</p> <p>categorías de análisis: inductivas intrínseca al niño/ lengua fáctica</p>	<p>Anexo 3</p> <p>F3</p> <p>TI3</p>	<p>¿Llega hacer importante retroalimentar las temáticas trabajadas anteriormente?</p>
<p>Bitácora 4.</p> <p>Los medios de comunicación</p> <p>Tiempo: 10 min</p> <p>Hora: 8:30 am</p>		<p>La agente educativa en primer lugar saluda a los niños y por medio de una interrogación pregunta ¿cómo están?, luego da paso a narrarles el tema que van a aprender (medios de comunicación).</p> <p>A continuación, la agente educativa inicia inventando y construyendo un cuento implementando diferentes imágenes (celular, radio, periódicos volantes, tv) enfocado a las herramientas que puede utilizar los niños (as) cuando se encuentra extraviados.</p> <p>Toma como ejemplo un niño que se extravía al salir de la escuela y no recuerda cómo llegar a casa, ejemplifica que a atreves de los medios de comunicación se puede acudir en caso de pérdida.</p> <p>la agente educativa permite que los niños recontextualicen la historia desde su propio punto de vista.</p>	<p>Los niños conocen medios de comunicación no vistos y aprenden la utilidad de estos.</p>	<p>Categoría extrínseca inductiva/ acervo literario: composición en formato cartelera con imágenes</p>	<p>Anexo 4</p> <p>F4</p> <p>TI4</p>	<p>¿Qué utilidad brinda conocer los medios de comunicación en los niños?</p>

<p>Bitácora 5.</p> <p>Retroalimentar el cuento “El gato asustadizo y buu” usando el libro por parte de los niños.</p> <p>Duración 10 minutos</p> <p>Hora. 8:30 de la mañana</p>	<p>Retroalimentar por medio de la observación del cuento “el gato asustadizo y buu”</p>	<p>La agente educativa, se sienta en el piso en círculo con los niños y las niñas, le pasa el cuento a uno tres años, los demás están sentado en círculo junto a la agente educativa, ella les sugiere a los demás niños que le pregunte que pasa en el cuento, unas niñas van reconfigurando el cuento y otros miran las páginas.</p>	<p>Cuando los niños toman el cuento, le dan sentido ya que previamente la agente educativa lo había socializado enseñándoles las ilustraciones, por tanto, los niños logran recrearlo nuevamente.</p>	<p>categorías de análisis: inductivas intrínseca al niño/ lengua fáctica/ construcción de normas y límites.</p> <p>categorías inductivas extrínsecas a la práctica pedagógica/ acervo literario: literatura universal</p>	<p>Anexo 5 F5 T15</p>	<p>¿cómo han interiorizado la lectura, cuando de nuevo colocan en sus manos el cuento leído anteriormente?</p>
<p>Bitácora 6.</p> <p>El gato encantador</p> <p>Tiempo: 15 min</p> <p>Hora: 9.00 am</p>		<p>La agente educativa ubica a los niños en sillas frente a carteleras en blanco y proporciona lápices, les sugiere dibujar mientras escuchan el cuento el gato encantador, en formato friso.</p>	<p>Los niños al recrear el cuento omiten detalles, pero conservan la idea principal del cuento.</p>	<p>categorías de análisis: inductivas intrínseca al niño/ lengua fáctica/autonomía/configuración de sujetos amorosos.</p> <p>Categoría extrínseca inductiva/ acervo literario: creaciones propias</p>	<p>Anexo 6 F6 T16</p>	<p>¿Como influye en los niños escuchar cuentos con contenido que resalte el amor?</p>
<p>Bitácora 7.</p> <p>Visualizar como los niños y las niñas usan los</p>	<p>“Juego de roles”, Observar cómo interactuar los</p>	<p>En una actividad de juego libre se observa como los niños y las niñas optan por jugar los roles que han interiorizados desde sus casas, las niñas tienden las camas, acuestan a los niños, les ordenan bañarse, tender la cama, solo se observa a un niño colaborar con el rol que</p>	<p>Los niños autónomamente eligen que desean jugar y representan personajes que</p>	<p>categorías de análisis: inductivas intrínseca al niño/ lengua fáctica/autonomía/configuración de</p>	<p>Anexo7 F7</p>	<p>¿Por qué es importante brindarles a los niños espacios de libertad?</p>

<p>recursos del jardín para implementar en sus juegos libres.</p> <p>Duración 4 minutos</p> <p>Hora 11 de la mañana.</p>	<p>niños en el salón con los elementos disponibles.</p>	<p>socialmente se le ha asignado a la condición de mujer. La mayor parte de los niños juegan con una casa construida con mesas.</p>	<p>han interiorizado desde el entorno que los rodea.</p>	<p>sujetos amorosos/construcción de límites y normas.</p>	<p>T7</p>	
<p>Bitácora 8.</p> <p>El día que llego el amor</p>		<p>La agente educativa realiza la lectura de un cuento imaginario en formato cartelera, reemplazando las siguientes palabras por imágenes:</p> <p>Sol, pulpo, sirena, castillo, cangrejo, anémonas, sirena, príncipe y corazones.</p> <p>Cabe resaltar que el cuento no tenía título, la agente educativa pide a los niños crear un título, ellos sugieren el nombre de las imágenes que vieron.</p>	<p>Los niños interiorizan y retiene más las imágenes y mediante ellas logran recontextualizar el cuento cuando la agente educativa les brinda el espacio.</p>	<p>categorías de análisis: inductivas intrínseca al niño/ lengua fáctica/autonomía/configuración de sujetos amorosos.</p> <p>Categoría extrínseca inductiva/ acervo literario: creaciones propias</p>	<p>Anexo 8 F8 T18</p>	<p>¿Cómo influye en los niños escuchar cuentos con contenido que resalte el amor?</p>
<p>Bitácora 9.</p> <p>Día de las cometas.</p> <p>Participar activamente al aire libre, acompañadas de las madres de familia, con el fin de departir con</p>	<p>Observar y participar para detallar de qué manera las madres de familia se integran en las actividades lúdicas con los niños.</p>	<p>la investigadora ingreso al jardín por espacio de una hora teniendo la oportunidad de interactuar de manera natural con los niños y las niñas, ellos se encontraban ansiosos por salir “Al potrero” como llaman a un espacio amplio que presto una madre usuaria, en las afueras de su gimnasio, alrededor de la una y una y treinta fueron llegando las madres, quienes se hicieron cargo de sus respectivos hijos, además se integraron más miembros de las familias como hermanos/as tíos/as, abuelas, cada quien se organiza con sus cometas, los niños/as estuvieron alerta intentando elevar su cometa, pasada una hora, un grupo de madres organizo el compartir, y fueron departiendo, diferentes tipos de comida, después se organizó un circuito de carreras</p>	<p>Es importante incentivar en las familias la integración con sus hijos que les permita crear mayores vínculos afectivos.</p>	<p>categorías de análisis: inductivas intrínseca al niño/ lengua fáctica/autonomía/configuración de sujetos amorosos/construcción delimites y normas (mediante el juego).</p>	<p>Anexo 9 F9</p>	<p>¿Es importante fomentar las actividades en familia en espacios libres?</p>

<p>los niños y elevar cometas.</p> <p>Duración 4 horas</p> <p>Hora: 1 P. M a 4 P.M</p> <p>Bitácora 10.</p> <p>Teatro: Cuento “las hadas de las frutas”.</p> <p>Duración 4 horas, distribuidas en dos tiempos, en la jornada de la mañana de 10 a 11. 30 a.m.</p> <p>el juego el baile de la fruta, Dibujo libre.</p> <p>Duración 20 minutos</p> <p>y después del almuerzo el refrigerio de 2P.M a 3 P.M.</p> <p>Duración 20 minutos</p>	<p>(existe ausencia del género masculino)</p> <p>Incentivar hábitos saludables en los niños y las niñas.</p> <p>Observar las reacciones frente a un nuevo evento como es la representación teatral preparar con los niños y las niñas un plato de frutas.</p> <p>Jugar la dinámica el baile de las frutas.</p> <p>“Dibujo libre”, permitir que los niños y las niñas expresen mediante dibujos que es</p>	<p>donde inicialmente participaron los adultos, para posteriormente realizarlo los niños.</p> <p>Previamente se concertó con la agente educativa trabajar conjuntamente el cuento, para ello vía WhatsApp se le solicitó a las madres que realizaran las máscaras que se les asignaron a los niños. Sandía, manzana, uva, naranja, mandarina, fresa, melón, para vestirse de hadas, se preparó un cesto con frutas, y una bandeja de dulces.</p> <p>Juego Dirigido “El Baile de las frutas” Actividad que ya había sido interiorizada por los niños y las niñas del jardín.</p> <p>Se inició la hora del almuerzo, comenzó con una oración en acción de gracias.</p> <p>Después del almuerzo en el refrigerio, se les enseñó las frutas le dimos un cuchillo plástico para que cada uno acabara de desmenuzar la fruta.</p> <p>los niños expresaron satisfacción gusto tanto por la actividad y por el consumo de la ensalada preparada por ellos mismo.</p>	<p>Los niños se muestran entusiasmados al recrear el cuento mediante la preparación de un plato saludable, manifiestan los diferentes gustos que tienen por las frutas y les llama la atención el uso de utensilios plásticos (cuchillo), al siguiente día piden el utensilio para utilizarlo en su almuerzo.</p>	<p>categorías de análisis: inductivas intrínsecas al niño/ lengua fática/autonomía/creación de normas y límites.</p> <p>categorías inductivas extrínsecas a la práctica pedagógica/uso mediado de la web/uso de mensajería vía WhatsApp/ acervo literario: creaciones propias (adaptación a representación teatral).</p>	<p>Anexo 10</p> <p>F10</p> <p>T10</p>	<p>¿Resulta importante propiciarles a los niños espacios de práctica para retroalimentar su aprendizaje?</p>
---	---	--	---	--	---------------------------------------	--

<p>bitácora 11. “Picnic literario” Tiempo: 2 horas Hora: 2:00 – 4:00 pm</p>	<p>lo que más les agrada</p> <p>Integrar en los actos de lectura la figura familiar ya que juega un rol importante en la configuración de sujetos autónomos y participativos.</p>	<p>Entre la agente educativa y la investigadora se concertó con las familias vía WhatsApp llevar a cabo el día 13 de septiembre realizar un picnic literario con el fin de compartir la experiencia de lectura con sus hijos en un espacio diferente al contexto del jardín.</p> <p>Nos encontramos a las 2:00 pm en el sitio destinado.</p> <p>Antes de la llegada de los padres con la agente educativa se organizó el espacio tapete didáctico con libros del acervo literario y un compartir en el centro.</p> <p>los padres llegaron a la hora acordada, trajeron compartir, el agente educativo invito a la integración a otro jardín del mismo sector se integró.</p> <p>Agradecimientos para la agente educativa, quien coloco a disposición de la investigadora su experiencia, espacios tiempos y recursos (materiales) necesarios para la realización de la intervención.</p>	<p>Tanto padres como niños eligieron autónomamente bajo unas directrices trabajar libremente las actividades propuestas por la investigadora y la agente educativa.</p>	<p>categorías inductivas extrínsecas a la práctica pedagógica/ mensajería instantánea WhatsApp, acervo literario, creaciones propias.</p>	<p>Anexo 11 ENE F11</p>	<p>¿De qué manera afecto la integración tanto a padres como al jardín invitado?</p>
---	---	--	---	---	-----------------------------------	---

CAPITULO V

Descripción y análisis de los datos obtenidos.

Lectura en la educación inicial en el contexto ICBF, jardín infantil caritas felices

Tensando la cuerda: Entre lo tradicional y lo nuevo.

Este capítulo analiza cómo se ha transformado el concepto de lectura en la educación inicial, principalmente desde la formulación de las estrategias técnicas y curriculares para la educación inicial y preescolar en el pilar de la literatura.

Modelo tradicional: la verticalidad de la enseñanza-aprendizaje

Históricamente los niños fueron visto como sujetos carentes, las primeras mediaciones estaban inmersas en la pedagogía frobeliana, con un énfasis en la función cognitiva de los niños y las niñas. Hablando específicamente de la lectura en educación inicial se le sigue otorgando relevancia al agente educativo, más que a los niños, otorgando un sentido de unidireccionalidad: el emisor sabe, ordena y aclara, y el receptor escucha, obedece y cumple con lo solicitado, estructura que implica una práctica pedagógica vertical y autoritaria (ver Anexo9), por tanto, el agente educativo ejerce el papel de donador de conocimientos, dando énfasis al desciframiento y a la técnica. En este sentido la práctica pedagógica en el contexto del Jardín Caritas Felices queda inmersa en hacer énfasis en el aprendizaje, reforzando la dimensión cognitiva, restándole importancia a los actos de lectura destinados a incentivar la imaginación en los niños y las niñas. Esto es lo contrario a lo planteado por Larrosa al pensar la lectura como “una apuesta, sería pensar la formación sin tener una idea prescriptiva de su

desarrollo ni un modelo normativo de su realización. Algo así como un devenir plural y creativo, sin patrón y sin proyecto, sin una idea prescriptiva de su itinerario y sin una idea normativa, autoritaria y excluyente de su resultado” (p. 32).

La práctica pedagógica en el jardín Caritas Felices está inmersa en desarrollo de habilidades cognitivas mediante los actos de lectura, como se evidenció en los casos de retroalimentación de las lecturas, estableciéndose una relación de dicotomía entre el agente educativo y los niños y las niñas, marcando distancias entre el significado y el sentido que no es común a los dos, en otras palabras no se recrea en el propio contexto la experiencias vitales y no se escucha la voz de los niños y las niñas desde su propia subjetividad, viéndose marcada la tendencia a interiorizar y expresar lo vivenciado por ellos en otros contextos y en un nuevo mundo invadido por el movimiento de la imagen y el acompañamiento del sonido. Desde esa nueva manera de contar y narrar historia los niños y las niñas, de nuevo en palabras de Larrosa, podrían “comprender quién es otra la persona al comprender las narraciones que ella misma u otros hacen. Es como si la identidad de una persona, la forma de una vida humana concreta, el sentido de quién es y de lo que le pasa, sólo se hiciera tangible en su historia” (p.10).

Entonces, es desde la propia voz de los niños y de las niñas como se van construyendo narrativas, no se trata de imponer de forma autoritaria la escucha, sino de generar un encuentro individual de cada uno (ver Anexo 9), por ejemplo, el niño pequeño dice – el dragón me pegó, señala con el dedo índice su cabeza y la niña le pregunta ¿era grande o pequeño?, pequeño responde el niño y muestra con sus deditos - así pequeño y votaba fuego...estaba en el patio de mi casa con árboles del bosque, la niña se para da la vuelta y se para frente a mí y me dice – estas botas me las compró mi mamá, y me señala la muñeca que está en ellas, dice –esta muñeca sale en televisión, me sentí aturdida porque no sabía que muñeca era -¿y cómo se llama? le pregunté, otra

niña interrumpe -mi mamá también me va a comprar unas así, sale corriendo coge de las manos a otra niña y comienzan a girar, no sé de dónde otra niña sacó una cometa y me la mostró, mientras tanto observaba las carteleras que la agente educativa había colgado en la pared de las actividades de la semana anterior, una niña dice- yo no puedo dibujar el gato encantador...

Sí escuchamos las voces de los niños y las niñas permitimos una nueva categoría emergente de sujeto, que es visibilizado mediante su voz como sujeto-agente de la práctica pedagógica, permitiéndole su enriquecimiento como individuo y sujeto de sus experiencias. Se deben abrir espacios para el encuentro que permitan compartir experiencias, a partir de una dimensión que implica horizontalidad y deconstruir desde las propias experiencias más que de las recreaciones. Se trata de un tipo de relación propuesta por Bárcena basada en un encuentro absolutamente personal y arriesgado: leerles a los niños y a las niñas es abrirle un mundo de posibilidades que los invita a ser creativos, espontáneos, así se nutre su imaginación de herramientas que les permiten activar mundos posibles, desligándose del ejercicio de control y de orden sobre la actividad lectora. (Anexo 9).

¿Qué hay de nuevo? El cambio de la forma y el contenido.

Dado que no existe receta mágica, ni instrucciones exactas de cómo enseñar la lectura, los encuentros en los actos de lectura en el jardín Caritas Felices busca abrir puertas con el fin de producir subjetividades, entonces, la agente educativa, desde su rol de mediadora, implementa estrategias didácticas como teatrinos e inventa historias reales y ficticias para enriquecer el acervo literario de los niños y las niñas. Por su parte, con el fin de acercar a padres de familia y a los niños mediante el uso de los recursos disponibles para ir abriendo camino a una nueva concepción de lectura más democrática

y participativa. En el contexto del jardín se evidenció que los actos de lectura rompen esquemas establecidos para la educación preescolar, en el sentido de no tener marcado cronométricamente, ni cronológicamente, espacios para implementarlos, privilegiando los espacios para desarrollar de manera autónoma los cuatro pilares de la educación inicial. Desde allí se les ha permitido a los niños y las niñas prolongar su infancia, dejando de lado las rutinas propias de la escolaridad, existen espacio para construir sus mundos y esto se evidenció en el juego de roles (ver Anexo 7), los niños eligen autónomamente jugar y representar personajes que han interiorizado desde su entorno. En el juego de roles se da la liberación real de niño que propone Skliar, el niño que no está sujeto a reglas, parámetros, es realmente niño y no tiene preocupación por el tiempo.

LA LECTURA EN LA EDUCACIÓN INICIAL

La existencia de lo heredado.

La lectura en la educación inicial juega con múltiples lenguajes entre ello el verbal y el no verbal, invitando a los niños y las niñas a crear y recrear las sonoridades, los ritmos y símbolos mediante las construcciones orales. Esto se hizo evidente mediante las lecturas que la agente educativa dispuso al momento de abordar las creaciones, tanto propias como las realizadas por los padres de familia, utilizando recursos y materiales disponibles que les permitió crear cuentos en formatos friso, collage, ilustraciones y planas, entre otras. La figura central o protagonista fue la de un niño el cual, con valores inherentes de compañerismo, amistad, lealtad y otros, por medio de estas actividades se buscó que los niños interioricen y potencien las dimensiones del desarrollo infantil, referidas fundamentalmente a los afectos, las relaciones, las emociones y los contactos, con el fin de construirse como sujetos en relación con los otros.

Cabe resaltar que dentro de estos procesos lectores se entablaron conexiones con otros lenguajes que se encuentran inmersos en el desarrollo de los niños y la niñas, es decir cuando a los niños y a las niñas se les propició un espacio de recreación o juegos dinámicos se vieron enfrentados a realizar, de manera espontánea, una lectura del medio que les resultó esencial para iniciar sus primeras construcciones y conocimientos, los cuales procesaron y recrearon por medio de la utilización de simbologías en sus juegos de roles.

Sin embargo, la lectura en la educación inicial también abarcó libros de la literatura que han sido publicados y son de autores universales, fortaleciendo también, como dice Reyes (2005), a

todas las creaciones en las que se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de la lengua y no se restringe exclusivamente a la lengua escrita, pues involucra todas las construcciones de lenguaje –oral, escrito, pictórico– que se plasman, unas veces en los libros y otras veces en la tradición oral. (p. 77).

De allí se deduce la importancia de brindar acervos literarios para ser trabajados por medio de los diferentes pilares, con el objetivo de nutrir en los niños y las niñas cotidianamente su pensamiento e imaginación, de esta manera plantea Soto Ramírez que:

La modificabilidad del sujeto será producto de la interacción de experiencias y aprendizajes específicos orientados a producir cambios estructurales que alteran el curso del desarrollo, no en cuanto a sucesos aislados, sino a la manera de interacción y responder del organismo a las diferentes fuentes de información del medio ambiente. (p. 116)

Otra manera de lectura:**Cantando, cantando y rimando se va interiorizando**

Retomando lo planteado por Reyes (2005), las rondas infantiles que son transmitidas de generación en generación hacen parte de la cultura y tradición de un país o una región, por tanto, mediante actividades lúdicas los niños y las niñas se apropian de los instrumentos culturales con los cuales inventan y reconfiguran nuevos mundos de acuerdo a sus percepciones. En el Jardín Caritas Felices se observó que la agente educativa realizaba a la hora de salida una pausa activa acompañada de rimas, utilizando las manos y entonando el estribillo “cho, uno, dos, tres, co, un, dos tres, la, un, dos, tres, te, un, dos, tres, chocolate, chocolate, un, dos, tres, a mí me gusta el chocolate”. O “choco, choco lala, choco choco lele, choco la choco le choco late”, estos les permiten ir desarrollando situaciones sociales integradoras y establecer pausas activas para proporcionarles a los niños y las niñas un estado activo, pero de movimientos pasivos mientras llegaban los padres o acudientes. Mediante las diferentes dinámicas se van interiorizando nuevos conceptos en cuanto a numeración y sonidos silábicos activando en ellos el pilar del juego junto a la dimensión cognitiva.

Estas se convierten en experiencias significativas que potencian los sentidos y las percepciones, además los ritmos musicales, las rondas, las rimas y los cantos les brindan una posibilidad de sentirse cómodos y placenteros al acompañar sus juegos con las melodías, permitiendo fortalecer la memoria ayudándoles a incrementar su acervo lingüístico y una mejor fluidez verbal, esto también se constituye en una manera de lectura. Parafraseando a Reyes, las canciones, las rondas y los juegos hacen parte de la

literatura, aunque para los niños aproximadamente a partir de los tres años logran diferenciar entre juego, leer y pintar.

CATEGORÍAS DE ANALISIS: INDUCTIVAS INTRINSECA AL NIÑO

Lengua fáctica.

Se evidenció el empleo del lenguaje fáctico propio de los niños y las niñas en edades tempranas, como saludar “hola”, “el papel”, “la cuchara”, “no quiero”, “no puedo”, despedirse, dar las gracias, pedir el favor, por tanto, cuando los niños y las niñas utilizaron el lenguaje fáctico, sus oraciones no tenían un contenido informativo sino era un mecanismo para facilitar el contacto que les permitía la transmisión de mensajes. Acorde a esto, la agente educativa fue reforzando el modelo correcto de pronunciación y sentido oracional frente al lenguaje fáctico e interpretativo empleado por los niños y las niñas, reestructurándolo en oraciones con sentido completo, con la finalidad de que ellos reestructuren sus oraciones y entablen diálogos con los cuales comienzan a hablar de sus experiencias diarias, por ejemplo, cuando una de las niñas me preguntó dónde vivía, al decirle que en Bogotá, ella me respondió: “mi mamá viajó a Bogotá y me dejó sola con mi abuelita”. O cuando un niño de 3 años le pide a su mamá que le deje llevar un perro del parque, cuando fuimos al picnic literario, ella le dijo que no podían tenerlo en casa, el niño le responde: “tú eres una mala mamá de perros”. Con estas oraciones elaboradas se evidencia que para los niños y las niñas implica ir aprendiendo los significados correctos de las palabras y las oraciones, pero también como los niños y las niñas de menos edad aún emplean el lenguaje fáctico para tratar de emitir un mensaje.

Juego de roles.

Los niños y las niñas leen el mundo de múltiples maneras, interpretan las emociones, las señales, las ordenes, imitan a los padres de familia, juegan con sus pares a interpretar el mundo que han vivenciado, también toman como modelo a sus congéneres más cercanos, (el conductor, el tendero, la maestra, los vecinos, el policía), (Anexo 7), al respecto Vygotsky señala que:

Todos ellos muestran en sus juegos ejemplos de la más auténtica y verdadera creación. Verdad es que, en sus juegos, reproducen mucho de lo que ven, pero bien sabido es el inmenso papel que pertenece a la imitación en los juegos infantiles. Son éstos, frecuentemente, un mero reflejo de lo que ven y escuchan de los mayores, pero dichos elementos de experiencia ajena no son nunca llevados por los niños a sus juegos como eran en la realidad. No se limitan en sus juegos a recordar experiencias vividas, sino que las reelaboran creadoramente, combinándolas entre sí y edificando con ellas nuevas realidades acordes con las aficiones y necesidades del propio niño. El afán que sienten de fantasear las cosas es reflejo de su actividad imaginativa. (p. 4)

Otra manera de jugar a los roles es mediante las representaciones escénicas, estas fueron desarrolladas de manera creativa para los niños y las niñas mediante la escenificación del cuento “El hada de las frutas”, permitiendo potenciar el pilar del arte, por tanto, son altamente motivadoras de la recreación y la imaginación, mediante ellas los niños y niñas enriquecen el juego dramático fortaleciendo la expresividad y la creatividad, con el fin de explorar diferentes actividades con su cuerpo, actividad completada mediante la dinámica del “baile de las frutas” y la preparación de una ensalada de frutas, incentivando los sentidos al palpar, oler y saborear, encaminadas a desarrollar habilidades motrices, tanto en el momento lúdico como en la actividad

relacionada con la preparación de la ensalada de frutas. Para esto la agente educativa y la investigadora les proporcionaron en cada plato trozos de frutas, queso, mermelada, para que los niños y las niñas realizaran la actividad, esto a su vez les permitió comunicar diferentes gustos respecto al consumo de frutas.

Inicialmente esta actividad tuvo una intencionalidad comunicativa presente en la preparación y la escenificación del cuento, pero se evidenció que también se hace presente la dimensión corporal y artística (la expresividad, el movimiento, la disposición de los cuerpos en el espacio, la experiencia dramática y plástica) y el juego representativo de roles, potenciando la dimensión social y comunicativa a través de los acuerdos que fueron necesarios para poner en marcha la escenificación. Además, se fortaleció la dimensión cognitiva mediante el reconocimiento de los personajes para la escenificación del cuento “El hada de las frutas”. (Anexo 10)

El hecho de haber planteado esta actividad integradora permitió fundamentar como se potencian las dimensiones del desarrollo infantil (la corporal, la estética, la artística, la cognitiva, la personal-social y la ética) ya que estas no son fragmentadas, muy por el contrario, son desarrolladas de manera heterogéneas, pero en conjunto permiten sentar las bases del desarrollo integral de los niños y las niñas. Por consiguiente, el arte y la lectura están íntimamente ligadas en los primeros años de vida, en los lineamientos pedagógicos para la primera infancia se cita a Amar y Abello, (2004) para decir que:

Se plantea las dimensiones del ser humano no como compartimentos separados, sino como parte de un todo, coexistiendo en cada una de ellas una serie de componentes. Esto posibilita una manera de ver cada dimensión, desde el reconocimiento de sus especificidades e iniciar la reflexión sobre los puntos de

encuentro, puesto que sólo desde la particularidad de cada una de estas, es posible entender la integralidad del ser humano. (p. 46)

Construcción de normas y límites.

Dentro de este aspecto se resalta el rol que desempeñan los niños al momento de intervenir en una experiencia que les genera gusto, un ejemplo de ello, es el juego como actividad principal en los primeros años de vida ; deducimos que en el desarrollo de este, se van generando la construcción de normas, límites y criterios que les permite compartir sus vivencias e ir descubriendo al mismo tiempo su expresión corporal; puesto que los niños (as) están realizando una lectura de mundo acorde a sus percepciones, emociones y sentimientos. Parte de la construcción de estas normas y límites está influenciado por lo que perciben los niños(as) a su alrededor ya sean prácticas y/o discursos que se dan en su hogar, en los medios de comunicación, con sus amigos, en las lecturas de cuentos, o en cualquier otro espacio. Esta percepción se puede evidenciar cuando los niños comienzan a imitar y poner en práctica las pautas, permitiéndoles llegar a interactuar dentro del juego que se esté practicando, al igual que dar instrucciones para que otros niños o ellos mismos realicen las indicaciones que sus compañeros dan como: (“acuéstese”, “vaya báñese”, “yo barro”, “no llevo la maleta”).

Las sensaciones que provienen de realizar los juegos potencian el desarrollo en los niños(as), involucrando las percepciones auditivas, visuales, de coordinación grupal, la percepción espacial, entre otras. Permitiéndoles configurar criterios de convivencia, los cuales son dados dentro del contexto de sus realidades. Con base a lo anterior, los lineamientos curriculares plantean que “En cuanto a la conciencia de la regla se puede decir que cuando esta se adquiere se le concibe, como una ley que obedece al mutuo

consentimiento, su respeto es obligatorio, y es posible su modificación si es aprobada por la colectividad". (pág. 53). (Anexo 7) (T 7).

De lo observado se analizó que los niños y las niñas se expresan inicialmente con palabras, luego en los juegos los simbolizó con los objetos y les asigno características, estos son endógenos. Cuando el niño imita no como forma repetitiva y mecánica el juego de roles, sino imita al padre, a su madre, a la agente educativa, a los pares y a las personas que han compartido en el medio circundante, pero a su vez estas imitaciones son exógenas surgidas en el aprendizaje de la observación e interiorización del mundo circundante. Reyes, citando a Glanzer (2000), dice que en el juego está presente tres elementos fundamentales que lo configura: el placer, la libertad, y las repeticiones en (pág. 64).

Participación.

Se evidenció en el juego de roles y en el uso mediado de la tecnología que los niños y las niñas tenían la posibilidad de acercarse y seleccionar los cantos y juegos interactivos que más le había llamado la atención como: *Soy una serpiente, la mariposita, la patita lulu, la vaca lola, mi pollito amarillito etc.*, los niños y las niñas interactuaban de manera activa imitando los personajes que las interpretan, además a través del movimiento los niños y las niñas establecían una dialéctica y comprensión con el mundo como fuente de experiencias inagotables, las cual tiene una relación con la dimensión personal y social siendo el uso de la Web transversal al desarrollo de los niños y las niñas. (Anexo 10, 11 y 13)

Configuración de sujetos amorosos.

Se enriquece mediante las lecturas abordados en el jardín por la agente educativa, siendo estas interpretadas e interiorizadas mediante emociones y afectos; fortaleciendo los diversos tipos y forma de amor como: el de los padres, los amigos, los familiares y las mascotas, además, es de resaltar que es un valor inherente al ser humano. Por otro lado, las madres manifiestan que les gusta que les lean cuentos de princesas y príncipes, de castillos y reinos imaginarios; los cuales generalmente manifiestan en sus contenidos las expresiones de amor, esto les potencia la dimensión socio afectiva; creando en ellos la noción de vínculos afectivos. (Anexo ENE) y (Anexo 7 y 8)

El acervo.

Es el conjunto o colección de lecturas que han sido destinadas a enriquecer el rincón de la lectura de manera creativa, un ejemplo de ellas es:

Creaciones Propias.

Las lecturas en el Jardín Caritas Felices fueron transformadas en un hecho para leer el mundo y para escuchar mediante la interpretación de imágenes acompañadas de movimientos, onomatopeyas y sonoridades que la agente educativa les imprimía. Esto, a su vez, permitió retroalimentarlos para ser mirados, explorados y recreados desde el propio imaginario de los niños y las niñas, se observó que ellos reestructuraban las historias leídas con propuestas que cada uno le adicionaron al texto que se les había leído, por tanto, su contextualización no es lineal, ni integra, es la abstracción de lo interpretado por ellos. (Anexo 4, 7, 8) al respecto Bárcena (2001) dice que:

en la literatura, (*en nuestro caso la lectura*), y la escritura nos transmiten palabras que describen una realidad inventada - por tanto, inexistente, por tanto, imposible-

y a la vez nos cuenta algo acerca de la invención de una realidad: de algo que, en tanto que invención posible, es realidad también. (p. 25)

Literatura.

Hace parte de la narrativa los cuentos y relatos de tradición oral, las historias inventadas o recreadas por las voces adultas y otras leídas de libros de autores clásicos y contemporáneos. Desde los tradicionales como Caperucita o Rizos de oro, hasta las leyendas regionales o locales y los cuentos de autores e ilustradores de Colombia y de todos los lugares del mundo. En (pág. 60), de este acervo literario hizo parte el cuento el gato asustadizo y buu del escritor Inglés Michel Broad. (Anexos 3, 5, 6)

Conexiones con todos los lenguajes

Mediante los actos de lectura, los juegos, las rondas y demás actividades que giraron en torno a los niños y las niñas, la agente educativa retroalimentaba las lecturas con las cuales ella les permitió a los niños expresar en su propio lenguaje las interpretaciones, además, se observó cómo los otros niños completaban la historia que cada uno iba retroalimentando, esto significó la presencia de un ambiente de apoyo del más competente a través del lenguaje con la finalidad de ayudar al menos competente, esto se constituye como tal en el **andamio** o **andamiaje** como llamo Vygotsky.

Respecto al tema que atañe a esta investigación se pudo analizar que las rimas, las rondas y las lecturas infantiles tienen una postura interaccionista (interna de afuera hacia adentro) mediadas por el lenguaje, donde los adultos (padres de familia y agente educativa) son el puente ZDP (zona de desarrollo próximo), permitiéndoles a los niños y las niñas alcanzar un desarrollo real y un desarrollo potencial a futuro, ayudándoles a comprender e interactuar en el mundo mediante actividades simbólicas, y

permitiéndoles a los niños y las niñas ir incorporándose a través del aprendizaje en los procesos sociales. Esto les facilita centrar la atención en los pasos más relevantes para la consecución del desarrollo en las primeras etapas, lo que significa que el hablar es tan importante como el actuar, esto se evidenció en los juegos de roles y las dramatizaciones que a su vez la agente educativa empleo para recrear las historias tradicionales. (Anexos 1, 4, 5)

CATEGORÍAS INDUCTIVAS EXTRÍNSECAS AL NIÑO, INNERENTES A LA PRACTICA PEDAGOGICA.

Uso mediado de la web y mensajería instantánea.

La multimedia hoy día establece una triada Inter mediacional: agente educativo o padres de familia- computador – niños y niñas- y hace parte de cada ambiente en que se desenvuelven los niños y las niñas, sirve como un nuevo medio determinando una nueva manera de relacionarse con la cognición y formación del lenguaje, permitiendo así complementar y estructurar la personalidad de los niños y las niñas a través de las actividades rectoras en sus primeros años de vida, activando su participación y gusto, por ejemplo: los niños y las niñas seleccionaban rondas y juegos que habían interiorizado antes de la investigación como: “*soy una serpiente, la mariposita, la patica lulu, la yenka*”, etc.... identificadas igualmente en la planeación mensual del Jardín Caritas Felices, (Anexo 13).

Un ejemplo de la elección que los niños hicieron fue la canción: *arriba- abajo*”, tomada de YouTube como guía para el aprendizaje, igualmente fue socializada el día del picnic literario como actividad motivadora e integradora, por consiguiente, se analizó que el uso mediado de la web es una actividad transversal al desarrollo de los niños y las niñas como una nueva realidad que se hace presente en el día a día en todos

los lugares donde se relacionan los niños y las niñas ejerciendo un alto impacto por el uso de la multimedia: sonido- imagen. Como está canción que fue visualizada mediante la observación mediada entre la investigadora y la agente educativa a través de la red social Facebook, el fomento de los valores se hizo evidente cuando implementó canciones seleccionadas desde la multimedia trasmitiendo mensajes que resaltan el valor de la amistad y el respeto en los niños y niñas permitiendo potenciar la dimensión socio- afectiva, por ejemplo.

*vamos juntos al colegio
desde que somos pequeños
sí me dejan yo te llevo a donde voy
fuimos siempre compañeros
compartimos muchos juegos*

*yo te quiero
con todo mi corazón*

*muchas veces peleamos
luego nos reconciliamos
porque aprendimos que es mejor para los dos*

*entre tantas aventuras y algunas travesuras
yo te quiero con todo mi corazón*

*somos amigos
somos amigos
porque sabemos que al encontrarnos nos divertimos*

*somos amigos
somos amigos
somos amigos desde el día en que nos conocimos*

*aunque pasen muchos años
y seamos ya mayores
me gustaría ser amigos como hoy
compartiendo aventuras
y algunas travesuras
yo te quiero con todo mi corazón...*

<https://www.youtube.com/watch?v=f7UdWjx5Fe4>

Rol de los mediadores.

Los padres:

Aparte de las actividades pedagógicas realizadas dentro del contexto del jardín, se integró la participación de la familia mediante concertaciones mediadas por la mensajería instantánea WhatsApp, con el fin de hacerlos partícipes en los procesos de formación evidenciadas en las actividades realizadas al aire libre como el “Día de las cometas” y “Picnic literario”. La investigadora observó que el acompañamiento de los padres movilizó el sentido común de las prácticas pedagógicas afectando la visión que tenían del concepto de lectura. Esta no solo estaba supeditada a la leer de manera continua los gráficos, ni la interpretación correcta y lineal del cuento, ya que los niños desde su imaginario recreaban sus propias historias, entonces es permitir como dice Skliar que:

la literatura (*en nuestro caso la lectura*) muestre territorios o zonas o pasajes o travesías o rumbos ciertos e inciertos por donde atraviesa la infancia en su destino final de recuerdo o de olvido. Pero es sobre todo el encontrar la disonancia que las teorías no encuentran porque no la buscan, esa disonancia entre inocencia y astucia, entre tiempo libre y tiempo muerto, entre el mundo a los pies o el mundo demasiado lejano, la infancia que se hace y la que se deshace, la de siglos

incalculables, la de la guerra, la del tiempo sin medidas, la de otros tiempos, lo que la literatura puede darnos. (p. 5)

Continuando con lo observado, los padres de familia concluyeron que el tiempo dedicado a compartir con los niños y las niñas en espacios diferentes al dispuesto en el jardín eran muy escasos. A partir de las actividades desarrolladas las madres manifestaron la importancia de compartir con sus hijos espacios no solo para la lectura, sino también espacios lúdicos que les permita integrarse como familia, además, dentro de las preguntas espontáneas que surgieron en la actividad del picnic literario, las madres manifestaron que poco asignaban momentos especiales para leer con los hijos, como también, era muy escaso la lectura por parte de ellos, aun así consideraban importante la lectura en los primeros años de vida de los niños, porque ellos desarrollaban la capacidad cerebral, la imaginación y la interpretación de los textos, teniendo la percepción que la lectura se ve como un medio para desarrollar habilidades cognitivas, por consiguiente todo lo que aprendieran les iba a ser útil para el resto de su vida. (Anexo 1, 9, 11) y (Anexo ENE).

Por otro lado, manifestaron que adentrar a los niños al mundo de la lectura se puede hacer a través de cuentos que tiene que ver con personajes irreales, especialmente de fabulas, cuentos de príncipes, princesas y aquellos que contiene un mensaje o moraleja, adicionalmente que para los niños y las niñas es más atrayente cuentos con imágenes. Entonces se concuerda con lo planteado en los lineamientos curriculares para la primera infancia, “el hecho de descubrir las imágenes es el germen de las operaciones simbólicas que les permite “jugar hacer de cuento que”, las imágenes representan imágenes reales” (p. 56). Además los lineamientos resaltan que los niños y las niñas al abordar los libros van descubriendo la direccionalidad y todo un contenido histórico que guarda la humanidad, si bien es cierto que la actividad lectora conserva los rasgos

prescriptivos de la lectura, dado el legado ancestral de verla como un instrumento de conlleva unos rituales propios de la escuela, en el Jardín Caritas Felices se evidenció que más allá de cumplir con el protocolo de lectura, la agente educativa implementa diversos mecanismos para recrearlas.

Además, al momento que la agente educativa ofrece a cada uno una hoja, colores y temperas para que realizara un dibujo libre, los niños le solicitaron a la investigadora, *“Dibújame un lobo”*, otro niño solicitaba *“ dibújame a caperucita”*, *“ que lindos globos le exprese a una niña, ella me dijo “mi abuelita me enseñó a dibujarlos”, otro niño de más corta edad, me dijo dibújame los cerditos, Le dije tú puedes”, me dijo “no, No puedo”, sucesivamente cada niño solicitaba que les ayudará a dibujar en su hoja... “pinocho es feo” expresó un niño, la investigadora le pregunto ¿Por qué es feo?, tiene una nariz larga y fea, respondió. (Anexo 10)*

De este pequeño dialogo participativo se logra inferir que la agente educativa les había realizado con anterioridad a las intervenciones la lectura de estos cuentos. Así mismo los niños y las niñas mediante sus rasgos logran manifestar sus impresiones artísticas por medio de dibujos significativos como otra fuente de manifestar la interiorización de las lecturas, esto fomenta su capacidad de contar sus propias historias más allá de la técnica de alfabetización, es permitirles mediante el dialogo construir textos orales, en palabras de Larrosa la lectura en los niños y las niñas es:

Pensar la formación como lectura es pensarla como un hilo particular de relación. Concretamente, como una relación de producción de sentido. Desde mi punto de vista, todo lo a que nos pasa puede ser considerado un texto, algo que comúnmente nuestra capacidad de escucha, algo a lo que tenemos que prestar atención. Es como si los libros, pero también las personas, los objetos, las obras de arte, la naturaleza, o los acontecimientos que suceden a nuestro alrededor

quisieran decirnos algo. Y la formación implica necesariamente nuestra la capacidad de escuchar (o de leer) eso que tienen que decimos las personas que no es capaz de ponerse a la escucha a cancelado su potencial de formación y de transformación. (p. 29)

Por su parte la agente educativa integró a otro grupo de niños y niñas de otro jardín movilizándolo a espacios diferentes al propio jardín, esto generó una afectación al imaginario que se tenía respecto a las actividades que giran en torno a los pilares, especialmente el de la lectura, la otra agente educativa se integró al grupo realizando una dinámica ubicando a los participantes de la actividad del “picnic literario” en forma circular, e interpretando la ronda “cabeza, hombros, rodillas, pies” activando con esta la dimensión corporal y la participación de los padres de familia.

De esta movilización de los niños y las niñas en los primeros años de vida resaltaron que el jardín se había constituido como el eje vertebrador en proponer actividades que involucraban aspectos pedagógicos para ser desarrollados por las familias fuera del ambiente habitual.

Agente educativa.

La agente educativa Luz Marina Jaimes Pérez, cuenta con una experiencia de aproximadamente 17 años frente a la atención con primera infancia, ella ha vivenciado los cambios que se han gestado durante estos años en el cuidado, protección, alimentación y educación en términos de desarrollo en educación inicial. La agente educativa parte de la cotidianidad de reconocer que existen otros entornos que son propicios para fortalecer el desarrollo de los niños y las niñas, desde esa realidad inmediata que brindan situaciones y vivencias que comparten con otros le permiten capturar innumerables herramientas para que su accionar sea más dinámico y

significativo, privilegiando esos ambientes para que los niños y las niñas desarrollen sus actividades y entorno a ellas se les permita activar los sentidos y las emociones.

Como un actor fundamental la agente educativa ambienta el “rincón de la lectura”, propiciando toda clase de lecturas para que se conviertan en un lugar donde se haga realidad el placer de la lectura, no sin dejar de decir que la agente educativa incorpora actividades que integran las familias en todos los actos pedagógicos que giran en torno a los niños y las niñas.

CONCLUSIONES

Se observó que no existen patrones fijos para definir las diferencias individuales que los niños y las niñas manifiestan en desarrollo, son acordes con los diferentes ambientes que se los han rodeado. Esto quiere decir que no hay una homogeneidad, que niños y niñas de la misma edad han desarrollado de diversa manera el empleo del lenguaje, el cual ha sido potenciado en el Jardín Caritas Felices mediante los actos de lectura, pero esencialmente por el soporte de la familia.

Entonces, se hace necesario resaltar que las actividades pedagógicas lúdicas en espacios diferentes al habitual les despiertan a los niños y las niñas la curiosidad por conocer el mundo que los rodea y para darle sentido a la lectura de mundos posibles, convirtiéndolos en exploradores natos. Es a eso a lo que le dedican la mayor parte del tiempo: al desplazamiento por el espacio, mediado por el lenguaje consensuado entre pares, a relacionar el juego y la exploración con sus propios intereses, y a descubrir en las múltiples situaciones el uso del lenguaje como medio para expresar su mundo.

Así como los niños y las niñas nacen en medio de palabras, durante los primeros años el juego y la imitación son de vital importancia, ya que con estos entablan lazos socio afectivos, aprenden de las personas que los rodean y leen el mundo sin interferencias de los adultos. La lectura es el lugar donde se le permite al niño ser niño y establecer sus propias reglas, sus propios modos de jugar, de hablar, de expresarse y de interactúa desde lo vivenciado.

Al ver a los niños y las niñas como constructores de conocimiento se pone de relieve la importancia de acompañarlos y potenciar su desarrollo psicobiológico desde la visión tripartita: padres como gestores principales, Estado como organizador de toda la Política Pública y agentes educativos como potenciadores las dinámicas pedagógicas que se

gestan alrededor de los niños y las niñas. Esto permitió a la investigadora ver cómo desde la interacción entre padres, agentes educativos y el mundo que rodea a los niños y niñas se van formando las primeras bases de apoyo social en el que se desenvuelven. Además, se evidenció que las primeras acciones se constituyen en los formatos sobre cómo aprender a comer, a ir al baño, a asearse, a emplear los utensilios de comida, a comprender el horario para ingreso al jardín, estos son reforzados mediante dinámicas lúdicas en el jardín, así muchas de estas son de carácter intencional que por convención social los niños y las niñas deben aprender inicialmente.

Esta investigación completó la visión de los pilares y de las dimensiones del desarrollo de los niños y las niñas, a través de categorías inductivas inmersas dentro de los pilares de la educación inicial y puestas en marcha en el contexto del Jardín Caritas Felices, como un entramado que permite potenciar en los niños y las niñas niveles de desarrollo cada vez más complejos, en cuanto a sentimientos, pensamientos, movimientos y relaciones con los demás. Esto es un proceso multidimensional, dado que los cambios que se dan en una dimensión afectan a las otras y viceversa. Por otro lado, se evidenció una afectación en las madres de familia en cuanto a la imagen o sentido común respecto a la lectura, esta se veía como un acto destinado a la adquisición de un hábito lector, siendo desplazado el imaginario mediante las actividades propuestas generando una concepción de la lectura como medio para compartir con los hijos, resaltando que no alcanza a acercarse a la percepción que los niños(as) tienen de la lectura, para ellos se convierte en una apertura a lo desconocido, a lo que no se puede prever, ni anticipar.

Los documentos abordados en el estado del arte arrojaron comprensiones sobre los derechos de los niños y las niñas, la institucionalidad y la conformación de los lineamientos pedagógicos y curriculares para la primera infancia, la importancia del rol

de los padres como primeros mediadores y la preparación pedagógica de la agente educativa dentro del contexto ICBF (no como profesionalización en educación preescolar, sino desde la capacitación pedagógica que busca cubrir el cuidado, la alimentación, la protección y la educabilidad en términos de desarrollo psicobiológico).

ALCANCES Y LIMITACIONES

El trabajo de observación se enmarcó en recrear las lecturas mediante un acervo tanto de creaciones propias y de género literario que la agente educativa seleccionaba acorde a las temáticas asignada por mes por parte del ICBF, esto les permitió a los niños y las niñas apropiarse de diversos conocimientos incorporándolos y enriqueciendo mediante las lecturas su lenguaje inicial con el cual construyen comunicación entre pares y su entorno cultural; Sin embargo se evidenció que se presentan algunos alcances y limitaciones durante las actividades, que repercuten el desarrollo de los actos de lectura.

	Relativas al lenguaje de los niños Alcances	Relativas a la práctica pedagógica de la agente educativa Alcances	Relativas a las estrategias pedagógicas empleada Limitaciones
LECTURA EN	<ul style="list-style-type: none"> • Parafraseo de los cuentos narrados. • Empleo lenguaje factico para componer de nuevo los Cuentos. • Uso de lenguaje diferenciado para responder cierto tipo de preguntas dada las diferencias de edades. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interés por retomar la narración de los cuentos • Tono de voz enriquecido con onomatopeyas y acciones corporales. • Creación y composición de cuentos creativos • Capta la atención de los niños y manejo de grupo • Adapta la temática a la realidad • Busca incentivar la lectura 	<ul style="list-style-type: none"> • Existen pocos cuentos destinados a los niños. • Utiliza recursos básicos para generar el fortalecimiento de la lectura • Manejo individual del libro. • Al finalizar promovía más preguntas que buscaban información literal. • Narración tradicional

<p>LA EDUCACION INICIAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interés y atención a los cuentos narrados • Niños y niñas participativos • Refuerzo de los niños más grandes al os más pequeños en su lenguaje. • Imitación de pares y superiores en el lenguaje. 	<ul style="list-style-type: none"> • Temáticas adecuadas a los niños • Genera puntos de recordación para su aprendizaje significativo. • Permite el reconocimiento de objetos. • Enseñanza de valores. • Implementación de cuentos fantásticos que enriquecen el vocabulario del niño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Falta permitirles a los niños la propia creación de sus cuentos. • Se necesita permitir la recreación de las temáticas propias de los niños y niñas • Falta participación activa del género masculino (Padres). • Falta implementar libros que los niños puede manipular libremente. • Problematizar el papel de la agente educativa en la configuración de subjetividades, especialmente en la reproducción de roles de género, manifestadas en los discursos y practicas que se evidencian el espacio del jardín
-------------------------------------	--	---	--

PROPUESTA

Colombia con la Política Publica dirigida a la Primera Infancia de “*Cero a Siempre*” atiende todos los frentes sin dejar espacios vacíos en atención a la primeria infancia y hace más evidente su accionar en los jardines de ICBF, desmitificando que los jardines buscan proyectar el desarrollo de los niños y las niñas con miras a su ingreso a la educación formal. Este no es su propósito, su fin es potenciar el desarrollo

psicobiológico en los primeros años, desde este postulado y siendo los padres los primeros y primordiales gestores, falta implementar proyectos pedagógicos para que el accionar de las familias se incluya más en los jardines, a este respecto, cabe aclarar que en el jardín Caritas Felices la agente educativa Luz marina se apoya constantemente en ellos, pero hace falta más participación activa de los padres y las madres dentro de las dinámicas que se gestan en el jardín.

Teniendo en cuenta las limitaciones se propone desarrollar actividades pedagógicas incluyentes como taller de padres, actividades lúdicas, talleres de lectura; junto con actividades que potencien el arte, el juego, y la exploración del medio, a través de la lectura, pero no solo lectura de textos, sino una lectura del mundo, de las emociones, los sentimientos y demás dimensiones que incluyan la participación activa de las familias, a fin de generar nuevas percepciones que potencien no solo el pilar de la literatura (Lectura) en el caso de esta investigación; sino de los cuatro pilares de la educación inicial y las dimensiones del desarrollo infantil. Por tanto, mediante estas actividades se busca escuchar las voces de los niños(as), así de esta manera permitimos una nueva categoría emergente de sujeto que es visibilizado mediante su voz como sujeto agente de la práctica pedagógica donde prima la horizontalidad, buscando el enriquecimiento como individuos y sujetos de su propia experiencia lectora.

BIBLIOGRAFIA

- Barcenas, F. (2001). La respiración de las palabras, ensayo sobre la experiencia de una lectura imposible. *Educación y pedagogía*, Vol. XIV. No.32, 24 - 38.
- Cabrejo, P. E. (2001). *Los bebés y los libros; La lectura comienza antes de los textos*. Paris: Norma: Buenas Noches, 1987.
- Duran, T. (2002). Leer antes de Leer . En T. Duran, *Leer antes de Leer* (págs. 1 - 12). Salamanca, España: Anaya infantil y juvenil.
- Gialdino, I. V. (2006). Estrategias de Investigación Cualitativa. En I. V. Giladino, *Estrategias de investigación cualitativa* (pág. 279). Barcelona, España: Gedisa. Recuperado el 2 de Septiembre de 2018, de http://www.cieg.unam.mx/lecturas_formacion/investigacion_perspectiva_genero/unidad_3/Irene_Vasilachis_Estrategias_de_investigacion_cualitativa.pdf
- Gil, Y. C. (2018). *Universidad de Antioquia*. Recuperado el 10 de Noviembre de 2018, de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/9183/1/MolinaGilCarolina_2018_EducacionCasaPedagogicaPensamiento.pdf
- Guber, R. (2001). *La etnografía, método campo y reflexividad*. Bogotá: Grupo editorial Norma.
- Infantil, I. J. (2014). *Apoyo pedagógico. MC*. Recuperado el 15 de Octubre de 2018, de <https://sites.google.com/site/apoyopedagogicomc/proceso>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2014). <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentaci%C3%B3n/Documentos-2014/Junio/AMBIENTES.PDF>. Obtenido de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/ContenidoPrimeraInfanciaICBF/Documentaci%C3%B3n/Documentos-2014/Junio/AMBIENTES.PDF>.
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura, estudios sobre la literatura y la formación*. México: Fondo de cultura Económica.
- MEN. (2014). *Sentido de la Educación Inicial, de cero a siempre*. Bogota D.C: Panamericana Formas e Impresiones S.A. Recuperado el 5 de Noviembre de 2018, de Ministerio de Educación Nacional y Gobierno de Colombia: <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>
- MEN. (s.f.). *Manual de implementación para desarrollar las estrategias del programa de educación a la primera infancia*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Obtenido de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_23.pdf

- Molina Gil, Y. C. (2018). Educación en casa: una mirada pedagógica al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia. 190. Medellín, Colombia.
- Patte, G. (2011). *¿Que los hace leer así? Los niños, la lectura y las bibliotecas.* (L. G. Buono, Trad.) Bosque del pedregal: Fondo de la cultura economica.
- Petit, M. (2008). *Una infancia en el país de los libros.* Barcelona: Oceano travesia.
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia.* Recuperado el 3 de 11 de 2018, de Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe – CERLALC:
https://www.oei.es/historico/inicial/articulos/lectura_primera_infancia.pdf
- Reyes, Y. (2009). La casa Imaginaria: lectura y literatura en la primera infancia. En Norma (Ed.), *Los cimientos de la casa imaginaria: poética y política en la primera infancia* (pág. 160). Bogotá: Grupo editorial Norma.
- Reyes, Y. F. (2012). *Una propuesta pedagogica para la educaciòn de la primera infancia. Documento Base para la construcciòn del lineamiento Pedagógico de Educaciòn Inicial Nacional.* Bogotá: Ministerio de Educaciòn Nacional.
- SIPI. (2013). *Estrategias de Atención Integral a la Primera Infancia, Fundamentos, Políticos, Técnicos y de Gestión.* Recuperado el 04 de 11 de 2018, de UNESCO (Sistema de Información sobre la primera infancia en America Latina):
http://www.sipi.siteal.ipe.unesco.org/sites/default/files/sipi_intervencion/estrategia_de_cero_a_siempre._fundamentos_politicos_tecnicos_y_de_gestion.pdf
- Skliar, C. (2012). La infancia, la niñez y la interrupciones. *Redalyc.org*, 67 - 81.
- Skliar, C. (2016). Niñez, infancia y literatura. *Revista Crítica Año I N.º I: 19 -28.*, 10.
- United for children, UNicef. (2014). *Construyendo Cerebros Capaces: Nuevas Fronteras en el desarrollo de la primera Infancia.*
- VasilachisGialdino, d. I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* España, Barcelona: Gedisa. Obtenido de
file:///C:/Users/Familia/Downloads/Irene_Vasilachis_Estrategias_de_investigacion_cualitativa.pdf
- Vigotsky, L. S. (s.f.). *Ensayo psicológico, La imaginación y el arte en la infancia.*

ANEXOS

ENTREVISTA NO ESTRUCTURADA

1. ¿Qué Concepto tiene de lectura?	La lectura es un medio que tenemos de comunicación y aprendizaje, la cual es fundamental y todos debemos tenerla como rutina diaria.	Es muy importante ya que con ella desarrollamos nuestra capacidad de análisis	Es un tipo de actividad con la cual podemos informar, comunicar, aprender y entender	La lectura es un medio por el cual enriquecemos nuestro conocimiento, cultura y valores	Yo leo en muy pocas ocasiones, pero leo, la biblia, la revistas, los periódicos, etc.
2. ¿Usted lee?	Si, ya que para mí es importante estar aprendiendo algo nuevo cada día y para mi leer es un medio de información	De vez en cuando, hoy día le damos más prioridad a otros medios como la televisión o el internet, o el uso del celular	Si, pero leo como medio de información	Mas o menos	no
3. ¿Asigna momentos especiales para leer con sus hijos?	Si, en los momentos de dormir	No asignamos momentos para leer con mi hijo, solo cuando tenemos un encuentro repentino con el libro	Si, en el momento que hacemos tareas para el jardín, o cuando me pide que le lea cuentos para él.	no	no
4. ¿Por qué es importante la lectura en los primeros años de vida?	Es donde los niños desarrollan al máximo su cerebro y todo lo que aprenden le será útil el resto de su vida	La lectura es muy importante en los niños porque es ahí donde ellos empiezan utilizar el campo de la imaginación y crean sus propios cuentos	Porque en esta etapa de crecimiento los niños son más abiertos de mente y están expuestos a aprender de todo lo que les compartimos y fomentar la lectura en ellos desde tan tempranas edades los estimula más y les ayuda a entender de mejor manera las casa y que ellos no entienden lo van a preguntar porque en esa etapa todo quieren saber	Porque se inculca el amor a la lectura y por consiguiente a los niños no les costará leer por el contrario les gustará.	Porque hay que inculcarles el hábito de la lectura, para que aprendan a leer y analizar, así mismo extraer lo más importante en determinadas lecturas.

5. ¿Qué cuentos les lee a sus hijos	Fabulas, porque ellos manejan mucho la imaginación adicional, los animales son muy atractivos para sus pensamientos	A mi hijo le leo cuentos como el pastor mentiroso, el rey león etc.	Todo tipo de cuentos infantiles, para el todo son de su agrado	Cuentos donde los personajes son animales	Cuentos infantiles como: El león y el ratón, la gallina de los huevos de oro
6. ¿Sus hijos interiorizan las lecturas en casa?	Si, él es feliz cuando se le lee un cuento	No, siempre que leemos él se fija en las imágenes, aunque siento que está muy pequeño para interiorizar la lectura	Si, ellos son felices cuando se les narra un cuento	No	No mucho.
7. ¿Qué cuentos le gusta leerles a sus hijos?	Preferiblemente fabulas	Me gusta leerle cuentos cuando hablen mucho sobre ser buen amigo, también cuentos de solidaridad y de la importancia de no decir mentiras	Preferiblemente fabulas Cuentos que le dejen alguna enseñanza, como el de pinocho, que no hay que decir mentiras	Fabulas	Cuentos infantiles como la bella y la bestia, el ratón de campo y el ratón de la ciudad, etc.
8. ¿Qué cuentos les gustan a sus hijos?	Les gusta mucho donde haya animales le gusta saber que un conejo puede hablar	A él le gusta cuentos con varias imágenes y divertidos	Les gusta muchos los cuentos donde hablan de castillos, princesas, príncipes, o los cuentos donde tenga el nombre de él, o de algún amigo.	Aquellos en que también puede ver imágenes para relacionar lo leído con ellas.	Los cuentos que tengan como personajes animales





ANEXO 1

El gran Valiente:

La agente educativa les leyó el cuento elaborado por una madre de familia en formato friso, acompañado y animado con la imitación de un sonido que no es propio del lenguaje humano (onomatopeyas) Los niños imitan el lenguaje y los movimientos usado por la agente educativa para recrear el cuento a medida que ella les formulaba interrogantes.



ANEXO 2

Retroalimentación del gran valiente

Mediante preguntas realizadas a los niños reconstruyo el cuento el gran valiente con la finalidad de resaltar el valor de la amistad Los niños manifiestan la creación del vínculo de amistad mediante la ejemplificación del cuento (moraleja o enseñanza)

ANEXO 3

La agente educativa, sienta los niños en el piso en forma de círculo, les dice que les va a leer de nuevo el cuento que ya conocen, “El gato asustadizo y buu”, ella va caminado, lee el cuento, luego se sienta frente a los niños, acompaña el cuento con las onomatopeyas de ruidos y animales, los cuales imitan los niños, los niños conocen el cuento y van acompañando el cuento con las acciones, imitan las acciones de la agente educativa al finalizar terminan con la frase Colorín colorado, y la pregunta ¿Les gusto el cuento? Los niños responden que sí. De nuevo retroalimenta el cuento con preguntas y acciones. Finaliza con un aplauso. Los niños poseen buena retentiva ya que responden

de manera asertiva a preguntas realizadas por la agente educativa.



ANEXO 4





“Los medios de comunicación”

(todas las imágenes de los medios de comunicación la agente educativa los fue pegando a mediada que va configurando el cuento).

“Buenos días niños, ¿Cómo amanecieron el día de hoy?, “bien”, hoy vamos a aprender sobre los medios de comunicación y lo vamos hacer con un cuento, así que todos vamos a poner cuidado y después lo vamos a retroalimentar “una tarde un niño salió del colegio, pero se le había olvidado el camino a casa y se perdió, entonces su mamita de tanto esperar y esperar que el niño llegará empezó a angustiarse, por que el niño no aparecía y de pronto dijo que puedo hacer saber dónde está mi niño, y la mamita sabía que había muchas formas de hacer saber en dónde estaba, “Ah ya se voy a utilizar los medios de comunicación por comunicarle a las personas”, inicio haciendo una llamada por teléfono y llamo primero a la policía, luego empezó a mandar mensajes de WhatsApp, ¿De qué? le pregunta a los niños, ellos responden de WhatsApp, y a llamar a mucha gente, y esta empezó a ayudar a la mamá a buscar al niño perdido, en una ocasión salió un mensaje por televisión, otros escribieron en un papel y le entregaron a

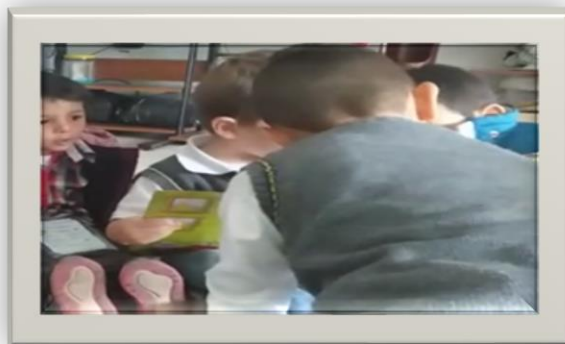
las demás persona que iban cruzando por la calle, muchos usaron la computador y enviaron mensajes con el fin de buscar al niño, otros colocaron anuncios en la radio que decían que este chiquitín(señala el dibujo del niño) había salido del colegio, y estaba perdido, en el periódico también salió, y un señor lo leyó, y ese señor que había pasados por un parque, aviso a las personas para que le avisaran a la mamita donde estaba el niño, ¿Y adivinen donde estaba el niño?, pues estaba leyendo un libro en la biblioteca, Y colorín colorado este cuento se ha acabado. Finalizado el cuento la agente educativa comenzó a preguntarle que le había pasado al niño, que medios uso la mamita para encontrarlo, donde estaba el niño, y como podían ellos hacer en caso de encontrarse perdidos. Retroalimentando el cuento de una situación real pero imaginaria de otro contexto que les permite a los niños interiorizar situaciones en las cual se pueden encontrar algún día. Mediante este cuento se intenta dar un consejo útil por medio del cual pueden resolver una situación que les puede llegar a suceder.

ANEXO 5

Retroalimentación el gato asustadizo y buu, (lectura de imágenes)

La agente educativa, se sienta en el piso en círculo con los niños y las niñas, le pasa el cuento a un niño de tres años, ella les sugiere a los demás niños que le pregunte qué pasa en el cuento, unas niñas van reconfigurando el cuento y otros miran las páginas. Cuando los niños toman el cuento, le dan sentido ya que previamente la agente educativa lo había socializado enseñándoles las ilustraciones, por tanto, los niños logran recrearlo nuevamente.

ANEXO 6





La agente educativa, se sienta en el piso en círculo con los niños y las niñas, le pasa el cuento a uno de ellos (3 Años), el niño comienza a pasar las hojas, señala con el dedo índice, dice “Mie”, señala el tronco del árbol, como los niños corren él se lleva el dedo índice a los labios y dice shii, shii, pasa las hojas en señal de asombro se lleva la mano a la frente, la agente educativa le pregunta que le paso l gato , el de nuevo dice, El Atón ... el ato, una niña interpela preguntando, el gato asustadizo ¿qué?, tiene miedo, y se sube a un árbol, tiene miedo del ratón, la agente educativa los interpela para que les pregunten al niño que tiene el cuento.

La agente educativa ubica a los niños en sillas frente a carteleras en blanco y proporciona lápices, les sugiere dibujar mientras escuchan el cuento el gato encantador, en formato friso.

ANEXO 7



Da inicio con la lectura, trata sobre un padre que dejo su gato encantador a su hijo Néstor, conoce a la princesa Marina y se enamoran el gato ve esto y les organizó con los empleados una fiesta, pero existía otro pretendiente que quería a la princesa Marina, se convierte en un león para comerse al gato, pero este lo convirtió en ratón y se lo comió, los dos príncipes se pudieron casar y vivieron felices.

Para culminar la agente educativa pide a los niños que por medio de sus dibujos recreen el cuento.

ANEXO 7



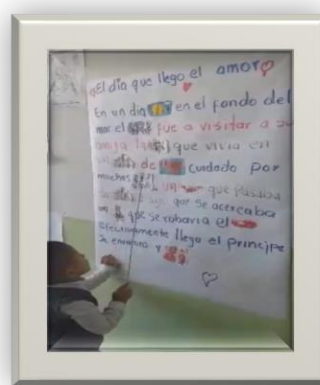


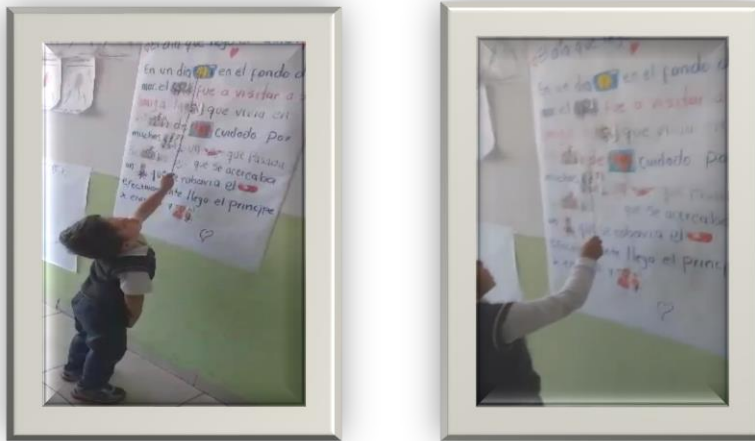
Juego de roles

En una actividad de juego libre se observa como los niños y las niñas optan por jugar los roles que han interiorizados desde sus casas, las niñas tienden las camas, acuestan a los niños, les ordenan bañarse, tender la cama, solo se observa a un niño colaborar con el rol que socialmente se le ha asignado a la condición de mujer. La mayor parte de los niños juegan con una casa construida con mesas. Los niños autónomamente eligen que desean jugar y representan personajes que han interiorizado desde el entorno que los rodea.

ANEXO 8

El día que llego el amor:





En el cuento la agente educativa reemplazo palabras por imágenes: (se subrayan en color el reemplazo)

En un día soleado en el fondo del mar el pulpo fue a visitar a su amiga la sirena que vivía en un castillo de anemonas cuidado por muchas sirenas, un cangrejo que pasaba por el castillo le dijo que se acercaba un príncipe que se robaría el corazón y efectivamente llegó el príncipe y se enamoró y hubo una fiesta

La agente educativa les brinda un espacio para que los niños con sus palabras recreen nuevamente el cuento.

ANEXO 9

Día de cometas



Arribe alrededor de las doce el día el 23 de agosto, -días antes habíamos hablado, me dijo que sería genial que fuera el día de elevar cometas, - di un golpe en la puerta, la agente educativa abre, -Hola Marinita- es un saludo típico entre hermanas, (llegue justo en el momento que estaban en hora de almuerzo), sacudí mi mano saludándolos – hola niños como están- exprese. Hola escuché dos niñas en el fondo, me dirigí a dos mesas diferentes donde estaban dos niños (Niño/niña) hijos de sobrinos y usuarios del programa, los salude afectuosamente, los demás niños me miraban y comenzaron a saludarme, me senté y en la mesa donde estaba cerca sentada, los dos niños compartían el almuerzo, la niña le estiraba desde el otro lado de la mesa un cuchara con comida al compañerito, el niño más pequeñito recoge las migajas de arroz que caen a la mesa. no sé cómo los dos niños de la mesa comienzan a hablar de dragones, (mientras tanto la agente educativa va recogiendo los platos de los niños que

han terminado y apilando las mesas y las sillas a un lado). El niño pequeño dice – el dragón me pego, señala con un el dedo índice su cabeza, la niña le pregunta ¿Y era grande o pequeño?, pequeño responde el niño y muestra con sus deditos- así pequeño, y votaba fuego...estaba en el patio de mi casa con árboles del bosque, la niña se para da la vuelta y se para frente a mí y me dice – estas botas me las compro mi mamá, y me señala la muñeca que está en ellas, dice –esta muñeca sale en televisión, me sentí aturdida porque no sabía que muñeca era- ¿Y cómo se llama le pregunte? Otra niña interrumpe mi mamá también me va a comprar unas así, sale corriendo coge de las manos a otra niña y comienzan a girar, no sé de dónde otra niña saco una cometa y me la muestra, mientras tanto observaba las carteleras que la agente educativa había colgado en la pared de las actividades de la semana anterior – una niña dice- yo no puedo dibujar el gato encantador, solo lo hice así, la agente educativa me dice ya todos se sabe el cuento de la princesa enamorada, mira este es mi gato me dice un niño, ahh está muy lindo, vuelve y dice la niña es que no pude dibujar el gato encantador, le digo, no te preocupes, si lo hiciste y esta hermoso. La agente educativa me señala la niña que está girando con la compañerita, a ella le encanta jugar, me dice - le gusta mucho dibujar es muy pila, le gusta mucho los cuentos.

Ya casi todos iba a terminar, la agente educativa, limpia unas mesas, ambienta el lugar, otro pequeño coge una escoba y un recogedor intentando ayudar a limpiar, otros están jugando con un cordel amarrado a una puerta, unas niñas juegan rondas, alguien dice- Profe- pónganos la serpiente, - los niños que ya han terminado comienza a jugar y en fila se van turnando y arrastrándose por el piso para pasar por entre las piernas, van formando una fila, (Van cantando al ritmo de la música que la agente educativa les ha colocado en el computador) soy una serpiente que anda por el bosque buscando una parte de mi cola, ¿quiere ser usted una parte de mi cola?, los niños van

pasando uno a uno según señala la primera niña, mientras tanto la agente educativa va peinando a cada niño y limpiándoles la cara, al lado de la puerta un niño pequeño que estaba jugando con el cordel, muerde a otro niño que quería jugar, la agente educativo retira al niño que estaba jugando, mientras tanto me ofrezco a lidiar con el niño que habían mordido, ella me pasa una crema, mientras habla con el niño que agredió al otro, yo le aplicaba la crema al niño, los demás me mostraban pequeñas heridas que seguramente se habían hecho en algún lado, me pedían que les aplicará crema... otros niños pedían entusiasmados en el computador varias rondas, las cantaban y ejecutaban las acciones a la perfección, incluso el más pequeño de un año intentaba saltar.

Mientras esperábamos que llegaran las mamás a acompañar a sus niños a la actividad de las cometas, los niños me iban mostrando las cometas, algunos se le notaba la tristeza porque pensaban que no le llevaban cometas, les digo no se preocupe que la mamita ahorita viene con las cometas, algunos intentan abrir la cometas para mostrarme los dibujos, el niño que hablaba de los dragones coge su cometa y me muestra el dibujo de rayo Macqeen, a mí me gusta rayo Macqeen, mi papa tiene un carro y con él le pego al dragón que me pego, -miro al estante que tiene libros, tomo uno, lo niños me pide que le de uno, busco que pasarle, pero veo cuentos muy largos de leer, -Estos materiales habían sido proporcionados por ICBF, -interpelo- pero de pronto se le puede ir leyendo cada día una parte- la agente educativa me responde que no, porque en los cursos de preparación pedagógica, les dicen que no les pueden leer cuento muy extensos, más bien cortos. Miro alrededor veo una maqueta elaborada con material reciclado, de nuevo me dice, yo les pido a los papás que me colaboren con cuentos, - mientras tanto le alcanzo uno que otro cuento pequeño a los niños, unos se sientan en el piso y comienza a mirar los dibujos, pasan hojas, - una araña horrible dice un niño, la agente educativo se dirigen a un estante, dentro de una bolsa comienza a extraer cuento elaborados con

cartón a manera de collage, los niños cuando ven el cuento que les han hechos los papás dicen – es mío- ese es mío- la agente educativo dice que ella les da la temática, pude observar grosso modo que la temáticas tratadas son los valores y los protagonistas son los niños, (me parecieron hermosos), alzamos de nuevo los cuentos los organice, comenzaron a llegar las algunas mamás algunas niñas quisieron salir conmigo y me pasaron la mano, ¿y las otras mamas pregunte? Ya viene me dijo la agente educativa, llegan al parque, ¿Y dónde vamos a ir?, al potrero que queda en aguapanelas, (ahh era cerca), los niños y las niñas salieron felices con sus cometas, fueron llegando las otras mamas poco a poco, cada una traía cometas y compartir, los niños al verlas salían corriendo a recibirlas y a tomar sus cometas, al entrar al potrero como se le llama, los niños vieron cuatro cachorros y se abalanzaron a acariciarlos.

Todos con la mayor amotricidad pero con toda la felicidad intentaban elevar sus cometas, algunos les intentaba ayudar, corrían, elevaban cometas, comenzaron el compartir, salí un momento del lugar, cuando regrese ya habían compartido y estaban organizando un circuito de carreras con obstáculos, costales, aros, círculos, conos, con obstáculos para pasar por debajo... observe que no solo estaban las mamás, sino hermanos/as, abuelitas, tías, todas/os dinámicos organizando la comida, las actividades, fueron muy activos en el circuitos, los niños animaban a sus mamas y a su vez las madres animaban a sus niños con entusiasmo, a la hora de salida, mi hermana de improviso me cede la palabra, me dice sutilmente- son todos suyos- vacile organice mis ideas.

-Hola, buenas tardes, permítame presentarme, soy Yaneth Jaimes, hermana de Luz marina, tía de una usuaria y hermana de una abuela usuaria del programa ICBF, estoy en el último semestre de mi carrera, estudio en la Pontificia Universidad Javeriana, (Miraba alrededor a todos), soy estudiante de Licenciatura en Básica con

énfasis en Humanidades y Lengua Castellana, he escogido el jardín caritas Felices, con la finalidad de realizar mi tesis de grado, tiene como nombre: La lectura en la educación inicial. El objetivo es realizar un análisis descriptivo con la finalidad de observar cómo los niños interiorizan la lectura a través de los cuatro pilares básico de la educación inicial, ellos son el arte, la literatura (lectura), el juego, el medio que los rodea, ellos son importantes para potenciar el desarrollo de los niños y las niñas los primeros años de vida, por eso es importante que ustedes brinden atención a estos cuatro pilares en los niños y en las niñas, -los felicito, veo en ustedes una participación muy activa respecto a las actividades de los niños y las niñas en el jardín. La actividad de investigación estará únicamente centrada en los actos de lectura y todas las actividades que giran en torno a ella, recalco que tampoco es de carácter obligatorio que ustedes se sientan obligados a colaborar con las actividades, si por alguna circunstancia solicito su ayuda, esta será por parte de ustedes de carácter voluntario, igualmente queda claro que el ICBF regional Chiquinquirá será notificado de mi presencia en el jardín, agradezco profundamente su colaboración, gracias y que terminen de tener un día feliz y grato. Hasta pronto.

ANEXO 10



Previamente se concertó con la agente educativa trabajar conjuntamente el cuento, para ello vía WhatsApp se le solicito a las madres que realizaran las máscaras que se les asignaron a los niños. Sandía, manzana, uva, naranja, mandarina, fresa, melón, para vestirse de hadas, se preparó un cesto con frutas, y una bandeja de dulces.

Como era una representación teatral para los mismo niños, le colocamos primero el cuento en YouTube para que ellos tuvieran la noción del cuento, luego, de improvisto nos tocó hacer algunas máscaras porque todos los niños querían tener una, vimos el cuento, preparamos la escenografía, le indicamos a los niños como tenían que moverse a medida que la investigadora modulaba el cuento, la agente educativa, los acompañaba indicándoles las acciones, La agente educativa y la investigadora proporcionan hojas, y colores para cada niña, se les indica que realicen un dibujo libre, los más grandes como poseen un mejor desarrollo motor comenzaron a dibujar, una niña dibujo unos globos, que la abuelita le había enseñado, otro el lobo feroz, como un niño más pequeño estaba sentado al lado, dijo que no podía dibujar, la investigadora le dijo que si, que podía dibujar lo que quisiera, ¡no! respondió, dibújame un oveja, después pidió que le dibujara el lobo, otros niños también comenzaron a pedirle a la investigadora que les ayudara a dibujar, me acerque le realice a varios niños dibujo, una niña pidió que le dibujará a caperucita roja, le pregunte quien le había leído el cuento, dijo que la abuelita Antonia. Después la agente educativa procedió a marcar cada hoja, y llevarla a la carpeta de actividades de cada niño/a. Después dirigimos la dinámica el baile de las frutas”

Esto es el baile de la fruta (se repite x4) Melocotón (melocotón) Melocotón (se repite x3) Esto es el baile de la fruta (se repite x4) Melocotón (melocotón) Melocotón x2 Manzana Esto es el baile de la fruta (repetir x4) Melocotón (melocotón) Melocotón

(repetir x3 Melocotón Manzana Pera Esto es el baile de la fruta (x4) Melocotón (melocotón) Melocotón x3

Melocotón Manzana Pera Piña. (esta actividad ya había sido interiorizada por los niños y las niñas en el jardín)

Se inició la hora del almuerzo, comenzó con una oración en acción de gracias.

Después del almuerzo en el refrigerio, se les enseñó las frutas, se les preguntaba si les gustaba, le dimos la oportunidad de saborear, palmar y describir las frutas, y manifestar su agrado o desagrado, después se les pico porciones de fruta en cada plato y le dimos un cuchillo plástico para que cada uno acabara de desmenuzar la fruta, los niños expresaron satisfacción gusto tanto por la actividad y por el consumo de la ensalada preparada por ellos mismo.

ANEXO 11

Entre la agente educativa y la investigadora se concertó con las familias vía WhatsApp llevar a cabo el día 13 de septiembre realizar un picnic literario con el fin de compartir la experiencia de lectura con sus hijos en un espacio diferente al contexto del jardín. Nos encontramos a las 2:00 pm en el sitio destinado.

Antes de la llegada de los padres con la agente educativa se organizó el espacio tapete didáctico con libros del acervo literario y un compartir en el centro.

los padres llegaron a la hora acordada, trajeron compartir, el agente educativo invito a la integración a otro jardín del mismo sector se integró.

Realizamos conjuntamente una motivación de integración en círculo que permitiera crear vínculos de amistad, luego nos sentamos en grupos de familias se

explicó la importancia de la lectura, en seguida invitamos a que los niños eligieran del acervo literario que dispusimos en el tapete el cuento que más llamo su atención para que se lo leyeran su respectiva madre o miembro de la familia que los acompañaba.

A continuación, la investigadora junto con la agente educativa pide a los padres de familia realizar una reflexión acerca de la dinámica realizada (entrevista no estructurada).

Se llevo a cabo un compartir, después de culminado este acto se distribuyó a cada grupo una bomba que llevaba en su interior una imagen con el fin de que las madres armaran un cuento de manera no lineal en seguida se les entrego a los niños las mismas imágenes para que ellos recompusieran un cuento, se realiza nuevamente una reflexión para ver el punto de vista que tiene las familias ante la actividad que realizaron sus hijos (entrevista no estructurada).

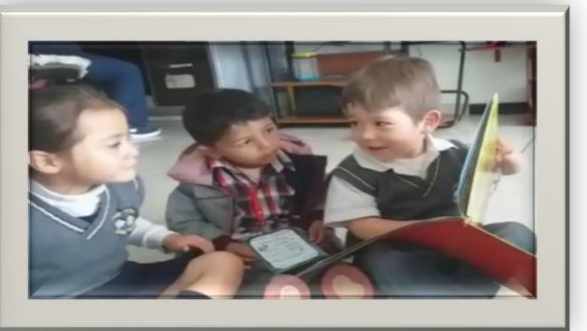
Se hizo entrega de un pliego de papel bond con temperas para que junto con sus hijos plasmaran libremente aquello que más les llamó la atención de las actividades.

Se culmino con el agradecimiento y la participación en las diferentes actividades tanto de padres, familiares, grupos externos, niños(as) y agente educativa, quien coloco a disposición de la investigadora su experiencia, espacios tiempos y recursos (materiales) necesarios para la realización de la intervención.

ANEXO 12:

Galería de fotos









ANEXO 13

Oración: Jesucristo de mi vida


"Jesucristo de mi vida,
 Tú eres niño como yo
 Por eso te quiero tanto
 Y te doy mi corazón
 Tómallo, guárdalo
 Tuyo es, mío no"

<https://www.youtube.com/watch?v=bqSFVJqgbc>

Canción: Soy una serpiente

"Soy una serpiente que anda por el bosque
 Buscando una parte de su cola
 Quiere ser usted una parte de mi cola?"

<https://www.youtube.com/watch?v=ItUqMuB4oeo>

FORMATO DE PLANEACIÓN PEDAGÓGICA PRIMERA INFANCIA		
	NOMBRE DE LA UNIDAD DE SERVICIO:	
	NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: DE FIESTA CON LA LECTURA	FECHA:
INTENCIONALIDAD PEDAGOGICA/FORMATIVA: FOMENTAR EN LOS NIÑOS Y LAS NIÑAS EL AMOR POR LA LECTURA.		
Materiales a utilizar	Cuento – colores - imágenes	
Describe cómo organizará el espacio pedagógico/Ambiente Educativo	Describir brevemente como organizará el espacio para la actividad	Para iniciar la actividad colocaré las sillas en círculo y así todos nos podemos observar, para la realización del festival de talentos despejaré el espacio y nos sentaremos en el piso a observar cada una de las presentaciones.
		Qué: Diálogo inicial – Canción de Bienvenida – Autoasistencia – Fiesta de la lectura Cómo: Iniciaremos realizando un diálogo para saber cómo amaneció cada uno de los niños, qué
