

Aprendizaje conjunto de la escritura en el grado 2A de la IED Aníbal Fernández de Soto JM

LUZ ADRIANA ANGARITA MALAVER


Monografía presentada para optar por el título de Licenciado en Educación Básica y

Humanidades con énfasis en Español e Inglés

Asesora

EMPERATRIZ ARDILA E.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LENGUAS
LICENCIATURA EN ESPAÑOL E INGLÉS
TRABAJO DE GRADO
BOGOTÁ, D.C.
2016

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Realizando lo Posible</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 3	

1. Información General	
Tipo de documento	Trabajo de grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	APRENDIZAJE CONJUNTO DE LA ESCRITURA EN EL GRADO 2A DE LA IED ANÍBAL FERNÁNDEZ DE SOTO JM
Autor(es)	ANGARITA MALAVER, Luz Adriana
Director	ARDILA, Emperatriz
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2016. 87 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	APRENDIZAJE CONJUNTO, PROCESOS DE LECTURA Y ESCRITURA, FÁBULAS Y CUENTOS DE ANIMALES.

2. Descripción
<p>El presente trabajo de grado presenta la investigación-acción realizada en el grado 2 A de la IED Aníbal Fernández de Soto, jornada de la mañana, a partir de la implementación de una propuesta pedagógica basada en el aprendizaje conjunto y el uso de textos como el cuento y fábulas sobre animales, con el fin de contribuir en los procesos de lectura y escritura de los niños. Se observó que el aprendizaje de la lectura y la escritura frecuentemente se llevan a cabo de forma individual y a partir de cartillas o guías elaboradas por la profesora. La literatura en el aula se utiliza eventualmente para realizar ejercicios de comprensión a nivel literal, a través de una serie de preguntas, no es usual encontrar que se utilice para acercar a los niños a los procesos de escritura. Por eso es importante que en los grados iniciales se adelanten procesos de aprendizaje de la escritura de manera conjunta, haciendo uso de la literatura, pues en el</p>

trabajo conjunto los niños comparten sus experiencias y conocimientos sobre la escritura y la literatura.

3. Fuentes

- Bettehheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, España: Critica.
- Bonilla, C. (1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Málaga, España: Morata.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización: teoría y práctica*. México D.F, México: Siglo XXI.
- Halliday, M. (1979). *El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado*. México D.F, México: Fondo de Cultura Económica.
- MEN. (2010). *Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Primer Ciclo*. Recuperado el 22 de julio de 2015, de [mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co):
http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Educacion_inicial/Primer_ciclo/2011/
- Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido: el desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona, España: Paidós.
- Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v37n1/art15.pdf>
- Rosenblatt, L. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. *Textos en contexto*, 1, (1), 13-71.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, España: Paidós.

4. Contenidos

Este trabajo de grado se divide en siete capítulos. El primer capítulo corresponde al problema donde se presenta la contextualización relacionada con una breve descripción de la localidad y el barrio donde se ubica la institución, así como la caracterización del colegio y de los estudiantes, también como el planteamiento del problema, los objetivos y la justificación.

En el segundo capítulo, se encuentra el marco de referencia que contempla el estado del arte con las investigaciones, artículos y estudios relacionados con el tema de esta investigación, y el marco teórico con los autores que orientaron la investigación. El tercer capítulo presenta el diseño metodológico, relacionado con el tipo y enfoque de investigación, y las técnicas e instrumentos utilizados para recoger la información, al igual que la población con la cual se

trabajó.

En el cuarto capítulo se mencionan las fases desarrolladas en la investigación de acuerdo con las fases que propone la investigación-acción, y se describe la propuesta de intervención. El quinto capítulo describe la organización y análisis de la información. En el capítulo seis se exponen los resultados obtenidos a partir de la implementación de la propuesta pedagógica. Y en el siete se presentan las conclusiones y recomendaciones.

5. Metodología

Esta investigación es de tipo cualitativo desde el enfoque de investigación-acción, pues se busca a través de una propuesta de intervención pedagógica contribuir a desarrollar procesos de escritura de los niños del grado 2ºA. Se utilizó la técnica de observación no participante, los diarios de campo, las encuestas y las pruebas diagnósticas para recoger la información que sirvió para definir el problema de investigación y diseñar la propuesta de intervención.

6. Conclusiones

El proyecto responde a la necesidad de un cambio de una práctica meramente individual en los procesos de escritura a una práctica en conjunto donde el niño puede aprender sin presiones y es guiado por sus mismos compañeros; experiencia que es muy similar a la que los niños realizan en el seno de su hogar cuando aprender a hablar y en una forma espontánea a leer y escribir, usando el lenguaje para comunicarse.

El aprendizaje conjunto permite que los niños colaboren en el avance del proceso de escritura de sus compañeros haciendo uso de estrategias de andamiaje y compartiendo sus conocimientos de la escritura, sus experiencias y conocimientos sociales y culturales.

El trabajo conjunto rompe con la distribución tradicional del aula, y permite a los niños organizarse para desarrollar las dinámicas del aprendizaje conjunto.

La literatura además de reemplazar la cartilla tradicional, propicia tanto el desarrollo del trabajo conjunto como el desarrollo de los niños a nivel emocional y social.

Elaborado por:	ANGARITA MALAVER, Luz Adriana
Revisado por:	ARDILA, Emperatriz

Fecha de elaboración del Resumen:	27	05	2016
--	----	----	------

Resumen ejecutivo

La presente investigación-acción buscaba contribuir en los procesos de escritura de los niños del grado 2ºA de la IED Aníbal Fernández de Soto, a partir del aprendizaje conjunto y el uso de cuentos y fábulas sobre animales. Para ello se diseñó una propuesta de intervención pedagógica en la cual se utilizó como estrategia la lectura en voz alta, la lectura grupal, las preguntas de exploración y recursos como cuentos de autores latinoamericanos y fábulas clásicas, tanto en formato impreso como audiovisual. Durante el desarrollo de la propuesta se encontró que los niños en el aprendizaje conjunto: compartían sus conocimientos tanto de la escritura como de la literatura; se organizaron por roles: Escritor, Asesor y Dibujante, y utilizaron estrategias de andamiaje en las que contemplaban sus experiencias con la escritura tanto en el ámbito escolar como social.

Palabras claves: Aprendizaje conjunto, procesos de lectura y escritura, fábulas y cuentos de animales.

Abstract

The current action research was looking for contributing to the writing process of second grade children from IED Aníbal Fernández de Soto, from the collaborative learning and the use of short stories and fables about animals. For this, a pedagogical intervention proposal was designed and strategies such as read-aloud, group reading, exploring questions, Latin-American short stories, and classical fables were used in it. During the proposal development it was found that children, who used the collaborative learning, shared each other their knowledge about writing and literature, they set them up in roles: a writer, an assessor and a drawer and they used scaffolding strategies in which they contemplated their experiences in the school and social contexts.

Key words: Collaborative learning, writing and reading process, fables and animal short stories.

Tabla de contenido

1. Capítulo I: Problema.....	1
1.1. Contextualización.....	1
1.1.1. Localidad.....	1
1.1.2. Institución.....	2
1.1.3. Lo académico: Proyecto Educativo Institucional (PEI).....	3
1.2. Caracterización de los estudiantes.....	4
1.2.1. Diagnóstico.....	7
1.2.2. Resultados.....	9
1.2.3. Conclusiones.....	11
1.3. Planteamiento del problema.....	11
1.4. Pregunta problema.....	15
1.5. Objetivos.....	16
1.5.1. Objetivo general.....	16
1.5.2. Objetivos específicos.....	16
1.6. Justificación.....	16
2. Capítulo II: Marco de referencia.....	19
2.1. Antecedentes (Estado del arte).....	19
2.2. Marco teórico.....	22
3. Capítulo III: Diseño Metodológico.....	29
3.1. Tipo de investigación.....	29
3.2. Enfoque de Investigación-acción.....	29
3.3. Técnicas.....	30
3.4. Instrumentos.....	30
3.5. Categorías de análisis y matriz categorial.....	31
3.6. Población.....	32
4. Capítulo IV: Fases del Proyecto.....	33
4.1. Fases desarrolladas.....	33
4.2. Descripción propuesta de intervención.....	34

5. Capítulo V: Organización y Análisis de la Información.....	37
5.1. Organización de la información	37
5.1.1. Categorización y codificación.	37
5.2. Análisis de la información	44
6. Capítulo VI: Resultados	48
7. Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones.....	58
Bibliografía	i
Anexos	vi

Tabla de anexos

Anexo 1. Entrevista 1 estudiantes	vi
Anexo 2. Entrevista 2 estudiantes	vii
Anexo 3. Indicadores de las cuatro habilidades	vii
Anexo 4. Actividad diagnóstica parte 1	viii
Anexo 5. Actividad diagnóstica parte 2	ix
Anexo 6. Actividad diagnóstica parte 3	ix
Anexo 7. Entrevista diagnóstica 3.....	x
Anexo 8. Actividad diagnóstica parte 4.....	x
Anexo 9. Tabla de asignación de roles en el grupo.....	xi
Anexo 10. Cuadro análisis diarios de campo	xii

1. Capítulo I: Problema

1.1. Contextualización

1.1.1. Localidad.

Esta investigación- acción se desarrolló en la IED Aníbal Fernández de Soto, ubicada en la localidad 11 de Suba, en el barrio Prado-Pinzón. Esta es una de las localidades más extensas y pobladas de la ciudad de Bogotá, con población de estratos 2 a 4, dependiendo del barrio. Según datos provenientes de la Alcaldía mayor de Bogotá, la principal fuente de ingresos en la localidad de Suba es la mediana y pequeña microempresa, cuenta de esto da la tendencia de algunos barrios a ser industriales, pero a la vez muy residenciales, ya que se pueden observar pequeñas empresas ubicadas en los garajes de las casas modificadas para este fin, así como conjuntos residenciales y tiendas, panaderías, cafés internet, entre otros.

La localidad cuenta con algunos sitios de interés ecológico en su periferia como lo son: Los Cerros de Suba, La Conejera, Los Humedales de Córdoba y el Parque Mirador de los Nevados, y con Centros Comerciales como el Centro Comercial Santa Fe y el Centro Comercial Plaza Imperial.

El barrio el barrio Prado-Pinzón, donde se encuentra el colegio, cuenta con un buen número de pequeñas microempresas que funcionan en espacios que anteriormente se usaban con fines residenciales, pero modificados para uso industrial, no obstante, hay un sector residencial de edificios y casas, así como algunos parques y pequeños colegios privados. Cuenta además con

un comercio de tiendas pequeñas, panaderías, droguerías, entre otros, sin incluir algún centro comercial o gran supermercado de cadena.

1.1.2. Institución.

El Colegio está ubicado en la Carrera 53 # 135, ofrece los niveles de preescolar, primaria y secundaria, en la jornada de la mañana y la tarde, y funciona en dos sedes: en la sede A se encuentra bachillerato, y la B la primaria, donde se llevó a cabo esta investigación.

La infraestructura de la sede B es una edificación de una sola planta, distribuida en dos bloques sobre un corredor, en donde se encuentran las oficinas destinadas a secretaria y coordinación, y diez salones: el de transición, primero, segundo, tercero, cuarto y quinto. Posee además dos baños, uno para niñas y otro para niños. El espacio donde los estudiantes toman su descanso y su clase de educación física es muy reducido, por lo que los tiempos de clases están divididos de tal forma que durante la clase de educación física solamente se encuentre un solo curso en el patio, y el tiempo para el recreo se da en dos momentos: el primero era para los grados transición, primero y segundo y el otro para tercero, cuarto y quinto. Cabe resaltar que esta sede B no cuenta con servicio de biblioteca ni sala de cómputo.

El salón correspondiente al grado segundo A es un espacio reducido, pero con buena iluminación ya que posee tres ventanales. Cuenta con 18 mesas, cada una con dos sillas dispuestas en forma lineal en cuatro filas, un televisor de plasma ubicado en la parte de arriba del tablero acrílico, un *locker* ubicado en la parte de atrás del salón en el cual la profesora guarda sus materiales de trabajo, cuenta además con una *tablet* que la profesora puede conectar al televisor y algunas veces se recibe señal del internet del colegio.

1.1.3. Lo académico: Proyecto Educativo Institucional (PEI).

El P.E.I. de la institución se enfoca en la construcción de valores para la excelencia humana y la cultura para el trabajo, por esta razón su misión se encamina a formar personas autónomas, analíticas, críticas, justas y honestas, mediante un enfoque interdisciplinar con énfasis en Cultura para el Trabajo, que les permita un desempeño solidario y comprometido con la proyección y el mejoramiento de sí mismo, su familia, su entorno y su nación. En este sentido, su visión en el término de 12 años es formar personas capaces de construir su proyecto de vida, en la búsqueda constante de la transformación personal y social para lograr una sociedad más justa, mediante la aplicación de una pedagogía significativa, según indica el manual de convivencia del colegio.

En la institución se desarrolla el programa de PILEO, que consiste en convertir la lectura y la escritura en acciones de interacción social tales como la ecología, valores éticos, sensibilización sobre la importancia de ciertas fechas y celebraciones, entre otras. Este programa se realiza cada veinte días, pero algunas veces por cuestiones de fechas se realiza según conveniencia, todos los estudiantes de la primaria participan del PILEO, aunque no todos los profesores han colaborado en la creación de éste.

El plan de estudios para este grado está organizado en tres logros esenciales: los logros del saber, del hacer y del ser, en los cuales generalmente los estudiantes reconocen, aplican y aportan en las diferentes temáticas propuestas para el curso. Entre los ejes temáticos se encuentran las nociones básicas de sílaba y acentuación, los de caracterización de elementos básicos de un enunciado, partes de la oración y género. En la parte de producción se pretende

que los estudiantes al terminar el curso puedan entender e interpretar textos narrativos, así como producirlos.

1.2. Caracterización de los estudiantes

La caracterización de los estudiantes se llevó a cabo a través de un proceso de observación en el primer semestre del 2015, con el objetivo de examinar las dinámicas de la clase de lengua castellana, y la convivencia entre los estudiantes y la docente; y de la aplicación de una encuesta (Ver anexo 1) que tenía como propósito indagar por datos de orden familiar personales de los estudiantes, sus preferencias académicas y extra-académicas.

De acuerdo con los resultados obtenidos, se encontró que el grado 1° A estaba conformado por 34 estudiantes 17 niños y 17 niñas, de edades entre los 5 y los 7 años, de estrato 2, 3 y 4. En cuanto a lo familiar, el 62% de los estudiantes vivían en familias nucleares, 32% en familias monoparentales, sólo con la mamá (en algunos casos además de vivir con su mamá, viven con otros familiares distintos a su padre) y sólo un 5% viven sólo con su papá. Se determinó que el 65 % de las mamás de los niños o el acudiente trabaja, por lo quien los recoge en la escuela es una familiar diferente al padre a la madre. El 64% de las familias viven en casas familiares, por lo que los niños comparten con miembros de segundo grado de consanguinidad (tíos, primos, abuelos).

Las preferencias en cuanto al uso del tiempo libre: a la mayoría les gustaba ver la televisión, jugar video-juegos y salir con los amigos. Además de estas actividades, 18 niños manifestaron que les gustaba hacer tareas, otros disfrutaban de actividades como el dibujo y colorear, cantar y escuchar música. Pocos niños tenían acceso a internet en la casa, y los que sí,

lo usaban bajo la supervisión de un mayor, usando generalmente la página de *facebook*. Algunos niños les gustaba que les leyeran en voz alta o les contaran cuentos.

Durante el proceso de observación, se evidenció que una práctica muy común de la profesora en la clase era la lectura de un cuento en voz alta, durante esta actividad la profesora interactuaba con los estudiantes haciendo preguntas de reflexión personal acerca del contenido del cuento (ej. ¿Alguna vez has estado en una situación similar? ¿Cómo te sentirías en esta situación?, etc.), y mostrando algunas imágenes referentes a la lectura, lo cual era precedido por preguntas de comprensión y más adelante con actividades en el cuaderno copiadas del tablero. Dichas actividades complementaban los temas de la clase pues los estudiantes repasaban palabras donde se presentaban letras que estuvieran aprendiendo, así practicaban la escritura.

Los estudiantes que vienen en el proceso educativo en la institución desde el año anterior conocían la mayoría de las letras y combinaciones vocal-consonante, sabían escribir su nombre y manejaban cierto grado de grafo motricidad. Cabe anotar que una parte de los estudiantes es nueva en la institución, casi el 30% y algunos de ellos no llevaban el mismo proceso de los estudiantes antiguos, ya que muchos todavía no escribían su nombre ni reconocían muchas letras, por lo que la profesora tuvo que empezar el proceso de enseñanza de lecto-escritura y para casi el 70 % de los estudiantes significaba una repetición.

En cuanto al proceso de escritura, se observó prácticas como el dictado y la copia en el tablero por parte de la maestra, así como algunas veces se realizaba una comprensión de lectura que en la mayoría de los casos no llegaba a ser por escrito.

La convivencia entre los estudiantes tendía a ser cordial, los únicos momentos donde se generaba cierta hostilidad era cuando se iba a salir a descanso. Todos los estudiantes respetaban

las normas propuestas por la profesora como lo era: tomar el refrigerio en el salón para luego ir al baño durante un periodo de diez minutos antes del descanso. Otra práctica que se respetaba en el aula tanto por los estudiantes, sus padres y la profesora era el horario de clases, ya que los estudiantes debían traer los elementos necesarios para cada sesión, así pues, el manejo del tiempo en el aula era directamente proporcional con el seguimiento del horario de clases.

En la entrevista de caracterización (ver anexo 2) y en las observaciones, se evidenció la preferencia de los estudiantes por trabajar en grupo durante la clase, ya que según sus respuestas se podían ayudar unos a otros y se prestaban los implementos escolares. Una alta población de estudiantes (80%) tenían amigos en el salón con los que compartían también en la hora de descanso, por lo general (95%) dichos amigos pertenecían al mismo género. Otro factor que fue evidente, es el hecho de que una de las clases que más disfrutaban los estudiantes era la de matemáticas (30%), en la cual eran realmente ágiles y se formaban instintivamente grupos de trabajo donde competían por ser el primero en terminar las actividades propuestas en clase. Lo contrario sucede con las clases como naturales y sociales en las que sólo un 10% de los estudiantes mostraban interés. La clase de español e inglés les gustaba, pero la favorita era la de educación física (32%).

En una tercera entrevista (ver anexo 7), en la cual se indaga sobre la preferencia lectora de los estudiantes, un 44% manifestó la preferencia por cuentos de aventura, seguido por un 30% los cuentos de princesas. El 60% prefiere ver sus cuentos favoritos en formato películas, no obstante, un 35% manifestó disfrutar de la lectura en voz alta de cuentos tanto por la profesora como por los padres. En esta entrevista se evidenció también que, aunque no han visitado una biblioteca para fines académicos, tienen muy claro que es y para que se usa, además del conocimiento de las reglas a tener en cuenta dentro de la misma.

1.2.1. Diagnóstico.

Con el fin de indagar por el nivel de lengua de los niños en las cuatro habilidades: lectura, escucha, escritura y oralidad, se aplicó una prueba (ver anexo 4) teniendo cuenta los estándares para este ciclo. En los estándares básicos de competencias en lenguaje, se exige que estas competencias tengan un proceso de desarrollo determinado. Para el nivel en el que estaban los estudiantes (el alcanzado en el ciclo de grado segundo), en la comprensión e interpretación textual, el estudiante debe identificar el propósito comunicativo y la idea global del texto siendo capaz entonces de seguir instrucciones que den cuenta del sentido del texto. La producción oral está enfatizada en la utilización de un vocabulario adecuado de acuerdo con el contexto para expresar sus ideas, describiendo objetos, lugares, etc., en forma detallada. La competencia textual refiere a la revisión, socialización y corrección de sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de sus compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (MEN, 2006). Con base en estos criterios se desarrolló la evaluación de la actividad diagnóstica que permite dar un juicio de valor con respecto al proceso académico en el área del lenguaje de los estudiantes.

La prueba se realizó en tres momentos. En el primero, se llevó a cabo una lectura en voz alta de una descripción de un dibujo en el cual aparecían un grupo de niños y niñas jugando en el campo con una cometa y un perro, a partir de ésta los estudiantes debían colorear el dibujo teniendo en cuenta los datos que aparecían en la lectura y etiquetar los personajes de la figura con sus correspondientes nombres (Pedro, Sara, Ana, Carol y Memo) y colorear cada una de las prendas de vestir de los personajes de acuerdo a las instrucciones que se les presentaba en la prueba: “El domingo Sara paseaba a su perro Memo en el parque, mientras tanto Pedro trataba de volar su cometa sin tener suerte. Las hermanas Ana y Carol jugaban con su *frisbee* morado. Ana

llevaba puesta su gorra de la suerte de color azul que combinaba con sus zapatos, usaba también su camisa roja. El perro de Sara es amarillo como lo es la cometa. Pedro usa sus zapatos negros, sus favoritos para salir a pasear, sus pantalones son de color naranja y su camisa del color del perro de Sara. Carol usa pantalones cafés y su suéter de lana es del color de la camisa de Ana. Sara y Carol usan pantalones del mismo color. La camisa de Sara es del mismo color de los pantalones de Pedro. Ana usa su pantalón favorito del mismo color del *frisbee*. Los zapatos de Carol son del mismo color de los zapatos de Pedro. Los zapatos de Sara son del color de los zapatos de Ana.”. Finalmente se elegían al azar cuatro estudiantes que describirían la imagen con sus propias palabras. Algunas de las descripciones e indicaciones que daba la lectura debían ser inferidas por el estudiante, el objetivo de esta prueba era identificar el nivel de comprensión de los niños, en lo literal y lo inferencial. Cabe aclarar que se diseñó la prueba de una manera sencilla pues algunos estudiantes todavía no han apropiado en su totalidad el código.

En el segundo momento, se aplicó una segunda actividad en la que se contemplaba las dimensiones social y comunicativa (ver anexo 5), para ello se organizaron los estudiantes en cuatro grupos y se leyó en voz alta un poema corto sobre la vocal A, a cada grupo le correspondía escuchar y memorizar una estrofa que luego se socializaba con todo el grupo a manera de concurso de declamación. Terminada esta parte, los grupos se dividieron en parejas de manera estratégica, dejando juntos estudiantes de variados desempeños académicos, se les entregó una impresión con las imágenes de algunos objetos nombrados en el poema para colorear, además debían escribir y dibujar los objetos que se nombraban en el poema y que no aparecían en la hoja. El propósito de esta segunda actividad era conocer como trabajaban y aprendían en grupo, el grado de apropiación del código y la comprensión de la lectura expresada en sus dibujos.

En el tercero momento, se realizó una actividad escrita (ver anexo 8) en la cual debían escribir sobre su animal favorito y porque les gustaba. Con esta actividad se pretendía evidenciar en qué etapa de la escritura se encontraban los niños. En el cuarto y último momento de la prueba (ver anexo 7), se llevó a cabo una actividad de socialización sobre el conocimiento literario de los estudiantes referente a los cuentos infantiles contemporáneos y clásicos; en ella los estudiantes recibían una impresión con seis imágenes de cuentos y debían colorear sólo los que conocían, habían visto o sabían que eran; acto seguido se entrevistaba a los estudiantes para preguntarles que recordaban del cuento, si les había gustado y finalmente donde lo habían conocido. En los estándares básicos de competencias en lenguaje en el apartado que refiere a literatura el estudiante debe identificar maneras de cómo se formula el inicio y el final de algunas narraciones y la lectura de fábulas, cuentos, poemas, relatos mitológicos, leyendas, o cualquier otro texto literario. La intención de esta actividad era tener un pequeño rasgo del bagaje literario de los estudiantes y si dichas clases de cuentos eran bien recibidos por ellos, así como el uso de alguna estructura para organizar las narraciones.

1.2.2. Resultados.

De acuerdo con los datos obtenidos en la primera parte de la prueba, se evidenció que en lo referente a la comprensión lectura a nivel literal, un 80% de los niños colorea la imagen de acuerdo con lo que se le requería. En cuanto a la escritura, se encontró que un 65% logró escribir todos los nombres de los personajes por si solos, mientras el resto se apoyó en los que lo hicieron correctamente, sólo cuatro estudiantes usaron el deletreo para ayudar a escribir a sus compañeros sus nombres en el papel, ya que una parte de la población es nueva en el colegio y no manejan bien el código. En la producción oral se observó que los estudiantes podían dar cuenta de las

descripciones del dibujo haciendo uso del mismo y los nombres escritos, un 60% de la población logró describir de manera oral detalladamente todos los pormenores de la historia.

En el segundo momento de la prueba, se observó como para un grupo de estudiantes (60%) era fácil trabajar en parejas apoyándose de manera recíproca, en el porcentaje restante (40%) se observaron problemas de comunicación y de egoísmo por parte de algunos compañeros, lo que ocasionó que dicha población terminara trabajando sola. Se observó también que los niños tenían facilidad de retener en su memoria versos cortos y al declamarlos se notó un grado de competencia por quienes decían el verso mejor y completo. Finalmente, se evidenció que los estudiantes comprendían la totalidad de las figuras presentadas a manera verbal en el poema. Se evidenció igualmente, cómo después de hacer un trabajo en equipo los estudiantes decidieron seguir trabajando en parejas para tomar un dictado sugerido en la clase de español por la profesora. Cabe anotar que en la mayoría de las parejas hubo cooperación, mientras que en las demás fue casi nula, no estaban acostumbrados a ayudar al compañero si lo necesitaba.

En cuanto al reconocimiento y uso del código escrito, el 40% de los niños se encuentra en una etapa silábica de la escritura mientras el 60% ha logrado llegar a una etapa alfabética, pudiendo así hacer uso de la escritura para expresar sus comprensiones del mundo. Se puede ver una diferencia entre los niños que manejan el código y aquellos que se encuentran en los primeros pasos de este proceso.

En cuanto a su experiencia literaria, se evidenció que el 90% de los estudiantes conocían los cuentos clásicos a través de las imágenes de películas de Disney y Pixar y solo un 10% de a través de libros. En cuanto al reconocimiento de la secuencia narrativa de un relato, la prueba arrojó que el 30% de los estudiantes solamente identificó una historia con el inicio y un final.

1.2.3. Conclusiones.

De acuerdo con los resultados presentados, se encuentra que los niños en los procesos de comprensión de lectura manejan el nivel de comprensión literal y dan cuenta de la información explícita en el texto; en cuanto a la escritura, la mayoría ya ha apropiado el código escrito y lo pueden utilizar, algunos utilizan el dibujo para expresar dicha información, cabe anotar que la experiencia de los niños con la literatura proviene fundamentalmente de los medios audiovisuales como la TV y el cine.

1.3. Planteamiento del problema

Una de las grandes preocupaciones actuales en el quehacer pedagógico en los grados iniciales está relacionada con el acercamiento de los niños al aprendizaje de la lectura y la escritura. Frente a esto, los docentes tratan de utilizar diversas estrategias que permitan a los estudiantes aprender la lengua escrita, sin embargo, las prácticas se han limitado sobre todo al reconocimiento del código y su transcripción, desde esta perspectiva se concibe a los niños como sujetos que no tienen ningún conocimiento sobre la lengua que van a aprender a leer y escribir, Ferreiro (1979) considera por el contrario que: “Los niños son sujetos cognoscentes, que piensa, construyen interpretaciones, y actúan sobre lo real para hacerlo suyo” (p.27).

Esto significa que los niños sí tienen una experiencia con la escritura, pues el medio social en el cual interactúan les proporciona una diversidad de tipos de textos a partir de los cuales adquieren unos conocimientos y experiencias sobre la escritura, esto quiere decir que antes de llegar a la escuela ellos ya han tenido experiencia con la lectura y la escritura. En este sentido, se plantea que:

Los niños que habitan en un ambiente urbano encuentran escrituras en todas partes, (letreros de la calle, envases comerciales, propagandas, carteles en la TV, etc.). En el mundo circundante están todas las letras, no en un orden preestablecido sino con la frecuencia que cada una de ellas tiene en la escritura de la lengua. Todas las letras en una gran cantidad de estilos y tipografías. Nadie puede impedir al niño que las vea y que se ocupe de ellas (Ferreiro, 1979, p.25).

Por otra parte, las prácticas de enseñanza de la lengua escrita se centran en un aprendizaje individual en el cual el niño se enfrenta solo al aprendizaje de la lengua escrita, cuando en su entorno social aprendió la lengua en interacción con los otros en un proceso intersubjetivo, al respecto se considera que:

Un niño aprende a hablar y a entender lo que otros hablan desde su primer año de vida; entonces empiezan a intercambiar significados con la gente que los rodea, luego viene una época en que lo que desea hacer con el lenguaje, los actos de significación que quiere realizar, ya no pueden ejecutarse sólo hablando y escuchando y, a partir de entonces la lectura y la escritura cobran sentido para él (Halliday, 1979, p. 268).

La base de un conocimiento compartido es apoyarse en su propia experiencia, Mercer (1988) indica: “La esencia del proceso consiste en que los alumnos no permanezcan siempre apoyados por el andamiaje de los adultos sino que lleguen a tomar control por sí mismo del proceso,” (p. 37), lo que resalta la importancia de compartir las experiencias en el grupo, enriqueciendo así el conocimiento del otro y la importancia de los saberes de los compañeros en el proceso propio, lo anterior logrado con el uso de estrategias de andamiaje que el niño ha observado de sus mayores y que le permiten ayudar al otro niño en sus procesos de aprendizaje.

A pesar de que el niño tiene una relación significativa y vital con el lenguaje, el acercamiento del niño al aprendizaje de la lectura y escritura usualmente se reduce al conocimiento de las letras y correspondencia sonora, la copia y la repetición, se considera que esta práctica conlleva a que muchos niños sean perfectos “copistas”, pero que no comprendan el modo de construcción de lo que copian, Ferreiro (1997) declara al respecto: “En un primer momento los niños contextualizan un conjunto de formas arbitrarias y que representan la propiedad del nombre” (p. 163), adicionalmente Halliday (1979) afirma al respecto: “Cuando la lectura y la escritura quedan divorciadas del resto de la experiencia lingüística del niño y de su experiencia en el aprendizaje lingüístico, se constituyen en tareas huecas y desprovistas de significado” (p. 269).

Situaciones como las mencionadas anteriormente se observaron en el grado segundo A, pues la práctica de la escritura que la docente realiza en el aula se enfocaba en la toma de dictado, en la que la docente dictaba algunas frases relacionadas con el tema de la clase español (el uso de las consonantes) y luego revisaba de forma individual para identificar si estaban fallando los niños.

En cuanto a la lectura, la docente les leía en voz alta cuentos cortos, generalmente de Disney, y les iba haciendo preguntas orales relacionadas con los personajes, las acciones y los espacios donde ocurrían los hechos. Esta lectura era realizada con cambios de tono en su voz y movimientos para llamar la atención de los niños, de modo que la profesora llevaba a cabo la lectura y era disfrutada por los niños y le prestaban atención. Además de leerles en voz alta, les presentaba un video en el televisor relacionado con la lectura. Este recurso audiovisual también era utilizado cuando los niños presentaban indisciplina en el salón, la profesora hace uso de dicha herramienta y presenta en el televisor una parte de una película infantil reciente. Cabe anotar que

la actividad de la lectura de cuentos no se utilizaba para propiciar en los niños procesos de producción escrita.

De otra parte, la prueba en cuanto a la escritura, evidenció que un 50% logró escribir el nombre de los cuentos, y los reconocían por las imágenes y por las películas de Disney basadas en cuentos y fábulas. Con respecto a la comprensión de lectura, los niños reconocían y describían a los personajes y sus acciones, es decir, manejaban el nivel de lectura literal, mientras que en el nivel inferencial presentaban cierta dificultad porque no lograban establecer relaciones entre los hechos del cuento y situaciones de su contexto.

Otro aspecto a resaltar, se relaciona con el trabajo conjunto, la prueba evidenció que para algunos estudiantes esta forma de trabajo es sinónimo de indisciplina, pues no están acostumbrados a trabajar de esta manera, ya que el aprendizaje en el aula se centra fundamentalmente en el proceso individual.

De otro lado, los datos arrojados por la encuesta mostraron que el acercamiento de los estudiantes con la literatura se daba sobre todo en la escuela, aunque había estudiantes que manifestaron que en su casa los adultos en ocasiones les leían voz alta antes de dormir. En cuanto a sus preferencias de lectura, la mayoría de los estudiantes respondieron que les gustaban los cuentos de aventuras y animales. Teniendo en cuenta lo mencionado anteriormente, cabe preguntarse si utilizando la literatura que los niños prefieren (en este caso los cuentos de animales y las fábulas) y el trabajo conjunto se puede contribuir en los procesos de lectura y escritura de los niños.

Una propuesta basada en el aprendizaje conjunto y el uso de cuentos de animales y fábulas puede influenciar en forma positiva el comportamiento individual y grupal de los niños de grado

segundo A del colegio Aníbal Fernández de Soto, motivando a los estudiantes a crecer en valores y ser parte de un todo, tanto en forma individual como grupal, y de este modo se respire un ambiente de colaboración, solidaridad, compañerismo, consideración con el otro, y más. En el conocimiento compartido, Mercer (1988) afirma: “El saber y el pensamiento no sólo tienen que ver con cómo piensan los individuos, sino que son intrínsecamente sociales y culturales” (p 180), por lo que se puede afirmar que los procesos de conocimiento compartido conllevan a un aprendizaje conjunto y natural que permite a los niños objeto de estudio avanzar en sus procesos de escritura usando varias estrategias que han probado en ellos, he allí el uso de las tácticas del maestro que de alguna manera ya han funcionado para ellos mismos, compartiendo los conocimientos que tienen del código y de su aprendizaje, aunque no son conscientes directamente de esto.

Utilizar cuentos de animales y fábulas va a permitir que los niños utilicen el código escrito que han apropiado para expresar sus puntos de vista e impresiones que estos relatos les generen, además incentivar un trabajo conjunto para que los niños avancen en sus procesos de lectura y escritura les va a posibilitar desarrollar un aprendizaje conjunto, en donde van a aportar con sus conocimientos y experiencias en los procesos de aprendizaje de sus compañeros, esto les brindaría un manera distinta de aprender.

1.4. Pregunta problema

¿De qué manera el aprendizaje conjunto y el uso de textos literarios (cuentos de animales y fábulas) como recursos didácticos contribuyen en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura de los niños del grado 2° A del IED Aníbal Fernández de Soto jornada mañana?

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general.

Determinar el impacto del aprendizaje conjunto y el uso del cuento y la fábula como estrategias para el desarrollo de los procesos de escritura de los estudiantes del grado 2° A del IED Aníbal Fernández de Soto jornada mañana.

1.5.2. Objetivos específicos.

Identificar el nivel de lectura y escritura individual de los estudiantes a partir de la aplicación de una prueba.

Diseñar una propuesta de intervención pedagógica basada en el trabajo conjunto y el uso de cuentos y fábulas.

Caracterizar nivel de escritura de los estudiantes a partir de las producciones escritas conjuntas.

Identificar las estrategias de apoyo utilizadas por los estudiantes en el trabajo conjunto realizado a partir de la lectura de cuentos de animales y fábulas.

Analizar en la producción escrita de los estudiantes el impacto del uso del aprendizaje conjunto en el aula.

1.6. Justificación

Utilizar el trabajo conjunto para fortalecer los procesos de lectura y escritura de los niños de los grados iniciales permitirá no sólo el desarrollo de las habilidades sociales de los estudiantes sino también favorecerá el aprendizaje de contenidos educativos, Serrano (1996)

indica: “El aprendizaje conjunto se puede considerar como una aproximación integradora entre las habilidades sociales objetivas y los contenidos educativos.” (p. 61).

En los grados iniciales resulta complicado que los niños trabajen con el otro o apoyen al que lo necesita, porque los procesos de aprendizaje en el aula siempre se centran en el trabajo individual, a pesar de que los niños han aprendido su lengua en una relación intersubjetiva, sin embargo, durante la etapa de los dos hasta los ocho años, Vygotsky (1995) afirma: “Es evidente que debe ser consciente de que es asistido o auxiliado en la ejecución de la actividad, debe conocer que los logros a los que accede son producto de una actividad intersubjetiva.” (p 7), de manera que el trabajo que realizan los niños se da de afuera hacia adentro y viceversa, de tal forma que se transforma en un trabajo conjunto, por lo que el uso del aprendizaje conjunto en el aula de niños de primer ciclo de educación resultaría pertinente en su proceso de aprendizaje.

Por eso es de vital importancia empezar a evidenciar con los estudiantes la relevancia del trabajo en equipo, pues nos convierte en seres humanos capaces de vivir en una sociedad equilibrada (en este caso: el salón de clase), al igual, dar cuenta de cómo se utiliza el lenguaje para comunicarse con los otros y cómo influye en las relaciones. Esto significa que sus comportamientos afectan el medio que los rodea.

Esta estrategia va a permitir a los estudiantes comprender la importancia de trabajar con otros y de cómo utilizan el lenguaje para compartir y expresar sus experiencias y conocimientos a partir de utilizar textos literarios con los cuales se sientan identificados y cómodos, en los cuales ven reflejada su realidad y las consecuencias que sus acciones tienen en el mundo que los rodea. Por eso en este proyecto de investigación se propone abordar cuentos de animales y fábulas, con el fin de contribuir en los procesos de lectura y escritura a partir del trabajo

conjunto, lo cual significa comprender cómo con el otro puede ayudar en los procesos de aprendizaje.

Los hallazgos de esta investigación aportarían unas estrategias novedosas, ya que la alfabetización inicial siempre se enfoca a nivel individual. El trabajo conjunto posibilitará al estudiante compartir sus conocimientos de una forma no meramente individual y se fomentarían comportamientos que permitan a los individuos valorar y aprovechar los conocimientos de otros.

2. Capítulo II: Marco de referencia

2.1. Antecedentes (Estado del arte)

La relación aprendizaje conjunto-valores ha sido de gran impacto e importancia en la historia de la humanidad, es por ese aprendizaje conjunto que se han podido transmitir conocimientos entre generaciones y comunidades, y muchas sociedades han llegado a ser prosperas. Sin embargo, es de una manera menos directa que se transmiten conocimientos de valores morales y la importancia de este trabajo conjunto, dicha forma es por medio de historias cargadas de enseñanza que se transmiten de manera oral o escrita, tal es el caso de las fábulas y los cuentos que tienen moraleja. Este tipo de textos han sido utilizados en la escuela para acercar a los niños a la lectura, pero no se han aprovechado para que ellos utilicen la escritura como medio de expresión de sus ideas y percepciones que este tipo de textos les genera. Además, gran parte de las moralejas y enseñanzas se enfocan en diversos valores como la amistad, la colaboración y la importancia de trabajar en grupo, tomando ventaja de dichos contenidos se puede inducir al grupo de estudiantes a aprender en conjunto usando el aprendizaje conjunto, dado que el aprendizaje en la escuela se lleva a cabo de manera individual, de ahí que sea de vital importancia incorporar esa práctica social a la escuela, de manera que la alfabetización inicial sea más significativa porque se estaría partiendo del sujeto en su contexto.

Con el fin de conocer lo que se ha investigado sobre el interés de este proyecto se realizó una revisión de investigaciones tanto a nivel nacional como internacional, se revisaron doce investigaciones: nueve de pregrado de las universidades de: Barcelona, Valladolid, Murcia, La

Amazonia, El Zulia Venezuela, Central de Venezuela y tres de doctorado de las universidades de Buenos Aires y Pontificia Javeriana. De acuerdo con la revisión realizada se identificaron tres tendencias que se agrupan en: trabajo con fábulas y cuentos para fomentar la formación en valores, la segunda el uso del aprendizaje conjunto en el aula para potenciar los procesos de producción escrita y lectura, y por último la producción escrita en niños.

En la primera tendencia se encuentran cuatro investigaciones las cuales utilizaron la fábula y los cuentos infantiles no sólo para fomentar la formación en valores sino también para potenciar la imaginación y creatividad de los estudiantes. La investigación de Frías (2012), Ramírez (2011), Santillán (2011) y Quintero (2009), concluyen que la fábula y los cuentos pueden influir en aspectos personales de los estudiantes, pues los valores humanos en las moralejas pueden ser internalizados, valores como la: autoestima, libertad y solidaridad. Estos estudios mostraron también como la moraleja en un cuento o una fábula puede desarrollar pensamiento auto crítico que se evidencia finalmente en las vivencias escolares.

La segunda tendencia agrupa las investigaciones sobre el aprendizaje conjunto como estrategia para potenciar la producción de escritura creativa de los niños de grado primero. Las investigaciones de Cano (2008), León (2014), Ovejero (2013) y Pineda (2014), dan cuenta de una manera comparativa como el trabajo y aprendizaje conjunto es más productivo y asertivo que el individual, ya que se parte del sujeto desde su contexto social y su papel como individuo en dicho contexto.

La tendencia referente a la producción escrita en niños de grados básicos presenta las investigaciones de Kaufman (1990), Alonso (2004), Sánchez (2007) y Buendía (2014) que dan cuenta de los procesos de construcción de escritura antes y durante el proceso escolar, estas

arrojan como resultado en común que los estudiantes de primer grado vienen ya desde el contexto familiar con ciertos niveles de conocimiento de los procesos de lectura y escritura. Dichas investigaciones dan cuenta también de cómo se promueve la escritura creativa a través de la presentación de modelos de escritura previos, de tal forma que se repique la estructura y la forma y no el contenido.

Una de conclusiones en común a las que llegan las anteriores investigaciones es que las fábulas y los cuentos para niños como estrategias metodológicas motivan en los estudiantes la participación, ya que tienen contenidos verbales de impacto moral y social que van acompañados de personajes que logran despertar la curiosidad y el goce por la imaginación, motivando la producción escrita y verbal.

Además, las anteriores investigaciones evidencian el notorio cambio que se observa en los resultados al comparar aprendizaje individual y conjunto, ya que se puede evidenciar una mejora en la comunicación dentro del equipo, la cual empieza a implicar procesos de retroalimentación, intercambio de información a nivel formal e informal, de modo que cada miembro del grupo oriente a los demás miembros y se realice una práctica de escucha activa.

Por otra parte, las anteriores investigaciones demuestran que una muy buena parte de la producción escrita en los grados básicos se desarrolla mucho antes de empezar la escuela, por lo que el niño experimenta una ruptura en lo que conoce como lengua y escritura, y puede ser mediada teniendo en cuenta y valorando dichos conocimientos del código que el niño posee, ya que dicha experiencia es valiosa cuando el niño comienza su proceso de adquisición de la lengua escrita en la escuela.

Las anteriores investigaciones permiten establecer una referencia a partir de la cual se puede partir para dar cuenta de los procesos de escritura mediados por el aprendizaje conjunto y la literatura, en este caso los cuentos y fábulas de animales; en lo referente al uso de la literatura como motivador de la escritura, las investigaciones se enfocan en una clase de literatura específica que es más apropiada para la edad en que los niños objeto de estudio se encuentran, lo que guio a esta propuesta a hacer uso de las fábulas y los cuentos de animales en los niños de segundo grado; en lo que refiere al aprendizaje conjunto las anteriores investigaciones arrojaron una serie de estrategias que promueven las prácticas de trabajo en conjunto y que pudieron ser usadas por la practicante y los niños dentro de sus grupos; referente al proceso de adquisición del código en niños, las investigaciones aportaron aspectos importantes que se deben tener en cuenta al caracterizar o medir el grado de producción en que se encuentran los niños, teniendo en cuenta lo que ya saben y lo que están aprendiendo.

2.2. Marco teórico

Durante gran parte del proceso educativo la escritura se enseña de modo individual, dejando a un lado su carácter social, contemplar en su enseñanza su carácter social contribuiría en dicho proceso, Halliday (1979) plantea: “El lenguaje es el medio por el cual interactúan la gente. ¿De qué otro modo puede considerarse el lenguaje que no sea en el contexto social?”(p. 19). Es decir, los niños aprenden la lengua en los diversos grupos sociales donde interactúa: la familia, el vecindario, en estos grupos aprende la cultura. Halliday (1979) indica: “El niño como hombre social se integra a un grupo por medio de la lengua.” (p. 25).

La lengua es vista como un objeto cultural que el niño utiliza para interactuar con los otros y para sus propias necesidades comunicativas y de expresión. Sin embargo, cuando el niño

llega a la escuela sucede una ruptura, pues la lengua se convierte en un objeto de conocimiento, esto hace que el niño se sienta extraño, puesto que debe tratar de entender el código que en un principio le parecía simple ahora se fragmenta en lectura y escritura, y además de eso se convierte en un aprendizaje individual.

Contemplar el carácter social de la lengua implica que en la escuela los niños pueden hacer uso de su conocimiento lingüístico en forma conjunta, es decir, que ellos sean tomados en cuenta como sujetos sociales que pueden comunicar y compartir sus conocimientos y experiencias, Mercer (1988) afirma: “Compartir el conocimiento es una actividad que informa el conjunto de la vida social humana”(p. 15), es decir, consiste en que una persona ayuda a otra a desarrollar sus conocimientos y comprensiones, esto se entiende como conocimiento compartido, el que motiva un pensamiento conjunto donde los miembros tienen roles y tareas específicas, de acuerdo a sus habilidades lo mismo que una comunicación efectiva (Mercer ,1988). Uno de los objetivos del conocimiento compartido es el de establecer comunicaciones a través de las experiencias compartidas por dos o más individuos. En estas dinámicas las significaciones culturales adquieren nuevos y más complejos significados, así pues, el pensamiento y la comprensión se basan de manera intrínseca en la comunicación y las relaciones humanas, construyendo de este modo conocimiento compartido a través de actividades y discursos conjuntos.

Sin embargo, el conocimiento se cree individual porque se encuentra en la cabeza de cada individuo, concebido el conocimiento de esta manera resultaría muy inútil para el desarrollo de la sociedad, ya que conocimiento es una posesión conjunta, Mercer (1997) afirma: “La esencia de la comprensión y el conocimiento humanos es que se comparten” (p. 76), esto es visible en los conocimientos transmitidos de generación en generación que han permitido a la especie

humana llegar a lugares nunca imaginados y avanzar científicamente, ya que todo conocimiento es compartido, he allí la principal dinámica que se observa en un aula de clase y es la conversación que permite a los individuos transmitir y compartir sus ideas creando conocimiento y comprensión en el aula (Mercer,1997).

Según los Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Primer Ciclo (MEN, 2010), “Las situaciones de construcción conjunta y colaborativa del conocimiento son escenarios ideales.” (p. 24), ya que llevan a los niños a compartir sus conocimientos y así ser generadores de éstos. Esta perspectiva social y conjunta del lenguaje y el conocimiento es considerada en este proyecto como una propuesta a partir de la cual es posible que los niños puedan avanzar en sus procesos de alfabetización inicial de manera conjunta. Esto significa que ellos van a compartir sus experiencias y conocimientos sobre la lectura y escritura que les van a permitir aprender de manera conjunta.

De otro lado, en las relaciones establecidas por los niños en el curso se puede ver como el andamiaje, que Vygotsky (1995) denomina como: “Una situación de interacción entre un sujeto experto, o más experimentado en un dominio, y otro novato, o menos experto” (p. 6), puede conducir a compartir el conocimiento de forma experimental entre los niños que ya manejan el código y aquellos que van en una fase del proceso de escritura proceso más básico.

El aprendizaje conjunto conduce al niño a una experiencia que le servirá más adelante como parte de su formación, Vygotsky (1995) indica: “Lo que el niño puede hacer hoy en conjunto, mañana podrá hacerlo solo” (p. 80), lo que lleva a decir que el pensamiento y el lenguaje se desarrollan de manera conjunta y personal. El lenguaje según Vygotsky (1995) cumple dos funciones, como: “Instrumento cultural e instrumento psicológico” (p. 4), es decir, el lenguaje determina el desarrollo del pensamiento, teniendo en cuenta que lenguaje se refiere a las

experiencias sociales y las herramientas lingüísticas del individuo. Considera, además, que la formación del concepto es una función del crecimiento social y cultural, que se da en tres fases básicas que a su vez se dividen en etapas (Vygotsky, 1995).

La primera fase se divide en tres etapas: la primera donde el niño agrupa palabras artificiales y se desarrolla a través del ensayo-error; en la segunda, el niño reconoce los objetos experimentales a su alrededor y los agrupa dándoles una relación espacio-tiempo; en la tercera intenta dar significados a una nueva palabra combinando elementos conocidos. En la segunda fase el niño empieza a reconocer, además de sus impresiones subjetivas, verdaderas relaciones entre las palabras que conoce y a las que ha logrado dar un significado, este tipo de pensamiento es denominado por Vygotsky (1995) como “complejos”.

A pesar de que estos procesos que se dan en los niños, en la escuela se cree que el niño cuando inicia su proceso de aprendizaje en la escuela no posee ningún conocimiento lingüístico, por eso, los docentes de los grados iniciales comienzan procesos de alfabetización de los niños desde cero. Según Ferreiro (1979) esto realmente no es cierto, ya que el niño antes de entrar a la escuela ya ha tenido un contacto directo con la escritura y ha iniciado de manera espontánea procesos de lectura, a través de la lectura de avisos, caratulas de libros o revistas, por medio de la televisión o internet.

Considera Ferreiro (1979) que cuando el niño se inicia en el proceso lector intenta dar sentido a dichas marcas que intuye dicen algo. Es decir, él empieza un proceso de interpretación de la lengua escrita en el cual, comienza a diferenciar que la imagen es diferente al texto a partir de la observación analítica. Enseguida diferencia por medio del número de caracteres lo que es legible o no y luego llega incluso a determinar que existen allí variedad de caracteres. Los niños tratarán también de dar sentido a lo escrito si está acompañado de algo visual, a partir de allí el

niño tratará de reproducir dicho código. Kaufman (2010) al respecto plantea que: “El niño va almacenado las letras cuando trata de comprender el sistema de escritura” (p.14). En los primeros intentos de escritura de los niños vamos a observar que no se cumplen con ciertos parámetros que se consideran parte de la escritura correcta, como lo son: separar las palabras, ortografía, puntuación, diferenciar mayúsculas y minúsculas o el efecto espejo; aun así, el contenido da cuenta de la comprensión lectora y la relación que hacen con el código.

Ferreiro (1997) divide el proceso de aprendizaje de la escritura en tres etapas: la Etapa Pre-fonética que tiene a su vez un periodo denominado pre silábico en el cual el niño aún no reconoce la relación fonema-grafema, luego viene la Etapa Fonética que está dividida en tres periodos: periodo silábico donde el niño empieza a relacionar ciertos sonido a vocales o consonantes, un segundo periodo denominado sílabo-alfabético, donde los niños empiezan a detectar y representar algunas sílabas y un tercer periodo llamado alfabético, donde el niño puede captar y representar todos los sonidos de su lengua y así mismo representarlos, finalmente, está la Etapa Viso fonética que tiene un periodo ortográfico donde el niño escribe respetando las reglas de escritura de su lengua, dicha división permite identificar en qué etapa podría estar un grupo de niños y si existe algún diferencia entre ellos respecto a las etapas.

La experiencia de los niños con la lectura y la escritura no sólo se da por la textualidad que el entorno social les ofrece, sino también por su contacto con la literatura, ya sea en el contexto familiar, social o escolar. Esta experiencia en cada uno de estos espacios es diferente, de la manera que se dé incide de una manera particular en el proceso de formación, pues este dejará huella en los niños que más tarde se reflejara en su actitud como lector. De ahí que esta investigación propone el uso de la literatura como medio para contribuir en los procesos de escritura de los estudiantes, específicamente los cuentos y fábulas sobre animales, ya que en el

trabajo de campo se encontró que son los textos literarios con los que más se familiarizan los niños, y los que propiciarían la producción escrita de los niños. Al igual, a través de la literatura les permitirá a ellos, en palabras de Rosenblatt (1996): “Comprender tanto las relaciones humanas como los contextos sociales en las cuales estas se desenvuelven” (p. 23).

La niñez se ve rodeada de conflictos existenciales que muchas veces influyen en el comportamiento inmediato y a largo plazo de los niños, es por eso que la literatura ha sido usada como herramienta que les permita a los niños comprender lo que sucede a su alrededor, este es el importante papel que juegan los relatos fantásticos. Riquelme (2011) al respecto considera que el niño reconoce a través de la literatura su propio contexto, a través de una “lectura mediada” en la cual el maestro opera como un intermediario de la experiencia emocional “ficcional” de los personajes, la historia y los procesos reales que caracterizan el contexto y la experiencia vital de los niños, sin que el enfoque de la narración sea el de “enseñar” una emoción en particular. En este orden de ideas para Riquelme (2011) la literatura es una herramienta de alfabetización emocional creando empatía entre las historias fantásticas y las experiencias reales de ciertas edades.

Por otra parte, Bettelheim (1994) afirma que el niño debe comprender lo que está pasando en su pensamiento e instinto, por eso él plantea que: “Los cuentos de hadas tienen un valor inestimable, puesto que ofrecen a la imaginación del niño nuevas dimensiones a las que le sería imposible llegar por sí solo.” (p. 10), dimensiones, que, según el autor, le permitirían al niño organizar sus fantasías y encaminar su existencia.

La literatura llega a los niños de manera simbólica y constituye parte del desarrollo psicológico de los niños ya que les permite afrontar los conflictos propios de la niñez ya que es un

campo de nuevas experiencias a los que los niños no podrían llegar por si solos. La lectura de cuentos durante la infancia permite no sólo desentrañar el sentido de los sentimientos más profundos que representan los personajes, sino, además, permite la transmisión de la herencia cultural y social que rodea al individuo, que a veces no es tan explícita en los campos de socialización. De esta manera el niño se identifica con las situaciones que ocurren en los cuentos y le da solución a muchas inquietudes que no son fáciles de expresar, como la importancia de la familia, el cumplimiento de reglas sociales, entre otras. Lo que los cuentos y las fábulas susciten en los niños es el material para incentivar el aprendizaje conjunto tanto de la escritura, como del desarrollo del trabajo conjunto que se dará en términos del grupo en general como de los grupos en particular.

3. Capítulo III: Diseño Metodológico

3.1. Tipo de investigación

Esta investigación es de tipo cualitativa, pues busca comprender una situación educativa a partir de lo que piensan y cómo actúan y se relacionan los sujetos en su contexto. Rodríguez (2011) afirma: “La investigación cualitativa esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social” (p. 49).

En el caso de este proyecto, se indagó a partir de la observación por las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes, cuáles eran las dinámicas utilizadas para acercarse a los niños a estos procesos y cómo ellos se desempeñaban y los entendían.

3.2. Enfoque de Investigación-acción

El enfoque es de investigación-acción, este es un enfoque que busca resolver una problemática a partir de la implementación de un plan de acción. En este proyecto se quería contribuir a partir de una propuesta de intervención pedagógica en los procesos de escritura de los estudiantes. Según Elliott (1990) en este enfoque: “Esta comprensión no impone ninguna respuesta específica, sino que indica, de manera más general el tipo de respuesta adecuada” (p. 18).

Escudero (2003) plantea que en este enfoque la investigación se desarrolla en tres fases: diseño, acción y reflexión. En la fase de diseño se identifica el propósito o problema, esto supone

el análisis específico de la situación real y la comprensión de dicha realidad. En la acción se elabora del plan de actuación, creando las condiciones necesarias para su aplicación y control, seguimiento y evaluación, para lo cual se usarán las técnicas e instrumentos de observación más indicadas. Finalmente, en la fase de reflexión, se realiza el análisis de los datos recogidos durante la implementación.

3.3. Técnicas

Se entiende como el procedimiento que conduce a la obtención de información relevante al tema de la investigación realizada. Según las técnicas señaladas por Valles (2000), las siguientes fueron las utilizadas en este proyecto:

- Observación: se refiere a la observación pasiva y activa del grupo objeto de estudio, con la cual el investigador obtiene las primeras impresiones de la problemática planteada en el grupo, dicha observación se llevó a cabo durante el primer semestre del 2015.
- Encuestas: en éstas se incluyen preguntas que den cuenta su condición socio-económica, su situación familiar, sus preferencias, sus intereses, etc. Estos datos resultan importantes al momento de decidir la propuesta con la cual se dará un proceso que apunte a solucionar el problema hallado en las observaciones consignadas en los diarios de campo.

3.4. Instrumentos

En la recolección de información del presente proyecto, se utilizó instrumentos como:

- Diario de campo: este es un instrumento que se utiliza para registrar la información observada en la fase de diseño, en la cual se llevó a cabo la observación de las prácticas de lectura y escritura de los estudiantes.

- Prueba diagnóstica: la prueba se aplicó para indagar por nivel de los estudiantes en cuanto a su proceso de lectura, de escritura y de comunicación oral.

3.5. Categorías de análisis y matriz categorial

La matriz categorial presenta las categorías deductivas presentes en el objetivo de la investigación y los autores que la orientan.

Tabla 1: Categorías de análisis y matriz categorial

Categoría	Subcategoría	Ideal	Fuente
Aprendizaje conjunto	Conocimiento compartido	Construcción guiada del conocimiento Lenguaje como forma social del pensamiento Discusión Experiencias comunes y compartidas	Neil Mercer
	Andamiaje	Intersubjetividad Estrategias de andamiaje	Vygotsky
Lectura y escritura	Etapas de la Escritura	Pre fonética Fonética cantidad mínima Viso fonética interpretación	Emilia Ferreiro

Literatura	Lectura mediada	Literatura como alfabetización emocional	Riquelme y Munita
------------	-----------------	--	-------------------

3.6. Población

La población con la que se trabajó en esta investigación era el curso Segundo A de la jornada de la mañana del Colegio Aníbal Fernández de Soto, conformado por 34 alumnos, 17 niños y 17 niñas, entre los 5 y 7 años de edad, de estrato socioeconómico 2, 3 y 4, que residían en barrios de la localidad de Suba.

4. Capítulo IV: Fases del Proyecto

4.1. Fases desarrolladas

La investigación se desarrolló de acuerdo las fases propuestas por Escudero (2003): diseño, acción y reflexión.

Fase de diseño: en esta fase se llevó a cabo un proceso de observación, se aplicó una encuesta y una prueba. A partir de los datos obtenidos se caracterizó la población, se formularon los objetivos de la investigación, se definió el referente teórico y se diseñó la propuesta de intervención pedagógica.

En la fase de acción que se ejecutó en el segundo semestre del 2015, se implementó la propuesta de intervención pedagógica y se realizó un seguimiento de las actividades que se registró en el diario de campo.

En la fase de reflexión se realizó el análisis y sistematización de la información, se interpretaron los resultados obtenidos a través de los diarios de campo, los trabajos de los estudiantes, encuestas y rúbricas obtenidas al realizar actividades diagnósticas, luego se compararon se analizaron y se organizaron de tal manera que respondiera a la pregunta problema.

Tabla 2: Cronograma fases de la investigación

Fases de la investigación	2015-2016													
	FEB	MAY	ABR	MAY	JUN	JUL	AGO	SEP	OCT	NOV	FEB	MAR	ABR	MAY
Fase de diseño	X	X	X	X										
Fase de acción					X	X	X							
Fase de reflexión								X	X	X	X	X	X	X

4.2. Descripción propuesta de intervención

La propuesta de intervención pedagógica apoyada en autores como Ferreiro (1997), Mercer (1997) y Vygostky (1995), estaba encaminada a contribuir en los procesos de escritura de los estudiantes a partir del aprendizaje conjunto y el uso de cuentos de animales y fábulas, que son los textos de literatura con los cuales están más familiarizados los niños.

La propuesta se organizó en tres fases. La primera fase, *comprendo en grupo*, era una fase de sensibilización, donde los estudiantes leyeron diferentes fábulas y cuentos con moralejas y, además, se organizaron grupos de tres niños de acuerdo con las diferencias en las etapas de la escritura planteadas por Ferrero (1997) de tal forma que al menos uno de ellos se encontrara en la etapa alfabética y otro en la etapa silábica (Ver anexo 9)

La fase *la moraleja y mi grupo me enseña*, era la fase de acercamiento de los estudiantes a la lectura en grupos de cuentos de animales y fábulas. En esta fase se analizaron en un trabajo conjunto algunos cuentos y fábulas, se asignaron roles en el trabajo conjunto: Asesor-Lector, Escritor y Dibujante-Escritor. Se propició que los estudiantes utilizaran estrategias para compartir sus conocimientos sobre la escritura y la literatura. El resultado de los procesos llevados a cabo en esta fase se reflejó en producciones escritas realizadas en grupo donde se pueda dar cuenta de la comprensión en significado a nivel literal y como el trabajo en grupo ayuda a alcanzar ciertos objetivos comunes tales como el avance en el proceso de escritura.

La tercera fase *ahora yo enseño a mi grupo* era la fase de auto reflexión a partir del conocimiento compartido, el propósito central era que los niños dieran cuenta de lo que dice el texto y reconstruyeran sus redes conceptuales y así mismo pudieran compartir estas experiencias y conocimientos con los miembros del grupo. El objetivo era que los estudiantes desarrollaran estrategias que les permitieran trabajar en grupo y avanzar en sus procesos individuales de escritura ayudados por esas estrategias.

Tabla 3: Propuesta de intervención

FASES	ACTIVIDADES	RECURSOS	LOGROS
Fase 1 <i>Comprendo en grupo</i>	Lectura en voz alta, lectura de imágenes y cortos animados. Taller de análisis y reflexión.	Fábula “El león y el ratón” por Esopo	Analizo fábulas y cuentos con moralejas a través del aprendizaje conjunto.
		Cuento “La abeja	Identifico las características de las

	Lectura en voz alta Taller de análisis y reflexión	haragana” Horacio Quiroga en Video (la abeja haragana)	fábulas y cuentos de animales. Reconozco las características de los personajes en las fábulas y cuentos y sus referentes en la realidad.
	Lectura en voz alta Conversatorio Taller de escritura conjunta	Cuento “La gama ciega” por Horacio Quiroga	Establezco relaciones entre las enseñanzas y situaciones de la vida cotidiana y de los cuentos.
Fase 2 <i>la moraleja y mi grupo me enseña</i>	Lectura en voz alta Taller de análisis y reflexión Taller de escritura conjunta	Libros: “Los tres gatos” por Taisen Deshimaru; “El perro y el zorro” por Daniel P. Mannix ,”La Dama y el vagabundo” por Ward Greene , entre otros	Escribo que significan las enseñanzas teniendo mi trabajo en conjunto.
Fase 3 <i>ahora yo enseñe a mi grupo</i>	Taller de escritura conjunta.	Fábula “El asno y el caballo” por Esopo	Escribo con ayuda de mis compañeros lo que significa el trabajo en equipo.

5. Capítulo V: Organización y Análisis de la Información

5.1. Organización de la información

La organización y análisis de la información es un proceso en el cual la información se organiza, sistematiza y analiza para poderla interpretar, según Bonilla (1997) la organización de los datos implica: “Hacer explícita la lógica subyacente a estos” (p. 243), con lo que se revelan las relaciones y los resultados que responden al objetivo de la investigación.

Los datos organizados según Bonilla (1997) afirma: “Constituye en universo de análisis a partir del cual el investigador comienza la etapa de codificación y categorización inductiva, cuyo objetivo es reducir el volumen de los datos, ordenándolos en torno a patrones que reflejen los patrones culturales que estructuran el conocimiento del grupo estudiado” (p. 245).

5.1.1. Categorización y codificación.

Según Bonilla (1997), la categorización de la información es un procedimiento en el cual: “Se fraccionan la información en subconjuntos de datos ordenados por temas, para luego recomponerlo inductivamente en categorías culturales” (p. 251). Este proceso comprende tres niveles: el primero corresponde a la fase de codificación o categorización inductiva que consiste en dividir la información y fijar un código, el segundo refiere al análisis de la información en función de los objetivos de investigación y la tercera a la identificación de patrones.

Las categorías deductivas se derivan de las variables presentes el objetivo, el problema de investigación, y contenidas en el referente teórico. Las categorías deductivas se basan en los planteamientos de Ferreiro (1997), Mercer (1997) y Vygostky (1995).

De otro lado las categorías inductivas emergen de los datos recogidos tanto en la observación como de los instrumentos utilizados, para el caso de esta investigación las categorías inductivas emergieron de los diarios de campo utilizados a lo largo del desarrollo de la propuesta de intervención y de los trabajos realizados por los estudiantes. (Ver anexo 10).

Tabla 4: Categorías Inductivas de los Diarios de Campo y Trabajos de las Estudiantes

Categoría	Categorías inductivas	Convención	Detalles
Trabajo conjunto	Actitud positiva hacia el trabajo conjunto.	ACTD-TRABJ-CONJ	Los niños muestran más entusiasmo al trabajar juntos. Los niños se prestan sus elementos de trabajo.
	Formas de organizar el trabajo.	FOR-ORG-TRABJ	Los niños se dividen tareas según sus favoritismos. Los niños se dividen el trabajo según sus habilidades.
	Roles en el trabajo conjunto.	ROL-TRAB-CONJ	Escritor. Asesor -Lector. Dibujante-Escritor.
	Estrategias de andamiaje utilizadas por los estudiantes.	ESTR-AND-ESTD	Copia. Recreación. Ejemplificación. Modelos. Dictado. Deletreo.
	Relación intersubjetiva en el aprendizaje conjunto.	REL-INTER-APREN-CONJ	Los aportes de los niños y lo que aprenden enriquecen su visión del mundo consigo mismo y con los otros. Los niños se comunican con los otros partiendo de la idea de que son parte de un todo.

	Dinámica trabajo conjunto.	DIN-TRA-CONJ	<p>Discuten como organizan el trabajo al interior del grupo.</p> <p>Los niños llegan a acuerdos sobre lo que escribirán a partir de la lectura.</p> <p>Los niños deciden como presentaran su trabajo, escogen colores, elementos a utilizar, etc.</p> <p>Los niños leen en voz alta en su grupo.</p>
	Conocimientos culturales sobre cuentos de animales.	CONO/CONO-CULT-CUEN-ANIM	<p>Los niños reconocen el rol de los animales en el ambiente natural.</p> <p>Los niños reconocen lo que es una enseñanza para la vida ya sea a través de lo que ven en televisión o experiencias en el seno familiar.</p>
	Comparten conocimiento experiencia escolar.	CONO-COMP/COMP-CONO-EXP-ESCOL	<p>Los niños enseñan lo que saben a los otros por medio de la guía conjunta.</p> <p>Usan estrategias conocidas y experimentadas en clase para guiar a sus compañeros.</p> <p>Los niños practican las estrategias usadas por profesores para apoyar a sus compañeros.</p>
	Formas de organización del espacio para el trabajo conjunto.	FOR-ORG-ESPAC-TRABJ-CONJ	<p>Los niños cambian la forma de organización del salón para el trabajo conjunto.</p> <p>Los niños se organizan para poder hablar cara a cara en el grupo y discutir sin influir en lo que el otro grupo este también hablando.</p>
Escritura	La producción escrita se genera por la conexión con el personaje.	PROCES-ESCRIT-PERSON	<p>La producción de los niños se enfoca en la conexión del personaje con su vida.</p> <p>Los niños muestran lo literal y lo relaciona en el salón con sus compañeros.</p> <p>Los niños pueden compartir su punto de vista y recuentan los cuentos a sus compañeros enfocando sus comportamientos con los del</p>

		<p>personaje principal del cuento y fábula.</p> <p>Los niños enfocan sus reflexiones hacia la actitud del personaje y se ponen en su lugar.</p>
Práctica de escritura individual basada en la copia.	PRAC-ESCR-INDI-COP	<p>Niño escribe sin ayuda de su grupo.</p> <p>Los niños copiaban lo que la profesora escribía en el tablero.</p> <p>La profesora realizaba actividades de dictado donde los niños copiaban literalmente las frases que la profesora dictaba.</p>
Producción escrita acompañada.	PRO-ESCR-ACOM	<p>Niño escribe con la asesoría de un compañero o compañeros.</p> <p>Algunos niños no recordaban algunos detalles de los cuentos y un compañero recontaba la historia o respondía a la inquietud de su compañero de grupo.</p> <p>Los niños realizan actividades de dictado dentro del grupo y se corrigen unos a otros.</p>
Relacionan sonidos y las letras.	REL-SON-LETR	<p>Niño puede interpretar al menos los sonidos de la sílaba.</p> <p>Los niños realizan relaciones entre la cantidad de letras en una palabra y su par sonoro.</p> <p>Los niños empiezan a notar que los cambios sonoros corresponden a un cambio en una letra.</p>
Utilizan el código escrito para expresar sus ideas.	UTIL-ESCRIT-EXPR-IDEA	<p>El niño puede interpretar todos sonidos y representarlos de forma escrita.</p> <p>Los niños controlan aspectos de la ortografía.</p> <p>Los niños separan palabras.</p> <p>Utilizan mayúsculas y minúsculas</p>

			<p>Utilizan algunos signos de puntuación</p> <p>Los niños reconocen semejanzas sonoras fonéticas.</p> <p>Los niños tratan de representar lo dicho por medio de la escritura.</p>
Literatura	Comprenden los valores desde su experiencia cultural.	COMPR-VAL-EXPE-CULT	<p>Los niños entienden el mensaje de los cuentos y fábulas ayudados por su experiencia.</p> <p>Concepción de los valores a nivel cultural y su experiencia les permite comprenderlos.</p> <p>Los niños relacionan sus experiencias y conocimientos culturales con las situaciones de los cuentos,</p>
	Utiliza conocimientos culturales para comprender los valores que se expresan en los cuentos.	USO-CON-CULT-COMPRE	<p>Cuando los niños narran un cuento o fábula en clase ellos traen al tema experiencias conocimiento que poseen sobre el tema.</p>
	Relacionan los valores resaltados en los cuentos con la dinámica del trabajo conjunto.	REL-VAL-CUENT-TRAB-CONJ	<p>El respeto por el tiempo de los otros y por las actividades que realizan, por ejemplo, en el león y el ratón los que más resaltaron fue el hecho de molestar al león.</p> <p>Los niños tienen claro que los valores resaltados en las fábulas son relevantes en el trabajo en grupo.</p>
	Reflexión de los cuentos y los personajes enriquecen el trabajo conjunto.	REFL-CUEN-PERS	<p>La importancia del trabajo en grupo.</p> <p>Establecen relaciones entre el cuento y sus propias vidas.</p> <p>Se dan lecturas literales de la actitud de los personajes.</p>
	Relacionan la actitud de los personajes la personalidad de sus compañeros.	REL-PERSO-PERSONA-COMP	<p>Los niños identifican las actitudes de los personajes con las de sus compañeros.</p> <p>Comparan los personajes de los cuentos con sus compañeros.</p>

	Establecen relación eventos del cuento con dinámicas trabajo conjunto.	REL-EVEN-DIN-TRAB-CONJ	Los niños hacen analogías entre las situaciones del cuento y la situación del grupo.
Estrategias docente	Las preguntas ayudan a los estudiantes a comprender las características de los personajes.	PREG-REF	La pregunta les permite a los niños a reflexionar sobre los valores. Las preguntas llevan a los estudiantes a enfocar su atención en aspectos emocionales de los personajes Las preguntas les permiten a los niños identificar las cualidades de los personajes.
	La lectura en voz alta conecta a los niños con los sucesos de los cuentos.	LECT-VOZ-ALT-CONNECT-CUENT/ LECT-VOZ-ALT-EST	Lectura en voz alta de las fábulas y cuentos los motiva a leer en el grupo. El matiz de la voz en la lectura en voz alta enfoca la atención en los personajes y los eventos relevantes.
	Otras formas de interactuar con los niños.	ESTRAT-CLAS/ ACT-LUD-MOT	Las canciones motivan a los niños. Los juegos de palabras propicia la creatividad. La imitación propicia la creatividad. Uso de poemas cortos les permite expresar sus comprensiones. Las actividades lúdicas motivan a los niños.

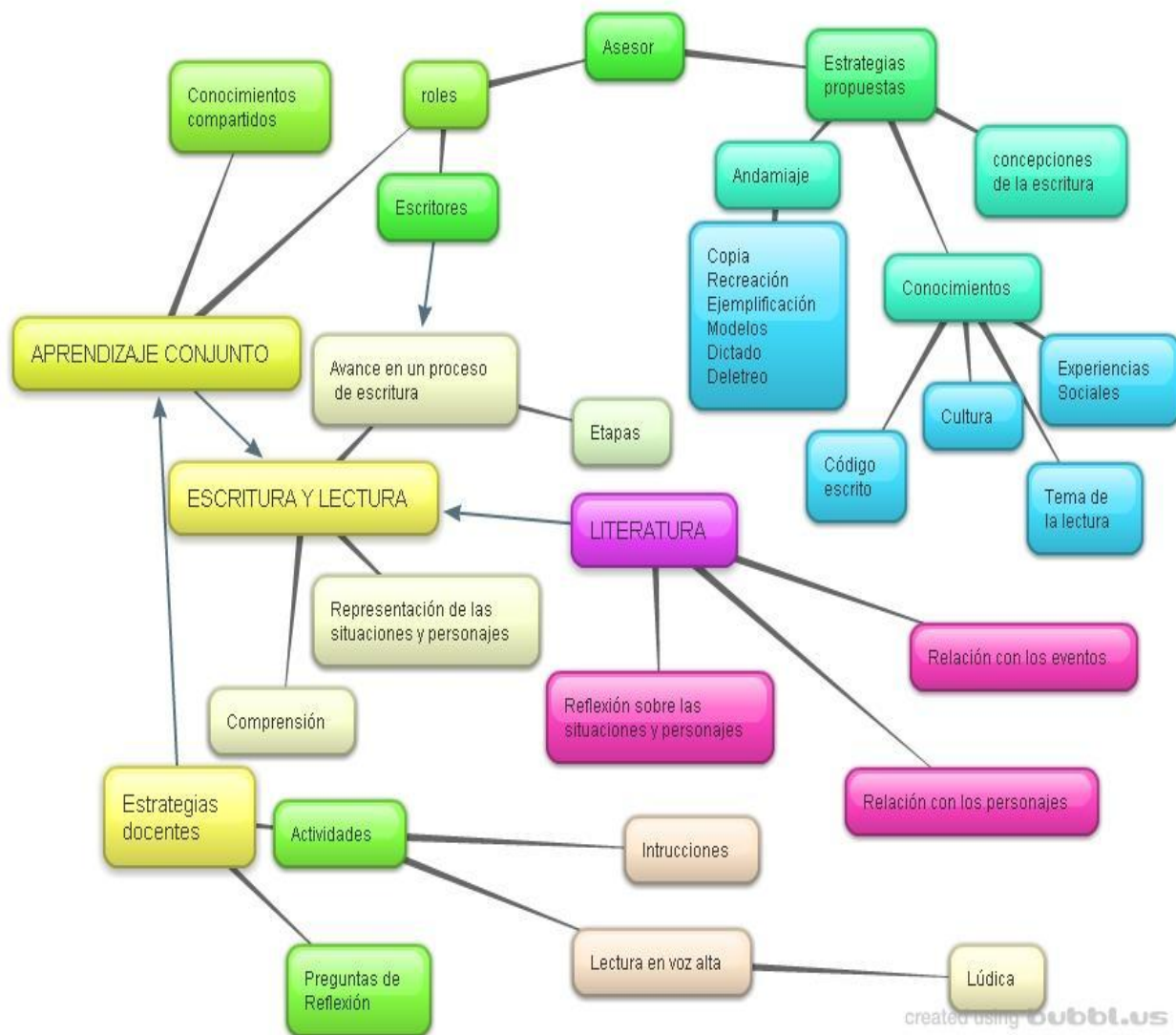
Tabla 5: Categorías Deductivas y su relación con las categorías inductivas

Categoría deductiva	Subcategoría	Concepto	Categorías inductivas
Aprendizaje conjunto	Conocimiento compartido	Construcción guiada del conocimiento	CONO/COMP- CONO-EXP-ESCOL/ PRO-ESCRI-ACOM/CONO-COMP
		Lenguaje como forma social del pensamiento	ACTD-TRABJ-CONJ /LECT-VOZ-ALT- CONNECT-CUENT/ FOR-INTER/ DIB- REPR/ESTRAT-CLAS/LECT-VOZ-ALT- EST/ ACT-LUD-MOT
		Discusión	FOR-ORG-TRABJ/ DIN-TRA-CONJ
		Experiencias comunes y compartidas	CONO-CULT-CUEN-ANIM/ FOR-ORG- ESPAC-TRABJ-CONJ/ PREG-REF/ USO- CONO-CULT-COMP
	Andamiaje	Apoya y ayuda al menos hábil	ROL-TRAB-CONJ/ ESTR-AND-ESTD
	Intersubjetividad	Lengua elemento social.	REL-INTER-APREN-CONJ
Lectura y escritura	Etapas de la Escritura	Fonética cantidad mínima. Etapas silábica y alfabética	PRAC-ESCRI-INDI-COP/ REL-SON- LETR/ UTIL-ESCRIT-EXPR-IDEA
	Interpretación de	Comprensión y expresión	PROCES-ESCRIT-PERSON/ USO-DIB-

	la lectura		PROD
Literatura	Lectura mediada	Literatura como mediador	REL-PERSONA-COMP/ REL-EVEN-DIN-TRAB-CONJ
		Literatura como alfabetización emocional	COM-VAL-EXP-CUL/ REL-VAL-CUENT-TRAB-CONJ/ REFL-CUEN-PERS

5.2. Análisis de la información

Cuadro 1. Relaciones entre las categorías



Una vez organizada la información e identificadas las categorías, se establecieron relaciones entre las categorías, para a partir de ellas avanzar en la interpretación de los hallazgos, así se halló que la categoría deductiva de **APRENDIZAJE CONJUNTO** está relacionado con las categorías inductivas: **dinámica del trabajo conjunto (DIN-TRA-CONJ)**, cómo los niños organizaban el trabajo al interior del grupo, de acuerdo con sus habilidades y preferencias en cuanto al trabajo, se dividen tareas según sus favoritismos; **forma de organizar el trabajo (FOR-ORG-TRABJ)**, llegan a acuerdos sobre lo que escribirán a partir de la lectura, por ejemplo, que es lo relevante para escribir, si la información entregada por los compañeros es

válida para el ejercicio propuesto, la importancia de los personajes, incluso los niños deciden cómo presentarán su trabajo, escogen colores y elementos a utilizar; **conocimientos (CONO)**, hace referencia a los conocimientos que comparten: conocimientos, escolares, de código, sobre la literatura, y conocimientos culturales; **forma de organización del espacio en el trabajo conjunto (FOR-ORG-ESPAC-TRABJ-CONJ)**, corresponde a que los niños se organizaban el espacio para poder hablar cara a cara en el grupo y discutir sin influir en lo que el otro grupo este también hablando; el **conocimiento compartido (CONO-COMP)**, relacionado con los conocimientos que los niños compartían en el desarrollo de las actividades del trabajo conjunto, la **relación intersubjetiva en el aprendizaje conjunto (REL-INTER-APREN-CONJ)**, se refiere a la construcción conjunta de comprensión y producción a partir de los conocimientos de cada uno de los niños; **actitud hacia el trabajo conjunto (ACTD-TRABJ-CONJ)** hace referencia a la actitud de los niños hacia el trabajo conjunto, compartir desde sus elementos de trabajo hasta ideas y experiencias en el grupo.

Se relacionan con la categoría deductiva **ESCRITURA, producción escrita acompañada (PRO-ESCRI-ACOM)**, fue el proceso de escritura que se desarrolló en el trabajo conjunto; **roles en el trabajo conjunto (ROL-TRAB-CONJ)**, se refiere a los roles que los estudiantes crearon para desarrollar la producción acompañada, tres roles que iban rotando de clase a clase, de tal manera que todos jugaran todos los roles: el Escritor, el Dibujante-Escritor y el Asesor-Lector; el **Escritor** y el **Dibujante-Escritor** son los encargados de plasmar los resultados de las actividades de comprensión en forma escrita y gráfica evidenciando de esta forma su avance en los procesos de escritura y comprensión, en cuanto al **Asesor-Lector**, es el encargado de la lectura en voz alta dentro del grupo y de asesorar a sus compañeros en cuanto a producción escrita se refiere, el niño que juega este rol hace uso de **estrategias de andamiaje**

(**ESTR-AND-ESTD**), que son las estrategias utilizadas por los estudiantes utilizadas en el aprendizaje conjunto, dichas estrategias son; **la copia, recreación de lo escrito a través de una imagen o seña, la ejemplificación, los modelos a partir de escrituras previas, el dictado y el deletreo**; producción escrita individual basada en la copia (**PRAC-ESCR-INDI-COP**) se refiere a la práctica de la escritura de copia literal de frases que la profesora dicta o escribe en el tablero, (**REL-SON-LETR**), hace alusión a que unos niños se encuentran en una etapa en la que relacionan los sonidos con las letras, lo que considera como código; otra parte de los estudiantes estaba en la (**UTIL-ESCRIT-EXPR-IDEA**) se refiere a que los niños utilizan el código para expresar sus ideas, comprensiones y conocimientos.

Estrategias en clase (ESTRAT-CLAS), hace alusión a la estrategias utilizadas por la practicante, como: **lectura en voz alta (LECT-VOZ-ALT-CONECT-CUENT)** se refiere a que la lectura en voz alta conecta a los niños con los sucesos de los cuentos y la fábulas, actividades lúdicas, (**LECT-VOZ-ALT-EST**), hace referencia a lectura en voz alta dentro del grupo , (**ACT-LUD-MOT**)se relaciona con las actividades lúdicas como otra forma de expresión; (**PREG-REF**) **preguntas de reflexión** realizadas por la practicante antes, durante y después de la lectura para resaltar los valores del trabajo conjunto y evidenciar el conocimiento de cultura.

Se relacionan con la categoría deductiva, **LITERATURA**, las categorías inductivas: (**COMPR-VAL-EXPE-CULT**) se refiere a que los niños comprender los valores que expresan los cuentos y las fábulas, desde su experiencia cultural, (**USO-CON-CULT-COMPRE**), se relaciona con los conocimientos culturales que los niños utilizan, (**REL-VAL-CUENT-TRAB-CONJ**), hace alusión a que los niños relacionaron los valores expresados en los cuentos con el trabajo conjunto, (**REFL-CUEN-PERS**), hace referencia a que los niños hacen sus reflexiones a partir del personaje; (**REL-PERSO-COMP**), los niños relacionan el personaje con la

personalidad de sus compañeros, (**REL-EVEN-DIN-TRAB-CONJ**), los niños relacionan los eventos de los cuentos con las dinámicas del trabajo conjunto.

6. Capítulo VI: Resultados

De acuerdo con los datos obtenidos del análisis de la información, la dinámica del aprendizaje conjunto enfocado en los cuentos y las fábulas contribuyó a que los niños avanzaran en sus procesos de escritura, pues se encontró que en el trabajo conjunto ellos desarrollaron estrategias de: organización del trabajo y de andamiaje que les permitió a cada uno de los

ejemplificación, recreación y dictado, incluso preguntaban al profesor en el caso de no saber. Algunas de estas estrategias las imitaban de las que la profesora utilizaba con ellos. Las estrategias de andamiaje usadas en el aprendizaje conjunto potencian la construcción del conocimiento, Mercer (1997) afirma: “Aprender con andamiajes es la forma que tienen las personas para implicarse en el aprendizaje de otras.” (p. 85). Por ejemplo, en una actividad con la fábula “La tortuga y la liebre” de Esopo, en la cual tenían que escribir un final, se observó el uso de estrategias como el deletreo que consistía en que el Asesor le indicaba al Escritor letra por letra de una palabra la escribiera de manera correcta. La estrategia de recuento de la historia consistía en la narración del cuento o la fábula que es propuesta en la clase, aquí el Asesor cuenta la historia totalmente filtrada por sus experiencias; y en la del dictado, el Asesor dicta al Escritor palabra por palabra para que el Escritor vaya escribiendo, dichas estrategias son usadas por parte de dos estudiantes Asesores que se encuentran en la etapa alfabética, en los dos casos el Escritor está en la etapa silábica (Ver Ilustración 1).

Ilustración 1. El ejercicio planteado consistió en dar un final a una fábula que debían leer en voz alta en el grupo. Se observa como el Asesor reúne las ideas de sus compañeros y les ayuda a completar el ejercicio escrito.

En una actividad en la cual se les pidió a los niños opinar sobre el trabajo en conjunto, se evidenció el uso de estrategias como la copia en la cual los niños reproducen literalmente lo que los otros escriben y con lo que se sienten ellos también identificados y el modelaje de los escritos con lo cual los niños a través de un ejemplo o una seña le muestran al compañero la manera correcta de escribir ciertas palabras; en un caso el niño Asesor, que estaba en la etapa silábica de la escritura, optó por preguntar e indagar en otros grupos para encontrar una respuesta a una duda de tipo ortográfico. En dos grupos se observó como el Asesor (izquierda) decide escribir para que el Escritor (derecha) pueda copiar (Ver ilustración 2).

Apellidos: Arias ^{Duamira} Bajaca.
Somos trabajo en grupo la capitana o el capitán nos ayudan, nos dictan, nos dice que acer. Compartimos nosotros nos prestamos. colores nos repartimos las onces escribimos lindo y nos amamos.

Apellidos: Jimenes Arias
Somos trabajo en grupo la capitana o el capitán nos ayuda y nos dictan nos dicen que acer. Compartimos nosotros nos prestamos las colores nos repartimos las onces escribimos lindo coloreamos bonita y nos amamos.

El traba en equipo es chebre por que me gusta escribir y ser la capitana por lo que no me gusta que mi amigo no me deje dibujar y si me gusta que todos es temas trabajando en grupa y ser amiga de ellos y abese jugar con ellos

El trabajo en equipo es chebre porque me gusta escribir y ser la capitana pero lo que no me gusta que mi amigo no me deje dibujar y si me gusta que todos estemos trabajando en grupo y ser amiga de ellos y abese jugar con ellos.

Ilustración 2. Se observa el uso de estrategias de copia y corrección que los Asesores (derecha) usan para ayudar a sus compañeros de equipo a terminar el trabajo.

En el trabajo intersubjetivo el niño aprende con los otros, utilizaron estrategias como explicar: la cual consistía en que el niño expresaba en sus palabras significados y experiencias que ha tenido con ciertas prácticas de escritura y daba ejemplos, el niño trata de dar definiciones de su realidad desde su propia perspectiva, la que se encuentra filtrada por sus experiencia y conocimientos, y así conducir al otro a un nivel más allá de desarrollo. En un ejercicio donde se trabajó con la fábula “El asno y el caballo” de Esopo se les propuso que se pusieran en el lugar de un personaje, allí se plantearon dos grupos de preguntas de reflexión muy parecidas entre sí que debían responder, el Escritor y el Dibujante-Escritor, por lo que los niños Asesores, Escritores y Dibujantes-Escritores explicaban dentro del grupo lo que cada uno entendía sobre el tema y llegaban a una definición y respuesta conjunta. (Ver Ilustración 3).

<p>1. ¿Por qué el amo hace cargar al caballo con la piel del asno muerto?</p> <p>por que mató el asno</p>	<p>¿Qué hubieras hecho si tu fueras el dueño del caballo y por qué?</p> <p>regañarlo y también cubrirlo con cariño</p>
<p>2. ¿Por qué el caballo no quiso ayudar al asno?</p> <p>por que eran diferentes</p>	<p>¿Por qué murió el asno?</p> <p>porque el caballo se le tira encima</p>
<p>3. ¿De qué murió el asno?</p> <p>por que se le tira encima el caballo</p>	<p>Escribe otro final para el cuento</p> <p>robresito el asno porque el ama puso el asno a cargar</p>
<p>4. ¿Era posible evitar la muerte del asno? ¿Cómo?</p> <p>si el asno no se le viera echad encima</p>	

Ilustración 3. Se observa el trabajo intersubjetivo en las respuestas entregadas por los niños en el mismo grupo, incluso se pueden observar los mismos errores al escribir.

La producción escrita acompañada se dinamizó a partir de la lectura en voz alta de cuentos y fábulas sobre animales. La lectura en voz alta realizada tanto por el practicante como por los niños en el grupo, propició que ellos se conectaran con los personajes y su experiencia con el mundo. Las preguntas de reflexión planteadas antes, durante y después de la lectura, propician el aprendizaje en conjunto, enfocando las actividades y estrategias docentes hacia una reflexión sobre los personajes y los valores que encarnan, adicionalmente el niño en esta edad se

identifica con este tipo de personajes fantásticos que personifican una realidad; en una oportunidad se les pidió a los niños que respondieran ciertas preguntas relacionadas a la enseñanza del cuento “La abeja Haragana” de Horacio Quiroga, se evidencia como los niños se relacionan con la actitud y las decisiones de la protagonista del cuento. (Ver Ilustración 4).

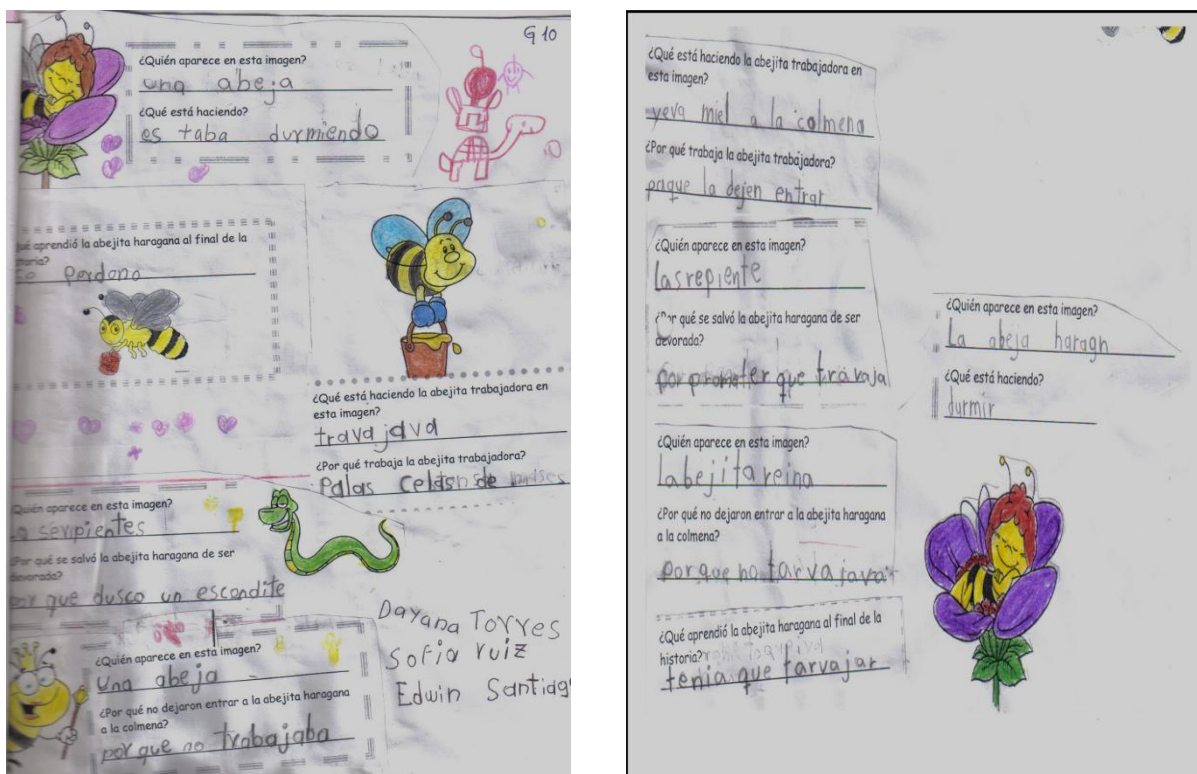


Ilustración 4. El ejercicio planteado consistió en responder unas preguntas relacionadas a la enseñanza del cuento que es la importancia del trabajo dentro de una comunidad.

En el proceso de trabajo conjunto, los estudiantes compartieron su conocimiento del mundo y de su cultura propiciado por las preguntas y reflexiones que el profesor realizaba durante la puesta en marcha de la propuesta. En el grupo se observaron distintos grados en el uso y conocimiento del código, ya que algunos estaban más avanzados que otros, lo que convenía para que aquellos que ya habían apropiado el código apoyaran a aquellos que estaban en una etapa distinta en el proceso que plantea Ferreiro (1997). En una prueba inicial de un trabajo individual se les pidió a los niños que describieran su animal favorito, al comparar la producción de un niño que en esta prueba mostró estar una etapa silábica, con su producción en conjunto, se

puede observar el avance significativo en el manejo del código a nivel alfabético y ortográfico: puntuación, separación de palabras, entre otros. (Ver Ilustración 5).

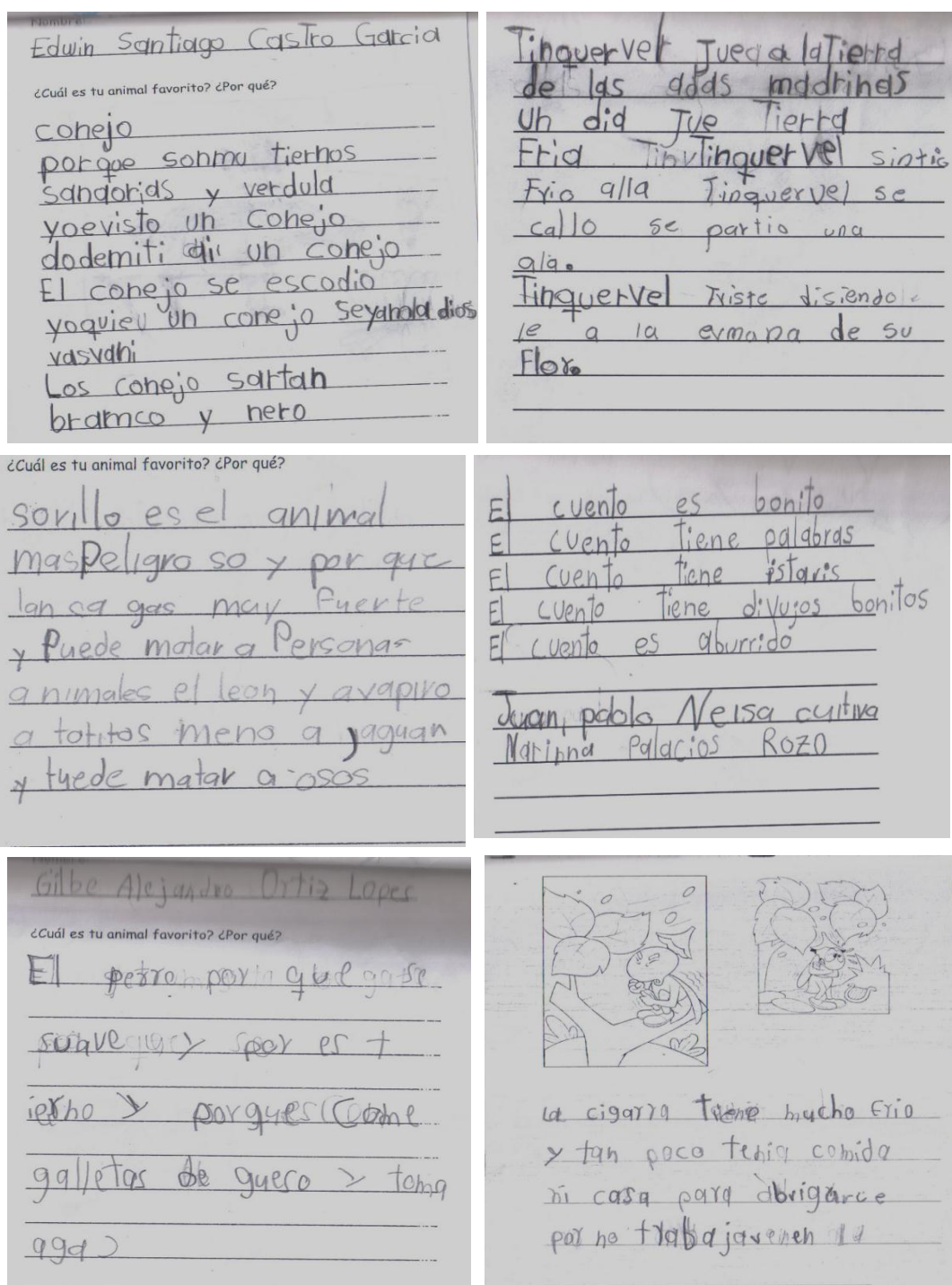


Ilustración 5. Se puede observar como el niño pasa de una etapa silábica (izquierda) a una alfabética (derecha), haciendo separaciones, puntuación correcta y de una forma más legible.

Además de compartir el conocimiento del código, los niños compartieron los conocimientos culturales que tienen respecto a la literatura, estableciendo relación con sus experiencias. Sus procesos de comprensión se evidencian en las respuestas que daban a las preguntas de reflexión y expresaban en sus producciones. Este conocimiento era compartido con sus compañeros en forma oral y se evidenciaba en la producción escrita individual dentro del grupo que se empieza a dar de forma inclusiva, es así que se puede ver en las producciones donde se les pide una opinión en equipo después de leer el cuento “La gama ciega” de Horacio Quiroga (Ver ilustración 6).

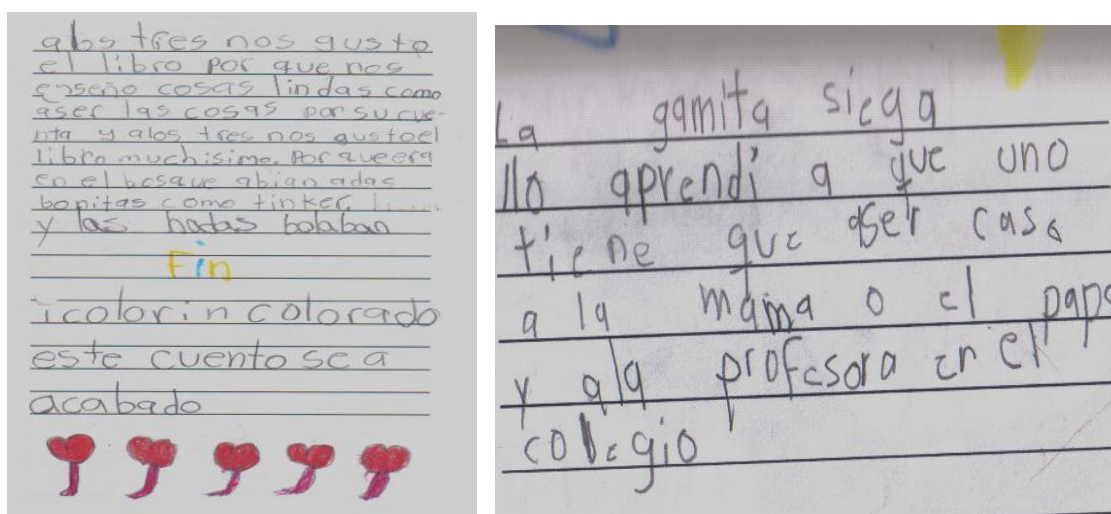


Ilustración 6. Se puede observar cómo se llegan a ideas conjuntas a partir de la lectura de un cuento y se pueden incluir los miembros del grupo en las respuestas.

Los cuentos y fábulas usados en esta investigación tienen un matiz particular y es el del enfoque en valores que motiven el trabajo conjunto, dichos contenidos tienen personajes y situaciones que son familiares de alguna forma para los niños y relevantes en el trabajo conjunto, de esta manera los niños asimilaban los contenidos de una manera práctica, Riquelme (2001) afirma: “Observará también las causas que llevan a los personajes a actuar o sentir de determinada manera, así como las consecuencias que provocan dichas acciones y/o emociones”

(p. 272), los niños pueden contextualizar los valores mostrados en los cuentos a partir de los personajes que los protagonizan y así de manera implícita entender la importancia de sus acciones en el trabajo en conjunto, en la actividad planteada en la fábula “El asno y el caballo” de Esopo se puede observar como los niños relacionaban los valores de la fábula con el trabajo que ellos mismos realizaban, así pues ellos se ponían en el lugar de cazador y daban opciones de que lo se podría hacer y en algunos grupo comparaban el caballo con niños que no ayudan dentro del grupo. (Ver Ilustración 7).

1. ¿Por qué el amo hace cargar al caballo con la piel del asno muerto? porque el caballo no le ayudo al asno	1. ¿Por qué el amo hace cargar al caballo con la piel del asno muerto? Por que el caballo le p/so a cargar la carga
2. ¿Por qué el caballo no quiso ayudar al asno? porque el asno tenia la carga muy pesada	2. ¿Por qué el caballo no quiso ayudar al asno? Por que tenia pereza el caballo
3. ¿De qué murió el asno? de cansancio	3. ¿De qué murió el asno? Por que el caballo no le ayudo
4. ¿Era posible evitar la muerte del asno? ¿Cómo? ayudandole a cargar la otra parte de la carga	4. ¿Era posible evitar la muerte del asno? ¿Cómo? por el caballo era muy peresoso

Ilustración 7. Las actividades buscaban la reflexión de los valores mostrados en la fábula El asno y el caballo y la importancia del trabajo en equipo.

Los niños aprendieron a organizarse en grupo de tal manera que todos fueran partícipes de la actividad, así pues, ya tenían lugares fijos dentro del grupo para estar más cerca de aquel que lo necesitara, es así en el caso de las lecturas en voz alta en grupo, el Asesor-Lector se acomoda de una forma que sus compañeros lo escuchen claramente y también ellos puedan recibir el apoyo de una manera cómoda y se puedan ver y ayudar unos a otros. (Ver Imagen 1).



Imagen 1. Se observa la organización de los niños en el grupo, de tal forma que se puedan ver y hablar de frente.

Los niños se van haciendo partícipes esenciales en sus procesos de escritura y el de los otros, siendo más conscientes de que este trabajo en conjunto les beneficia y el acercamiento con la lectura les inspira, en un trabajo en grupo se propuso dar una opinión sobre el trabajo que realizaba la practicante, a lo que algunos respondieron con una descripción de los beneficios que han recibido de dicho trabajo (Ver Ilustración 8).

Today is, Thursday April 7th 2016
 como un trabajo en grupo
 y nos gusta la clase
 y cuando nos traen libros
 nos gusta leer y estoy aprendiendo a escribir.

Paula Andre Lozano
 A mi me gusta trabajar
 en equipo entendernos
 y hacernos divertidos
 algunas veces no nos
 entendemos y algunas
 si nos entendemos
 y nos prestamos cosas
 como colores lapiz
 tijeras colchon borrador
 y muchas cosas mas
 y cuando trabajamos
 hacemos amigas y
 amigos y a cada
 uno le toca hacer
 1 capitán 2 escritor 3
 Dibujante y por eso a
 mi me gusta trabajar
 en equipo.

Ilustración 8. Se puede leer lo que los niños piensan del trabajo en conjunto y como los ha afectado de forma social y académica.

7. Capítulo VII: Conclusiones y recomendaciones

El desarrollo e implementación de la investigación contribuyó al avance de los procesos de lectura y escritura por medio del uso del aprendizaje conjunto y de textos literarios como los cuentos de animales y fábulas como recursos didácticos en los grados iniciales de educación. Dicho proyecto responde a la necesidad de un cambio de una práctica meramente individual en los procesos de escritura a una práctica en conjunto donde el niño puede aprender sin presiones y es guiado por sus mismos compañeros; experiencia que es muy similar a la que los niños realizan en el seno de su hogar cuando aprender a hablar y en una forma espontánea a leer y escribir, usando el lenguaje para comunicarse.

En este trabajo conjunto los niños crean y copian estrategias con las cuales ayudan en el proceso de aprendizaje de sus compañeros, dividiendo el trabajo en roles donde cada uno va a cumplir una función importante en el proceso de aprendizaje conjunto. De esta manera cada participante es protagonista del aprendizaje conjunto que se da como el proceso social de la comunicación.

De otra parte, la literatura reemplaza a la cartilla tradicional y propicia tanto el desarrollo del trabajo conjunto como el desarrollo de los niños a nivel emocional y social, ya que la literatura es un producto cultural que afecta cualquier contexto a nivel moral con las experiencias y enseñanzas que expresa, así se constituye en una mediadora entre los niños y la realidad, en el caso más puntual de la presente propuesta, la literatura es mediadora del trabajo individual y

grupal ya que los niños comparten las visiones que se puedan generar de dichas lecturas desde un punto de vista personal a uno conjunto.

El aprendizaje conjunto promueve en los niños el uso de estrategias de andamiaje para enseñarse unos a otros, esto permite que compartan su conocimiento sobre el código, sus experiencias y conocimientos culturales y sociales, y de esta manera poder avanzar en la escritura. Además, en este proceso intersubjetivo, se establece una relación interpersonal e intrapersonal, que es aprovechada para el bien individual y del grupo.

Otro aspecto a resaltar de este aprendizaje es que requiere una organización del espacio que les permita a los niños realizar el trabajo conjunto, esto rompe con la organización del aprendizaje individual.

Las fábulas y cuentos de animales pueden ser el punto de partida del aprendizaje conjunto de la escritura, pues son textos con los que se familiarizan más los niños en la escuela, además promueven en la lectura y el gusto por la literatura.

La lectura en voz alta, propicia que los niños establezcan una relación con la literatura conectándolos con los personajes y eventos con los cuales ellos más se identifican por tener alguna correspondencia con sus experiencias personales.

Aunque en el colegio las docentes leen a los estudiantes cuentos en voz alta, es importante que ellos puedan tener la experiencia de la relación con los libros, por eso es necesario que la institución cuente con una biblioteca con libros de literatura infantil, esto garantizara que los niños se conviertan en lectores activos.

Este proyecto de investigación aporta a las prácticas pedagógicas en lengua castellana, pues plantea la importancia de abrir espacios donde se fomente el uso del aprendizaje conjunto de manera que sea posible compartir el conocimiento. A partir de los resultados obtenidos en la investigación, se plantea la necesidad de que en la alfabetización inicial en la escuela, se contemple introducir a los estudiantes en los procesos de aprendizaje conjunto, tomando ventaja de los conocimientos y el bagaje con el que los niños llegan a la escuela y así nivelar los avances del proceso de escritura en grupos de niños que se encuentran en el mismo grado escolar, pero cuyas habilidades para el manejo del código no están tan desarrolladas en unos como en otros.

El trabajo y el aprendizaje conjunto no son muy valorados en las aulas de clase de los primeros niveles de educación, pues lo relacionan con el desorden o indisciplina, por lo que las maestras en estos cursos optan por trabajar de forma individual todos los aspectos del desarrollo de la escritura y lectura, es por eso que son casi nulas las oportunidades que los niños tienen para compartir con sus compañeros aspectos relacionados con lo que están aprendiendo dentro del aula, pues si bien es cierto que los niños se reúnen en el descanso y en prácticas de educación física y danzas, estos espacios no se usan para compartir las nociones que tienen de la escritura y lectura u otras áreas del conocimiento.

Con el aprendizaje conjunto los niños vendrían al colegio a continuar con prácticas de aprendizaje que se usan en su hogar, es decir, en la casa los niños aprenden a hablar y hacen uso de esta lengua para comunicar sus ideas, así mismo y por medio de la escucha y la observación, ya sea por medios de comunicación o la experiencia familiar y con la explicación que encuentran a los mensajes que reciben, los niños empiezan a crear una noción de escritura y lectura, pues pueden reconocer ciertas representaciones escritas, que seguramente han aprendido por el conocimiento que les han compartido en su seno familiar, en una forma muy natural.

Esta forma natural puesta en escena en el salón de clase no está mediada por un puesto individual y un maestro que lo sabe todo, por el contrario, todos saben algo y lo comparten con sus compañeros, ayudando a que el otro avance en su proceso de escritura a través del uso de estrategias de andamiaje que han usado anteriormente sus maestros y tal vez sus familiares.

Por otro lado es importante hablar de la literatura usada como mediador de la realidad de los niños, apoyar el acercamiento del niño con los textos reales y como a partir de una lectura y comprensión conjunta se puede avanzar en los procesos de lectura y escritura individuales y fomentar prácticas donde se permita compartir los saberes, conociendo a los otros y valorando lo que saben y pueden aprender de ellos, mejorando notablemente los procesos de escritura y el ambiente de trabajo en el salón, ya que todos los niños que se benefician de este trabajo conjunto, haciendo de Asesor y en cierta manera líder del grupo y como Escritor aprovechando la ayuda que recibe de sus compañeros.

Bibliografía

- Bettehheim, B. (1994). *Psicoanálisis de los cuentos de hadas*. Barcelona, España: Critica.
- Bonilla, C.(1997). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Bogotá, Colombia: Norma.
- Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Málaga, España: Morata.
- Escudero, T. (2003). Desde los TESTS hasta la investigación evaluativa actual. *Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación*. Recuperado de:
http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1_1.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. México D.F, México: Siglo XXI.
- Greene, W. (1994). *La dama y el vagabundo*. México DF., México: Hachette
- Halliday, M. (1979). *El lenguaje como semiótica social: la interpretación social del lenguaje y del significado*. México D.F, México: Fondo de Cultura Económica.
- Kaufman, A. (2010). *Leer y escribir: el día a día en las aulas*. Buenos Aires, Argentina: Aigue.
- Mannix, D. (1995). *El Perro y el zorro*. México DF., México: Hachette.
- MEN. (2006). *Lengua Castellana. Lineamientos Curriculares*. Recuperado el 22 de julio de 2015, de [mineduacion.gov.co](http://www.mineduacion.gov.co): http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf8.pdf.
- MEN. (2010). *Referentes para la Didáctica del Lenguaje en el Primer Ciclo*. Recuperado el 22 de julio de 2015, de [mineduacion.gov.co](http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/E): <http://www.educacionbogota.edu.co/archivos/E>

ducacion_inicial/Primer_ciclo/2011/Referentes%20Didactica%20del%20lenguaje%20Primer%20ciclo.pdf.

Mercer, N. (1997). *Construcción Guiada del Conocimiento*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

Mercer, N. (1988). *El conocimiento compartido: el desarrollo de la comprensión en el aula*. Barcelona, España: Paidós.

Quiroga, H. (1918). *Cuentos de la selva*. Buenos Aires, Argentina: Soc. Coop. Editorial Ltda

Reguero, M. C. E. (2015). *Esopo, las adaptaciones de los clásicos griegos para niños y jóvenes*.

Retos en la adquisición de las literaturas y de las lenguas en la era digital, 231.

Recuperado de <http://bibliotecadigital.ilce.edu.mx/Colecciones/CuentosMas/Esopo.pdf>

Riquelme, E., & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(1), 269-277.

Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/estped/v37n1/art15.pdf>.

Rodríguez, J. M. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Revista de Investigación Silogismo*, 1(08). Recuperado de

<http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64>.

Rosenblatt, L. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. *Textos en contexto*, 1, (1), 13-71.

Serrano, J. M., & Calvo, M. T. (1996). *El aprendizaje cooperativo. Psicología de la Instrucción I. Variables y procesos básicos*. Madrid, España: Síntesis.

Deshimaru, T. (1993). *Los tres gatos*. México DF., México: Hachette.

Valles, M. (2000). *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid, España: Síntesis.

Vygotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Barcelona, España: Paidós.

Bibliografías tesis de grado e investigaciones

Alonso, L. (2004). *La escritura creativa en la escuela: una experiencia pedagógica (de, con) juegos lingüísticos y metáforas*. (Tesis de pregrado). Universidad Los Andes Mérida, Venezuela.

Buendía, V. (2014). *Descender desde la infancia: El desarrollo y el discurso de los 'niños' ante 'formas otras' de conocer y vivir*. (Tesis de pregrado). Universidad de Barcelona, España.

Cano, C. (2008). *Aprendizaje Cooperativo en Educación Infantil: un estudio comparado de las relaciones de Tutoría y Cooperación en el área de Educación Plástica*. (Tesis de pregrado). Universidad de Murcia, Murcia, España.

Frías, C. (2012). *La fábula como estrategia metodológica para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los estudiantes del grado primero de educación básica primaria de la institución educativa la Sombra del municipio de San Vicente del Caguán* (Tesis de pregrado). Universidad de la Amazonía, Florencia, Colombia.

Kaufman, A. (1990). *Alfabetización de niños: construcción e intercambio, experiencias pedagógicas en jardín de infantes y escuela primaria*. Buenos Aires, Argentina: Aigue.

León, B. (2014). *Determinantes en la eficacia del aprendizaje cooperativo, una experiencia en el EEES*. (Tesis de post grado). Universidad de Murcia, Murcia, España.

Ovejero, A. (2013). *La enseñanza de lenguas extranjeras a través del aprendizaje cooperativo : el aprendizaje del inglés en alumnos de primaria*. (Tesis doctoral). Universidad de la Valladolid, España.

- Pineda, C. (2014). *El aprendizaje cooperativo en el aula de inglés de 4° de Educación Primaria Caguán*. (Tesis de pregrado). Universidad de Valladolid, España.
- Quintero, L. (2009). *Los cuentos de Julio Garmendia como estrategia para el fomento de valores universales en el aula de la 6° sección "A" de la Escuela Básica*. (Tesis de postgrado). Universidad Los Andes Mérida, Venezuela.
- Ramírez, A. (2011). *La comprensión lectora de textos narrativos (fábulas) en los estudiantes del grado cuarto de básica primaria de la I.E. Don Quijote del municipio de San José del Fragua*. (Tesis de pregrado). Universidad de la Amazonía, Florencia, Colombia.
- Sánchez, V. (2007). *La escritura de textos en niños pequeños: relación entre la transcripción y la composición*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Colombia.
- Santillán, N. (2011). *Cuentos infantiles y la formación de valores en niños de EBR de la institución educativa Maria Reiche Grosse del distrito de Puente Piedra*. (Tesis de postgrado). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Puente Piedra, Perú.

Anexos

Anexo 1. Entrevista 1 estudiantes

- Nombre estudiante: _____
- Edad: _____ Género: _____
- Nombre del barrio donde vive: _____ Casa-Apartamento-Otro
- ¿Tiene internet en la casa? _____
- ¿Quién l@ trae a la escuela? _____
- ¿Quién l@ recoge? _____
- Vive con: Mamá – Papá - Herman@s mayores ___ - Herman@s menores ___
Abuel@s ___ - Tí@s ___ - Prim@s - Otr@s ___ Especifique:

- ¿Qué hace su mamá? _____
- ¿Qué hace su papá? _____
- ¿Cuál es tu actividad favorita al salir de la escuela? ¿Con quién?

- Le gusta: Escribir - Dibujar – Cantar – Colorear – Copiar – Escuchar cuentos – Ver
televisión - Escuchar música – Internet – Video juegos - Otros _____
- ¿Cuánto tiempo llevas estudiando en esta escuela? _____

Anexo 2. Entrevista 2 estudiantes

<ul style="list-style-type: none"> Nombre estudiante: _____ ¿Tienes amigos en el salón? Sí ____ No ____ ¿Cuántos? ____ ¿Tienes amigas en el salón? Sí ____ No ____ ¿Cuántas? ____ En el descanso comparto con: Solo__ Amigos ____ ¿Cuántos? ____ Familiares ____ Profesora ____ Otros _____ En clase prefieres trabajar: Solo__ Amigos/Compañeros _____ <p>¿Por qué? _____</p>

Anexo 3. Indicadores de las cuatro habilidades

UNIDAD DE ANÁLISIS	INDICADORES DE LAS CUATRO HABILIDADES	NIVELES		
		Bajo	Medio	Alto
Escucha	Utiliza la entonación y los matices afectivos de voz para alcanzar mi propósito en diferentes situaciones comunicativas.	Bajo	Medio	Alto
	Relacionan gráficas con texto escrito, ya sea completándolas o explicándolas.	Bajo	Medio	Alto
Escritura	Revisa, socializa y corrige sus escritos, teniendo en cuenta las propuestas de sus compañeros y profesor, y atendiendo algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, pronombres) y ortográficos (acentuación, mayúsculas, signos de puntuación) de la lengua castellana.	Bajo	Medio	Alto
Oralidad	Utiliza, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar sus ideas.	Bajo	Medio	Alto
	Describe personas, objetos, lugares, etc., en forma detallada.	Bajo	Medio	Alto
Lectura	Reconoce la estructura de un escrito	Bajo	Medio	Alto
	Infiere y tiene una postura crítica frente al contenido final del texto	Bajo	Medio	Alto

Anexo 4. Actividad diagnóstica parte 1

1. Los estudiantes recibirán una hoja con una imagen impresa con todos sus útiles guardados
2. Luego se narrará la siguiente descripción, los estudiantes sólo observarán la foto:

El domingo Sara paseaba a su perro Memo en el parque, mientras tanto Pedro trataba de volar su cometa sin tener suerte. Las hermanas Ana y Carol jugaban con su *frisbee* morado. Ana llevaba puesta su gorra de la suerte de color azul que combinaba con sus zapatos, usaba también su camisa roja. El perro de Sara es amarillo como lo es la cometa. Pedro usa sus zapatos negros, sus favoritos para salir a pasear, sus pantalones son de color naranja y su camisa del color del perro de Sara. Carol usa pantalones café y su suéter de lana es del color de la camisa de Ana. Sara y Carol usan pantalones del mismo color. La camisa de Sara es del mismo color de los pantalones de Pedro. Ana usa su pantalón favorito del mismo color del *frisbee*. Los zapatos de Carol son del mismo color de los zapatos de Pedro. Los zapatos de Sara son del color de los zapatos de Ana.

3. Se les pide a los estudiantes sacar de sus cartucheras solamente el lápiz. El escrito será leído una segunda vez con el fin de que escriban los nombres de los cuatro personajes de la foto (Pedro, Sara, Ana, Carol y Memo), sin escribir los nombres en el tablero.
4. Se les pide a los estudiantes sacar de sus cartucheras los colores azul, morado, rojo, negro, café, naranja y amarillo. Es importante que sólo usen esos colores. El escrito será leído una segunda vez con el fin de que sigan las instrucciones y pinten la ropa de los cuatro personajes de la foto (Pedro, Sara, Ana Carol y Memo)
5. Finalmente, se les pedirá a tres estudiantes escogidos al azar que recuenten la descripción.

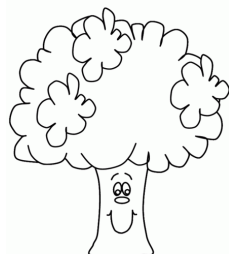
Colorea el dibujo según las instrucciones del cuento



Anexo 5. Actividad diagnóstica parte 2

Con ayuda de un compañero de escritorio, copia la adivinanza que dicta la profesora y decora el dibujo

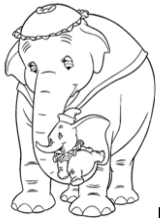
Árbol




Anexo 6. Actividad diagnóstica parte 3


¿QUÉ CUENTOS CONOZCO?
Colorea los cuentos que conoces y escribe su nombre


Cuento 1







Cuento 2





Cuento 3





Anexo 7. Entrevista diagnóstica 3

¿CÓMO ME GUSTAN LOS CUENTOS DE LAS IMÁGENES? (Encuesta realizada voz a voz que será grabada y transcrita)

1. Nombre: _____

2. Cuéntame que recuerdas de los cuentos que coloreaste en la actividad anterior:

Cuento 1

a. El estudiante sí conoce el cuento SI NO NA _____

b. El estudiante pudo escribir el nombre del cuento correctamente SI NO NA _____

c. El estudiante pudo expresar la idea del cuento SI NO NA _____

¿Qué te enseñó el cuento? _____

Cuento 2

a. El estudiante sí conoce el cuento SI NO NA _____

b. El estudiante pudo escribir el nombre del cuento correctamente SI NO NA _____

c. El estudiante pudo expresar la idea del cuento SI NO NA _____

¿Qué te enseñó el cuento? _____

Cuento 3

a. El estudiante sí conoce el cuento SI NO NA _____

b. El estudiante pudo escribir el nombre del cuento correctamente SI NO NA _____

c. El estudiante pudo expresar la idea del cuento SI NO NA _____

¿Qué te enseñó el cuento? _____

3. ¿Qué clase de cuentos te gustan más?

a. princesas b. animales c. fantásticos d. de Disney e. Otros _____

4. ¿Tienes libros de cuentos en tu casa? SI NO NA _____

5. ¿Te gustan los cuentos con dibujos? SI NO NA _____

6. ¿Alguien te lee o cuenta cuentos? ¿SI NO Quién? _____

7. Te gustan más:

a. cuentos en película b. cuando alguien me cuenta cuentos o me los lee c. Otros _____

8. ¿Qué cuentos te gustaría que te leyeran?

a. princesas b. animales c. fantásticos d. de Disney e. Otros _____

9. ¿Qué cuentos no te gustan? _____

10. ¿Qué es una biblioteca? _____

11. ¿Para qué sirve la biblioteca? _____

12. ¿Conoces la biblioteca del colegio? SI NO NA _____

13. ¿Has ido a alguna biblioteca a leer libros o participar en talleres de lectura? SI NO ¿Con quién? _____

¿Dónde? _____ ¿Cuándo? _____

14. ¿Qué viste en la salida del miércoles? (a la biblioteca Julio Mario Santo domingo)

Anexo 8. Actividad diagnóstica parte 4

Nombre: _____

¿Cuál es tu animal favorito? ¿Por qué?

Anexo 9. Tabla de asignación de roles en el grupo

E: Escritor

D: Dibujante/Escritor

A: Asesor-Lector

ALF: Alfabética

SIL: Silábica

GRUPO	NOMBRES	ETAPAS	ACTIVIDAD										AVANCES	estrategias
			Nadie es demasiado pequeño para ayudar.	Es importante trabajar en una comunidad	Es importante trabajar en una comunidad 2	Los valores	A quién obedezco	Mi salón puede ser una biblioteca	Ayúdame que yo te ayudaré	La pereza no es una compañera-tortuga	la cigarra	opinión		
1	Eilín Galeano	ALF	E	D	E	A	A	D	E	E	D	A		MOD
	Sofía Rojas	ALF	E	E	D	D	D	E	A	A	E	D		COP
	Nicolás Amaya	ALF	E	E	E	E	E	A	E	E	E	E		DEL
2	Steven Ramos	SIL	E	D	E	E	E	A	E	E	N	E		N/A
	Juan Ángel	ALF	E	E	D	D	D	E	A	A	N	D		N/A
	M. Fernanda Gómez	ALF	E	E	E	A	A	D	E	E	N	A		N/A
3	Jesús Calvache	ALF	E	D	E	A	A	E	E	E	D	A		COP
	Linda Jiménez	SIL	E	E	D	D	D	NO	A	A	E	D	OK	DEL
	Mía Arias	ALF	E	E	E	E	E	A	E	NO	E	E		MOD
4	Juan Diego Orjuela	ALF	E	D	E	D	D	A	E	E	D	D		DIC
	Sara Poveda	ALF	E	E	D	A	A	E	E	E	E	A		DEL
	Lizeth Parra	SIL	E	E	E	E	E	D	A	A	E	E	OK	DIC
5	Alejandro Ortiz	SIL	E	D	E	D	D	E	E	E	D	D	OK	DIC
	Carol Lozano	ALF	E	E	D	E	E	A	E	E	E	E		COP
	Sara V. Cárdenas	ALF	E	E	E	A	A	D	A	A	E	A		DEL
6	Brian Aguilar	SIL	E	D	E	D	D	E	A	A	D	D	NO	EXP
	Paula Lozano	ALF	E	E	D	A	A	D	E	E	E	A		DEL
	Maidy Rojas	ALF	E	E	E	E	E	A	E	E	E	E		EXP
7	Alejandra Lozada	ALF	E	D	E	E	E	A	E	E	D	E		DEL
	Daniel García	SIL	E	E	D	A	A	D	E	E	E	A	NO	DEL
	Danna Arias	ALF	E	E	E	D	D	E	A	A	E	D		COP
8	Sebastián Espitia	ALF	E	D	E	E	E	A	E	E	D	E		MOD
	José Gabriel Díaz	ALF	E	E	D	A	A	E	NO	E	E	A		DEL
	Manuel Buitrago	ALF	E	E	E	D	D	NO	A	A	E	D		COP
9	Cesar Benavidez	ALF	E	D	E	D	D	A	E	E	D	D		DICT
	Nicolle Lamprea	SIL	E	E	D	E	E	E	A	A	E	E	OK	COP
	Paula Andrea Rivera	ALF	E	E	E	A	A	D	E	E	E	A		DEL
10	Sofía Ruiz	ALF	E	D	E	A	A	D	E	E	D	A		DEL
	Dayana Torres	ALF	E	E	D	E	E	A	E	E	E	E		DEL
	Edwin García	SIL	E	E	E	D	D	E	A	A	E	D	OK	MOD
11	Angely Acosta	ALF	E	D	E	D	D	NO	A	A	D	D		DIC
	Mariana Palacios	ALF	E	E	D	A	A	E	E	E	E	A		DEL
	Juan Pablo Neisa	SIL	E	E	E	E	E	A	E	E	E	E	OK	DIC

Anexo 10. Cuadro análisis diarios de campo

CLASE	TEMA	ESTRATEGIAS	RECURSOS	RESULTADOS
¿Qué cuentos conozco?	preferencias generales de los estudiantes sobre literatura infantil	Trabajo en parejas	Imágenes impresas tomadas de internet de cuentos de Disney (Dumbo, Hansel y Gretel, Bambi, Blanca nieves), fábulas (El león y el ratón, La hormiga y la cigarra)	Se logró establecer que los estudiantes conocen más los cuentos y las imágenes relacionadas a Disney El trabajo en parejas fue nuevo para los estudiantes, lo que los motivó a trabajar de esta manera Los estudiantes comparten sus elementos de trabajo y en algunos grupos se observa que hay una ayuda mutua para poder escribir los nombres de los cuentos y los nombres propios,
Conozco mi grupo	Establecer pertenencia en el grupo	Trabajo en grupos de tres personas Se les entrega un material con el cual podrán realizar la carátula de su carpeta, que podrán adornar como ellos lo deseen	Imágenes impresas tomadas de internet de cuentos de Disney, fábulas, cuentos de animales, entre otros.	Solamente dos grupos lograron trabajar de manera muy satisfactoria, incluso se asignaron las tareas ellos mismos de manera correcta, cortaron las figuras de las imágenes en partes iguales y pusieron sus elementos de trabajo en la mitad de la mesa para ser utilizados por todos. Hay una buena acogida ya que trabajan con más entusiasmo que individualmente, se generan procesos de organización del trabajo conjunto Se observa en algunos grupos que los estudiantes dividen el trabajo equitativamente.
Nadie es demasiado pequeño para ayudar.	Valorar y respetar la habilidad de los compañeros	Se realizan preguntas referentes a los leones y los ratones Se divide el grupo en grupos de tres estudiantes	Fábula “El león y el ratón” por Esopo Imágenes impresas tomadas de internet relacionadas con la fábula	Los niños lograron ordenar las gráficas y los textos, aunque algunos tuvieron algunos inconvenientes al ponerse de acuerdo sobre el orden de la historia, al final casi todas las parejas lograron ordenar la historia de forma correcta.

		<p>Se realiza una lectura de la fábula en voz alta.</p> <p>Se usan frases e imágenes impresas que los estudiantes deberán recortar y pegar en orden lógico en una segunda página, incluido el título del texto</p>		<p>Los estudiantes colaboran de alguna manera, ya sea prestando los elementos de trabajo o ayudando al otro a colorear o pegar.</p> <p>Los estudiantes discuten a nivel grupal cual es la mejor opción para ordenar las secuencias</p>
Es importante trabajar en una comunidad	Importancia de ser miembro de un grupo de trabajo	<p>Los estudiantes verán un video del cuento de la abeja haragana.</p> <p>En grupos de tres escogen en una selección múltiple la respuesta correcta relacionada con el cuento</p>	<p>Cuento “La abeja haragana” por Horacio Quiroga en Video https://www.youtube.com/watch?v=G_KSmyKQrPM(la abeja haragana)</p> <p>Imágenes impresas tomadas de internet relacionadas con el cuento</p>	<p>Los estudiantes logran reconocer las respuestas y escoger la correcta, ayudando al compañero a escoger, esta es una comprensión de manera literal, ya que son preguntas de selección múltiple.</p> <p>Los estudiantes se corrigen unos a otros dentro de los grupos, usan expresiones como: “mira bien”, “está mal escrito” incluso algunos le borran al compañero lo que escribe mal para que lo haga de nuevo.</p> <p>Algunos estudiantes se leen unos a otros.</p> <p>Todos los estudiantes, logran responder preguntas con opción múltiple referentes a la lectura</p>
Es importante trabajar en una comunidad 2	Importancia de ser miembro de un grupo de trabajo	<p>Se realizará en voz alta una relectura del cuento “la abeja Haragana”</p> <p>En los mismos grupos deberán responder un cuestionario con preguntas abiertas de comprensión inferencial referente a la</p>	<p>Cuento “La abeja haragana” por Horacio Quiroga</p> <p>Imágenes impresas tomadas de internet relacionadas con el cuento</p>	<p>Los estudiantes logran retomar el contenido del cuento</p> <p>Al deletrear el niño usa expresiones como “1 la de largo larguero” o “m de mamá”</p> <p>Los estudiantes, en su mayoría logran responder preguntas abiertas referentes a la lectura</p>

		lectura		<p>Se observa una mayor coordinación dentro de los grupos de trabajo, ya cada uno sabe las habilidades de sus compañeros y tratan de usarlas en el grupo.</p> <p>Se observa cómo algunos usan la técnica del dictado para ayudar a sus compañeros a resolver las preguntas</p> <p>Se observa como los estudiantes explican unos a otros la respuesta para las preguntas para poder responder.</p>
Los valores	Cualidades de una persona y/o un grupo de trabajo	<p>Se realizan ciertas preguntas relacionadas a varios valores que se muestran en un letrero</p> <p>En los grupos de trabajo se asignarán tres tareas específicas, una tarea cada integrante del grupo así: uno hará de Asesor-Lector y se encargará de asesorar y coordinar a los otros dos, otro será el Escritor y el otro el Dibujante-Escritor.</p> <p>Deberán definir de manera escrita y gráfica el valor que le sea asignado al grupo</p>		<p>Los niños se apropian de su rol en el grupo de una manera responsable.</p> <p>En la mayoría de los grupos se observa una preocupación del Asesor por entregar el trabajo completo a tiempo.</p> <p>Se observó que algunos grupos mostraban mucho apoyo mutuo, sin embargo, en otros grupos se observó la individualización de las tareas, especialmente en los grupos donde los estudiantes tienen un nivel proporcionado de rendimiento académico.</p> <p>El significado concreto de los valores no es claro en los niños, ya que emplean la misma palabra para denominarla, por ejemplo: si la palabra era cooperar decían “es cooperar con los compañeros” y en otros casos para ellos las palabras tenían el mismo significado y en otras no está claro, como es el caso de la palabra “solidaridad” de la cual no pudieron dar razón.</p> <p>Los niños usan sus</p>

				<p>conocimientos propios para explicar al compañero el significado de cada valor entregado a cada grupo, por ejemplo “ayudar en como cuando ayudas a tu mamá a hacer oficio” o “dibujemos una señora pasando la calle y ayudarla a pasar eso es ayudar”</p>
A quién obedezco	importancia de la obediencia	Lectura en voz alta del cuento “La gama ciega” Trabajo en grupo	Cuento “La gama ciega” por Horacio Quiroga Imágenes impresas tomadas de internet relacionadas con el cuento	<p>Los niños se apropian de su rol en el grupo de una manera responsable, se observa cierta inquietud al hacer el cambio de Asesor (ya que en una anterior actividad era un estudiante diferente) algunos estudiantes temen ser Escritores ya que no manejan bien el código sin embargo se esfuerzan en terminar la tarea asignada</p> <p>En la mayoría de los grupos se observa una preocupación del Asesor por entregar el trabajo completo a tiempo, la técnica de deletreo es observada en muchos grupos, incluso hay Asesores que corrigen los errores de los otros, por ejemplo: si las palabras no están separadas, si no se entiende los escritos, entre otros.</p> <p>En algunos grupos se intercambiaron las tareas para agilizar la entrega</p>
Mi salón puede ser una biblioteca	La biblioteca y los cuentos de animales	Se traen al salón libros con imágenes y cuentos de animales que los estudiantes exploraran en los grupos Lectura en voz alta por parte de uno de compañeros Escritura sobre la	Libros de cuentos infantiles como: “Los tres gatos”; “El perro y el zorro”, la Dama y el vagabundo”, entre otros	<p>Los niños tienen claras nociones de la biblioteca y su uso, pero no muchos tienen libros en la casa o han ido a alguna biblioteca.</p> <p>En algunos grupos hubo inquietudes sobre la lectura, ya que en algunos casos los niños leen muy despacio y los otros pierden el hilo de la</p>

		<p>impresión del tema del libro en el grupo</p> <p>Expresión artística por medio del dibujo del tema del libro.</p>		<p>historia.</p> <p>Los estudiantes son capaces de escribir pensamientos propios como lo es una opinión sobre los libros</p> <p>En dos grupos fue necesario un llamado de atención ya que se manipulaba el libro de manera incorrecta, con mucha brusquedad hasta el punto en un caso de romperlo.</p> <p>Los niños usan la técnica de lectura en voz alta dentro del grupo, un estudiante Asesor lee mientras los otros ponen atención atentamente a la lectura</p>
<p>Ayúdame que yo te ayudaré</p>	<p>La importancia de ayudar al otro</p>	<p>Se realizan ciertas preguntas relacionadas a las actividades de los caballos y los asnos, en que se diferencian, donde viven, etc. En los grupos de trabajo se asignarán dos tareas específicas, uno hará de líder y se encargará de coordinar a los otros dos, así como de leer para ellos la fábula, uno de los otros responderá preguntas de forma escrita referente a la fábula “El asno y el caballo” y el otro escribirá un posible nuevo final para la historia.</p>	<p>Fábula “El asno y el caballo” por Esopo</p> <p>Imágenes impresas tomadas de internet relacionadas con la fábula</p>	<p>La lectura fue compartida, sin embargo, en algunos grupos la lectura fue hecha por dos o los tres miembros del grupo para entenderla.</p> <p>Los niños pueden identificar muchas enseñanzas en una sola lectura, ya que aparecieron ideas como “Yo aprendí que los caballos son más fuertes que los asnos”, “Yo aprendí que si un asno carga mucho se muere” entre otros.</p> <p>Se observó la técnica de relectura, ya que los niños que no entendían la lectura, releían por ellos mismos.</p> <p>La mayoría de las producciones de un nuevo final apuntan a que el asno no muera.</p> <p>Se observa como en muchos grupos el estudiante Asesor se</p>

				<p>empeña en que los compañeros realicen de manera correcta el trabajo, usando las técnicas de deletreo y dictado antes mencionadas.</p> <p>Había una pregunta repetida para los dos Escritores, lo que muchos grupos notaron y aprovecharon para usar como estrategia, ya que el que la respondía primero se la mostraba al otro para que la copiara usando la transcripción</p>
La pereza no es una compañera	La importancia de perseverar	<p>Se realizan preguntas sobre las tortugas y las liebres se les indica que cada miembro grupo lleva a cabo una tarea; el Asesor leerá la parte de la fábula impresa, entre los tres inventarán un final para la fábula, un segundo estudiante hará de Escritor y tomará dictado de lo que digan sus compañeros y un tercero dibujará el final de la fábula</p>	<p>Fábula “Tortuga y la liebre” por Esopo</p> <p>Imágenes impresas tomadas de internet relacionadas con la fábula</p>	<p>Los niños se ayudan dentro del grupo a través del uso de técnicas como el deletreo, la relectura, la corrección del texto.</p> <p>En un grupo se observó cómo los dos compañeros enseñaban al otro miembro a leer por medio de la lectura ayudada con los dedos, es decir, leían en conjunto.</p> <p>El término “perseverancia” no está muy claro para los estudiantes, por lo que les dio una definición “es intentar e intentar”</p> <p>Compartieron de la película de la realidad Los niños relacionaron la liebre con el conejo Bugs Bunny, lo que indica que es astuto</p> <p>Algunos niños conocían la historia, por lo que recordaron partes del final y lo organizaron por escrito</p>