



**Teorías Implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín
Infantil La Aurora**

Martha Lilia Ortega Beltrán

Leidi Mariana Rodríguez Ayala

Margarita María Sarrazola Agudelo

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede / Centro Tutorial Bello (Antioquia)

Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil

mayo de 2020

TEORÍAS IMPLÍCITAS Y ENSEÑANZA DE LA LECTURA

Teorías Implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora

Martha Lilia Ortega Beltrán

Leidi Mariana Rodríguez Ayala

Margarita María Sarrazola Agudelo

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al título de Licenciadas en Pedagogía Infantil

Asesor

Miguel Alejandro Barreto Cruz

Magíster en Educación

Corporación Universitaria Minuto de Dios

Rectoría Antioquia y Chocó

Sede / Centro Tutorial Bello (Antioquia)

Programa Licenciatura en Pedagogía Infantil

mayo de 2020

Dedicatoria

A mi querida y amada familia que, gracias a su apoyo incondicional a su gradito de arena, a sus palabras de aliento cuando me sentía des fallecer, ellos fueron mi motivo para seguir esforzándome y a continuar a dar otro paso adelante siempre firme, para alcanzar la meta.

Margarita María Sarrazola Agudelo

Este proyecto de grados está dedicado a la memoria de mi padre Osca Rodríguez, a pesar que no esté presente siempre lo llevo conmigo, todos sus consejos y los ánimos que me daba en este campo de estudio y aquellas frases que nunca se me olvidarán: que el mejor conocimiento que se puede tener es el que se aprende por sí mismo. También está dedicado a mi madre, me enseñó que incluso la tarea mas grande se puede lograr con de dedicación y paciencia.

Leidi Mariana Rodríguez Ayala

Este proyecto está dedicado a mi padre Dios quien me ha dado la vida y a mi familia, en especial a mi hijo y a todas aquellas las personas con las que he tenido la oportunidad de conocer.

Martha Lilia Ortega Beltrán

Agradecimientos

Le agradezco primero que todo a Dios por darme la vida, por guiar mis pasos llenarme de sabiduría y la oportunidad de ver realizado este proyecto. Le agradezco a todas aquellas personas que me brindaron su ayuda cuando lo necesite, todo es posible cuando se hace con esfuerzo y dedicación. “De nuevo gracias Dios por hacer de este sueño una hermosa realidad”.

Margarita María Sarrazola Agudelo

Me gustaría agradecerle a Dios por ser mi inspirador, por darme fuerza, por estar siempre en mi caminar, en mis trabajos, a mi familia: madre, tía, esposo, hijo y prima, a las personas que están a mi alrededor y compañeras de estudio, la ayuda que me han prestado durante el proceso de investigación es fundamental. Le agradezco a los profesores y las profesoras por haber compartido sus conocimientos, especialmente al docente Miguel Alejandro Barreto tutor de nuestro y a la docente Luz Aidé Figueroa Zapata y la docente Mónica Maritza Oroz por sus conocimientos, paciencia y dedicación.

Leidi Mariana Rodríguez Ayala

Le agradezco a Dios por iluminar mis caminos siendo un guía que nunca me abandona. Le doy gracias a mi familia y en especial a mi hijo Alex por ser mi apoyo incondicional, a la Corporación Uniminuto por la calidad humana de los docentes que me han orientado en la búsqueda de nuevos saberes y a mis compañeras por el apoyo.

Martha Lilia Ortega Beltrán

Contenido

Lista de tablas	8
Lista de figuras.....	9
Lista de anexos.....	10
Resumen y palabras clave.....	11
Abstract	12
Introducción	13
CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO	15
1 Planteamiento del problema	15
1.1 Descripción del problema.....	15
1.2 Formulación del problema	17
1.3 Justificación.....	18
1.4 Objetivos	20
1.4.1 Objetivo general.	20
1.4.2 Objetivos específicos.	20
CAPÍTULO II SUSTENTO TEÓRICO	21
2 Marco Referencial	21
2.1 Antecedentes	21
2.1.1 Contexto internacional	21
2.1.2 Contexto nacional	23
2.2 Marco legal.....	26
2.3 Marco Teórico.....	28
2.3.1 La lectura en el proceso de preescolarización.....	29
2.3.2 El proceso de la enseñanza.	31
2.3.3 Teorías implícitas en la enseñanza.....	32
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	36
3 Diseño Metodológico	36
3.1 Enfoque y tipo de investigación.....	36
3.2 Población y muestra	37

Teorías implícitas y enseñanza de la lectura

3.2.1	Población.....	37
3.2.2	Muestra	38
3.3	Técnicas e instrumentos	38
3.3.1	Técnicas de investigación cualitativa.....	38
3.3.2	Instrumentos de investigación.....	39
3.4	Procedimientos	40
CAPÍTULO IV RESULTADOS.....		42
4	Análisis de resultados	42
4.1	Concepciones de las docentes del Jardín Infantil frente a la enseñanza de la lectura en la primera infancia.....	42
4.2	Prácticas pedagógicas implementadas para la enseñanza de la lectura.....	46
4.3	Diseñar una propuesta pedagógica que potencie el aprendizaje de la lectura en los niños y niñas del Jardín Infantil La Aurora	51
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....		53
5.1	Conclusiones	53
5.2	Recomendaciones.....	54
CAPÍTULO VI PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....		56
Propuesta: el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia.....		56
6.1	Descripción de la propuesta.	56
6.2	Justificación propuesta de intervención.	57
6.3	Objetivos.	58
6.3.1	Objetivo general	58
6.3.2	Objetivo específico	59
6.4	Marco teórico propuesta de intervención	59
6.5	Metodología propuesta de intervención	61
6.5.1	Fase de sensibilización.	61
6.5.2	Fase capacitación.....	61
6.5.3	Fase ejecución.....	62
6.5.4	Fase de proyección.	62
6.6	Plan de acción intervención.....	63
6.7	Cronograma de actividades intervención	67

Teorías implícitas y enseñanza de la lectura

6.8 Informe de la actividad.....	68
6.9 Conclusiones propuesta de intervención.....	72
Referencias.....	73
Anexos.....	77

Lista de tablas

Tabla 1 Análisis planeación Prejardín	47
Tabla 2 Análisis planeación Transición	47
Tabla 3 Análisis planeación Jardín	48
Tabla 4 Análisis planeación Transición	48
Tabla 5 Plan de acción de intervención	64
Tabla 6 Cronograma de actividades intervención.....	67

Lista de figuras

Figura 1 Portafolio de actividades 69

Lista de anexos

Anexo 1 Matriz de análisis documental.....	77
Anexo 2 Encuesta a auxiliares	78
Anexo 3 Entrevista semiestructurada docentes	79
Anexo 4 Bitácora de observación	80

Resumen y palabras clave

La lectura es un proceso esencial que en la primera infancia se traduce en acciones orientadas al mejoramiento constante de los acompañamientos y los procesos de enseñanza, donde la docente está llamada a favorecer acciones para la lectura inicial, que son determinantes en el desarrollo personal, académico y social de los niños y niñas, siendo los primeros años fundamentales para sentar las bases que les permita construir habilidades lectoras en su escolarización, que convoca al docente a reflexiones sobre su quehacer pedagógico y al diseño de estrategias dotadas de sentido que combine la teoría y la praxis en sus prácticas de aula.

Este trabajo se presenta en dos grandes bloques: en el primero se desarrolla el proyecto de investigación que buscó identificar las teorías implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora; para ello se empleó la investigación cualitativa de tipo descriptivo desde un estudio de caso; en el segundo, se expone el proyecto de intervención “el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia”. Se estableció que existe una percepción de la importancia de la lectura en el desarrollo integral de los niños(as), no obstante, se halla un distanciamiento entre la teoría y la praxis, evidente en las concepciones de la lectura y la forma de llevarlas a las aulas, asimismo una fragmentación de cómo deben ser las prácticas de aula y la manera de planearlas.

Palabras clave: Teorías implícitas de la enseñanza, Lectura, práctica docente.

Abstract

Reading is a process worked in early childhood through actions aimed at the constant improvement of accompaniments and teaching processes, where the teacher is a promoter of actions for initial reading, which are decisive in personal, academic and social development of boys and girls. The first years are essential to lay the foundations that allow the generation of reading skills in schooling, which invites teachers to reflect on their pedagogical work and to design meaningful strategies that combine theory and praxis in their classroom practices.

The work presented in two large blocks: in the first one, the research project that seeks to identify the implicit theories about the teaching of reading in the educational agents of the La Aurora Kindergarten evidenced; for this, a descriptive qualitative research is used from a case study. In the second, the intervention project "art as a pedagogical strategy for learning to read in early childhood" is exposed. It was established that there is a perception of the importance of reading in the comprehensive development of children, however, there is a distancing between theory and praxis, evident in the concepts of reading and the way of carrying them to the classrooms, also a fragmentation of how classroom practices should be and how to plan them.

Key words: Implicit theories of teaching, Reading, teaching practice.

Introducción

En el campo educativo hay una exigencia constante de fortalecer las estrategias de atención integral en la educación inicial, como base fundamental para la adquisición de las competencias requeridas en la escolarización, entre las que se resalta la lectura. De allí, que la lectura inicial se presente como necesaria en el mejoramiento continuo de los procesos de acompañamiento y desarrollo de los niños y las niñas, que demandan que la teoría, la planeación y la práctica se oriente de manera pertinente y eficaz para el logro de estas metas, siendo la enseñanza un factor clave para ello, de esto se trata este trabajo de grado.

Las teorías implícitas de la enseñanza deben comprenderse como constructos epistemológicos de representación de la realidad, que se relacionan con la formación académica, las creencias, el entendimiento del proceso formativo, guían las acciones y reflejan la influencia que, en este caso en las docentes, se da en los modos de llevar un tema formativo a las aulas. Este documento se divide en dos grandes bloques; el primero de ellos da cuenta del proceso investigativo que se llevó a cabo para responder la pregunta ¿Cuáles son las teorías implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora? Consta de 5 capítulos.

En el primer capítulo se describe la forma como se llevó al problema de investigación, se plantean los objetivos y la justificación de su realización. En el segundo capítulo se hace un recorrido por los sustentos teóricos de esta investigación, se hace una revisión de antecedentes a nivel internacional y nacional, se plantea los constructos teóricos y el marco legal que sustentan el análisis. El capítulo tres aborda de manera detallada el diseño metodológico utilizado, que para

este caso es una investigación cualitativa de tipo descriptivo desde un estudio de caso. El capítulo cuatro se describe los resultados de la aplicación de las técnicas e instrumentos para la recolección de información, esquematizados por objetivo específico; por último, en el capítulo cinco, se realizan conclusiones y recomendaciones.

El segundo bloque corresponde al proyecto de intervención “El arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia” como respuesta a los resultados del proyecto de investigación. Debido a la emergencia decretada por la pandemia COVID 19, se presenta la realización de las actividades a futuro mediante la infografía ¡Disfrutando de la lectura inicial! Portafolio de actividades de lectura para la primera infancia.

CAPÍTULO I. CONTEXTO PROBLÉMICO

1 Planteamiento del problema

1.1 Descripción del problema

El Jardín Infantil La Aurora es una Institución de carácter privado que presta servicios al operador de Comfama a través del convenio Buen Comienzo, atiende integralmente a niños, niñas y las familias durante los primeros cinco años de edad de vida de los infantes, promoviendo el desarrollo integral, diverso, incluyente y autónomo de los pequeños en la ciudad de Medellín (Alcaldía de Medellín, 2020); en este contexto se ubica la presente investigación que buscó indagar en asuntos relacionados con la lectura.

Al realizar los primeros acercamientos mediante una observación no participante como actoras pasivas en clases orientadas a fomentar la lectura en el Grado Jardín y Transición, se evidenció limitantes en los procesos metodológicos y didácticos de la enseñanza aprendizaje de este tema, debido a que se realizan acciones enmarcadas en el aprendizaje mecánico de vocales y letras, repetición de sonidos y preguntas sobre algún texto que difícilmente comprenden los estudiantes de esta edad.

Es necesario resaltar que los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura en el contexto escolar para los niños y niñas de primera infancia son complejos y requieren una articulación entre la teoría y la praxis, que logren generar aprendizajes significativos como base para futuros procesos educativos, dada la importancia que la comprensión lectora tiene para el logro de las metas de aprendizaje en cualquier área del conocimiento. No obstante, como lo refiere Jiménez y O´shanahan (2008), una de las principales dificultades en la comprensión lectora que se detectan

en los estudiantes de niveles medios y superiores se atribuyen al aprendizaje inicial de la lectura, debido a que primero se aprende a leer para después leer para aprender.

De esta manera, adquiere importancia la manera como los estudiantes de preescolarización reciben la enseñanza de la lectura en los centros educativos. Por lo tanto, la forma en que los docentes orientan el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura y la forma como se aborda e instruye la comprensión de un texto, están ligados no solo a la formación académica del agente educativo, sino también a las creencias, el entendimiento del proceso formativo y los conocimientos que se tiene al respecto, es decir, las teorías implícitas de la enseñanza.

De allí, que se conceptualizan las teorías implícitas de la enseñanza como ese conjunto de conocimientos o representaciones que cada persona construye, aprende y transmite de su contexto sociocultural, a través de los procesos de interacción, donde planifica su comportamiento y le da sentido al comportamiento de otras personas (Rodrigo, Rodríguez y Marreo, 1993 citados en Florencio, 2010), en este caso en los procesos de formación de la lectura en la primera infancia.

Por lo tanto, la calidad en la enseñanza de la lectura en la primera infancia no solo está influenciada por la formación del docente, sino la forma como el conocimiento académico, experiencial y personal se entremezclan en el aula con referentes teóricos de la enseñanza, que inciden directamente en las prácticas de aula y son punto esencial para motivar una acción de mejora o innovación en el contexto escolar.

De acuerdo con lo anterior, las docentes están llamadas a crear espacios y nuevas estrategias en función de las necesidades de los infantes, a fin de posibilitarles el acceso a nuevos

conocimientos y al desarrollo de la imaginación en los procesos de lectura. Lo que se observa en las prácticas de las agentes educativas del Jardín Infantil la Aurora es que se ejecutan acciones pedagógicas relacionadas con la lectura que pocas veces atraen la atención de los estudiantes o cumplen con los objetivos del aprendizaje, siendo fundamental procesos de acompañamiento en la enseñanza de la lectura pertinentes, integrales y de calidad, que respondan a las necesidades educativas y a la edad de los niños y niñas, para lograr mejoras en el proceso.

1.2 Formulación del problema

Dentro de los aspectos que generan mayor inquietud en torno a la realidad educativa, está la concepción del rol y el desempeño que debe ejercer el docente como parte fundamental del quehacer pedagógico, para este caso, como orientador en el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura en la primera infancia; de esta manera, un proceso formativo de la lectura orientado por el docente de forma pertinente, integral y de calidad, que responda a las necesidades educativas, con fundamentación teórica, didáctica y que tenga en cuenta la edad y los ritmos de aprendizaje de los estudiantes en preescolarización es esencial, sin embargo, se evidencia una praxis educativa que limita la lectura a una parte mecánica y relega su potencial transformador.

La forma como el docente lleva sus prácticas de aula se relacionan no solo con su formación académica, también con las creencias que se presentan, de forma latente o manifiesta, en el proceso de enseñanza. Partiendo de lo antes expuesto, la comprensión de las teorías implícitas y su relación con las prácticas educativas en la enseñanza aprendizaje de la lectura en la primera infancia, ayudará a generar estrategias que mejoren los procesos y contribuyan al mejoramiento continuo de los ambientes de aprendizaje.

Dada las limitaciones evidenciadas en el Jardín Infantil La Aurora en cuanto a las metodologías empleadas para la enseñanza de la lectura en la primera infancia, surge el interrogante: ¿Cuáles son las teorías implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora?

1.3 Justificación

La complejidad de las aulas de clase y las exigencias actuales en relación a procesos educativos de calidad pertinentes, integrales y significativos, requieren la generación de procesos investigativos que involucren no solo la intervención con estudiantes, sino de mejoramiento de la práctica docente. De esta manera, la relación enseñanza aprendizaje se ve fortalecida, especialmente cuando se aborda un tema complejo, pero con un impacto alto como lo es el proceso de formación en lectura para los estudiantes de preescolarización. En este sentido, el enfoque de las teorías implícitas destaca como en el proceso de enseñanza se involucra múltiples factores subjetivos en el docente, que orienta su accionar, es decir, las creencias que este posee sobre la lectura no solo están dadas por su formación académica, sino también por pensamientos, experiencias, percepciones y esquemas de acción, que son puestas en escena en la práctica docente.

De allí, que Castorina, Barreiro y Toscano (2005) aducen que una teoría implícita es un sistema más o menos consciente que poseen los sujetos y les suministra explicaciones de las situaciones en las que se encuentra y las predicciones que se dan al respecto, generadas en los escenarios de interacción social en los que participa para la formación de teorías individuales al respecto, que facilitan la interpretación y ajuste ante las situaciones que vivencia. Además, de acuerdo con Torres (2014), comienza un momento donde las teorías implícitas empiezan a

abrirse camino en la pedagogía, pues el conocimiento previo, empieza a tenerse en cuenta en las aulas de clase, reconociendo que el estudiante es un partícipe de su proceso, en la comprensión de factores que le son externos, pero que también le competen como individuo en contexto.

Conjuntamente, el aprendizaje de los procesos lectores es determinante para el desarrollo personal, académico y social de los niños y niñas, siendo los primeros años escolares fundamentales para sentar las bases que posteriormente les permita desarrollar habilidades lectoras en su escolarización, que convoca al docente a reflexiones sobre su quehacer pedagógico y al diseño de estrategias dotadas de sentido que combine la teoría y la praxis en sus prácticas de aula. De este modo, con esta investigación se hace un aporte significativo a la comprensión teórica de la influencia que tienen las teorías implícitas, y a la vez constituye un referente en materia de estrategias para abordarlas y realizar un mejor proceso de enseñanza – aprendizaje en lo relacionado con la lectura en la etapa del preescolar, orientada a sentar las bases iniciales de la lectura, al disfrute y la potenciación del proceso.

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, las teorías implícitas juegan un papel fundamental en la comprensión y las dinámicas que se generan en el aula de clase con respecto a los procesos de enseñanza aprendizaje de la lectura. De allí, que identificar las teorías implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora, sea necesario para generar estrategias que permitan el mejoramiento de los procesos formativos en lectura para los estudiantes en preescolarización.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general.

Identificar las teorías implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora.

1.4.2 Objetivos específicos.

- Describir las concepciones de las docentes del Jardín Infantil frente a la enseñanza de la lectura en la primera infancia
- Caracterizar las prácticas pedagógicas implementadas para la enseñanza de la lectura.
- Diseñar una propuesta pedagógica que potencie el aprendizaje de la lectura en los niños y niñas del Jardín Infantil La Aurora.

CAPÍTULO II SUSTENTO TEÓRICO

2 Marco Referencial

2.1 Antecedentes

En búsqueda de investigaciones académicas que se enfocaron en el estudio de las teorías implícitas en la lectura, se encontró poca información que se orientara a la preescolarización, no obstante, hay un cúmulo importante de estudios especialmente en Básica Secundaria y Educación superior, que aportan lineamientos teóricos, conceptuales, metodológicos y prácticos sobre el tema objeto de este trabajo de grado. A continuación, se expone las investigaciones encontradas a nivel internacional y nacional al respecto.

2.1.1 Contexto internacional

En el año 2012, en Chile se publica la investigación “Teorías implícitas respecto a la enseñanza y el aprendizaje: ¿Existen diferencias entre profesores en ejercicio y estudiantes de pedagogía?” (Gómez, 2012), que indaga por los perfiles teóricos sobre el aprendizaje y la enseñanza que sostienen 837 profesores en servicio y estudiantes de pedagogía, a través de un cuestionario de dilemas, con el uso de un enfoque teórico interpretativo.

Se resalta que los profesores en servicio se diferencian significativamente solo respecto a experiencia profesional, siendo los novatos más constructivistas que los más experimentados. Los estudiantes de pedagogía presentan diferencias significativas por universidad de origen y rendimiento y no se diferencian de los profesores novatos. Los estudiantes son más constructivistas que los profesores respecto a cómo enseñar conceptos y procedimientos. Los

profesores son más constructivistas respecto a la motivación, evaluación y enseñanza de actitudes (Gómez, 2012). Esta investigación aporta una discusión teórico-práctica sobre las implicaciones que tiene la práctica pedagógica en las formas como los docentes guían los procesos de enseñanza aprendizaje en el aula y cómo constructos teóricos aprendidos en formación se transforman en la experiencia.

En el año 2013, en Chile se presentó la investigación “Un modelo para acceder a las teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje mantenidas por los docentes, a través del análisis de sus prácticas en aula: estudio de 17 profesores de Historia, Lenguaje y Religión pertenecientes a la red de colegios Maristas de Chile”, (Loo Corey, 2013), que indaga por ¿cómo se construyen las representaciones implícitas? ¿cómo funcionan en la práctica educativa? A partir de la información obtenida,

se postula la asociación entre los supuestos ontológicos y epistemológicos que subyacen a las representaciones implícitas de los profesores, estableciendo cierta supremacía de los segundos; en efecto, parece más difícil para los docentes organizar la presentación de nueva información desde una perspectiva constructivista que modificar otros aspectos de su intervención en el aula. Por otro lado, se reflexiona respecto a la distancia entre lo que los educadores dicen realizar en el aula y lo que efectivamente llevan a cabo, proponiendo una clasificación de perfiles representacionales y una posible secuencia de transformación de los mismos (Loo Corey, 2013. P. 10).

Esta investigación aporta una reflexión de lo que se entiende por representaciones implícitas, su naturaleza, y funcionamiento, cómo se concreta el concepto de teoría implícita y su aplicación en el ámbito pedagógico, con modelos de aplicación práctica en el espacio escolar.

2.1.2 Contexto nacional

En el 2013 se presentó en Bogotá la tesis de Maestría “influencia de las teorías implícitas sobre creatividad en las prácticas de enseñanza de docentes universitarios de la licenciatura en pedagogía infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D.C” (Arata, Falla, López, y Moreno, 2013), resalta que la principal motivación recae en que la creatividad actualmente, se le otorga una gran importancia como eje transversal de diferentes actividades humanas, dentro de ellas, la enseñanza, reconociendo su relevancia para la educación. Al mismo tiempo, observar cómo se explica la influencia de las concepciones sobre creatividad en las prácticas de enseñanza es un tema poco abordado.

Se utilizó un enfoque cualitativo con un estudio de tipo descriptivo exploratorio, donde se hizo una contrastación de las respuestas y acciones de los docentes que permitió demostrar que sí hay una influencia de la creatividad en las prácticas docentes, pero esta se manifiesta de manera no intencionada, producto de las concepciones que desde la teoría y la práctica se tienen acerca de la manera como se debe enseñar en la primera infancia (Arata, Falla, López, y Moreno, 2013). Esta investigación presenta una discusión sobre las influencias de las teorías implícitas de creatividad en las prácticas de enseñanza, siendo ésta indirecta y no intencionada por parte de los docentes. Además, que el impacto de esta influencia va a depender de las concepciones que ellos tienen sobre la creatividad en cuanto a su definición, naturaleza, evaluación y desarrollo, que a la vez repercute en los procesos de enseñanza aprendizaje.

Posteriormente, en el año 2015, en Antioquia se presentó la investigación “Teorías implícitas sobre la pedagogía de los formadores que orientan la práctica educativa en el Programa de Cultura Informativa del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia” (Llano, 2015), que indagó acerca de las teorías implícitas desde un análisis reflexivo de las prácticas y de los discursos de los formadores, para interpretar los procesos que integran en gran medida el conocimiento de la Teoría Implícita Transmisionista.

Así mismo, esta tesis exploró una realidad que permitió evidenciar la manera en que se realizan las prácticas educativas de la biblioteca, desde las diferentes concepciones que tienen los formadores sobre la pedagogía, la enseñanza y el aprendizaje, y desde sus propias estructuras y niveles de conocimiento (Llano, 2015). Esta investigación aporta un cúmulo de bases teóricas y conceptuales sobre como las teorías implícitas se hacen presente en las prácticas formativas, e inciden en la forma como el educador lleva sus prácticas de enseñanza a pesar de seguir los lineamientos establecidos para el cumplimiento de su labor.

Igualmente, en el año 2015 en Ibagué se publica la tesis de Maestría “Teorías implícitas sobre la enseñanza en los ingenieros de sistemas que se desempeñan como docentes en las Universidades De La Ciudad de Ibagué” (Marín, 2015) que centra su atención en el ingreso a la docencia de profesionales con formación diferente a la pedagógica, para orientar cursos de índole especialmente práctica que conlleva responsabilidades comunes, sobre todo en el campo de la pedagogía y la didáctica, indispensables para el éxito de la labor docente que afrontan estos profesionales.

La investigación resalta, como a partir de la práctica docente de estos profesores, surgen problemáticas asociadas de una manera u otra forma a su accionar en el aula de clase, que genera

que los estudiantes no comprendan los temas, siendo esta una de las causas para que se presenten altos niveles de deserción. Se concluye una necesidad manifiesta de generar una acción desde la institucionalidad para que los docentes evalúen constantemente el proceso de enseñanza y se orienten acciones e investigaciones con respecto a las teorías implícitas presentes en los docentes (Marín, 2015). Esta investigación aporta una forma teórica de acercarse a las teorías implícitas vistas como concepciones que pueden modificarse, son dinámicas y adaptables, pero requieren de un proceso de seguimiento y evaluación que debe ser liderado desde la institucionalidad y concretado en un mejoramiento continuo de las prácticas de aula.

Posteriormente, en el año 2016 en Bogotá, se presentó la investigación “Las Concepciones de Enseñanza de los Docentes y su Relación con la Práctica Pedagógica, como Criterio de Calidad en la Gestión Académica. Colegio Delia Zapata Olivella en la ciudad de Bogotá” (Ricaurte y Torres, 2016), que indaga sobre las concepciones de enseñanza es el de las teorías implícitas, y si se vinculan activamente en las prácticas pedagógicas que se realizan los docentes de este Colegio. Para ello, se desarrolló una investigación de:

enfoque cualitativo con una metodología interpretativa. Se trabajó con los dieciséis docentes del ciclo cinco de la institución, a quienes se les aplicó una encuesta exploratoria y el cuestionario de inventario atribucional de teorías implícitas del profesorado sobre la enseñanza, elaborado por Rodrigo, Rodríguez y Marrero. El análisis de los resultados se hizo mediante el diseño no experimental (transaccional descriptivo), procedimiento desarrollado por Karlinger (Ricaurte y Torres, 2016. P. 4).

Esta investigación a través de la interpretación de las teorías implícitas de los docentes devela la relación con la práctica pedagógica y sus dimensiones, articulándolas en los diferentes

procedimientos y actividades que caracterizan la gestión académica, guardando relación con la construcción de los criterios de calidad de la misma; facilitando procesos de reflexión y transformación de las concepciones de enseñanza, la práctica se transforma al interior del aula.

2.2 Marco legal

En el contexto jurídico colombiano la definición y organización del servicio educativo en el país, está reglamentada en cumplimiento al Artículo 67 de la Constitución Política de 1991 que estipula la educación como derecho fundamental en Colombia, a la par, el Artículo 44 expone los derechos fundamentales de los niños, donde la educación es un pilar para lograrlo. Lo establecido a nivel constitucional tuvo su materialización a través de la Ley General de Educación 115 de 1994, donde se establecen diferentes niveles de escolarización y en el Artículo 15 se habla del Preescolar, así:

La educación preescolar corresponde a la ofrecida al niño para su desarrollo en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas (Congreso de la República, 1994. P.4).

A la par, el inciso b) de este Artículo alude al crecimiento armónico y equilibrado del niño, donde es esencial el inicio de un proceso de motivación y preparación para la lectoescritura, que se toma como competencias que se complementan entre sí. Luego, aparece el Decreto 1860 de 1994 que reglamenta la Ley 115 e indica que es obligatorio en el país como mínimo cursa un nivel de los estipulados para el Grado Preescolar, en este caso Transición.

Posteriormente, el Decreto 2247 de 1997 establece normas relativas a la prestación del servicio a Nivel Preescolar y en el Artículo 11 nombra como principios la integralidad, la participación y la lúdica, además a lo largo del texto jurídico se insta a los Establecimientos Educativos a adoptar acciones que promuevan la formación integral de los niños y las niñas, desde la gestión administrativa y financiera, académica, pedagógica y comunitaria.

Después, en 1998 el Ministerio de Educación Nacional publica Los Lineamientos Pedagógicos para el Nivel de Educación Preescolar, que presenta la educación en este Nivel desde una visión integral donde los niños y las niñas son protagonistas, plantea las dimensiones del desarrollo (estética, corporal, cognitiva, comunicativa, socio-afectiva y espiritual) como ejes de la formación en la primera infancia. En tal sentido, se presenta reflexiones centradas en los procesos teóricos y prácticos, donde se encuentra la lectura, situando a los docentes como líder mediador de los aprendizajes, al tener un papel clave para la introducción al mundo escolar y la creación de ambientes propicios para el desarrollo integral.

Luego, en el año 2014 el Ministerio de Educación Nacional, publica el documento N° 23 de la serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral: la literatura en la educación inicial; donde se hace énfasis en las múltiples y diversas formas en las que los niños y las niñas se acercan a la lectura y como las diferentes actividades rectoras en la infancia contribuyen en su afianzamiento. Estas orientaciones representan un referente técnico a la labor de los profesionales de educación inicial, para ser contextualizados, apropiados y dotados de sentido desde las experiencias del trabajo con la primera infancia.

Consecuentemente, en el año 2016 los Derechos Básicos del Aprendizaje- DBA publicados por el Ministerio de Educación Nacional, que son un conjunto de aprendizajes

estructurados teniendo en cuenta los objetivos de la educación inicial y las actividades rectoras en la infancia, sobre tres grandes propósitos:

1) Las niñas y los niños construyen su identidad en relación con los otros; se sienten queridos, y valoran positivamente pertenecer a una familia, cultura y mundo; 2) Las niñas y los niños son comunicadores activos de sus ideas, sentimientos y emociones; expresan, imaginan y representan su realidad; 3) Las niñas y los niños disfrutan aprender; exploran y se relacionan con el mundo para comprenderlo y construirlo (Ministerio de Educación Nacional, 2016. P. 5).

Las leyes y lineamientos expuestos anteriormente constituyen parte del andamiaje legal que tiene el país en materia de la primera infancia, que promueve un accionar coordinado para el mejoramiento continuo de los procesos de atención y los ambientes para el desarrollo integral de los niños y las niñas, donde las docentes en educación inicial adopten mejores prácticas en los procesos de acompañamiento y enseñanza, en este caso en la lectura inicial.

2.3 Marco Teórico

En la identificación de las teorías implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora, se hace necesario un acercamiento a constructos teóricos que oriente de manera integral el proceso investigativo, los cuales son: la lectura en el proceso de preescolarización; el proceso de la enseñanza; y teorías implícitas en la enseñanza.

2.3.1 La lectura en el proceso de preescolarización.

La lectura es un proceso central en el proceso formativo dentro y fuera del aula de clase, con el desarrollo teórico, social, económico, tecnológico y cultural, sus acepciones han variado en el tiempo. Siguiendo a Dubois (1991), se puede determinar la existencia de tres concepciones que han prevalecido en este campo. La primera, aborda la lectura desde la adquisición de un conjunto de habilidades con diferentes etapas y destrezas que se adquieren para posteriormente dominarlo, dividiéndolo en tres niveles: el primer nivel, se centra en el reconocimiento de las palabras, el segundo en la comprensión del texto y el tercero la asimilación de lo leído (1991, p. 9). Conjuntamente, el proceso de comprensión tiene subniveles, que son: la habilidad para comprender lo explícito, la habilidad para comprender lo implícito y la habilidad para evaluar en su conjunto el texto desde parámetros de calidad, en este caso el lector tiene un papel receptor.

La segunda concepción, asume la lectura como un proceso interactivo, producto del pensamiento y el lenguaje (Dubois, 1991, p.10). Esta concepción se origina por el avance en campos como la psicolingüística y la psicología cognitiva, de allí que Kenneth Goodman (1982) se considere como uno de los más destacados exponentes, este autor aborda la lectura como un proceso del lenguaje, producto del encuentro de tres factores: el lector, el texto y el contexto, que dan significado a lo que se lee, unido a la utilización de estrategias de lectura para lograr la comprensión lectora. Esta concepción resalta la mente del autor y del lector, quienes dan sentido a un texto cuando lo construyen de forma significativa (Dubois, 1991, p.11), dando al lector un papel activo en el proceso de la lectura, haciendo uso de sus competencias lingüísticas y de su experiencia.

La última concepción de la lectura la toma como un proceso transaccional, a partir de la teoría literaria desarrollada por Louise Rosenball en 1978 (Citado en Dubois, 1991, p.11), donde la lectura es un suceso particular en un tiempo y circunstancias determinadas, hay un lector y hay un texto que depende mutuamente uno del otra para que la lectura adquiriera significado, el texto contiene el significado en potencia, pero es el lector es quien lo construye de acuerdo a sus intereses, de allí que haya para un mismo textos múltiples interpretaciones.

Estas concepciones cuando son adoptadas en el aula orientan las prácticas de enseñanza aprendizaje de la lectura, que varían de acuerdo a las creencias, constructores teóricos y pedagógicos que guían la práctica docente. De esta manera, la lectura presenta múltiples acepciones, pero todas se centran en el proceso de comprensión y formación del lector, pero cuando se habla de niveles de preescolarización la lectura se debe asumir como una prelectura, ya que la edad, el desarrollo cognitivo y los objetivos del aprendizaje, así lo requieren.

Tomando en cuenta lo anterior, Horno (2017) expresa que la prelectura es un proceso en que se fortalece las bases para el desarrollo de la lectura en los niños y niñas, mediado por la motivación de un entorno de aprendizaje, que promueva una comprensión y gusto por el proceso, ya que a esa edad se está en una exploración constante del entorno y es a través de él que se aprende. En la misma línea Muñoz (2016) resalta que la prelectura debe entenderse como una fase primordial para el posterior desarrollo del proceso lector, aunque no es una tarea fácil, el hecho de que un estudiante a esa edad asimile la forma de las letras, la formación de las palabras, los sonidos, asocie letras, silabas, etc. es esencial en su aprendizaje.

De esta manera, el proceso de lectura debe estar mediado por acciones pedagógicas y lúdicas que respeten el proceso formativo de los estudiantes, los ritmos de aprendizaje y los

objetivos de la preescolarización. La educación preescolar es fundamental para brindar a los niños y niñas las bases de los conocimientos, habilidades y potencialidades para su proceso lector.

2.3.2 El proceso de la enseñanza.

Al hablar de enseñar se hace referencia a esa actividad instruccional que es diseñada, planificada y ejecutada en un ambiente educativo, con el fin de promover el desarrollo de habilidades, conocimientos y destrezas de un estudiante, que se materializan en los contenidos escolares, promoviendo así el acceso a un conjunto de saberes, información y formas culturales (Serrano, 2011). Para que la enseñanza logre su finalidad, debe ser apoyada en recursos didácticos y pedagógicos, que favorezcan el proceso de aprendizaje en los estudiantes.

Además, los procesos de enseñanza se interrelacionan con los procesos de aprendizaje, ya que ambos se retroalimentan y complementan entre sí. De esta manera, el aprendizaje se orienta en la explicación de los procesos internos que suceden en los individuos cuando asimilan un concepto, como por ejemplo las formas geométricas, por citar un caso, visto desde una concepción constructivista, el sujeto adquiere el conocimiento en un proceso de construcción que es individual y subjetiva, siendo fundamental las expectativas, los conocimientos previos y las formas en el que los docentes median en el proceso (Sarmiento, 2007).

Conjuntamente, desde una mirada constructivista, la enseñanza enfoca su atención en los procesos del estudiante, en la construcción que este hace del conocimiento en relación a los contextos en los que se desenvuelve; de esta manera el docente se asume como un mediador, incentiva a que estudiante vaya de lo simple a lo complejo, le plantea preguntas, lo incentiva a que busque, construya, vaya más allá de las ideas para lograr el conocimiento (Vivas, 1998).

Por lo anterior, el docente debe estructurar la enseñanza que no se desligue del contexto educativo, de la realidad del estudiante y sus vivencias, logrando así, mayor efectividad y resultados en los aprendizajes, en este caso para la lectura, lo incentive a conocer, construir y transformar, prestando un apoyo pedagógico ajustado a la diversidad de los intereses y situaciones que se presentan en un aula de clase. Además, la enseñanza de la lectura fomenta un vínculo de los estudiantes de preescolarización con el conocimiento, promueve su capacidad creativa y de trabajo colaborativo, por lo que su fortalecimiento directamente repercute en la promoción de un desarrollo integral en la primera infancia.

2.3.3 Teorías implícitas en la enseñanza.

Las teorías implícitas en la enseñanza están presentes en la cotidianidad de las aulas de clase, se encuentran en las formas de impartir el conocimiento, donde se medía las creencias, saberes, experiencias profesionales y de vida en la labor docente. Vásquez (2010), expone que a partir del año de 1975 se empezó a abordar el estudio del complejo campo del comportamiento del profesor en el desarrollo de sus actividades de enseñanza en los escenarios escolares.

La conducta docente se convirtió, desde entonces, en centro de estudio por especialistas quienes encontraron en ésta área un fenómeno de dimensiones desconocidas y desafiantes para pretender aproximarse a un nivel aceptable de comprensión. Se empezó a considerar la actividad profesional de los enseñantes como el resultado de sus procesos de pensamiento que tienen lugar dentro de un amplio espectro de contextos socioculturales, educativos y personales, los cuales inciden de manera importante en la enseñanza (Vásquez 2010).

Cuando se habla de teorías implícitas se hace referencia a esos constructos epistémicos de representación de la realidad que median el conocimiento, guían las acciones de los sujetos y

reflejan la influencia de diversos modelos culturales. Pozo, Scheuer y Mateos (2006) indican que las creencias relativas que un sujeto posee sobre un ámbito de la realidad se configuran de acuerdo a (P. 25):

a) son producto de experiencias personales y de un conocimiento culturalmente compartido que se obtiene al participar en ciertas comunidades de práctica.

b) tienen una naturaleza implícita, pues son más bien inconscientes.

c) conservan una coherencia interna.

d) influyen en el comportamiento de las personas, y

e) son resistentes al cambio.

A la par, Pozo, Scheuer y Mateos (2006) proponen tres teorías implícitas que guiarán la práctica del docente y de los estudiantes que son: *teoría directa*, que se centra en los resultados y los contenidos del aprendizaje; *teoría interpretativa*, se orienta en apoyar a los estudiantes en la apropiación de los contenidos del aprendizaje; *teoría constructiva*, donde se favorece en que el estudiante construya las capacidades para gestionar los contenidos; y *la teoría posmoderna*, que favorece el desarrollo personal del estudiantes y sus formas para acercarse al aprendizaje.

De esta manera las teorías implícitas que están presentes en el proceso de enseñanza aprendizaje orientan las prácticas de aula y la manera como se acerca a la información y al conocimiento. Además, dado el carácter dinámico la realidad, el mundo se percibe en términos de una estructura de conceptos y creencias que proporcionan significado a la realidad percibida (Lobos, 2012).

Por lo tanto, la realidad se configura en estructuras conceptuales que le permiten, a los sujetos, generar cambios desde lo biológico y físico, pero también desde las concepciones sociales y culturales que median su relación con los entornos. Para conocer las teorías implícitas de los docentes acerca de su propia construcción de enseñanza, Rodrigo, Rodríguez y Marrero (1994) plantean una tipificación de las teorías según la posición epistemológica y ontológica de los docentes, así: tradicional, la activa, técnica, la crítica y la constructivista.

La teoría tradicional corresponde principalmente a los productos obtenidos donde se ubican todos los pensamientos pasados, se creía que el docente era el portador del conocimiento y el estudiante solo un receptor de conocimiento. En esta concepción se plantean que es suficiente con la exposición del docente, generando un aprendizaje acumulativo donde el estudiante recibe, pero no genera ningún aporte externo. En cuanto a la teoría activa, los docentes son propositivos, generan cambios progresivamente a lo largo de su plan de aula y desarrollan en el niño la creatividad y refuerzan el aprendizaje cooperativo.

En cuanto a la teoría crítica, se liga a que el docente tiene una postura crítico reflexiva frente a la realidad, se resalta que los alumnos, construyen buenos argumentos para sustentar sus teorías. Por último, se encuentra la teoría constructivista donde el estudiante es un conocedor y pensador del conocimiento, se tiene en cuenta el proceso de adaptación del niño a las diferentes dinámicas de clase, pero también el estado de desarrollo donde se encuentra y su estructura cognitiva para la comprensión propia de la construcción del conocimiento.

Por lo tanto, la enseñanza de los procesos de lectura en la preescolarización está determinada, en cierta forma, por las teorías implícitas que tienen los docentes acerca de su

enseñanza, doce se entremezclan diferentes creencias que pueden potenciar o no un proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura pertinente, significativo y transformador.

CAPÍTULO III METODOLOGÍA

3 Diseño Metodológico

3.1 Enfoque y tipo de investigación

Los aspectos metodológicos que orientaron esta investigación en el contexto formativo de un Jardín Infantil, involucra una mirada integral desde un análisis crítico reflexivo desde las teorías implícitas que las agentes educativas tienen acerca de la enseñanza de la lectura en preescolarización. Por lo tanto, se utilizó la investigación cualitativa de tipo descriptivo desde un estudio de caso.

La investigación cualitativa para Lincoln y Denzin (1994) (citado en Herrera, 2008) expresan que este enfoque es un campo interdisciplinar, transdisciplinar y en algunas ocasiones contradisciplinar, ya que atraviesa varias áreas del saber. A través de él se promueve la comprensión de los hechos o fenómenos sociales por medio de significados que se le da en los ambientes naturales que se producen, desde una perspectiva holística, es decir, por un conjunto de cualidades que se interrelacionan y caracterizan, de esta manera, teniendo en cuenta que la investigación se orientan a las teorías implícitas de las enseñanza de la lectura en la primera infancia, permite desde la complejidad propia del escenario escolar y las prácticas de aula, comprender y brindar estrategias para el mejoramiento continuo de la formación en lectura para la primera infancia.

Por su parte, todo estudio de tipo descriptivo desde lo cualitativo, se orienta a proveer un panorama detallado de cómo se establece y manifiesta la situación de interés, en este caso, las teorías implícitas en lectura de las agentes educativas en preescolarización, indagando por sus

particularidades y las relaciones que se establecen entre los elementos que la integran, desde un análisis crítico, reflexivo y minucioso (Morales, 2014). Además, permite enfatizar en el proceso de acompañamiento y el trabajo colaborativo entre las docentes titulares y las auxiliares para la enseñanza de la lectura en la primera infancia.

Desde el estudio de caso, se promueve la comprensión y correlación de factores comunes, indagando las características y parámetros similares para identificar características en las prácticas educativas y así establecer el porqué de su ocurrencia, lo que implica un proceso de indagación sistemático y a profundidad (Berrio, 2006). De esta manera, permite captar y reflejar situaciones en el espacio escolar, especialmente en los procesos de enseñanza aprendizaje que lo orientan y le dan significado (Vásquez, 2003).

3.2 Población y muestra

3.2.1 Población

La población a la que se dirige esta investigación está conformada por las agentes educativas y las auxiliares del Jardín Infantil La Aurora, que están a cargo del cuidado y proceso formativo de los 320 niños y niñas que asisten al Jardín, ninguno con diagnóstico sobre alguna condición física, cognitiva o psicológica que los limite en sus procesos de desarrollo. Es una comunidad que pertenece a los estratos socioeconómico 1 y 2, presentan altos niveles de vulnerabilidad debido a las limitaciones que sus condiciones le permite de acceder a bienes y servicios. La composición familiar es diversa, aunque predomina las madres cabeza de hogar, que desarrollan su trabajo en el sector informal de ventas.

3.2.2 Muestra

Para el cumplimiento de los objetivos de esta investigación y teniendo en cuenta que los niños y niñas del Jardín Infantil La Aurora transitan su vida de preescolar desde Párvulos hasta Transición comúnmente, se selecciona una muestra intencionada de 31 agentes educativas, 8 docentes titulares que cuentan con título profesional en licenciatura o pedagogía infantil y 23 auxiliares que conforman la planta de personal del Jardín que cuentan como mínimo con formación técnica en primera infancia, algunas actualmente en su ciclo de formación profesional.

3.3 Técnicas e instrumentos

3.3.1 Técnicas de investigación cualitativa

En esta investigación se utilizó como técnicas de investigación cualitativa el análisis documental, la encuesta cualitativa, la observación no participante y la entrevista semiestructurada. El análisis documental según Castillo (2005) es un conjunto de operaciones que se encaminan a representar el contenido del documento bajo unos parámetros de análisis establecidos para ello, por lo tanto, se debe realizar un proceso de interpretación de la información para luego sintetizarlo, es este caso, de las planeaciones de clase de lectura de las docentes del Jardín Infantil La Aurora.

La encuesta desde un enfoque cualitativo, busca indagar las percepciones, ideas, concepciones, valores y demás que tiene una persona frente a uno o varios temas en particular, ya que es un texto complejo y puede indagar opiniones profundas, valorativas, actitudinales, entre otras de los encuestados, representando la oportunidad de comprender un grupo social en particular, desde las complejidades que traen de manera diferenciada y concurrentes (Navarro,

1995), en este caso a las auxiliares educativas que apoyan el cuidado y proceso formativo de los niños y niñas.

Por su parte, la observación no participante pretende describir y comprender las dinámicas que se presentan en un contexto específico, no se limita exclusivamente al sentido de la vista, sino que trata de abordar desde la integralidad los hechos o fenómenos prestando atención a los detalles, de allí, que se debe ser reflexivo, flexible y analítico (Hernández Sampieri, Fernández y Baptista, 2010), en este caso, de las dinámicas que se presentan en el aula de clase para el proceso de enseñanza aprendizaje de la lectura.

Por último, la entrevista semiestructurada, utiliza una estrategia mixta al alternar preguntas estructuradas con preguntas espontáneas que se originen en la conversación que establece el investigador y el investigado, permitiendo una mayor libertad y flexibilidad para la obtención de la información, por lo tanto, es una conversación formal con unos objetivos claros, directa, planificada e intencionada, que requiere estar atento a lo verbal y lo gestual (Campoy, 2009), en este caso, para indagar sobre las teorías implícitas de la enseñanza de la lectura a las docentes de aula.

3.3.2 Instrumentos de investigación

Teniendo en cuenta las técnicas de investigación empleadas, se estableció como instrumentos: la matriz de análisis documental (Anexo 1), cuestionario (Anexo 2), bitácora (Anexo 3) y formato de preguntas para entrevista semiestructurada.

La matriz de análisis de información, tiene como objetivo indagar en las planeaciones de las docentes cómo orientan las clases donde se fomenta la enseñanza de la lectura y los logros

que se establecen. El cuestionario indaga las percepciones y acciones que frente a la enseñanza de la lectura tienen y fomentan las practicantes que apoyan el cuidado y el proceso formativo de los estudiantes.

La bitácora es un instrumento que permite de manera sistemática y organizada registrar las dinámicas de aula, las acciones, ideas, avances y obstáculos en los procesos de enseñanza de la lectura que se implementa en el Jardín Infantil. Por último, el formato de preguntas se orienta a conocer desde las docentes las teorías implícitas que tienen acerca de la enseñanza de la lectura en la preescolarización.

3.4 Procedimientos

Para el cumplimiento de los objetivos y la aplicación de los instrumentos establecidos, se llevó a cabo las siguientes fases de investigación:

Fase 1: observaciones iniciales

Para el establecimiento de las dinámicas que se presentan con relación a la enseñanza de la lectura en preescolarización, se realizaron observaciones no participantes en el Jardín Infantil La Aurora, especialmente, en los Grados Jardín y Transición.

Fase 2: recolección de información

Se aplicaron los instrumentos establecidos, a saber: matriz de análisis de información a las planeaciones de clases que se centren en la enseñanza de la lectura; las encuestas a las auxiliares de forma presencial y virtual a las que lo solicitaron; bitácora en las clases seleccionadas para la observación; y formato de entrevistas a las docentes.

Fase 3: análisis de resultados

Con la información recolectada, se hace análisis y triangulación de los datos, se establecen según los objetivos los hallazgos más relevantes, que son expuestos de manera crítica y reflexiva en el documento.

Fase 4: diseño de propuesta

Con base en los resultados de las fases anteriores de investigación, se diseñó una propuesta de manera integral, pertinente y coherente con la edad y el desarrollo cognitivo de los niños y niñas, y los teóricos que abordan la lectura en la preescolarización, para ser presentado y aplicado como estrategia de mejoramiento del proceso de lectura en la primera infancia.

CAPÍTULO IV RESULTADOS

4 Análisis de resultados

En la identificación de las teorías implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil la Aurora, se presentan los resultados de la investigación a partir de los objetivos específicos, así:

4.1 Concepciones de las docentes del Jardín Infantil frente a la enseñanza de la lectura en la primera infancia

Para establecer la concepción de la lectura y su enseñanza en la primera infancia, se hace necesario un análisis integral de la forma como comprenden este concepto las agentes educativas que intervienen en el proceso de enseñanza en el Jardín Infantil, en este caso, las docentes y las auxiliares educativas, que tienen un trabajo en conjunto en las aulas para el acompañamiento de los procesos de los niños y las niñas.

Al contrastar la información sobre las concepciones de lectura y su enseñanza en la primera infancia de las auxiliares educativas y las docentes, se hace evidente que existe a nivel de práctica una concordancia en cómo debe llevarse una clase orientada al aprendizaje de la lectura, pero en las docentes una apropiación teórica al respecto, que debe trascender en un puente de comunicación y trabajo con las auxiliares quienes apoyan el cuidado y la enseñanza aprendizaje de los niños y niñas del Jardín Infantil La Aurora.

De esta manera, la lectura es asumida por las auxiliares educativas desde su importancia en el proceso de aprendizaje, de una manera técnica a través de textos monomodales como

principal recurso para su enseñanza, no desde su aporte a la comprensión del mundo para los niños y las niñas:

“Leer comprensivamente contribuye a la autonomía de las personas y es una condición necesaria para poder aprender a partir de los textos escritos” (Auxiliar educativa encuesta 1).

“Es una experiencia didáctica, para que así los niños y las niñas puedan desarrollar bien su aprendizaje en la lectura y en la lectoescritura” (Auxiliar educativa encuesta 2).

“Es la forma más pertinente para obtener los aprendizajes” (Auxiliar educativa encuesta 3).

En contraste, las docentes le atribuyen un escenario fundamental al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura, por ser promotora de conocimientos, imaginación, desarrollo del vocabulario, el espíritu investigativo, por lo que se debe llevar al aula estrategias pedagógicas pertinentes para la edad de los niños y las niñas:

“La lectura en la primera infancia debe darse en un ambiente de provocación, partiendo de lo que los niños conocen, de ahí la importancia de la lectura de imágenes donde los niños asignan un significado a lo que observan impreso” (Docente entrevista 6).

“Es la base, es lo fundamental para que un niño cuando este en la adolescencia y en la adultez le coja amor a la lectura, si al niño desde la primera infancia, por medio de imágenes, por medio de cuentos, por medio de historias, se le hace una especie de lectura hasta que el aprenda ya a leer sus libros, le va a coger amor y nunca la va a dejar” (Docente entrevista 8).

Por lo tanto, las concepciones de los procesos de lectura en la primera infancia, encuentran mayor sostén teórico en las docentes, quienes abordan su significado desde la integralidad. No obstante, hay un punto de encuentro en la forma de llevar al aula las estrategias para la enseñanza de la lectura inicial, ya que las auxiliares educativas nombran la realización de juegos guiados en las clases donde se tiene como tema la lectura, expresaron que es precisamente el juego la mejor manera de enseñarla:

“Canto y el juego. Por medio de estas estrategias los niños comprenderán la lectura y la escucha” (Auxiliar educativa encuesta 4).

“Por medio del juego” (Auxiliar educativa encuesta 2).

“Se debe usar fichas, imágenes, cuentos, videos, canciones...” (Auxiliar educativa encuesta 3).

Conjuntamente, en las docentes se halló que las concepciones de llevar la enseñanza de la lectura se centran en los procesos de prelectura, con el acercamiento a los diferentes textos con imágenes, resaltando los cuentos como primordiales para su enseñanza; así mismo, la creatividad y el juego tienen un rol esencial para que los estudiantes se acerquen desde la pedagogía y la didáctica a procesos lectores, además de llevar a la realidad de los niños y niñas la lectura para su comprensión:

“La mejor manera de enseñar a los niños la lectura desde los primeros años es a través de imágenes, a través de videos, donde ellos puedan percibir las imágenes y al mismo tiempo escuchar, o como te dije anteriormente, que la maestra llevé imágenes, les muestre la historia y ellos a través de esta capten el mensaje y logren motivarse por la lectura.

También otra manera de enseñarles es llevar un orden de ideas, cierto, y que ellos

organicen las ideas de acuerdo a como piensen que sucede en la historia, ¿cuál va primero? ahhh profe que primero se encontró con el conejo, o que primero se encontró con su amigo, después fueron a pasear, ya le colocamos las ideas en desorden y ya ellos lo construirán de acuerdo a como consideren que va el orden de la historia. Otra manera de motivarlos es llevar imágenes, cierto, imágenes, y que de las imágenes ellos creen junto con la docente su propia historia, lo vamos escribiendo en el tablero según las ideas que ellos vayan dando, se le da un título al cuento, y ellos van creando a partir de cada imagen, había una vez un cerdito y de pronto... eso salen una cantidad de ideas que los niños van dando y creando el cuento y entre todos lo construye de manera dinámica diferente y aportando todas sus mejores ideas” (Docente entrevista 7).

Sin embargo, en las observaciones realizadas en las clases que tienen como componente la lectura, se encontró que es un elemento auxiliar o en el mejor de los casos transversal en los diferentes temas que se orientan en el acompañamiento en las aulas, se centra más en ocupar al niño(a) en diferentes actividades que requieran altos niveles de comprensión y coadyuven a la vez al manejo de la disciplina. Aunque, se pregunta a los niños y niñas sobre los aprendizajes obtenidos, es evidente que hay una linealidad en el cumplimiento de lo establecido para la jornada, lo que origina que emerja el método tradicional de enseñanza como el más usado en las prácticas de aula.

A la par, tanto las docentes como las auxiliares confieren a la familia y a la Escuela un papel central como escenarios de formación para la lectura, donde se deben brindar acompañamiento y cooperar en el proceso, ya que lo que se enseña en el Jardín debe ser reforzado en la casa para que el aprendizaje logre ser significativo y se genere una corresponsabilidad en el mismo.

En general, se encuentra que las auxiliares educativas comprenden la importancia de la lectura en los procesos formativos y utilizan diferentes técnicas para llevarla a las prácticas de aula, no obstante, existe una ruptura entre teoría y praxis, evidenciada en las concepciones de lectura y la forma de llevarlas al salón de clase; mientras que en las docentes hay mayor apropiación en la teoría y estructuración en la práctica, que en las dinámicas de aula se desdibujan y se orientan al cumplimiento de los objetivos propuestos para la jornada.

4.2 Prácticas pedagógicas implementadas para la enseñanza de la lectura

Para caracterizar las prácticas pedagógicas implementadas tanto por las docentes como por las auxiliares educativas, se tomó en cuenta los resultados expuestos anteriormente, pero se centró en el análisis de la información de las planeaciones de clases sobre la lectura, teniendo en cuenta que son un elemento necesario que influye de manera directa en la práctica de las docentes y contiene los lineamientos para el logro de los aprendizajes de los estudiantes, pues en ella se consigna los pasos a seguir y la forma como se lleva la teoría a las diferentes actividades en el aula, a la par, ofrece pautas de acción y la proyección de situaciones de aprendizajes para el logro de los objetivos, la forma de evaluación, los contenidos, recursos seleccionados y los tiempos de ejecución (Pérez J. , 2014).

De esta manera, se analizan 4 planeaciones que contienen actividades relacionadas con el aprendizaje de la lectura, realizadas según los lineamientos del Programa Buen Comienzo al cual se encuentra adscrito el Jardín Infantil, donde se planea actividad por sala de enseñanza de forma semanal, donde se encontró:

Tabla 1 Análisis planeación Prejardín

Planeación	1
Nombre del J.I	Jardín Infantil Buen Comienzo
Grado	PreJardín
Tema	“Creando con mi imaginación, con mis manitas aprendo y me divierto”
Fecha	Del 10 al 21 de febrero de 2020
Resumen	Con actividades manuales con arcilla y masa casera, se incentiva en los estudiantes la elaboración de diferentes imágenes con la que deben hacer una historia que deben de contar, participando en las diferentes actividades y juegos para la comprensión
Reflexión de la investigadora	
Las actividades planteadas tienden a buscar a través del juego y actividades artísticas y plásticas el acercamiento inicial a la lectura, con el uso de materiales manipulables, la imaginación y la forma de comunicar el niño y la niña su sentir y experiencia en el aprendizaje. Se puede establecer fácilmente las actividades del antes, el durante y el después en las clases y usa de manera transversal la lectura como método para generar aprendizajes.	

Fuente: elaboración propia a partir de la planeación “Creando con mi imaginación, con mis manitas aprendo y me divierto”

Tabla 2 Análisis planeación Transición

Planeación	2
Nombre del J.I	Jardín Infantil Buen Comienzo
Grado	Transición
Tema	“Mi Jardín Infantil”
Fecha	Del 24 al 28 de febrero de 2020
Resumen	Con una recorrido por el Jardín infantil se va identificando los lugares y objetos que están marcados con su respectivo nombre, con el fin de que vayan acercándose tanto a la escritura como a la lectura con elementos con los que están constantemente relacionándose en el Jardín.
Reflexión de la investigadora	
Esta planeación, aunque tiende a realizar acercamiento a la lectura desde la forma de las palabras, su sonido y la relación con el objeto que lo representa, es pertinente en la generación de aprendizaje contextualizados, así mismo resalta el trabajo colaborativo como principal estrategia pedagógica para lograr las metas del aprendizaje.	

Fuente: elaboración propia a partir de la planeación “Mi Jardín Infantil”

Tabla 3 Análisis planeación Jardín

Planeación	3
Nombre del J.I	Jardín Infantil Buen Comienzo
Grado	Jardín
Tema	“Espacios Mágicos”
Fecha	Del 9 al 13 de marzo de 2020
Resumen	Los estudiantes disfrutaban de 3 espacios mágicos, en este caso la plazoleta, el parque y el gimnasio, en ellos se realizan actividades de juegos y se llevan materiales diversos, donde se les dice a los estudiantes que creen lo que más le gusta de estar allí y luego la compartan con sus compañeros.
Reflexión de la investigadora	
Esta planeación es una de las más completas, porque inicialmente busca que el estudiante se familiarice con los espacios, juegue y disfrute de los mismos, luego de manera libre se invita a recrear su experiencia y al ser contada a los compañeros, lo que afianza la imaginación, la creatividad, la confianza y se valora las diferentes formas de ver y sentir de sus experiencias.	

Fuente: elaboración propia a partir de la planeación “Espacios Mágicos”

Tabla 4 Análisis planeación Transición

Planeación	4
Nombre del J.I	Jardín Infantil Buen Comienzo
Grado	Transición
Tema	“Truequetón literario”
Fecha	Del 16 al 20 de marzo de 2020
Resumen	Busca un trabajo en conjunto y un acercamiento a los libros desde el juego y la diversión. Para ello se plantea ronda, juegos con los libros, exploración de los mismos, canciones, historias, construcción en conjunto de un árbol con las historias creadas por los estudiantes, reflexiones y evaluación cualitativa del mismo.
Reflexión de la investigadora	
Esta planeación busca acercar al mundo de la lectura a través de los libros, familiarizar al estudiante con su uso, de la exploración de su contenido, de la construcción a partir de su contenido, las historias, la música y las experiencias de los estudiantes al respecto. Es una estrategia para resaltar la importancia de los libros en los aprendizajes y la formación en la lectura.	

Fuente: elaboración propia a partir de la planeación “Truequetón literario”

Partiendo de la importancia de suscitar aprendizajes significativos, pertinentes, coherentes y de calidad, que respondan a los objetivos del aprendizaje y al desarrollo cognitivo

de los niños y niñas en preescolarización, se encontró que la mayoría de las planeaciones se orientan al desarrollo de diferentes actividades rectoras para la primera infancia, es decir, el juego, el arte, la literatura y la exploración de medios (Ministerio de Educación Nacional, s.f); no obstante, se presentan actividades relacionadas con lectura inicial más propias de la primaria, como la repetición de palabras, el reconocimiento y sonido de las vocales y las letras. Sin embargo, es notorio que se considera la lectura como un proceso continuo, donde el contexto, el lector y el texto a utilizar, la mayoría de veces cuentos, se relacionan entre sí para generar un aprendizaje y la comprensión de las actividades en el tema.

De allí que, por parte de las auxiliares educativas al indagar por la descripción de una clase para enseñar lectura en el Jardín Infantil, se hace referencia al uso de material pedagógico, didáctico y con diversidad textual y se nombra conceptos como la prelectura:

“Por medio de un dramatizado, ya este sea significativo o positivo, Lecturas que solo sean de imágenes y no tengan texto y también por las imágenes ya sean de una revista y cuentos” (Auxiliar educativa encuesta 5).

“A partir de los 3 años, comienza el trabajo de educación inicial para introducir a los niños en aspectos más escolares. Por ejemplo, pre matemáticas y pre escritura” (Auxiliar educativa encuesta 4).

“Usamos los cuentos infantiles, tener en cuenta el canto y el juego” (Auxiliar educativa encuesta 6).

Y en las docentes, se relata más desde la diversidad de temas, pero como factores constantes, como lo son la indagación de conocimientos previos, el juego, estrategias de lectura

en voz alta, actividades manuales, de expresión corporal y artística y el incentivar el compartir de los trabajos realizados en clase a los demás compañeros:

“Cómo actividad de inicio planteo que los educandos tengan la claridad de la importancia de la lectura, poniendo en común los saberes previos de ellos, preguntándoles ¿Que es leer? ¿Para qué me sirve leer? ¿Quién en su casa lee? ¿Aparte de los libros, que otras cosas podemos leer?

En el desarrollo, se plantea a los educandos un recorrido por el centro de formación o un viaje imaginario al barrio, para hacer una lectura del contexto, demostrando a los educandos que sin libros también se puede leer, mediante la observación de las imágenes, los carteles, los espacios y en un espacio exterior, las líneas que demarcan una carretera, el logotipo de las tiendas, etc.

Finalmente, se pone en discusión casos sencillos de cómo se actúa cuando se lee y cuando no se lee. Por ejemplo, estoy en frente de tres tiendas que venden diferentes productos (una panadería, una zapatería y una carnicería) y necesito comprar pan, pero no puedo ver qué hay dentro de cada tienda, solo tengo la opción de observar el cartel de cada tienda, puedo hacer dos cosas: entrar a cada tienda y descubrir cuál es la panadería o leer las imágenes de los carteles de las tiendas e ir directamente al que indica que es una panadería. Y así más casos similares, como la lectura de las señales de tránsito o de etiquetas de productos de mercado.

Se pueden hacer más clases bajo esta misma temática, luego la lectura de libros de imágenes, más adelante, la narración de cuentos directamente desde el libro, también

motivar la lectura en casa, vincular el juego a la lectura, para que ellos se sientan libres y así disfrutarán aprendiendo” (Docente entrevista 4).

Tanto las docentes como las auxiliares manifiestan que la respuesta de los niños(as) es positiva a la forma como llevan la enseñanza de la lectura, no dejan de reconocer que por algunos factores como temas de comportamiento, diagnósticos como hiperactividad o malos relacionamientos en la convivencia, influyen directamente en la manera como el estudiante asume las diferentes actividades en el aula de clase.

Por lo tanto, al transversalizar los resultados de las prácticas pedagógicas implementadas y las concepciones de la lectura y su enseñanza en la primera infancia, se pudo determinar que le confiere un papel auxiliar a la lectura en los aprendizajes de los niños y las niñas, se privilegia más lo práctico, el tener al niño en ocupaciones que le ayuden a centrar su atención y tiempo en su elaboración. Aunque las planeaciones y las concepciones teóricas están estructuradas detalladamente por las docentes, y existe claridad en las orientaciones para las prácticas de aula, tanto de las docentes como de las auxiliares educativas, se tiende en la práctica según las observaciones realizadas inicialmente y que originaron esta investigación, como el inicio forzado a la parte alfabética, aunque hay actividades claras en la planeación, se suscita en el aula actividades orientadas a replicar los modelos tradicionales de lectura para la primaria.

4.3 Diseñar una propuesta pedagógica que potencie el aprendizaje de la lectura en los niños y niñas del Jardín Infantil La Aurora

Partiendo de los resultados, teniendo en cuenta el contexto, la edad de los niños y las niñas y la capacidad instalada del Jardín Infantil, se plantea una propuesta pedagógica que se centra en el arte como medio para el fortalecimiento de los procesos de prelectura de manera

pertinente y efectiva para la primera infancia. El arte se aborda de manera integral a través de diferentes actividades donde las diversas expresiones artísticas son fundamentales para la comprensión y el proceso de la lectura inicial.

Asimismo, se tiene en cuenta la plasticidad presente para la generación de nuevos conocimientos en la primera infancia, que son fundamentales para sentar las bases para futuros procesos de escolarización y de lectura en esa etapa. A la par, se debe vincular la comunidad educativa al proceso, buscando generar un impacto a largo plazo y la adopción de estrategias pertinentes e integrales. La propuesta será detallada en el capítulo VI del presente texto.

CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

- ✓ En la identificación de teorías implícitas acerca de la enseñanza en la primera infancia, se pudo establecer que existe una percepción de la importancia de la lectura en el desarrollo integral de los niños y las niñas, tanto en las auxiliares como en las docentes titulares, no obstante, se haya un distanciamiento entre la teoría y la praxis, evidente en las concepciones de la lectura y la forma de llevarlas a las aulas por las auxiliares educativas, que representan a la vez un punto a mejorar en el proceso de enseñanza, ya que son apoyo fundamental para la labor de la docente.
- ✓ En la investigación, se evidenció igualmente una fragmentación de las concepciones de cómo debe llevarse las actividades de lectura a la primera infancia y la manera de planearlas, pues se presenta actividades relacionadas con la lectura inicial propias de la Básica Primaria, que hace necesario reevaluar el proceso, ya que la planeación constituye la base de las acciones desarrolladas en el aula con un sentido pedagógico claro para el cumplimiento de los objetivos del aprendizaje.
- ✓ En la caracterización de las prácticas pedagógicas implementadas, contrastada con las concepciones de la enseñanza de la lectura en la primera infancia por las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora, se pudo establecer que las actividades referentes a la lectura se hacen de manera transversal y preferiblemente tienen un papel auxiliar en las diferentes actividades realizadas en clase, ya que se privilegia lo práctico y las actividades donde los niños y niñas puedan lograr mayor independencia, trabajo colaborativo, atención y tiempo para su ejecución.

- ✓ Igualmente, en el proceso de investigación fue evidente en las docentes una postura orientada a que los niños y las niñas constantemente estuviera en la realización de actividades donde su participación fuera central, se escuchaba las explicaciones a sus trabajos, pero hay una linealidad en el cumplimiento de lo que estaba planeado, de esta manera se presentó una necesidad manifiesta de la trasmisión de los conocimientos, más que los procesos de comprensión de los mismos, que dada la edad de los niños y los ritmos de aprendizaje requieren mayor tiempo y dedicación de parte de las agentes educativas.
- ✓ Teniendo en cuenta los resultados de esta investigación se hace necesario implementar una intervención que vinculen los cuentos como estrategia pedagógica y didáctica para la apropiación de procesos de prelectura que se deben liderar en la primera infancia, donde las agentes educativas, tanto docentes titulares como auxiliares se vinculen a un proceso formativo que brinde una guía de acción para su implementación, y a los niños, niñas y las familias participación en diferentes actividades lúdico- pedagógica-recreativos.

5.2 Recomendaciones

- ✓ Se recomienda a las directivas del Jardín Infantil La Aurora, establecer un proceso liderado desde la gestión directiva, que permita cualificar y en cierta manera lograr un acuerdo en la postura teórica con respecto a la lectura en la primera infancia, de parte de las auxiliares educativas y las docentes titulares, esenciales en el proceso de enseñanza que se da en el tema en los niños y las niñas.
- ✓ Se recomienda a las docentes llevar actividades al aula donde la lectura no sea un tema auxiliar sino central en la planeación, con actividades lúdico pedagógicas, recreativas y

de formación que permitan a los niños y niñas un acercamiento a los procesos de prelectura propios de su etapa de aprendizaje.

- ✓ Se hace necesario crear un sistema, tipo guía, que permita mayor comunicación y acompañamiento en las estrategias pertinentes para la enseñanza de la lectura en la primera infancia con los padres y madres de familia, liderada por el Jardín Infantil con actividades donde la familia se vincule activamente en las acciones.
- ✓ Se recomienda en futuras investigaciones, tener presente los postulados que guían la prestación del servicio en el Jardín Infantil, que tiene relación directa con la manera como se orienta los aprendizajes y el desarrollo integral de los niños y las niñas, que igualmente impactan directa o indirectamente la praxis educativa.

CAPÍTULO VI PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

Propuesta: el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia

6.1 Descripción de la propuesta.

La lectura es un proceso fundamental y estructurante para los procesos de aprendizaje de las personas a lo largo de su vida, en el contexto de la primera infancia, potencia la formación y dada la plasticidad presente para lograr un acercamiento a nuevos conocimientos por parte de los niños y las niñas, se constituye en un factor clave para lograr mayores niveles de comprensión en las preescolarización y en posteriores aprendizajes en la escolarización.

En consecuencia y tomando como base los resultados de la investigación Teorías Implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora, esta propuesta de intervención se orientará en el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura inicial, con el fin de proponer una ruta de acción para la enseñanza de la lectura en niños y niñas del Jardín Infantil, donde se resaltarán la integralidad de las artes tanto en el campo teórico como en el de las prácticas de aula. La propuesta se estructurará en cuatro fases: sensibilización, capacitación, ejecución y proyección, desde una exposición a futuro debido a que la pandemia COVID-19 no permitió llevar las acciones planteadas al Jardín Infantil.

Con relación a la sensibilización, se desarrollará un proceso de socialización de los resultados de la investigación que sustenta esta propuesta de investigación, resaltando la necesidad de un acompañamiento integral, donde se involucre familia e institución y se adopte acciones pertinentes para los procesos de lectura inicial, que son las que se desarrollan en la

primera infancia, se hablará sobre las actividades propuestas en la infografía ¡Disfrutando de la lectura inicial! Portafolio de actividades de lectura para la primera infancia.

En la fase de capacitación, en el mismo espacio de socialización se realizará un conversatorio “A gozarse el Arte y la lectura en la primera infancia” que buscará exponer unas bases teóricas sobre el arte desde una mirada integral y su aporte constante al proceso de formación de los niños y las niñas. Conjuntamente, en la fase de ejecución se implementará el Portafolio de actividades anteriormente propuestos, en un periodo de ocho semanas aproximadamente, cuyas actividades se mirarán desde la flexibilización y la posibilidad de repetir y combinar las actividades propuestas para lograr mayor comprensión.

Por último, en la fase de proyección se planteará la realización de un “carrusel del Arte y La lectura” donde se vinculará a toda la comunidad educativa en una actividad lúdica, reflexiva y de aprendizaje, se expondrá los resultados teniendo en cuenta cuatro bases que se estructurarán con actividades centradas en la lectura y una expresión del arte, liderada por los niños y las niñas. Por lo que, si se llevarán las fases y actividades aquí propuestas, vinculando activamente a todos los miembros de la comunidad educativa y dando un protagonismo a las creaciones y aprendizajes de los niños y las niñas se logrará implementar una ruta de acción para la lectura inicial que responderá a las necesidades de formación integral.

6.2 Justificación propuesta de intervención.

Incentivar una ruta de acción para el acompañamiento a los procesos de lectura inicial en los niños y las niñas del Jardín Infantil La Aurora, implica por una parte el reconocimiento de la necesidad de llevar a la práctica estrategias pertinentes y por el otro, proponer herramientas para

que el proceso se efectúe de manera integral y adecuada a las diversas necesidades, habilidades, capacidades y contexto formativo en la primera infancia.

Por lo tanto, la lectura inicial se toma como un derecho conectado directamente a los lineamientos teóricos, legales, científicos e investigativos vinculados al desarrollo de los niños y las niñas, en su capacidad comunicativa, de manera verbal y no verbal, la plasticidad cerebral, el desarrollo del lenguaje, el fortalecimiento de los procesos cognitivos, sociales, culturales y emocionales (Reyes, 2005), que encuentran en el arte un medio para la comprensión y consolidación.

Debido a lo anterior, este proyecto de intervención tiene como propuesta central la aplicación de una estrategia que tienen el arte como medio para potencializar la lectura en los niños y las niñas, presentadas en la infografía ¡Disfrutando de la lectura inicial! Portafolio de actividades de lectura para la primera infancia, buscando brindar herramientas de trabajo para ser aplicadas y contextualizada a futuro en el Jardín Infantil La Aurora, e igualmente planteadas de tal manera, que sirva en otros contextos formativos incluyendo los lideradas en las familias.

6.3 Objetivos.

6. 3.1 Objetivo general

Proponer una ruta de acción del uso del arte como estrategia pedagogía para la enseñanza de la lectura en niños y niñas del Jardín Infantil La Aurora.

6.3.2 Objetivo específico

- Promover el arte como estrategia pedagógica en el aprendizaje de la lectura inicial en las agentes educativas y los padres de familia.
- Capacitar sobre la importancia de la implementación de estrategias pertinentes e integrales para la enseñanza aprendizaje de la lectura en la primera infancia apoyadas en el arte.
- Desarrollar actividades de aula sobre la lectura para niños y niñas basadas en el arte para mejoramiento continuo de los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Realizar un encuentro con la comunidad educativa para socialización de experiencias y reflexiones en torno a la aplicación de portafolios de actividades de lectura para la primera infancia.

6. 4 Marco teórico propuesta de intervención

El marco teórico de esta intervención tuvo como base los constructos teóricos desarrollados en el proyecto de investigación “Teorías Implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora” presentados en el capítulo número II de este documento, pero este apartado se expone con especial énfasis en el arte y el aprendizaje de la lectura en la primera infancia.

Mirar el arte desde su aporte al desarrollo en la primera infancia, orienta su concepción desde la integralidad, ya que es un recurso versátil en los procesos formativos adaptable a cualquier situación de aprendizaje e invita a proponer desde las diferencias que se encuentran en las aulas estrategias para la comprensión de los diversos temas propuestos, de allí, que las

destrezas y fortalezas sean potenciadas sin exigir conocimiento previo o esfuerzos que sobrepasen las propias potencialidades de los niños y las niñas (Gómez y Carvajal, 2015).

Por lo tanto, el arte invita a la multiplicidad de miradas, conocimientos y maneras de ver el mundo, donde se incluyen la formación de un saber autónomo, se estimula la percepción, la creatividad y la capacidad propositiva, involucrando otras formas de cognición estimuladas por los lenguajes del arte tales como la música, la pintura, la danza, la poesía, la literatura, entre otras (Gómez y Carvajal, 2015), por lo que llevado con una intencionalidad pedagógica clara como elemento potenciador de los procesos de lectura en la primera infancia, aporta multiplicidad de formas de llevar su enseñanza.

Por su parte, la lectura en la primera infancia se asume como una herramienta para promover continuamente el desarrollo autónomo en los conocimientos de los niños y las niñas, promoviendo acciones orientadas a que los pequeños expresen sus pensamientos, emociones, soluciones, creaciones, vivencias y concepciones acerca del mundo que los rodea y de esta manera fortalezcan sus conocimientos desde un aprendizaje social, colaborativo y contextualizado desde la voz de los niños y las niñas (Rosero y Mieles, 2015).

Por lo tanto, y como lo expresa Rosero y Mieles (2015) la lectura en la primera infancia aporta “multiplicidad de referentes que les ayudan a comprender la realidad como una construcción social, intersubjetiva e histórica” (2015.p. 208), de esta manera, en los niños y las niñas suscita nuevas preguntas, el espíritu investigativo, observador, la curiosidad y la creación que unidas a estrategias basadas en las artes aportan el mejoramiento continuo de proceso de la lectura inicial.

6.5 Metodología propuesta de intervención

Un proyecto de intervención son herramientas orientadas a realizar acciones de acompañamiento y mejoramiento para el fortalecimiento de los procesos de formación integral, por lo que esta propuesta se centrará en cuatro fases:

6.5.1 Fase de sensibilización.

En esta fase se presentará a los padres, madres, agentes educativas y directora los resultados generales del proyecto “Teorías Implícitas acerca de la enseñanza de la lectura en las agentes educativas del Jardín Infantil La Aurora”, centrada especialmente en los resultados, las conclusiones y las recomendaciones, haciendo hincapié en la necesidad de vincular en el proceso formativo teoría- planeación- prácticas de aula y realizar acciones en conjunto entre el Jardín infantil y las familias. Luego se presentará el proyecto de intervención “El arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia” y el portafolio de actividades proyectadas para tal fin.

6.5.2 Fase capacitación.

En esta fase se organizará el conversatorio “A gozarse el Arte y la lectura en la primera infancia”, que buscará que las agentes educativas y los padres a través de unos juegos guiados por la expositora las estrategias metodológicas que deben realizar para el afianzamiento de la lectura en la primera infancia. Asimismo, se buscará que la comprensión del tema se dé desde apoyos teóricos y vivenciales, para respetar los procesos y ritmos de aprendizaje de los niños y las niñas.

6.5.3 Fase ejecución.

La fase de ejecución se guiará por las 10 actividades planteadas en la infografía ¡Disfrutando de la lectura inicial! Portafolio de actividades de lectura para la primera infancia; que además contiene unas orientaciones generales y una propuesta de evaluación y seguimiento. Desde la implementación que se realizará en el aula de clases, se usará el arte desde una mirada integral, más dada a una formación desde la experiencia para el desarrollo integral de los niños y las niñas en un proceso clave como la lectura, por eso se plantea actividades diversas desde el color, el sonido, las imágenes, los movimientos, el tacto, la creación, etc.

6.5.4 Fase de proyección.

En esta fase se vinculará a toda la comunidad educativa en torno a las experiencias, aprendizajes, reflexiones y puntos a mejorar en la realización de las actividades planteadas en la fase de ejecución, teniendo en cuenta que son los niños y niñas los protagonistas de la actividad “Carrusel del Arte y la lectura”. Este carrusel estará planteado por actividades sobre cuatro expresiones desde el arte, así: pintura, el teatro, la música, y una especial vinculando las Tecnologías de la Información y la Comunicación; en cada base se expone actividades orientadas al mejoramiento de los procesos de lectura y las evidencias de la realización de las actividades en el aula de clase. Para finalizar se brindará orientaciones sobre estrategias de lectura en la primera infancia que se pueden realizar desde casa.

6.6 Plan de acción intervención.

El plan de acción de intervención presenta la proyección de actividades a realizar en el marco del proyecto “el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia”, de allí que las fechas se especifique por semanas de implementación.

Tabla 5 Plan de acción de intervención

Fecha	Nombre de la Actividad	Objetivo	Estrategia	Recursos
1 semana del proyecto	Presentación del proyecto de intervención “el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia”	Realizar con los padres, madres y agente educativa la presentación del portafolio de actividades del proyecto de intervención ““el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia”	Formativas y de socialización	Humanos Técnicos Logísticos
1 semana del proyecto	Conversatorio “A gozarse el Arte y la lectura en la primera infancia”	Desarrollar un espacio de formación del arte como estrategia pedagógica para la lectura en la primera infancia.	Formación	Humanos Técnicos Logísticos
2 semana del proyecto	El salón del cuento	Fomentar la lectura inicial con la utilización del cuento como recurso pedagógico.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Materiales: diversos cuentos, bolsas de papel, lana de diferentes colores, sacapuntas, tijeras y colbón.
2 semana del proyecto	¿qué hago en mi día?	Incentivar la lectura inicial por medio del uso de imágenes de actividades del diario vivir de los niños y las niñas.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Materiales: imágenes de secuencias de actividades en el día (mínimo 2 por actividad), cinta adhesiva, colores.
3 semana del proyecto	Soy un investigador(a)	Fortalecer la lectura inicial mediante el descubrimiento, la comprensión y uso de las artes como recursos pedagógico.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Materiales: imágenes sobre diversas situaciones
3 semana del proyecto	Soy un gran constructor(a)	Estimular la lectura inicial con el uso de las TIC y actividades artísticas.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Tecnológicos Materiales: palos de paleta, ladrillos miniatura, cartón,

				hojas de block, plastilina, cinta, colores, sacapuntas, colbón.
4 semana del proyecto	Pinto la historia de mi día	Promover la lectura en la primera infancia por medio de actividades de dibujo.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Materiales: papelógrafo, vinilo, pinceles.
4 semana del proyecto	Construyamos historia juntos	Promocionar la lectura inicial con actividades de construcción colectiva de historias.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Materiales: imágenes impresas.
5 semana del proyecto	Picnic literario	Motivar la lectura inicial a través de cuentos.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Logísticos Materiales: cuentos, mantel, canasta, colchonetas, dulces.
6 semana del proyecto	La hora de la imaginación	Propiciar en los niños y en las niñas la creación y lectura de sus propias historias.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Logísticos Materiales: hojas de block, papelógrafo, pinturas, colores, pinceles, plastilina, arcilla, lápices, sacapuntas, borradores.
6 semana del proyecto	El laberinto de la lectura	Incentivar la lectura en la primera infancia mediante el uso de estrategias recreativas y didácticas para la creación de sus propias historias.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Materiales: papelógrafo, marcadores, láminas de diferentes personas, animales o cosas, cinta adhesiva.
7 semana del proyecto	Exploro el mundo virtual	Estimular la lectura inicial con el uso de las TIC y actividades artísticas.	Formativa, didáctica, lúdica, socializadora, creativa.	Humanos Tecnológicos Materiales: computadora, proyector, conexión a internet,

8 semana del proyecto	Actividad “Carrusel del Arte y La lectura”	Exponer a la comunidad educativa las creaciones y resultados de las actividades del proyecto de intervención “el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia”	Socialización Evaluación creativa	hojas de block, lápices, borrador, sacapunta y colores. Humanos Técnicos Logísticos Tecnológicos
------------------------------	--	--	--------------------------------------	--

Fuente: elaboración propia.

6.7 Cronograma de actividades intervención

Tabla 6 Cronograma de actividades intervención

Cronograma de actividades													
Fase	Actividad	Participantes	Responsable	Semanas									
				1	2	3	4	5	6	7	8		
Sensibilización	Presentación del proyecto de intervención “el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura en la primera infancia”	Agente educativa, padres y madres de familia	Agente educativa										
	Conversatorio “A gozarse el Arte y la lectura en la primera infancia”	Agente educativa, padres y madres de familia	Agente educativa Apoya personal externo (profesional)										
Ejecución	El salón del cuento	Niños y niñas	Agente educativa										
	¿qué hago en mi día?	Niños y niñas	Agente educativa										
	Soy un investigador(a)	Niños y niñas	Agente educativa										
	Soy un gran constructor(a)	Niños y niñas	Agente educativa										
	Pinto la historia de mi día	Niños y niñas	Agente educativa										
	Construyamos historia juntos	Niños y niñas	Agente educativa										
	Picnic literario	Niños y niñas	Agente educativa										
	La hora de la imaginación	Niños y niñas	Agente educativa										
	El laberinto de la lectura	Niños y niñas	Agente educativa										
	Exploro el mundo virtual	Niños y niñas	Agente educativa										
Proyección	Consolidación evaluación final	Agente educativa	Agente educativa										
	Actividad “Carrusel del Arte y La lectura”	Niños y niñas	Agente educativa										

Fuente: elaboración propia.

6.8 Informe de la actividad

En este apartado se presentan imágenes de la infografía en un cuadro de la infografía
¡Disfrutando de la lectura inicial! Portafolio de actividades de lectura para la primera infancia
(archivo que se adjunta en PDF), herramienta que orientará la ejecución de las acciones de aula
del proyecto de intervención “el arte como estrategia pedagógica para el aprendizaje de la lectura
en la primera infancia”, que no pudo ser ejecutado debido a la coyuntura de COVID-19 y la
cuarentena.

Figura 1 Portafolio de actividades

¡DISFRUTANDO DE LA LECTURA INICIAL!
PORTAFOLIO DE ACTIVIDADES DE LECTURA PARA LA PRIMERA INFANCIA

MARGARITA MARÍA SARRAZOLA AGUDELO
 LEIDI MARIANA RODRÍGUEZ AYALA
 MARTHA LILIA ORTEGA BELTRÁN





Orientaciones generales para usar este portafolio

- Da la bienvenida siempre a los niños y las niñas a través de una canción o un juego sencillo.
- Pregúntales cómo les fue en su día.
- Haz preguntas relacionadas con la actividad que vas a realizar.
- Explicales la actividad que van a realizar hoy.
- Siempre recuerda que los niños y las niñas tienen ritmos diferentes, por eso, explica la actividad y acompáñalos cuando lo requieran.
- Cuando termines actividad siempre haz una evaluación reflexiva, pregúntales sobre cómo se sintieron y qué aprendieron.
- Al finalizar este portafolio encontrarás una propuesta de evaluación para las actividades.



EL SALÓN DE LOS CUENTOS

Descripción general: La agente educativa ubica diferentes imágenes de cuentos infantiles en el salón, luego invita a los niños que elijan la imagen que más les guste, elaboren su propio cuento y con títeres realizados por ellos con bolsa de papel y lana, expongan sus creaciones al grupo.

Materiales: diversos cuentos, bolsos de papel, lana de diferentes colores, sacapunta, tijeras y colbón.

Evidencias: registro fotográfico y grabaciones de los cuentos realizados por los niños y las niñas.

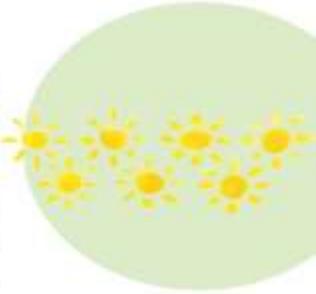
¿QUÉ HAGO EN MI DÍA?

Descripción general: La agente educativa ubica imágenes sobre secuencias de diferentes actividades que se hacen en el día, como levantarse, acostarse, almorzar, estudiar, cepillarse los dientes. Luego pide que en parejas, ubiquen lo que hacen normalmente en la mañana, en la tarde o en la noche, pinten las imágenes y organicen las actividades en el tablero según los grupos conformados y relaten con sus propias palabras la historia del momento del día que les tocó.

Materiales: imágenes de secuencias de actividades en el día (mínimo 2 por actividad), cinta adhesiva, colores.

Evidencias: registro fotográfico y grabaciones de las historias realizadas por los niños y las niñas.

SOURCE: WWW.REALLYGREATSITE.COM



SOY UN INVESTIGADOR(A)

Descripción general: La agente educativa muestra unas imágenes de diversas situaciones donde deben descubrir cosas que no corresponden, por ejemplo, un hombre en traje de gala en una playa, los niños y niñas deben ubicar lo que no corresponden e inventar una historia sobre porqué pasó eso, utilizando la mímica para narrarla.

Materiales: imágenes sobre diversas situaciones.
Evidencias: registro fotográfico y grabaciones de las historias realizadas por los niños y las niñas.

SOY UN GRAN CONSTRUCTOR (A)

Descripción general: La agente educativa ubica en el salón materiales como palas de paleta, ladrillos miniatura, cartón, hojas de block, plastilina y coloca el video del cuento las tres cerditas <https://www.youtube.com/watch?v=FncBnShck>, luego los invita a que cuenten que pasó en el cuento y luego con los materiales que están en el salón construyan una casa y narren que pasaría con los cerditos en esa casa.

Materiales: computador, proyector, palas de paleta, ladrillos miniatura, cartón, hojas de block, plastilina, cinta, colores, sacapuntas, calbón.

Evidencias: registro fotográfico y portafolio de evidencia de los trabajos de los niños y las niñas.

PINTO LA HISTORIA DE MI DÍA

Descripción general: La agente educativa ubica en el salón materiales como papelógrafo, vinilos, pinceles, colores, lápices, sacapunta y borrador, pide a los niños(as) que dibujen algo que hicieron el día anterior y les haya gustado mucho, luego deben relatar una historia sobre sus creaciones.

Materiales: papelógrafo, vinilo, pinceles.
Evidencias: registro fotográfico y trabajos en físico de los niños y niñas.

CONSTRUYAMOS HISTORIA JUNTOS

Descripción general: La agente educativa en una bolsa coloca imágenes diversas sobre personas, trabajos, situaciones, lugares, animales, etc. pide a los niños y niñas hacer una randa sentados y sacar un papel de la imagen, según la imagen que le tocó va a empezar hacer una historia el primer niño o niña y luego en desorden otro sigue la historia de acuerdo a la imagen que le tocó.

Materiales: imágenes diversas.
Evidencias: registro fotográfico.

PICNIC LITERARIO

Descripción general: La agente educativa ubica en el salón colchonetas, un mantel con una canasta en el centro dentro de la cual hay muchas cuentas, y varios dulces, los niños(as) eligen un cuento y un dulce, y se ubican en algún lugar del salón donde elijan a realizar una exploración de lo que tiene el texto, luego en un círculo cada niño(a) relata la historia que contiene el cuento.

Materiales: cuentas, mantel, canasta, colchonetas, dulces.
Evidencias: registro fotográfico.



LA HORA DE LA IMAGINACIÓN

Descripción general: La agente educativa invita a los niños(as) a imaginar una historia sobre el tema que ellos elijan, luego con diferentes materiales distribuidos por el salón como hojas, colores, vinilos, papelógrafo, arcilla, etc. van a crear una historia, que luego será contada en un círculo a los compañeros (as).

Materiales: hojas de block, papelógrafo, pinturas, colores, pinceles, plastilina, arcilla, lápices, sacapuntas, borradores.

Evidencias: registro fotográfico y creaciones de los niños y las niñas.

EL LABERINTO DE LA LECTURA

Descripción general: La agente educativa ubica en el salón un papelógrafo que tiene dibujada un laberinto y en varias partes del mismo se ubican objetos que detienen el camino, como la imagen de una manzana; el niño(a) cogen la imagen y relatan una historia sobre ella.

Materiales: papelógrafo, marcadores, láminas de diferentes personas, animales o cosas, cinta adhesiva.

Evidencias: registro fotográfica.



EXPLORO EL MUNDO VIRTUAL

Descripción general: La agente educativa con el apoyo de una computadora y un proyector ingresa al software <https://www.pictotraductor.com/>, pide a los niños(as) que digan palabras y las ingresa al software donde aparece imágenes del mismo, luego realizan frases completas y finalizan la actividad con un dibujo libre de que fue lo que más les gustó.

Materiales: computadora, proyector, conexión a internet, hojas de block, lápices, borrador, sacapunta y colores.

Evidencias: registro fotográfico.

EVALUACIÓN

Para el proceso de seguimiento y evaluación se recomienda:

- Hacer al finalizar cada actividad un proceso reflexivo participativo con los niños y las niñas.
- Llevar diario de campo sobre las actividades.
- Aplicar la siguiente lista de control que puede ser adecuada según la actividad:



Lista de control portafolio de lecturas

Actividad: _____

Fecha: _____

Nombre del niño (a): _____

Marque con una x en la casilla que corresponden a la evaluación realizada y luego explique el porqué de la calificación.

Item observado	Cuando	Cuando participativo	No cuando	¿Por qué?
Creatividad				
Interés				
Participación				
Trabajo en equipo				
Respeto				
Seguimiento de instrucciones				
Comunicación				
Respeto del espacio				
Respeto del turno				

6.9 Conclusiones propuesta de intervención.

- Los contextos de acompañamiento a la formación integral en la primera infancia, deben promover experiencias vivenciales donde los niños y las niñas se vinculen desde la comprensión y la participación activa, tomando en cuenta sus pensamientos, posiciones, creaciones y conocimientos previos. De esta manera, el arte se constituye en una estrategia pedagógica que estimula el aprendizaje de la lectura inicial, donde las diferentes técnicas y materiales empleados favorecen la formación integral y el reforzamiento del desarrollo psicomotor, cognitivo, social, afectivo y comunicativo.
- Para la promoción de estrategias que mejoren continuamente el proceso de acercamiento a la lectura en los niños y niñas de primera infancia, debe entremezclar diversas acciones en una misma actividad, por una parte, como medio de acercarse desde la diferencia a los aprendizajes y por el otro, como vinculación y potencialización de los saberes, las capacidades y habilidades, al que se debe integrar activamente a las familias logrando un cambio de visión con respecto al aprendizaje de la lectura en la educación inicial. A la vez, es un llamado a que las agentes educativas, en sus prácticas de aula incorporen estrategias diversas donde se tenga en cuenta las actividades rectoras de la primera infancia, y de ser posible, institucionalizarse en las prácticas de aula del Jardín Infantil.
- En conclusión, el arte es el motor que ayuda a estimular la formación integral, va en los dibujos, en las palabras... es un modo de comunicarse, todas y cada una de sus expresiones ayudan a la lectura, y si lo vemos en el campo de la expresión corporal, la música y la plástica, vinculados desde las diversas actividades planteadas promueven unas formas de comprensión y aprendizajes de la lectura inicial.

Referencias

- Alcaldía de Medellín. (2020). Programa Buen Comienzo. Obtenido de Alcaldía de la ciudad de Medellín : <https://medellin.edu.co/buen-comienzo/inicio-buen-comienzo>
- Arata, D. Falla, A. López, U. y Moreno, I. (2013) “influencia de las teorías implícitas sobre creatividad en las prácticas de enseñanza de docentes universitarios de la licenciatura en pedagogía infantil de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá D.C”. Obtenido de: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12325/AratadeNordenflychtDaniellaFrancesca2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Berrio, I. G. (2006). *Métodos de investigación Educativa*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Campoy, A. &. (2009). *Técnicas e Instrumentos Cualitativos de Recogida de Datos*. Macapá (Brasil): EOS.
- Castillo, L. (2005). *Análisis documental*. Obtenido de Universidad de Valencia: <https://www.uv.es/macass/T5.pdf>
- Castorina, J. Barreiro, A. y Toscano, A. (2005). Las representaciones sociales y las teorías implícitas: una comparación crítica. *Educação & Realidade*, vol. 30, núm. 1, enero-junio, 2005, pp. 201-222
- Congreso. (1991). Constitución Política de Colombia. Bogotá: Congreso de la República.
- Congreso. (1994). Ley 115, Ley General de Educación. Bogotá: Congreso de la República.
- Dubois, M. (1991) *El proceso de lectura: de la teoría a la práctica*. Argentina. Editorial Aique.
- Falla, A. &. (2013). Pontificia Universidad Javeriana . Obtenido de Influencia de las teorías implícitas sobre creatividad en las prácticas de enseñanza de docentes universitarios de la licenciatura de pedagogía Infantil UPJ: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/12325/AratadeNordenflychtDaniellaFrancesca2013.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gómez, V. (2012). Scielo. Obtenido de Teorías implícitas respecto a la enseñanza y el aprendizaje: ¿Existen diferencias entre profesores en ejercicio y estudiantes de pedagogía?: https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052012000100001
- Hernández Sampieri, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México. Editorial McGraw Hill.

- Herrera, J. (2008). *La investigación cualitativa*. Obtenido de <https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion-cualitativa.pdf>
- Horno, E. (09 de 02 de 2017). Educación/hacer familia. Obtenido de Prelectura: pautas para desarrollar la capacidad de leer.: <https://www.hacerfamilia.com/educacion/noticia-prelectura-pautas-desarrollar-capacidad-leer-20161005105919.html>
- Jiménez, J. y O'Shanahan, I. (2008). Enseñanza de la lectura: de la teoría y la investigación a la práctica educativa. Obtenido de: <https://rieoei.org/RIE/article/view/2032>
- Llano, F. (2015). Universidad de Antioquia. Obtenido de Teorías implícitas sobre la pedagogía de los formadores que orientan la práctica educativa en el Programa de Cultura Informacional del Sistema de Bibliotecas de la Universidad de Antioquia.: http://bibliotecadigital.udea.edu.co/dspace/bitstream/10495/3409/6/LlanoFrancisco_2015_Teoriasimplicitas.pdf
- Lobos, M. (2012). Teorías implícitas de profesores y estilos de Aprendizajes de estudiantes de la carrera de psicología. Obtenido de: https://www.researchgate.net/publication/295073400_TEORIAS_IMPLICITAS_DE_PROFESORES_Y_ESTILOS_DE_APRENDIZAJES_DE_ESTUDIANTES_DE_LA_CARRERA_DE_PSICOLOGIA
- Loo Corey, C. (2013). Universidad Autónoma de Madrid. Obtenido de Un modelo para acceder a las teorías implícitas sobre la enseñanza y el aprendizaje mantenidas por los docentes, a través del análisis de sus prácticas en aula: estudio de 17 profesores de Historia, Lenguaje y Religión pertenecientes a la red de colegios M: https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/14311/66887_Loo%20Corey%20Claudio.pdf?sequence=1
- López, B. &. (2010). Scielo. Obtenido de Desde las teorías implícitas a la docencia como práctica reflexiva: <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v13n2/v13n2a07.pdf>
- Marín, A. (2015). Universidad del Tolima. Obtenido de Teorías implícitas sobre la enseñanza de los ingenieros de sistemas que desempeñan como docentes de las Universidades de la Ciudad de Ibagué: <http://repositorio.ut.edu.co/bitstream/001/1848/1/TEORIAS%20IMPLICITAS%20SOBRE%20LA%20ENSEÑANZA%20EN%20LOS%20INGENIEROS.pdf>
- MEN. (07 de 06 de 1998). Lineamientos curriculares Área Lengua Castellana. Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-339975_recurso_6.pdf

- MEN. (2016). Derechos Básicos del Aprendizaje Transición. Obtenido de Colombia Aprende: <https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/DBA%20Transici%C3%B3n.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Actividades rectoras de la primera infancia y de la educación inicial. Obtenido de MEN: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-178032.html?_noredirect=1
- Morales, F. (02 de 05 de 2014). Pensamiento Imaginativo. Recuperado de <http://manuelgross.bligoo.com/conozca-3-tipos-de-investigacion-descriptiva-exploratoria-y-explicativa#.Wa9WpbLyg2y>
- Muñoz, C. (22 de 08 de 2016). Psicología clínica y de la salud. Obtenido de La importancia de la prelectura y la preescritura.: <https://isepclinic.es/blog/la-importancia-la-prelectura-la-preescritura/>
- Navarro, P. (1995). La encuesta como texto: un enfoque cualitativo. Obtenido de V Congreso Español de Sociología: <http://www.carlosmanzano.net/articulos/Navarro.htm>
- Ricaurte, N. y Torres, N. (2016). Unilibre. Las Concepciones de Enseñanza de los Docentes y su Relación con la Práctica Pedagógica, como Criterio de Calidad en la Gestión Académica. Colegio Delia Zapata Olivella en la ciudad de Bogotá. Obtenido de: <https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8237/Versi%C3%B3n%2013%20Abril%20para%20imprimir.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rodrigo, M. et al (1994). Las teorías implícitas. Una aproximación al conocimiento cotidiano. Obtenido de: https://www.researchgate.net/publication/311533920_Las_teorias_implicitas_Una_aproximacion_al_conocimiento_cotidiano
- Pérez, J. (14 de 10 de 2014). Importancia de la planificación didáctica. Obtenido de SANTILLANA: <https://www.santillana.com.mx/articulos/64>
- Pozo, J. I.; Scheuer, N; Perez Echeverria, M.; Mateos, M.; Martín, E.; De La Cruz, M. (2006). Nuevas Formas de Pensar la Enseñanza y el Aprendizaje. Las Concepciones de Profesores y Alumnos. Barcelona: Graó.
- Sarmiento, M. (2007). Enseñanza y Aprendizaje. Obtenido de Universitat Rovira I Virgili : https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/8927/D-TESIS_CAPITULO_2.pdf
- Serrano, J. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. REDIE.
- Vásquez, R. &. (2003). Estudios de caso. Obtenido de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Estudios_de_caso.pdf

Vásquez, F. (2010). CLACSO. Obtenido de Estrategias de enseñanza : investigaciones sobre didáctica en instituciones educativas de la ciudad de Pasto.:
<http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/fce-unisalle/20170117011106/Estrategias.pdf>

Vivas, M. (1998). Enfoque Constructivista de la enseñanza. Moodle. Recuperado de
https://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwix9C-8MPVAhXHTSYKHyeKDSIQFggsMAE&url=https%3A%2F%2Fmoodle.org%2Fpluginfile.php%2F197%2Fmod_forum%2Fattachment%2F105643%2FEnfoque_constructivista_de_la_enseanza.

Anexos**Anexo 1** Matriz de análisis documental

Planeación	
Nombre del J.I	
Grado	
Tema	
Fecha	
Resumen	
Reflexión de la investigadora	

Fuente: elaboración propia.

Anexo 2 Encuesta a auxiliares

Objetivo: indagar las percepciones y estrategias que se aplica para la enseñanza de la lectura en preescolarización

1. ¿qué grado o grados apoyas en el Jardín Infantil? _____

2. ¿Cuál es tu formación académica? _____

3. ¿Cuántos años de experiencia tienes en el apoyo a Jardines Infantiles?

Menos de un año ____ entre 1 y 3 años ____ entre 3 y 5 años ____ más de 5 años ____

4. Describe ¿Qué comprendes por la enseñanza de la lectura?

5. En clases para enseñar lectura en el Jardín Infantil ¿describe las técnicas que se usan?

6. ¿Cuál considera que es la mejor manera de enseñar lectura a niños pequeños?

¡Muchas gracias!

Anexo 3 Entrevista semiestructurada docentes

Objetivo: conocer las teorías implícitas que tienen las docentes del Jardín Infantil La Aurora sobre la enseñanza de la lectura en preescolarización.

Fecha: _____

Cargo: _____

1. ¿Cuál es su formación profesional?
2. ¿Cuál es su percepción acerca de la lectura y su enseñanza de la lectura en la primera infancia?
3. Relata una clase que se centró en la enseñanza de la lectura en la primera infancia.
4. ¿Cuál es la respuesta de los niños y niñas a las estrategias y técnicas utilizadas en la enseñanza de la lectura?
5. ¿Cuál consideras que es la mejor forma de enseñar a los niños y niñas la lectura en preescolarización?
6. ¿Qué papel consideras debe tener las docentes y las familias en la enseñanza de la lectura en los niños y niñas?

¡Muchas gracias!

Anexo 4 Bitácora de observación

Fecha	Lugar	Hora	Actividad
Análisis			

Fuente: elaboración propia.