



**Cuento infantil como posibilidad de reencuentro entre la lectura y la escritura
de niños, niñas y padres de familia de la comunidad educativa de la sede
Caguán en Garzón-Huila**

Maestría en Educación

Profundización en Procesos de Enseñanza-Aprendizaje

Yeimy Katherine Larrea Monroy

ID: 327034

Eje de Investigación

Gestión Educativa y Curricular para la Formación

Profesor líder

Jorge Enrique Gallego PhD

Profesor Tutor

Paula Andrea Jaramillo Villegas

Ciudad

Septiembre de 2019

Dedicatoria

➤ Dedico este logro a Dios que me da la bendición todos los días de permitirme hacer lo que me gusta... “Enseñar”.

➤ A mis hijos, Juan, Julián y Sofía razón de mi existir, para que nunca se dejen derrotar ante las adversidades de la vida y crean que los sueños sí se cumplen.

➤ A mi primo Jefferson Monroy quien siempre ha creído en mis capacidades e hizo que este sueño se cumpliera, por toda la confianza que me infunde ya que siempre han sido un ejemplo por seguir

Agradecimientos

➤ Un agradecimiento especial a la profesora tutora, PhD Paula Andrea Jaramillo Villegas, quienes con su profesionalismo y cualidades humanas, me guiaron en la realización del presente trabajo de grado.

➤ A la Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO, por ser la institución que orientó y motivó esta realización personal en mi formación.

➤ Nuestros más sinceros agradecimientos a los estudiantes y padres de familia del grado primero de la Institución Educativa Caguancito, del municipio de Garzón-Huila, así como a los profesores, directivos y administrativos que de una u otra forma contribuyeron para el desarrollo de esta investigación.

Ficha bibliográfica

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - | |
| UNIMINUTO- | |
| MAESTRÍA EN EDUCACIÓN | |
| RESUMEN ANALÍTICO ESPECIALIZADO -RAE- | |
| 1. Información General | |
| Tipo de documento | Tesis de grado |
| Programa académico | Maestría en Educación, metodología a Distancia, modalidad Virtual. |
| Acceso al documento | Sistema de Bibliotecas Corporación Universitaria Minuto de Dios – UNIMINUTO. |
| Título del documento | Cuento infantil como posibilidad de reencuentro entre la lectura y la escritura de niños, niñas y padres de familia de la comunidad educativa de la sede Caguán en Garzón-Huila. |
| Autor(es) | Yeimy Katherine Larrea Monroy |
| Director de tesis | Jorge Enrique Gallego PhD |
| Asesor de tesis | Paula Andrea Jaramillo Villegas |
| Publicación | |
| Palabras Claves | Habilidades comunicativas lectoescriturales-Mecanismo de expresión y narración-Educación primaria y rural-Aprendizaje social. |
| 2. Descripción | |
| <p>El presente trabajo de investigación tiene como propósito analizar la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero, de la sede Caguán, en Garzón, Huila. Para conseguir este objetivo, en primer lugar,</p> | |

se orientó el trabajo para determinar los mecanismos de expresión y narración con la población enunciada anteriormente. Luego, se analizó la estrategia didáctica “El cuento infantil desde mi familia”, para la promoción y el desarrollo del mecanismo de expresión y narración. Dicha estrategia fue diseñada y adelantada por la docente autora de la investigación. Finalmente, fueron contrastados los resultados obtenidos de la estrategia didáctica.

3. Fuentes

Anijovich, R., y Mora, S. (2009). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Alcaldía Municipal de Garzón (2019). Población del Municipio de Garzón. Recuperado el 8 de noviembre de 2019 de <http://www.garzon-huila.gov.co/>

Alejandro, T. (2013). *El cuento infantil como estrategia metodológica para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes del centro infantil del buen vivir “Mi Pequeño Rincón” de la Comuna Cadeate, Parroquia Manglarito, Cantón Santa Elena, Provincia de Santa Elena, año lectivo 2012-2013*. (tesis de pregrado). Universidad Estatal Península de Santa Elena, Facultad de Ciencias de La Educación. Santa Elena, Ecuador.

Barboza, P., Francis, D., y Peña, F. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*, 18(59). Recuperado el 18 de octubre de 2019 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35631103015>

Briceño, A. (2012). *El cuento como estrategia para fortalecer la expresión oral* (tesis de pregrado). Universidad Libre. Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá, Colombia.

Bortolussi, M. (1985). *Análisis teórico del cuento infantil*. España: Alhambra

Caballero, G. (2014). *Dificultades de aprendizaje en Lecto-Escritura en niños y niñas de 6 a 8 años. Estudio de casos: Fundación “Una escuela para Emiliano”*. (Tesis de Especialización). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (biblioteca digital handle/231104/2038/AT18477)

Ciriani, G., y Peregrina, L. (2005). *Rumbo a la lectura*. 2da ed., Buenos Aires: Colihue Editores.

Chomsky, N. (1985). *Reflexiones sobre el lenguaje*. Barcelona: Planeta De-Agostini

Condori, J., y Morales, C. (2015). *Cuentos infantiles y su influencia en la solución de las dificultades en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del PRONOEI Mi nido Azul del Distrito de San Juan de Lurigancho. (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional de Educación. Facultad de Educación Inicial. Lima, Perú.

4. Contenidos

La investigación El cuento infantil como posibilidad de reencuentro entre la lectura y la escritura de niños, niñas y padres de familia de la comunidad educativa de la sede Caguán en Garzón-Huila, surge a partir de la necesidad de contribuir a la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil.

Esta propuesta obedece al planteamiento del problema, en el que se observa la dificultad de aprendizaje de niños y niñas sobre procesos de lectoescritura y desarrollo de procesos comunicativos eficientes, ya que en la Institución Educativa mencionada, se encuentra un grupo de estudiantes y padres de familia que presentan esta problemática por la falta de formación en habilidades básicas comunicativas.

En el marco teórico, se hace una revisión de experiencias previas de estudios que tratan sobre las categorías fundamentales, que son, habilidades comunicativas

lectoescriturales, el cuento infantil como herramienta de expresión y narración, la educación rural en Colombia.

A partir de estos conceptos, se desarrolla una estrategia didáctica con el fin de propiciar un aprendizaje social donde se involucra a la familia, actuando colectivamente con la docente que propone el proyecto, para lograr transformaciones en las formas de enseñar y aprender de los estudiantes y por qué no decirlo, también de los padres de familia.

La metodología parte del enfoque cualitativo, y el diseño seleccionado es el de la Investigación-Acción. Para el desarrollo metodológico de la investigación, se emplea el muestreo no aleatorio para la selección del grupo, que corresponde a 35 estudiantes del grado primero de Educación Básica Primaria, lo que corresponde a una muestra intacta. Los instrumentos se centran en la elaboración de la estrategia didáctica, la encuesta y la observación estructurada. A partir de los resultados obtenidos, se triangula la información con las teorías sobre las cuales se fundamenta la investigación.

Dentro de los resultados, se analizan las categorías mencionadas, y se encuentran aspectos como la importancia de la formación de los padres de familia en la adquisición de habilidades comunicativas de los estudiantes, los cambios en los procesos educativos cuando la familia se integra y se logra un aprendizaje social, la relevancia de los mecanismos de expresión y narración en la infancia, la creación de hábitos de lectura y escritura en el seno familiar, así como la construcción de espacios para leer y escribir en contexto con la realidad inividual y colectiva.

5. Método de investigación

El tipo de investigación seleccionado consiste en el cualitativo. En esa medida, el presente estudio optimiza y trabaja con este tipo de investigación, porque facilita, por un lado,

la recolección de información, y por otra parte, porque se interesa en las cualidades de cada niño y niña en sus procesos de aprendizaje. El diseño seleccionado es el de la Investigación-Acción.

Se emplea el muestreo no aleatorio para la selección del grupo. En este caso, corresponde a 35 estudiantes del grado primero de Educación Básica Primaria, lo que corresponde a una muestra intacta.

En ese sentido, la muestra aplica para los 35 estudiantes del grado 1° de Educación Básica Primaria, lo que representa un 5.38% de la población total de estudiantes, divididos entre 22 niños y 13 niñas, cuyas edades oscilan entre 6 y 7 años; igualmente, aplica para los padres y madres de familia, que en este caso fueron 35 seleccionados siendo 20 madres de familia y 15 padres de familia, y que corresponden al 2,69% de la población total de padres de familia. Con base en lo anterior, el estudio pretende contribuir a la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero de la I.E Caguancito, sede Caguancito, en el Municipio de Garzón para el año 2020.

6. Principales resultados de la investigación

Los resultados de la investigación se enuncian de acuerdo a cada categoría trabajada.

En primer lugar, en cuanto a las Habilidades Comunicativas de Lectoescritura, se halló que los padres de familia tienen unas habilidades comunicativas básicas y reconocen el concepto, las estructuras y elementos de la tipología textual planteada en la estrategia didáctica. Por su parte, los estudiantes, en el desarrollo de la estrategia, y con la participación de los padres de familia, fueron consolidando sus habilidades, especialmente por el hecho de

participar en actividades de lectura y escritura en casa, desde sus contextos y sus gustos, así como desde situaciones de comunión en familia.

Al respecto de la categoría de Infancias y cuento infantil, los resultados indican que la estrategia eligió una tipología textual que auspició la motivación para la lectura en familia. Por su versatilidad y predominio de universos y ambientes que abren la imaginación del estudiante y acerca al padre al mundo infantil, el cuento, se convirtió en espacio de aprendizaje en familia.

Además, la utilización de la autobiografía, como un recurso para cimentar la escritura, desde los contextos y razonamientos de los estudiantes, dio como resultado unos productos escritos pertinentes para el análisis de construcciones semánticas y sintácticas con sentido, coherencia y cohesión en la medida de las posibilidades de un estudiante de primer grado de educación básica.

Finalmente, en la categoría de Aprendizaje social desde la estrategia didáctica, se obtuvo que los intereses que tienen las familias a la hora de compartir con sus hijos, se destaca que las actividades de tipos recreativa y de la familia son las de mayor selección. Con la estrategia se logró consolidar un aprendizaje social que consolidó unas bases de responsabilidad de los padres de familia, en el proceso de enseñanza aprendizaje de los hijos, en clara colaboración con la escuela.

7. Conclusiones y Recomendaciones

El reencuentro de los estudiantes de grado primero, junto con sus padres de familia, con el cuento infantil como herramienta para la adquisición de habilidades lectoescriturales, es una estrategia que integra a la familia con la escuela, en la búsqueda de un aprendizaje social. De esta forma, con la estrategia, se consolidaron las habilidades comunicativas, tanto

de estudiantes como de padres, en un trabajo en conjunto, que enriqueció el proceso de enseñanza aprendizaje.

Es fundamental la utilización del cuento infantil en la adquisición de las habilidades comunicativas lectoescriturales, ya que es la tipología textual que mejor se adapta al proceso de consolidación de las mismas, en una etapa inicial de la educación básica. El cuento infantil, es básico para aprender sobre estructuras y elementos de una tipología textual, a la vez que funciona como ejercicio de lectura crítica, también para el aprendizaje de construcción de textos iniciales con coherencia y cohesión.

En este sentido, los estudiantes de grado primero, adquirieron unas bases importantes para leer y escribir, de forma comprensiva y crítica, a través de la lectura de cuentos infantiles y la escritura de autobiografías que los llevaron a interactuar con su contexto individual y familiar.

Por otro lado, las relaciones en familia tuvieron un impacto alrededor de la noción de educación, ya que el cuento infantil los unió en torno al proceso de enseñanza aprendizaje, donde descubrieron la importancia de adquirir conocimientos, mediante el aprendizaje social, mediado por la escuela.

| | |
|----------------------------------|-------------------------------|
| Elaborado por: | Yeimy Katherine Larrea Monroy |
| Revisado por: | |
| Fecha de examen de grado: | |

Resumen

La investigación El cuento infantil como posibilidad de reencuentro entre la lectura y la escritura de niños, niñas y padres de familia de la comunidad educativa de la sede Caguán en Garzón-Huila, da cuenta de un proceso que surge a partir de la problemática dada en la población seleccionada, al respecto de la adquisición de habilidades lectoescriturales. Habilidades fundamentales en estudiantes de grado Primero, ya que de las bases que se forjen en este periodo de la educación infantil, dependerá en gran medida el desarrollo ulterior en la educación Básica y Media.

Por tal motivo, se implementa la investigación a partir de una estrategia didáctica, donde se utiliza el cuento infantil como herramienta de expresión y narración, teniendo en cuenta el contexto de la educación rural en Colombia. La estrategia, además de propiciar la adquisición de las habilidades comunicativas lectoescriturales, consolida un camino para alcanzar un aprendizaje social, donde se involucra a la familia como orientadora del estudiante y actuando colectivamente con la docente responsable del proyecto, para lograr transformaciones que se verifican durante el proceso.

Desde esta perspectiva, se trata de garantizar a los estudiantes las herramientas necesarias para la adquisición de sus habilidades comunicativas lectoescriturales, con la participación activa y motivadora de la familia. Así, para la investigación, es totalmente imprescindible que las familias estén siempre acompañando el proceso educativo. Se confirma que sin la presencia familiar, como garante de los procesos educativos, es difícil que éstos sean exitosos.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Ficha bibliográfica..... | iv |
| Resumen | xi |
| Introducción | 1 |
| Capítulo 1. Planteamiento del problema | 4 |
| 1.1. Antecedentes. | 4 |
| 1.2. Formulación del problema de investigación. | 8 |
| 1.3. Justificación..... | 11 |
| 1.4. Objetivos. | 12 |
| 1.4.1. General..... | 12 |
| 1.4.2. Específicos | 12 |
| 1.5. Delimitación y limitaciones | 13 |
| 1.5.1. Delimitaciones..... | 13 |
| 1.5.2. Limitaciones..... | 13 |
| 1.6. Definición de términos..... | 14 |
| Capítulo 2: Marco teórico..... | 17 |
| 2.1.El aprendizaje social y la educación rural como promotores de procesos de lectoescritura en las infancias. | 17 |
| 2.1.1.Aprendizaje Social..... | 21 |
| 2.1.2.Educación Rural..... | 23 |

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.2.Las infancias y su relación con la lectoescritura: un espacio vital para la significación de sentido y pensamiento..... | 25 |
| 2.2.1.La lectura e interpretación desde las infancias: significaciones comunicativas | 28 |
| 2.3.Lectoescritura y Cuento Infantil: entre lo tradicional y nuevas apuestas comunicativas. | 32 |
| Capítulo 3. Método..... | 36 |
| 3.1.Enfoque metodológico..... | 36 |
| 3.2.Diseño Metodológico..... | 37 |
| 3.3. Participantes | 37 |
| 3.3.1 Población..... | 37 |
| 3.3.2. Muestra..... | 38 |
| 3.4. Categorización..... | 38 |
| 3.5.Instrumentos de recolección de información | 39 |
| 3.5.1.Encuestas a padres de familia:..... | 39 |
| 3.5.2.Observación Estructurada no participante:..... | 40 |
| 3.5.3.Relato autobiográfico de niños y niñas:..... | 40 |
| 3.5.4.Validación de instrumentos..... | 41 |
| 3.6. Procedimientos | 41 |
| 3.7.Análisis de resultados | 43 |
| 3.8. Consideraciones éticas..... | 43 |
| 4. Análisis y discusión de resultados..... | 44 |

| | | |
|--------|---------------------------------------------------------|----|
| 4.1. | Hallazgos encontrados..... | 44 |
| 4.1.1. | Habilidades Comunicativas Lectoescriturales (HCLE)..... | 45 |
| 4.1.2. | Infancias y Cuento Infantil..... | 49 |
| 4.1.3. | Aprendizaje social desde la estrategia didáctica..... | 55 |
| 4.2. | Análisis de resultados..... | 60 |
| 4.2.1. | Habilidades Comunicativas de Lectoescritura..... | 61 |
| 4.2.2. | Infancias y cuento infantil..... | 65 |
| 4.2.3. | Aprendizaje social desde la estrategia didáctica..... | 68 |
| | Referencias..... | 82 |
| | Apéndices..... | 88 |

Índice de Tablas

| | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Tabla 1 Matriz categorial..... | 38 |
| Tabla 2. Recursos lingüísticos y literarios asociados con las infancias y la familia encontrados en los textos de los estudiantes de grado 1°..... | 49 |

Índice de Figuras

| | |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| Figura 1. Resultados de habilidades comunicativas de los padres de familia del grado 1°..... | 44 |
| Figura 2. Resultados de conocimiento sobre los mecanismos de expresión y narración de los padres de familia del grado 1°..... | 45 |
| Figura 3. Resultados de Habilidades comunicativas lectoescriturales: importancia de la lectura y escritura..... | 46 |
| Figura 4. Niveles de lectura y escritura en estudiantes del grado 1°..... | 47 |
| Figura 5. Actividades de fortalecimiento de cuento infantil de los padres de familia del grado 1°..... | 52 |
| Figura 6. Intereses y narraciones antes y después de los talleres de cuento infantil..... | 53 |
| Figura 7. Tipo de intereses familiares..... | 55 |
| Figura 8. Comparativos en la observación estructurada a niños y niñas antes y después del proceso..... | 56 |
| Figura 9. Intención de Enseñanza y Aprendizaje de las familias..... | 58 |
| Figura 10. Intención de promoción en la familia..... | 59 |

Introducción

La adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales es un objetivo fundamental para los docentes que trabajan con los estudiantes que inician la educación básica, ya que desde allí se construyen las bases de un proceso educativo exitoso. Es por tal razón que la investigación que se presenta a continuación tiene como objetivo general analizar la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero, de la sede Caguán, en Garzón, Huila.

Surge de analizar una problemática en la que se observa la dificultad de aprendizaje de niños y niñas sobre procesos de lectoescritura y desarrollo de procesos comunicativos eficientes, ya que el grupo de estudiantes y padres de familia seleccionados en la muestra, mostraban la falta de formación en habilidades básicas comunicativas.

Por ello, a partir de conceptos aportados por autores como Anijovich, R., y Mora, S. (2009), Barboza, P., Francis, D., y Peña, F. (2014), Briceño, A. (2012), Bortolussi, M. (1985), Caballero, G. (2014), Ciriani, G., y Peregrina, L. (2005), Chomsky, N. (1985), Condori, J., y Morales, C. y otros; y a partir de una revisión de experiencias previas de estudios que tratan sobre los temas fundamentales, que son, habilidades comunicativas lectoescriturales, el cuento infantil como herramienta de expresión y narración, la educación rural en Colombia, se desarrolla una estrategia didáctica con el fin de propiciar un aprendizaje social donde se involucra a la familia, actuando colectivamente con la docente que propone el proyecto, para lograr transformaciones

en las formas de enseñar y aprender de los estudiantes y por qué no decirlo, también de los padres de familia.

De esta forma, en la presente investigación se halló que los padres de familia tienen unas habilidades comunicativas básicas y reconocen el concepto, las estructuras y elementos de la tipología textual planteada en la estrategia didáctica. Por su parte, los estudiantes, en el desarrollo de la estrategia, y con la participación de los padres de familia, fueron consolidando sus habilidades, especialmente por el hecho de participar en actividades de lectura y escritura en casa, desde sus contextos y sus gustos, así como desde situaciones de comunión en familia.

Por otro lado, para la estrategia didáctica se eligió una tipología textual que auspició la motivación para la lectura en familia. Por su versatilidad y predominio de universos y ambientes que abren la imaginación del estudiante y acerca al padre al mundo infantil, el cuento, se convirtió en espacio de aprendizaje en familia.

Además, la utilización de la autobiografía, como un recurso para cimentar la escritura, desde los contextos y razonamientos de los estudiantes, dio como resultado unos productos escritos pertinentes para el análisis de construcciones semánticas y sintácticas con sentido, coherencia y cohesión en la medida de las posibilidades de un estudiante de primer grado de educación básica.

También se obtuvo que dentro de los intereses que tienen las familias a la hora de compartir con sus hijos, las actividades de tipos recreativa y de la familia son las de mayor selección. Con

la estrategia se logró consolidar un aprendizaje social que cimentó unas bases de responsabilidad de los padres de familia, en el proceso de enseñanza aprendizaje de los hijos, en clara colaboración con la escuela.

Una importante ruta en la labor de reforzar la alianza entre la escuela y la familia, para auspiciar un aprendizaje social, donde la lectura y la escritura encuentran un lugar en la casa y en las prácticas de la cotidianidad del estudiante.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

El siguiente capítulo plantea el problema de la investigación, que consiste en la dificultad de aprendizaje de niños y niñas sobre procesos de lectoescritura y desarrollo de procesos comunicativos eficientes. En la Institución Educativa (IE) Caguancito-Sede Caguán, ubicada en el departamento del Huila, se encuentra un grupo de estudiantes y padres de familia que presentan esta problemática de la falta de formación en habilidades básicas comunicativas. Por ello, en el presente texto, a partir de una revisión de experiencias previas de estudios que tratan sobre este asunto, posteriormente con la problemática propiamente, luego con la justificación de esta investigación, al igual que los objetivos que direccionan el estudio, junto con delimitaciones, limitaciones y definición de términos, se constituye en la parte inicial del estudio, teniendo en común estos elementos textuales e investigativos, la indagación sobre la lectoescritura en los niños y niñas.

1.1. Antecedentes.

Rastrear fuentes de información ayuda al conocimiento de estrategias y propuestas investigativas y didácticas asociadas con el cuento infantil. La potencia que tiene este recurso literario para el fomento de la lectura y escritura puede generar espacios significativos de aprendizaje, al igual que desarrollo y promoción de habilidades comunicativas. También, como reconocimiento de las tendencias y experiencias pedagógicas y metodológicas empleadas en las distintas propuestas consultadas. Para el desarrollo de la propuesta investigativa, donde las habilidades comunicativas de lectura y escritura en niños y niñas de primaria mediante al cuento

infantil como recurso educativo, se muestran las siguientes investigaciones y estudios relacionados con la temática .

Para Valenciano-Canet (2019), quien realizó la investigación La metáfora como alternativa metodológica para investigar y reflexionar acerca de la práctica pedagógica en la enseñanza de la lectoescritura, implementada en Costa Rica, mediante el empleo del enfoque cualitativo con 22 niños y 12 niñas de los grados 1º y 2º de primaria en una escuela rural, propone que a partir de la significación de la realidad, o metáfora (agregar comparaciones), permite generar espacios de aprendizaje significativo desde la cotidianidad. En la propuesta se halla que, la investigadora emplea desde el abordaje de la literatura un elemento que se encuentra con mucha recurrencia en los escritos y relatos infantiles. Para ello, utiliza el recurso literario de la metáfora para realizar un proceso reflexivo sobre su quehacer en el aula hacia sus estudiantes. Termina la propuesta con la necesidad de revisar el actual sistema educativo, repensar el papel del docente como figura de enseñanza-motivación, y el desarrollo de la creatividad. Por tales razones, el cuento infantil, y el lenguaje poético, narrado para niños y niñas, se convierten en los espacios más relevantes para el cultivo de las artes, especialmente, el habla y la escritura (p. 1).

Además, Romero (2017) sostiene en su investigación Efectos de las prácticas pedagógicas sobre el aprendizaje de la lectoescritura en los niños del grado 1º del Colegio Getsemany, llevada a cabo en Villavicencio-Colombia, desde un enfoque cualitativo busca fomentar la adquisición de habilidades comunicativas desde el uso y la promoción del cuento infantil como dinamizador de creatividad y buen gusto, como también el uso del aprendizaje colaborativo para la construcción de narraciones a partir de sus propias vivencias en la institución. Se destaca que

fueron 23 niños y niñas quienes participaron en la propuesta. El estudio concluye que las prácticas de elaboración de cuentos infantiles asociados con la convivencia escolar promueven acciones de mejoramiento tanto del clima escolar como del ambiente escolar dentro de los ambientes de clases (p.45). Con esta investigación, se logra comprender las funciones que tienen los espacios de creatividad literaria, representados en la escritura de cuentos infantiles, dado que, trascienden las barreras del aula escolar para insertarse en nuevos espacios de significación y creación de los estudiantes.

Solís y Torres (2018) en su investigación Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la narración de cuentos infantiles en los estudiantes de transición de la sede Gabriela Mistral de la I.E. Moderna de Tulúa, Valle de Cauca, llevada a cabo en la misma ciudad desde el enfoque cualitativo y una población de 12 niños y niñas del grado Preescolar, buscan fortalecer y generar los procesos de iniciación a la lectura y la escritura, desde la motivación y la estrategia familia-colegio. Para ello, han propuesto la herramienta didáctica “Cuento Viajero”, para promover la participación activa de la familia en el aprendizaje de sus hijos e hijas. Busca la estrategia promover, además, la vinculación afectiva mediante el cuento, devolviéndole el papel protagónico al interior de las familias, como espacios comunicativos tradicionales. Se lograron encontrar hallazgos importantes, como las actividades de las familias con sus hijos e hijas, desarrollo de vocabulario y léxico, y la vinculación afectiva. Concluye la propuesta que las narraciones infantiles, desde la lectura de cuentos, hacia los ambientes literarios, propician en los infantes la posibilidad del encuentro con la magia de la lectura. Se inserta en el plano de las actividades familiares, dado que, en la unidad escuela-familia se logran obtener grandes resultados en materia de colaboración para el aprendizaje, al igual que, una estrecha

comunicación para favorecer ritmos y estilos de aprendizaje tanto en casa como en el colegio, desde la experiencia del cuento viajero.

Para Córdoba, Cadavid y Quijano (2015) la lectura puede trascender los espacios de aprendizaje y fomentar, además procesos de inclusión educativa. Por ello, en su investigación Hábitos y expectativas de lectura de padres de niños con dificultad lectura, pretenden desde un enfoque cualitativo identificar la vinculación y participación de niños y niñas que presentan dificultad en la lectura. Basados en los hábitos de lectura de sus padres y madres de familia mediante el empleo de una recolección de información desde los grupos focales. Una vez realizada la investigación, se encontró que los niños y niñas que son hijos e hijas de los padres y madres de familia participantes en la propuesta, lograron potenciar y mejorar su comprensión lectora, dada la relación familia-colegio-estudiante. Y en el apoyo están los espacios de vinculación afectiva, mediante el empleo del cuento infantil como propuesta de construcción y participación en familia de estos procesos de recuperación transitorias de habilidades comunicativas. Se resalta con gran importancia el papel co-participativo y co-formativo de la familia en la adquisición de la comprensión lectora y el gusto por la misma, desde la mirada que el niño y niña realiza al imitar al adulto en esta acción, fomentando con esto su desarrollo.

Para terminar, Barboza, Francis y Peña (2014) en la investigación El problema de la enseñanza de la lectura en la educación primaria, desde el enfoque cualitativo busca conocer las didácticas y distintas estrategias pedagógicas empleadas por docentes de primaria para la enseñanza de la lectura (p.12). Para los autores, el fomento de estos procesos se deben realizar en los primeros años de vida (0 a 6 años de edad de infantes). A partir de una muestra de doce (12)

docentes para este ejercicio, seis de ellos de instituciones públicas y seis de instituciones privadas, se establecieron procesos de deconstrucción del aula y las prácticas pedagógicas. Se encontraron hallazgos como la lectura y su función de desarrollo cognitivo, y como generador de capacidad creativa. Para terminar, la oportunidad de aprovechar los nuevos formatos o narrativas digitales para lograr generar espacios de reconfiguración de lectura crítica y propositiva. Los docentes, de acuerdo con la investigación, han logrado comprender que la lectura debe traspasar las barreras pedagógicas, didácticas e insertarse en el fortalecimiento de la capacidad crítica y creativa, al igual que el gusto estético.

1.2. Formulación del problema de investigación.

Desde el 2018 los estudiantes del grado 1° de la I.E. Caguancito-sede Caguancito, muestran deficiencias en el desarrollo de la lectura y escritura. Para la institución, y específicamente dentro de su Proyecto Educativo Institucional (PEI), los criterios o direccionamiento curricular están propuestos en la promoción y formación de hábitos y procesos lectores como escritores. Para la institución, habilidades básicas comunicativas en este grado como son “Reconocer en los textos literarios la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa y lúdica, Escribir palabras que le permitan comunicar sus ideas, preferencias y aprendizajes, como también Interpretar textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos” (PEI, 2019) son necesarias para los niños y niñas, puesto que les brinda la posibilidad de adquirir habilidades comunicativas. En la educación de niños y niñas, y su relación con el lenguaje, es fundamental considerar que la adquisición de la lectura, escritura, se convierten en aprendizajes para el resto de sus vidas .

Para ello, es importante considerar el acceso y la garantía de la educación en el contexto rural, donde se encuentra ubicada la institución. Según la Alcaldía Municipal de Garzón (2019), para el año 2018 en la Vereda Caguancito la población estudiantil se caracterizó por tener el 98% en el sector rural y 2% en el sector rural disperso. Sobre esta consideración, se requiere que la educación ayude a mermar las brechas de desigualdad, inequidad, desde los procesos de alfabetización (adultos) y educación formal (preescolar, básica primaria, secundaria y media), no se puede desconocer que la falta de generar en los estudiantes capacidades y habilidades útiles para sus aprendizajes e inclusive propias vidas, es una deuda de la escuela con sus comunidades.

Por esto, la generación de procesos académicos, didácticos y curriculares son fundamentales para el desarrollo de las instituciones educativas, porque posibilitan su conocimiento y proceder. Para los docentes, el reto se convierte en generar procesos de motivación y aprendizaje constantes; para los padres de familia, como co-formadores y acompañantes del proceso de educación de sus hijos e hijas, es sumamente importante su trabajo.

De allí que, para promover y generar espacios de aprendizaje significativo, en torno a los procesos relacionados con la Lectoescritura, se debe precisar que el interés fundamental estriba en reconocer la importancia que tiene la comunicación en los procesos sociales y de desarrollo escolar y humano, y también en el fortalecimiento de habilidades cognitivas que están relacionadas con el lenguaje, en este caso, la lectura (codificación y decodificación), y la escritura (representación visual y simbólica).

En ese sentido, configurar procesos de representación de la realidad a partir de la interpretación y el uso de los símbolos, permite rescatar el universo subjetivo de los niños y niñas, lo que se puede ver como un reto metodológico y participativo. Para acometer este proceso, se utiliza el cuento infantil como una propuesta literaria y pedagógica que ayuda a promover el gusto e interés por la lectura, y por otra parte, crear propuestas con sus familias de narraciones y propuestas literarias.

Por eso, el cuento infantil, su empleo, y utilización didáctica permite construir y consolidar propuestas comunicativas desde el abordaje de la vinculación afectiva y el gusto por la creatividad y goce lúdico, en los niños y niñas.

Con ello, se pretende abordar la siguiente pregunta de investigación, la cual pueda brindar respuestas que permitan generar mayores acciones y propuestas de desarrollo pedagógico y didáctico para este fenómeno.

¿Cómo contribuir a la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero de la Institución Educativa Caguancito-Sede Caguán en Garzón-Huila?

1.3. Justificación.

En la actualidad, la educación debe generar en los estudiantes expectativas de desarrollo personal, cognitivo y volitivo, con tal que pueda responder las necesidades que los distintos contextos y realidades requieren. Por otra parte, generar espacios de concienciación y respeto hacia las personas y el medio ambiente.

De igual manera, se requiere que la formación integral esté al servicio de los intereses de las comunidades educativas, sobre la base de contribuir a las personas que pasan por las aulas escolares en su desarrollo integral. Entre esta formación, se destacan las habilidades comunicativas, puesto que permite que los estudiantes puedan comunicarse consigo mismo, con los demás, en una clara ilustración de un proceso interactivo.

Sin embargo, un niño con bajo desempeño escolar está en riesgo inminente de abandonar la escuela y por ende, alimentar las estructuras sociales de ignorancia, desigualdad, pobreza y violencia. En sentido inverso, la escuela amplía su horizonte de crecimiento personal y potencia sus capacidades para la inserción y ascenso social. Entonces, resulta prioritario para el sistema educativo generar las expectativas e intereses necesarios y atractivos para que sus estudiantes y docentes puedan desarrollar todo su potencial. Pero esto se logra con la ayuda y dominio de las habilidades comunicativas, dado que, permiten un desarrollo cognitivo y en el lenguaje que se convierte más adelante en las bases del pensamiento nocional y sistemático de la comunicación.

Entonces, al momento de revisar en los estudiantes el proceso lector surge el interés de conocer cómo se accede al texto escrito a partir de la lectura (Levequé 2015). Es así que la acción de leer ha traspasado fronteras idiomáticas, para reconocer que el lector es fundamental en la construcción de conceptos y significados que surgen a través del encuentro con los libros.

En esa medida, generar contribuciones a la mejora de estos niveles de lectoescritura, y además, vinculando a la familia como copartidaria en esta formación, permite que los estudiantes puedan lograr mejores resultados, no solo académicos, sino comunicativos. También, potenciar habilidades vitales para la interacción con los demás; igualmente, potenciar habilidades estéticas del arte para su promoción y aprendizaje. Con ello, se buscan espacios de articulación entre la familia con la escuela y la maestra, para promover el gusto de leer y escribir desde la implementación del cuento como recurso didáctico.

1.4. Objetivos.

1.4.1. General.

Analizar la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero.

1.4.2. Específicos

- Determinar los mecanismos de expresión y narración con los niños, niñas y padres de familia del grado 1°.
- Analizar la estrategia didáctica “El cuento infantil desde mi familia” para la promoción y el desarrollo del mecanismo de expresión y narración.
- Contrastar los resultados obtenidos de la estrategia didáctica “El cuento infantil desde mi familia”.

1.5. Delimitación y limitaciones

1.5.1. Delimitaciones.

La investigación se realiza en la I.E. Caguancito- Sede Caguancito, en Garzón-Huila. El tiempo estimado para su ejecución abarca el segundo semestre del año 2019 y el año 2020 respectivamente, en el cual se propone una investigación educativa asociada con la asignatura de Lengua Castellana. En el rango de tiempo, se pretende promover habilidades de lectura y escritura de los niños, niñas y padres de familia del grado 1°. Los niños y niñas, junto a sus cuidadores que asisten a la institución, pertenecen a una comunidad rural ubicada en la vereda Caguancito, quienes dedican sus labores a las actividades agrícolas, asociadas con el cultivo de pancoger (plátano, yuca, arracacha, maíz, entre otros), los cuales intercambian en distintos puntos de venta en el municipio.

1.5.2. Limitaciones

La participación total de los padres de familia, por sus labores diarias de trabajo. Además, la capacitación y enseñanza a los padres de familia sobre el cuento, estructura y su uso didáctico y formativo con sus hijos e hijas.

1.6. Definición de términos

Aprendizaje: Para la investigación, se acude al concepto de aprendizaje propuesto desde la Psicología Social con Vigotsky (1979). El autor propone que el aprendizaje se construye en el ambiente de interacciones sociales. Y es por ello que se escoge este autor y concepto, dado que define así al aprendizaje:

“No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz” (p.133).

Para Vigotsky, el aprendizaje se materializa a partir de las interacciones sociales, y en la escuela el encuentro permanente permite niveles de interacción dinámicos, que posibilitan la configuración y activación de saberes previos.

Comprensión lectora: Para Rosenblat (1978) la comprensión lectora es un proceso dinámico y simultáneo de construcción simbólica, en donde se conjugan las experiencias, los saberes y los gustos que tiene el lector con el libro. El autor considera que es el lector el principal condicionante para que la interacción texto-contexto-lector pueda funcionar.

Enseñanza: De acuerdo con Anijovich y Mora (2009) la enseñanza también se denomina estrategia. En otros términos

Es el conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje en sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué (p.4).

Esta definición operacional propuesta por las autoras busca propiciar las condiciones necesarias para comprender que la enseñanza no debe considerarse como un fin sino como un proceso, y la lectura también.

Escritura: Para la Real Academia de la Lengua Española (RAE) define escritura como: “Acción y efecto de escribir; sistema de signos utilizado para escribir; arte de escribir” (p.1). Con base en estas definiciones aportadas por la RAE se puede intuir que la escritura es una acción realizada solamente por los seres humanos. Por otra parte, requiere de un manejo de códigos o signos que son utilizados para comunicar. A partir de esta última parte se reconoce que para los intereses investigativos y para compartir con los niños y niñas la importancia que tiene la escritura como el testimonio más antiguo de la humanidad.

Estrategias: De acuerdo con Corredor, Arbeláez, Pérez y Arboleda (2009) las estrategias se definen como la implementación de la táctica que ayuda a promover la formación integral del individuo. Mediante el compromiso, las acciones de planificación, estructuración y evaluación de los procesos, se logra generar espacios de acompañamiento a los estudiantes desde la docencia.

Por esto, el concepto de estrategia está vinculado con las mediaciones que hacen los docentes con sus estudiantes, para generar un aprendizaje integral y duradero.

Capítulo 2: Marco teórico

La construcción de identidad, formación de hábitos y procesos cognitivos duraderos se dan en la etapa infantil (0 a 6 años), donde el papel de la familia y la escuela es clave para el fomento de estos procesos, que hacen parte de la formación integral del ser humano. Los niños y niñas construyen y aprenden, además, a partir de valores imitativos tomados de los adultos. En esa medida, el siguiente marco teórico plantea la necesidad de adquirir habilidades comunicativas en esta etapa, a través de las mediaciones que se realizan desde la escuela, específicamente rural; por otra parte, la promoción de la lectoescritura en niños y niñas del grado 1º para facilitar el andamiaje pensamiento-lenguaje, y por último, el uso del cuento como recurso literario y didáctico específico para la construcción de saberes y conocimientos entre familia y niños y niñas.

2.1.El aprendizaje social y la educación rural como promotores de procesos de lectoescritura en las infancias.

La sociedad, el hombre, la cultura, siempre han estado relacionados como una forma de subsistencia y trascendencia. La sociedad, representada en la interacción y cohabitación de millones de personas que tienen en común distintos procesos vitales, como son la comunicación, la construcción de identidad, territorios y geografías, posibilitan que existan vínculos que permiten una mayor compenetración y relación social. Por otra parte, el hombre, como medida y universo en cada comunidad o sociedad, ha logrado posicionar su existencia en lo más alto de la cadena alimenticia. Sus dominios, experiencias, saberes y conocimientos han permitido que sean parte de la relación hombre-sociedad. Por último, la cultura, como medio de expresión que

sobresale desde el hombre y se afianza en la comunidad o sociedad, permite un mayor acercamiento al conocimiento del hombre y su entorno. De allí que, sea la comunicación, como una variante de la cultura, que tiene mayor relevancia, porque es gracia a ésta que las personas pueden entablar relaciones bajo los principios de la escucha y el habla activos.

En otros términos, la relación de los elementos mencionados anteriormente permiten generar un interrogante ¿la Educación puede llegar a fortalecer este proceso identitario desde la comunicación. A partir de esto, se considera que el reto que asume la escuela es el de lograr la vinculación y colaboración entre los participantes (docentes, estudiantes, padres de familia) y los conocimientos (preconceptos y saberes) que tiene cada participante; en esa dinámica, donde todas las partes intervienen y conocen el proceso, se garantiza una mayor innovación e involucramiento familiar en la formación primaria.

En esta perspectiva, comprender el aprendizaje como una apuesta social, que puede ser un dinamizador de realidades, desde el ejercicio de la promoción de la lectura y escritura como posibilidades de transformación de contextos y aprendizajes, se debe considerar abordarlos de manera conjunta, puesto que son habilidades interdependientes (Franco, 2009). Es decir, que la lectura y la escritura son habilidades que tienen en común algo: el lenguaje (Vigotsky, 1979).

Su estructuración y formación de habilidades, tiene como componente la interacción con los demás, mediante estos elementos comunicativos (lectura-escritura), cuando se establece el uso del lenguaje como mecanismo de comunicación dialogante. Por tratarse, en este caso, de niños y niñas, el éxito en la garantía de la enseñanza y el aprendizaje y la generación de ambientes de

lectura y escritura eficientes de acuerdo al rango de edad, se fortalece e idea mediante la interacción simbólica, conversacional y comunicativa con las otras personas, lo que representa cada vez más para los infantes, el dominio de la estructura lingüística y el sistema de valores que trae consigo (Vigotsky, 1979)

Como lo plantea Halliday (1982) los procesos interactivos entre padres, docentes e hijos pueden llevar a procesos de mayor complejidad, relacionados con la comunicación propiamente. Por otra parte, permite que entre procesos colaborativos e interactivos, el aprendizaje se hace más dinámico, y ayuda en el encuentro con los demás por los mismos intereses de aprendizaje (Guarnizo, 2015).

También, se comprende que el contexto y ambientes sociales determinan e influyen en la construcción de prácticas pedagógicas que están asociadas con los intereses y expectativas de los estudiantes. En este caso, el contexto determinado para revisar las interacciones y procesos de adquisición del lenguaje mediante la lectura y escritura, es el contexto rural. Permite que se realice un análisis y descripción de las prácticas comunicativas, como también su interacción social y comprensión de significados, desde la subjetividad (Guiñez y Martínez, 2015).

Este contexto llama la atención, dado que la educación rural tiene en estos momentos retos y expectativas para minimizar y eliminar las brechas de analfabetismo rural de las comunidades. Una forma de empezar con estos cambios es mediante la enseñanza y el aprendizaje significativos a los infantes . Igualmente, se propende interactuar con saberes asociados con otras prácticas discursivas y comunicativas, donde el empleo de la comunicación se hace más práctica,

sin ambages, por la población rural; en esa perspectiva, los discursos y narraciones de los niños y niñas están vinculadas con el territorio, la ruralidad, la relación con la naturaleza, comunidades, sus predios y cultivos.

Entonces, desde el aprendizaje social, se logra establecer espacios colaborativos y mediadores entre docentes, estudiantes y padres de familia, para facilitar espacios y escenarios de participación constructiva. Por otra parte, logra brindar espacios de construcción de identidades comunicativas, desde el compartir una lengua o idioma, que trae consigo el sustrato no solo estructural del idioma, sino toda su red compleja de saberes y culturas que se han construido con el paso del tiempo.

Entonces, proponer una visión social-comunitaria de aprendizaje significa que toda la atención educativa está en sintonía con las dinámicas que fluyen en el ejercicio de intercambio de las personas o grupos sociales que consolidan un aprendizaje fluctuante y dinámico. Su interés está en lograr una relación especial entre los entornos o grupos representados en educativos y familiares. Los infantes, desde esta unidad de grupos sociales se ven fortalecidos, ya que, sus procesos comunicativos, de pensamiento y de desarrollo cognitivo son nutridos desde una participación e interacción dialógica constante; bajo esta premisa, se puede lograr un espacio de construcción de identidades comunicativas que le favorecen, porque potencian su uso, aprendizaje, y existencia.

Bajo estas anotaciones, se contribuye con la construcción teórica de los siguiente tópicos, los cuales buscan ampliar los conceptos y sus relaciones categoriales, desde la perspectiva de unidades de significado con sentido e interrelación conceptual.

2.1.1. Aprendizaje Social

El aprendizaje ha estado vinculado como una acción que una persona realiza para adquirir saberes y conocimientos. Por otra parte, como la oportunidad de recibir un legado de una generación a otra mediante la transmisión de saberes. Igualmente, la posibilidad de aprender de manera autónoma e independiente. En este caso, el aprendizaje se observa como una contribución que hacen las personas en la educación. A su vez, como oportunidad de reflexionar sobre la posibilidad de generar espacios de resolución de conflictos en los contextos sociales. De allí que, el aprendizaje no se puede concebir sin la enseñanza, dado que se complementan y se requieren de forma interdependiente.

Bajo esta dinámica, la sociedad es la principal herramienta e insumo para el aprendizaje. Para Vigotsky (1979), el aprendizaje requiere de una interacción con los demás, porque a partir de estos procesos, los seres humanos desarrollan y perfeccionan sus habilidades comunicativas, de aprendizaje, y cognitivas. También, es una constante vinculación de realidades, sentimientos y experiencias, que luego se traducen en conocimientos, desde la vinculación y relación con sus comunidades. Esta dinámica permite el desarrollo del pensamiento y el lenguaje como unidades que se unen para procesar pensamiento complejos, donde la comunicación es clave, como transmisora, creadora, recreadora de espacios significativos de realidades.

En ese sentido, la interacción social es una respuesta a distintas formas de relaciones entre las comunidades, desde las vivencias e intercambios de experiencias, donde se entreteje el sentido y el pensamiento. También, está involucrada con los saberes de la cultura, los cuales son abiertos y se están construyendo diariamente. Gracias al lenguaje, es que el pensamiento se puede realizar, porque desde los procesos complejos de estructuración de la lengua en el pensar, los seres humanos lograron adquirir las habilidades comunicativas de pensar y hablar.

Por su parte, Guíñez y Martínez (2015) proponen que es necesario replantear algunos aspectos del aprendizaje social propuesto por Vigotsky, en donde la participación del adulto y del niño y niña no sea solamente de aprendiente y enseñante, sino que se debe realizar desde un abordaje afectivo, como también, con sentido. Para los autores es necesario trascender los procesos cognitivos de los niños y niñas, para buscar ir más allá en cuanto al aprendizaje. No aprender para contestar la evaluación sino para la vida. Por lo tanto, se requiere una reconfiguración de las prácticas educativas, generando avance. Por eso, las acciones deben estar contempladas en un estado de cosas, o, que vayan más allá del aprendizaje, proponiendo con ello acciones disruptivas al currículo oficialista, sostienen los teóricos.

Desde esta mirada, el aprendizaje debe ir más allá y trascender los espacios de confluencia, hacia espacios en donde la construcción de sentido, significados, y afectos, pueden brindar nuevas maneras de comprensión de lectura, transitando entre lo tradicional individual hacia lo disruptivo colectivo, siendo la lectura por parte de niños y niñas, llena de intencionalidades claras, como el fomento por el trato adecuado y respetuoso, espacios de autonomía y reflexión.

Adicional a lo anterior, Briceño (2012) plantea que el aprendizaje social es una condición necesaria para que se den espacios de aprendizaje mutuos, exaltando la generación de relaciones y aportaciones entre sí. Se muestra, según el autor, como una posibilidad de crear puentes no solo cognitivos, afectivos, emotivos, sino culturales e intergeneracionales, dado que el aprendizaje que coadyuva a los procesos sociales y de la cultura, están relacionados con el rompimiento de los saberes establecidos, autoritarios y poco flexibles, para dar paso a distintas acciones que contemplan procesos de pensamiento, enseñanza y aprendizaje para la vida. Eso quiere decir que las estructuras rígidas e inflexibles de un aprendizaje basado en la autoridad y el individualismo, dan pie a una estructura de aprendizaje más flexible, incluyente y participativa. Por ende, el aprendizaje se socializa en la medida que ocurran interacciones entre las personas, y cuando se convierte en social cuando promueve espacios de participación colectiva.

2.1.2. Educación Rural

Los espacios de enseñanza y aprendizaje no tienen distinción. Lo urbano, considerado como las redes simbólicas de conocimientos, realidades y saberes que están presentes en las grandes ciudades siempre han tenido una marcada diferencia con el sector rural, por las condiciones, accesibilidad, apoyos e interinstitucionalidad. Enseñar en la ciudad no es lo mismo que enseñar en el campo. Sin embargo, para el docente como sus alumnos y padres de familia, se considera la educación rural como forma de transformación de realidades y territorios. Una manera de lograr participación y cohesión comunitaria, desde una visión incluyente, participativa y sin exclusión.

Por estas razones, la educación rural se considera como aquella que se orienta en los espacios de la geografía nacional que no pertenecen al sector urbano. Es un modelo que está centrado en

las necesidades de los contextos poblacionales, como también, desde la relación con el medio ambiente, el territorio, y la subsistencia (Jaramillo 1979).

Son parte de las estrategias de enseñanza y aprendizaje en los sectores más desprotegidos, dado que, en la mayoría de los casos, el sector rural no existe para el resto del mundo, salvo para la producción de comida. Esta brecha fomenta desigualdades culturales y educativas.

Con lo anterior, se define la escuela o educación rural como aquella que se brinda en lo contextos rurales. Principalmente, su modelo de trabajo se basa en los postulados de la Escuela Nueva o propuesta multigrado, donde en un mismo espacio educativo pueden converger estudiantes de distintas edades y cursos, bajo la enseñanza de una misma persona. Este sistema es un paradigma que ofrece retos, pedagógicos y académicos, porque requiere de personal adecuado para la formación de los estudiantes, brindando prelación y respeto a los ritmos y estilos de aprendizaje.

Con este sistema, la enseñanza se convierte en un escenario de retos, mediaciones, actuaciones y consideraciones de docentes con estudiantes y padres de familia, sobre la base de generación de impactos positivos en la construcción de procesos simbólicos de aprendizaje sociales y comunitarios en lo rural. Pero, desde esta realidad, es donde se revisa la incidencia que poseen los procesos comunicativos en los niños y niñas, que luego se transforman en conocimientos y saberes

Sin embargo, para la investigación, se cuenta con una docente (1) que orienta la formación de niños y niñas del grado 1°. De igual forma, es la docente quien se encarga de orientar las asignaturas y generar procesos de seguimiento académico, de convivencia escolar, y de inclusión, en algunos casos.

Pérez y Farah (2002) consideran que la educación rural es una propuesta que debe responder a las necesidades de las personas que viven en estos sectores, y que además es una oportunidad para eliminar brechas económicas con lo urbano, a partir de la implementación de acciones y políticas educativas proponentes al desarrollo e innovación del país.

También, que es función de los establecimientos educativos, escuelas o centros de formación en estas comunidades generar espacios de reflexión, construcción de ciudadanía, y de conciencia ambiental, porque son el principal enlace que hay directamente entre el hombre y su comunidad.

2.2.Las infancias y su relación con la lectoescritura: un espacio vital para la significación de sentido y pensamiento.

¿Cuál es la relación de las infancias con los procesos lectoescriturales? ¿Cómo abordar la enseñanza de la lectoescritura en niños y niñas más allá de los símbolos? ¿Puede generarse relaciones de sentido y pensamiento con la lectoescritura en los niños y niñas del grado primero? Estas preguntas son los elementos que brindan orientación conceptual sobre los enunciados. En primer lugar, considerar la relación de las infancias con los procesos lectoescriturales, es decir que no es solo una relación de decodificación y codificación (Chomsky, 1985). Detrás de esta actividad humana, se entretajan relatos, historias, narraciones, y tal vez, el legado que la

humanidad ha ido transmitiendo de generación en generación, mediante distintos formatos, a las personas que habitan este planeta. Por ejemplo, los relatos de la antigüedad que actualmente siguen teniendo vigencia, son una muestra que la tradición oral dio sus puntaladas iniciales para que luego fuera mediante los escritos (Ciriani y Peregrina, 2005).

La tradición oral, desde la antigüedad, estuvo ligada con la transmisión de conocimiento. Gracias a ésta sobreviven obras de la literatura clásica como las fábulas de Esopo, los cuentos de los Hermanos Grimm, los cuales, lograron recoger la tradición oral de los pueblos y convertirlos posteriormente en literatura infantil (Condori y Morales, 2015). Otro ejemplo son las leyendas, como el Mohán, La Patasola, El Duende, los cuales desde la oralidad de los pueblos aborígenes, mestizos y campesinos de gran parte del territorio colombiano han logrado mantener viva esta tradición oral, los cuales para los niños y niñas son atemorizantes y figuras de miedo (Alcaldía Municipal de Garzón, 2019).

Sin embargo, con la invención de la escritura en la antigüedad, y el empleo de los pictogramas y petroglifos en los pueblos amerindios, la tradición oral se hizo escritura, y empezó a establecer jerarquía y característica de patrimonio cultural de los pueblos inicialmente. Estas prácticas estuvieron vinculadas con la generación y manifestación del sentido y el pensamiento de las personas, y luego fueron cobrando fuerza, al punto que se lograron establecer como instituciones (Briceño, 2012). La alfabetización de los símbolos o antiguos ideogramas, jeroglíficos y señales, permitió establecer códigos o el desarrollo de distintas expresiones lingüísticas, las cuales se nutrieron desde lenguas maternas y fueron siendo parte de contextos sociales y particulares propios (Alejandro, 2013).

En esa dinámica, cuando la oralidad realizó la transición hacia la escritura, permitió a las personas tener la posibilidad de dejar plasmadas sus ideas, nociones y representaciones de la realidad, a partir del empleo de símbolos que tenía y representaban una idea, un concepto, o sencillamente, una palabra (Iglesias, 2000). A partir de allí, las nociones, ideas, experiencias y sentidos, fueron teniendo un testimonio escrito que podía servir de referente y de memoria. Ahora bien, enseñar estos símbolos, como segundo lugar, a los niños y niñas a partir de un ejercicio de lectoescritura, genera la posibilidad de entretener acciones didácticas y pedagógicas que le permitan al niño y niña su dominio; sin embargo, se requiere del elemento importante: el sentido y la subjetividad de cada infante. Allí es donde se encuentra la creatividad e imaginación (De Vicente y González, 2019).

Con ello, los procesos de búsqueda de sentido y pensamiento de niños y niñas pasa a ser un reto interesante desde el abordaje pedagógico, a partir de una perspectiva de actuación de la escuela, con nociones de trabajo y de formación sustentadas en la generación de relaciones con las instituciones, contextos, familias, comunidades, porque para los infantes su dinámica de construcción de conocimientos se dan a partir de las experiencias propias y compartidas.

Por ende, los resultados obtenidos no deben ser solamente cuantitativos, sino subjetivos y valorativos, porque la lectura y escritura trascienden las barreras numéricas y cuantificables para aportar elementos subjetivos.. Por otra parte, como elementos de mediaciones y actuaciones de los docentes, la literatura infantil se presenta como una oportunidad de buscar sentido,

significados y saberes propios para la formación integral del mañana, representados en las infancias.

2.2.1. La lectura e interpretación desde las infancias: significaciones comunicativas

Las infancias interpretan los procesos de lectura, inicialmente, desde el lenguaje de las imágenes o textos discontinuos. Además, decodificar las imágenes permite un crecimiento en los procesos de generación de pensamiento, puesto que, el análisis y lectura de imágenes desarrollan y potencian habilidades cognitivas y lingüísticas. Igualmente, permite iniciar un tránsito desde la imagen, como símbolo, hacia el código, también como símbolo, que adquiere y connota distintas realidades y maneras de pensar y sentir.

Al respecto, Sartori (1997) propuso el término de *homo videns*, haciendo referencia a las nuevas concepciones que tiene la humanidad respecto al sistema de aprendizaje, enfocado específicamente en la imagen. No es gratis que la mayoría del conocimiento es visual, dado que es más atrayente y directo, y porque responde al lenguaje visual o icónico, que es también otro sistema de representación de la realidad (Vargas, 2012).

Homo videns, que significa “hombre que ve”, es otra de las manifestaciones que tienen las personas de comprender el acto de aprendizaje. Es muy importante comprender esta afirmación, dado que los niños y niñas realizan procesos de asociación rápida y fácilmente, donde intervienen conceptos, imágenes, interacciones de la realidad. Se configura, con esto, el sentido de la observación (Sartori, 1997).

Entonces, se permite entender que la imagen es un elemento interesante para el desarrollo del proceso del pensamiento y construcción de significados. A través de las imágenes, los infantes pueden producir significados, que dan paso a construir, a su vez, procesos de pensamiento complejo. En otras palabras, la lectura de imágenes permite que los niños y niñas analicen e interpreten la información gráficamente, empleando el análisis visual y cognitivo para tal fin.

En los niños y niñas esta dimensión adquiere mucho significado, puesto que es en la etapa comprendida entre los 0 a 10 años en donde se logra el aprendizaje de competencias y destrezas importantes para la vida, pero es en el periodo comprendido entre los 0 a 6 años (primera infancia) en donde la huella imborrable de las vivencias, aprendizajes e imágenes se quedan para el resto de la vida (Condori y Morales, 2015).

Se considera que en los primeros años de vida es donde las imágenes cobran mayor sentido y relevancia, porque se asocian con otras variables, como por ejemplo, sentimientos, experiencias, aprendizajes (Condori, et.al, 2015)

Para ello, los procesos de recordación le permiten a los infantes tener la posibilidad de alternar las funciones temporo-espaciales, a tal punto que, en las dinámicas y confluencias de juego (como los niños y niñas aprenden) el tiempo y la trastocación del mismo está presente en la mayoría de los juegos, donde se avanza hacia el futuro, se devuelva al pasado, y se manifiesta en el presente. Dicho de otra manera, en los juegos infantiles se acude a la figura del tiempo no

lineal, lo que redundaría en el favorecimiento para enriquecer las prácticas lúdicas entre ellos y ellas a partir de las vivencias propias y relatos que han recibido por parte de sus padres de familia como historias de vida o anécdotas.

En esa medida, asignar un valor importante a esta etapa, en donde la asociación de imágenes y palabras, se direcciona como el primer camino para comprender la importancia y relevancia de trabajar en la misma, y el otro camino, lograr el gusto estético y literario mediante los procesos de lectura de cuentos infantiles, es agregar un valor adicional a esta relación, la cual consiste en producir conocimientos, significados y saberes desde la lógica infantil, basada en el juego y la participación activa, al igual que en la lectura de cuentos infantiles, como medida para garantizar la oportunidad de recabar saberes, experiencias e historias contadas por otras personas, a partir de intereses propicios para el fomento de una cultura literaria y simbólica del relato.

Pero estos cuentos infantiles tienen que ser en su gran mayoría acompañados de imágenes, para que puede fortalecerse ese vínculo inicial que hay entre imagen-palabra, propuesto por Sartori (1997). Lograr que el infante se encariñe con las imágenes, y descubras las distintas posibilidades narrativas (connotar) también es otro de los objetivos de la puesta de imágenes en los libros infantiles, puesto que estimulan la creatividad.

Es en esa perspectiva, donde la Literatura Infantil juega un papel importante, porque además de pertenecer a una tradición literaria, permite comprender no solo las historias, las palabras e imágenes de las distintas épocas y autores, sino la reflexividad humana: en cada cuento o

historia existe una moraleja (fábula), estructura (inicio-nudo-desenlace) y gusto (tipologías de cuentos).

Gracias a los aportes de la literatura infantil, y específicamente en la narración escrita (Bortolussi, 1985; Alejandro, 2013; Montalvo, 2014) permiten asignar una importancia muy notoria a la hora de fomentar el gusto y goce literario. Este proceso ocurre porque gracias a la lectura de cuentos infantiles, donde las acciones cotidianas de los infantes como la curiosidad, invención, creatividad, se convierten en palabras y adquieren un sentido y significado similar al desarrollado en el lenguaje (Piaget, 1977).

El lenguaje literario potencia el aprendizaje de elementos comunicativos, como son las funciones del lenguaje, los procesos de denotación y connotación de la realidad, el goce estético y los argumentos narrativos, la ética de la comunicación, personificación, sonidos onomatopéyicos, potenciamiento yoico y social, que se puede lograr con el ejercicio de la formación del hábito lector, mediado con los cuentos infantiles, en procura de una construcción y potenciamiento de niveles de representación complejos (Halliday, 1982; Chomsky, 1985; Vélez, 1986)

Por último, se destaca que el hábito y gusto se adquieren con la contribución y apoyo de factores relevantes en la formación de niños y niñas: la intervención de la familia, puesto que, como órgano de socialización primario, tiene la responsabilidad de replicar y contribuir con lo aprendido en la escuela, y a su vez, generar otras expectativas y procesos interactivos de construcción del aprendizaje.

2.3.Lectoescritura y Cuento Infantil: entre lo tradicional y nuevas apuestas comunicativas.

La transición que hay entre los cambios de instituciones, entre familia y escuela, entre la dualidad del formato físico al virtual, se erige como reto y propósito que la educación debe afeontar actualmente. Cada vez cobra mayor fuerza el uso y la implementación de estrategias pedagógicas y didácticas para la garantía de una formación integral, entre estas el aprestamiento, entrenamiento o la enseñanza de lectoescritura mediante plataformas o formatos digitales, los cuales, han llevado a los docentes a implementar estrategias, adquirir habilidades digitales, y conocer la bondades de la web 2.0.

Con este escenario, las instituciones educativas deben promover y garantizar un trabajo integral, que fortalezca y propicie el desarrollo y potenciamiento de las habilidades de docentes y de estudiantes, para el logro de una educación inicial de calidad, que esté direccionada hacia la transformación social y comunitaria, desde la infancia. En ese sentido, las sociedades y países que han apostado a la formación del futuro, a partir del fortalecimiento de la lectura y escritura como habilidades básicas para el mundo, ha permitido establecer rangos mayores de acercamientos culturales y aprendizajes.

Con estas anotaciones, Léveque (2017) considera que para una construcción del símbolo lingüístico desde el cuento infantil sea efectiva se deben emplear los textos verboicónicos (imagen-palabra). Esta manera de abordar la literatura infantil, y específicamente la narración de cuentos, establece que mediante la estimulación de la relación entre imagen y palabra, el proceso de construcción simbólica del lenguaje es más ágil y significativo.

Para el autor, es importante la relación imagen-palabra, porque considera que es el primer medio para garantizar la construcción del símbolo, y a su vez, enriquecer los procesos de denotación de la realidad. Cuando el niño logra adquirir la representación simbólica de la palabra con la imagen que a su vez está en la realidad, ya se ha iniciado el ejercicio de lectura.

Hjelmslev (1984) afirma que el símbolo lingüístico y su interacción con el cuento infantil se media entre el adulto y el niño, dado que mediante las relaciones entre niños y adultos a la hora de compartir la lectura del cuento infantil, promueve y contribuye a la construcción y el fortalecimiento de vinculación afectiva y desarrollo lexical y semántico.

Para el autor, el vínculo afectivo entre los padres y niños, permite que haya un potenciamiento de esta construcción, porque es constante y diario el empleo del mismo a la hora de compartir la lectura. A su vez, permite la construcción de hábitos y valores netamente relacionados con la lectura, como son la hora en que se lee, los tipos de textos que se leen, las entonaciones y onomatopeyas (sonidos de animales) que se emplean en los textos que se leen, entre otras variables que surgen en la medida que el proceso se fortalece, dado que es continuo y requiere de tiempo.

También, Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014) plantean que la construcción del símbolo lingüístico en niños y niñas, trasciende la conceptualización y se refiere principalmente a la oportunidad de fomentar el interés por el aprendizaje, a través de la lectura y la escritura, como una mirada desde la lúdica y el arte.

Las autoras consideran que las palabras no pueden ser vacías, en cambio, proponen que las palabras siempre deben estar asociadas con la sociedad, el juego, la vida como tal, puesto que no adquieren el sentido para que puedan trascender en el plan de la realidad. Y en los infantes, este proceso es bastante notorio, puesto que esta primera relación que existe con el lenguaje, puede considerarse como un acercamiento no solo a las palabras y su relación con la realidad, sino a la construcción de sus propias identidades y conceptos yóicos.

Sin embargo, para Piaget (1977) el símbolo lingüístico se considera como el elemento funcional para representarse a sí mismos y ante el mundo, puesto que pueden identificarse y asociarse tanto con el interior (subjetividad) y el exterior (objetividad).

Para el psicólogo suizo el lenguaje se desarrolla en dos etapas: la primera se conoce como lenguaje egocéntrico, y la segunda etapa, como lenguaje socializado. En la primera, hay un especial interés en que el infante realiza monólogos (hablar consigo mismo) y no tienen ningún interés en la opinión del otro. (Vance, Smith y Murillo, 2007) En este lenguaje, la presencia de actividades o juegos donde el niño y niña comparten con sí mismos o recrean y dan vida a objetos inanimados, se configura en este tipo de lenguaje egocéntrico o también yóico. Muchas veces suele confundirse por parte de algunos padres y madres de familia, con egoísmo, pero en realidad, lo que el niño está configurando es su propio sistema de representación de la realidad.

En cambio, en la segunda etapa, conocida como socialización, el niño y niña adquieren mediante la capacidad y empleo del intercambio de palabras o realidad dialógica, y el intercambio de expresiones y de movimientos corporales con otros infantes, se configura la creación de su propia identidad, basada en el moldeamiento, en algunos casos, o imitación, en otros, de patrones de comportamiento y de vida (Piaget, 1961).

Así mismo, el lenguaje se adquiere mediante los procesos de socialización con los demás, mediante preguntas, respuestas, información adaptada, ya que aquí se facilita la connotación mediante el empleo de roles o juegos. En esta etapa es donde el símbolo se constituye en una relación de significado y sentido para los niños y niñas. (Piaget, 1961, 1977).

Por último, desde los escenarios de la educación primaria, se pretende generar la posibilidad de realizar la sensibilidad con el gusto literario con los niños y niñas, al igual que el proceso cognitivo de comprensión e interpretación textual. El propósito central es, brindar garantías a los infantes de un acceso a los conocimientos y distintas formas de ver y comprender la realidad, donde la vinculación afectiva y la comunicación hogar-escuela, es fundamental para el logro de personas humildes, sensibles, autónomas, críticas y reflexivas (Anijovich y Mora, 2015).

Capítulo 3. Método

Indagar la realidad implica distintos retos. Desde pensar, analizar y estructura un fenómeno desde distintas corrientes del pensamiento, como también, desde la capacidad de creatividad y asombro. Las Ciencias de La Educación, permiten que esta dinámica pueda ser útil para redescubrir, a partir de la investigación, desde el quehacer pedagógico, pasando por cómo aprenden los estudiantes, hasta el papel de las mediaciones de la comunidad educativa en pro del establecimiento de relaciones e interacciones sociales y formativas.

En ese sentido el siguiente capítulo presenta el cómo de la investigación, en este caso, la metodología. Aquí se detallan el tipo de investigación empleado, que en este caso es el cualitativo, el diseño metodológico que corresponde a Investigación-Acción; también, la población y el proceso de selección del muestreo mediante un muestreo no aleatorio, dado que la población de estudiantes del mismo curso (1º) facilita el proceso de la obtención de la muestra.

3.1. Enfoque metodológico

El tipo de investigación seleccionado consiste en el cualitativo. Para Valenzuela y Flórez (2011) el modelo cualitativo se enfoca principalmente en el significado y la comprensión, a partir de la construcción subjetiva de realidades e interpretaciones de las experiencias de los sujetos; igualmente, el investigador se convierte en el principal instrumento en este tipo de investigación, facilitando la recolección y análisis de datos; de igual forma, porque facilita un proceso inductivo de construcción de teoría, en este caso, sobre lectoescritura en niños y niñas de grado primero;

finalmente, porque la descripción es rica, y permite que la colección de datos pueda hacerse más allá de las palabras, empleando imágenes, fotografías y palabras.

3.2. Diseño Metodológico

En esa medida, el presente estudio optimiza y trabaja con este tipo de investigación, porque facilita, por un lado, la recolección de información, y por otra parte, porque se interesa en las cualidades de cada niño y niña en sus procesos de aprendizaje. El diseño seleccionado es Investigación-Acción. De acuerdo con Valenzuela y Flórez (2011) la Investigación-Acción genera orientaciones y análisis del fenómeno desde distintas perspectivas. Implica la utilización de un proceso sistemático y ordenado, que pueda dar respuesta al mejoramiento de una realidad, en este caso, educativa. Involucra a los participantes directamente en la construcción y trabajo investigativo.

Con base en lo anterior, el estudio pretende contribuir a la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero de la I.E Caguancito, sede Caguancito, en el Municipio de Garzón para el año 2020.

3.3. Participantes

3.3.1 Población.

La población, de acuerdo con Valenzuela y Flórez (2011), corresponde al universo total de posibles participantes o cantidad de datos que el investigador puede llegar a recolectar mediante

estudios y análisis. En esta oportunidad, se toman como participantes a estudiantes, padres de familia y docente de Educación Básica Primaria, de la I.E. Caguancito Sede Caguancito. El total de estudiantes de la sede es de 650; padres de familia son 1300; y el total de docentes son 26.

3.3.2. Muestra.

Se emplea el muestreo no aleatorio para la selección del grupo. En este caso, corresponde a 35 estudiantes del grado primero de Educación Básica Primaria. Corresponde a una muestra intacta, de acuerdo con Hernández, Fernandez y Baptista (2014).

En ese sentido, la muestra aplica para los 35 estudiantes del grado 1° de Educación Básica Primaria, lo que representa un 5.38% de la población total de estudiantes, divididos entre 22 niños y 13 niñas, cuyas edades oscilan entre 6 y 7 años; igualmente, aplica para los padres y madres de familia, que en este caso fueron 35 seleccionados siendo 20 madres de familia y 15 padres de familia, y que corresponden al 2,69% de la población total de padres de familia.

3.4. Categorización.

La categorización permite una focalización en unidades de análisis los objetivos de la investigación, y de esta manera alcanzar una teorización, recolección de información y análisis más concreto y detallado, evitando bagajes y vacíos investigativos (Sabino, 1992)

De esta manera, la categorización de la presente investigación es expuesta en la siguiente tabla:

Tabla 2 Matriz categorial

| Objetivo General | Objetivos específicos | Categoría | Subcategoría | Instrumentos de recolección |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
| Analizar la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero. | Determinar los mecanismos de expresión y narración con los niños, niñas y padres de familia del grado 1° | Habilidades comunicativas de lectoescritura | Habilidades comunicativas Lectoescritura | Encuesta a padres de familia. Observación estructurada no participante (matriz) |
| | Analizar la estrategia didáctica “El cuento infantil desde mi familia” para la promoción y el desarrollo del mecanismo de expresión y narración | Infancias y Cuento Infantil | Infancias-Cuento Infantil Intereses familiares | Relato autobiográfico de niños y niñas |
| | Contrastar los resultados obtenidos de la estrategia didáctica “El cuento infantil desde mi familia”. | Aprendizaje Social desde la Estrategia didáctica | Aprendizaje social Mecanismos de expresión Enseñanza-aprendizaje Promoción | Encuestas a padres de familia. Observación estructurada no participantes |

Fuente: Elaboración propia (2020)

3.5. Instrumentos de recolección de información

3.5.1. Encuestas a padres de familia:

Su propósito consiste en recopilar la información inicial sobre los mecanismos de expresión y narración que poseen los padres y madres de familia, mediante preguntas de tipo cerradas.

Igualmente, busca determinar el nivel de dominio que poseen sobre habilidades de lectoescritura en el contexto de sus hogares. Este instrumento se encuentra en los apéndices de este trabajo (Apéndice A).

De igual manera, se aplica la encuesta en el momento final de la investigación, cuando se contrastan los resultados obtenidos en la estrategia didáctica “El cuento infantil desde mi familia” antes y después del proceso didáctico propuesto (Apéndice D).

3.5.2.Observación Estructurada no participante:

En esta oportunidad, se emplea para realizar una observación a un grupo de estudiantes sobre mecanismos de expresión y narración. Se realiza una matriz de observación, para generar el registro continuo a partir de las experiencias de interacción de los participantes; por otro lado, como forma de reconstrucción de un proceso. En esa medida, la observación estructurada está dirigida a determinar en niños y niñas los mecanismos de expresión y narración, a partir de un contexto educativo rural. Para tal fin, se encuentra la matriz propuesta en el presente capítulo (Apéndice B).

Cabe aclarar que esta observación es continua, por lo tanto, se emplea nuevamente como instrumento al finalizar el proceso, para contrastar los resultados obtenidos sobre mecanismos de expresión y narración (Apéndice E).

3.5.3.Relato autobiográfico de niños y niñas:

El relato autobiográfico es una técnica que se emplea en este estudio para validar los mecanismos de expresión y narración de niños y niñas. Se utiliza a partir de la elaboración del relato propiamente narrativo de cada uno de ellos, partiendo de un ejemplo propuesto con la completitud de los datos más relevantes; posterior a ello, se realiza una propuesta libre, para dar

una opción más creativa y espontánea. Esta actividad la realiza cada niño y niña, mediante una plantilla propuesta para esta logro (Apéndice C).

3.5.4. Validación de instrumentos

La validación de instrumentos se realiza mediante el juicio de expertos. Para este caso, se realiza un formato de validación de instrumentos de expertos, con el fin de revisar por parte de éstos los siguientes aspectos: redacción, contenido, pertinencia y congruencia. Para ello, se ha especificado los criterios de calificación: Excelente (E), Bueno (B), Mejorar (M), Eliminar (X), y Cambiar (C).

Por otra parte, los juicios de expertos permiten robustecer y afianzar los instrumentos de recolección de la información. Su juicio y comentarios brindan la oportunidad de generalizar y optimizar la colección de datos.

Apéndice A: Se realizó validación de Encuesta a padres de familia por parte de los expertos. En ella se incluyeron ocho preguntas, que a juicio de los expertos consideraron válidas, destacando las preguntas del 1 al 5 son de respuestas Si o No, mientras que las preguntas 6 a 8 son de mayores opciones de respuesta.

3.6. Procedimientos

Los procedimientos empleados en la presente investigación tienen como referencia la articulación entre teoría y práctica. Para tal fin, se realizaron los siguientes:

Fase 1: Construcción del método y de los instrumentos: en esta fase del trabajo, se realiza la construcción del método y de los instrumentos de recolección. De igual manera, se someten los instrumentos a la validación de los expertos para que puedan ser revisados y aplicados. En esta fase se realizaron cinco (5) instrumentos de recolección, de acuerdo con la naturaleza y el enfoque de la propuesta (cualitativa) (apéndices A, B, C, D y E). Cada uno de los instrumentos están estructurados en la respectiva matriz categorial.

Fase 2: Trabajo de campo donde se aplicaron los instrumentos: en esta fase de la investigación se lleva a cabo la aplicación de los instrumentos de recolección de la información. Se acude a recopilar de padres de familia, niños y niñas, toda la información respectiva acerca de los mecanismos de expresión y narración, a partir de una estrategia didáctica denominada “El cuento infantil desde mi familia”, y de los instrumentos elaborados para tal fin, como son la encuesta a padres de familia, observación estructurada no participante, el relato autobiográfico.

Fase 3: Recopilación y codificación de la información obtenida por los instrumentos: En esta fase se realiza la recopilación y posterior codificación de la información obtenida por los instrumentos. Aquí es indispensable la matriz categorial, dado que es quien indica el nivel de proximidad y trazabilidad que existen entre los capítulos 1, 2 y 3. En esta fase, se realiza el alistamiento de la información para el respectivo análisis.

Fase 4: Análisis de resultados: En esta fase se emplea el análisis de resultados de la estrategia didáctica “El cuento infantil desde mi familia”, al igual que contrastar la información obtenida durante el proceso. De igual manera, sobre los instrumentos de recolección de la información.

3.7. Análisis de resultados

La estrategia de análisis de datos empleado en la investigación se denomina triangulación. Esta consiste en generar procesos de revisión de un fenómeno o realidad a partir de distintas miradas o puntos de vista (Hernández, et.al, 2014). Significa que, revisar un fenómeno, en este caso la construcción de mecanismos de expresión entre la lectura y escritura en niños y niñas de 1º grado de Primaria, se pueda hacer así: contrastar las respuestas de los niños y niñas con las de los padres de familia; contrastar las fases de trabajo (diagnóstico, intervención y validación) investigativo.

3.8. Consideraciones éticas

Para la presente investigación, se emplea el consentimiento informado para los niños y niñas de la I.E. Caguancito, el cual debe ser diligenciado por sus padres de familia. En ese sentido, se establece que la información aquí suministrada se empleará para efectos académicos, respetando la integridad y la confidencialidad de cada menor de edad.

Se establecieron, además los siguientes criterios de inclusión:

- Ser estudiante de la I.E. Caguancito
- Cursar el grado 1º de Educación Básica Primaria
- Acudir constantemente a clases

Criterios de exclusión

- No ser estudiante de la I.E. Caguancito
- No cursar el grado 1º de Educación Básica Primaria
- No acudir a clases.

4. Análisis y discusión de resultados

Este capítulo desarrolla los resultados y análisis correspondientes luego de la aplicación de los instrumentos de recolección de información empleados en el estudio. Basados en la matriz categorial expuesta en el capítulo anterior, se presentan los resultados en categorías: Habilidades comunicativas lectoescriturales, Infancias y cuento infantil, Aprendizaje social desde la estrategia didáctica, obtenidas en los encuentros y participaciones con 35 niños y niñas, y 35 padres de familia del grado 1° de la Institución Educativa. También, describe los resultados de los instrumentos de recolección, en este caso, la encuesta a padres de familia, relato autobiográfico y observación no estructurada, aplicadas para presentar el análisis de codificación, categorización y triangulación empleados, con el fin de obtener las reflexiones y aprendizajes en cuanto a la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales, a través de mecanismos de expresión y narración del cuento infantil por parte de los niños, niñas, padres de familia y docente.

4.1. Hallazgos encontrados.

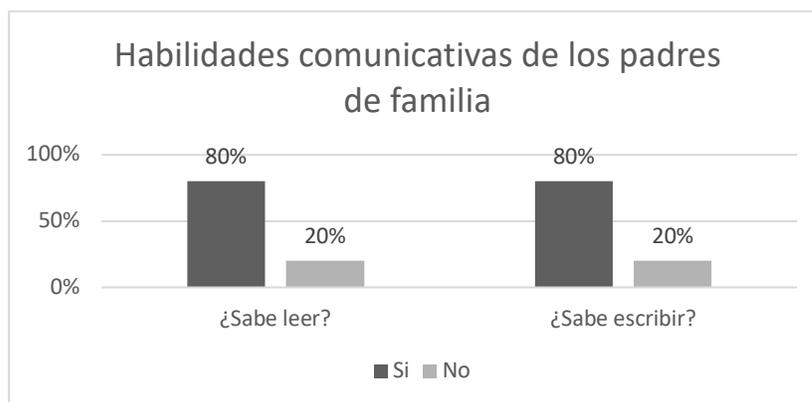
Los resultados obtenidos se presentan desde las categorías empleadas. Son: Habilidades comunicativas lectoescriturales, Infancias y cuento infantil, y Aprendizaje social desde la estrategia didáctica. Basados en la matriz categorial enunciada, se exponen los hallazgos más relevantes, resaltando con ellos la importancia de la estrategia del cuento en familia y la promoción a través de ésta, de mecanismos de expresión y narración en los niños y niñas del grado 1°.

4.1.1. Habilidades Comunicativas Lectoescriturales (HCLE)

En este apartado se incluyen los resultados relevantes en torno a la categoría de Habilidades comunicativas lectoescriturales. Esta categoría obedece específicamente al objetivo de determinar los mecanismos de expresión y narración con los niños, niñas y padres de familia del grado 1°. Inicialmente, se indagó y reflexionó sobre el nivel de alfabetismo que poseen los padres de familia. Esto es importante, porque permite visualizar el estado de las habilidades comunicativas de los cuidadores directos y responsables de los niños.

En la Figura 1, se observa el nivel de habilidades comunicativas (lectura y escritura) que poseen los padres de familia. Es decir, el nivel de alfabetización.

Figura 1. Resultados de habilidades comunicativas de los padres de familia del grado 1°



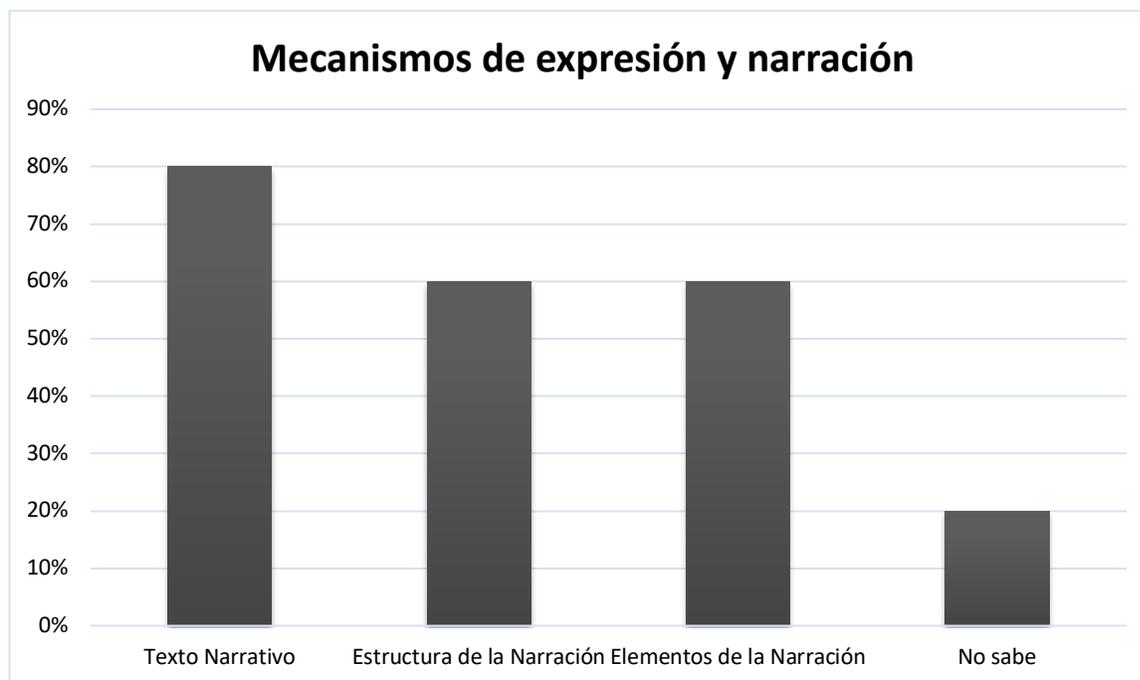
Fuente: Elaboración propia (2020)

Como se muestra en la anterior Figura, se aprecia que el 80% de los padres de familia saben leer y escribir, lo que corresponde a 33 de ellos, en comparación con el 20% que manifiesta no

saber leer y escribir. Esto traduce a 2 padres de familia que no poseen conocimientos básicos sobre habilidades comunicativas de lectura y escritura.

En cuanto al conocimiento de los padres de familia acerca de la tipología textual utilizada para el desarrollo de la investigación, es decir, sobre el texto narrativo, se identifican los siguientes aspectos en la Figura 2:

Figura 2. Resultados de conocimiento sobre los mecanismos de expresión y narración de los padres de familia del grado 1°



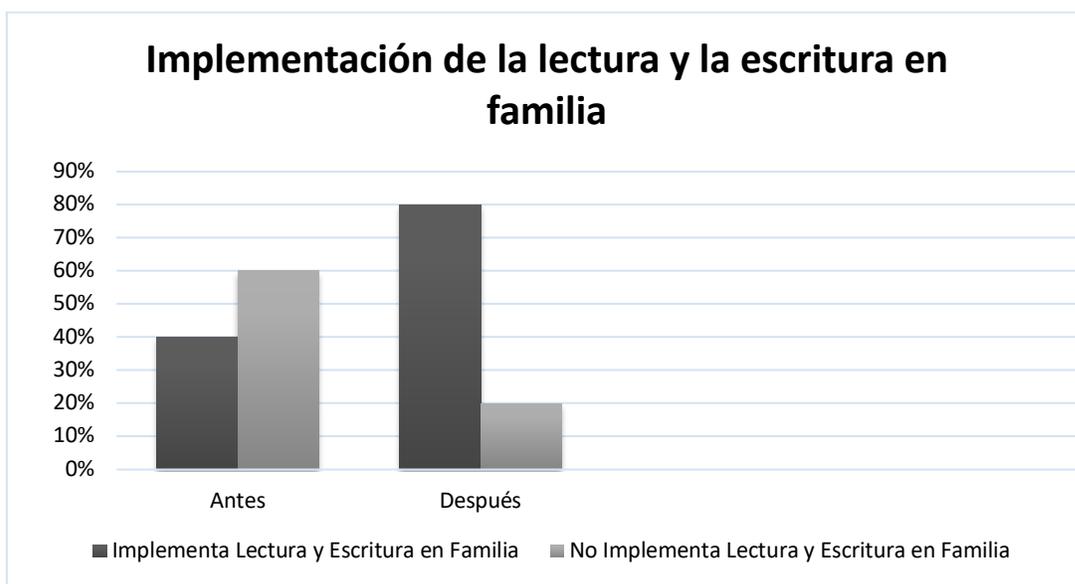
Fuente: Elaboración propia (2020)

El 80 % de los padres de familia tienen nociones básicas sobre el texto narrativo y la expresión. El 60 % reconocen la estructura y los elementos de la narración. Como se anticipaba

desde la figura anterior (número 1), el 20 % no tiene conocimiento sobre la tipología textual, en el sentido de no saber leer ni escribir.

Al respecto de las habilidades comunicativas de los padres de familia con relación a la importancia de leer y escribir en familia, en la Figura 3 se observan el nivel de implementación de la lectura en casa:

Figura 3. Implementación de la lectura y escritura, antes y después de la Estrategia didáctica.



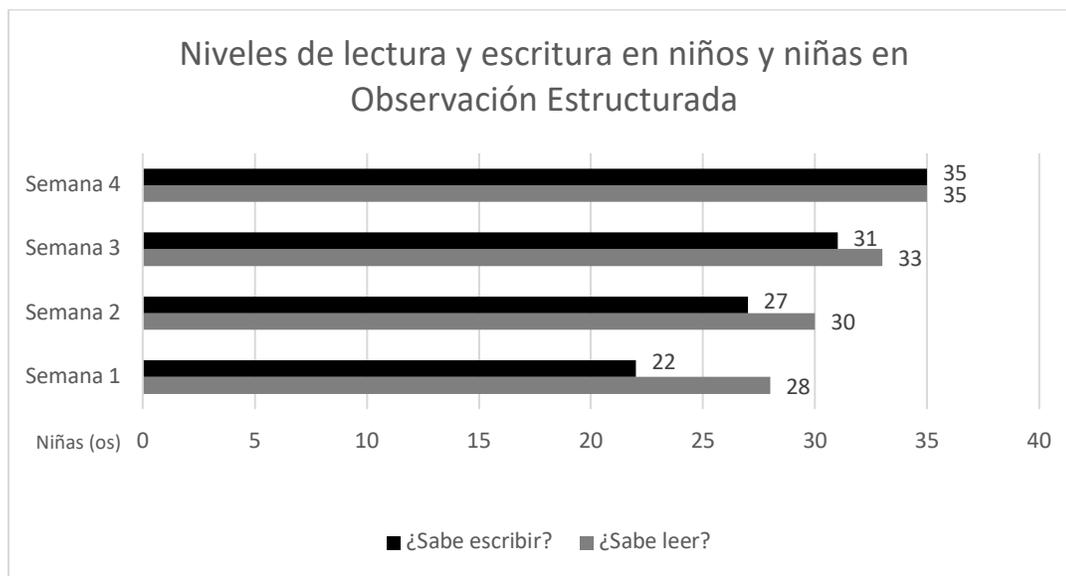
Fuente: Elaboración propia (2020)

Antes de iniciar con la intervención, solo el 40 % de los padres de familia implementaban la lectura y la escritura en familia, mientras que después de la intervención, un 80 % empezó a percibir la importancia del fortalecimiento de las habilidades comunicativas en el hogar.

Por otro lado, el nivel de lectura y escritura de los niños es fundamental en este apartado. A continuación, en la Figura 4 se muestran los resultados de la observación estructurada, durante el

transcurso de las actividades, para validar los niveles de aprendizaje de estas habilidades comunicativas en los estudiantes.

Figura 4. Niveles de lectura y escritura en estudiantes del grado 1°



Fuente: Elaboración propia (2020).

En la figura anterior, se observa el nivel de adquisición de las habilidades de lectura y escritura por parte de los niños del grado 1°, a partir de las actividades propuestas por la docente, y la estrategia del Cuento viajero. La Figura muestra el transcurso de 4 semanas en las cuales fueron implementadas las estrategias, así como el número de niños y niñas que fueron adquiriendo las habilidades comunicativas en lectura y escritura.

Se puede comparar que en la primera semana, de 35 estudiantes, 28 sabían leer, frente a 22 que sabían escribir (de acuerdo con los niveles de competencias en Lengua Castellana propuestos por el MEN para grados 1°); de allí que, mediante la actividad de Construcción del relato

autobiográfico, Lectura en casa con la ayuda de los padres de familia, y el Cuento viajero como estrategia de acompañamiento en casa, en la segunda semana se mejoró el proceso.

En esa semana, cinco (5) niños iniciaron su proceso de escritura, al proponer, más allá del garabateo, el uso del código lingüístico para su comunicación escrita, en texto literario (cuento de sí mismo). Para la tercera semana, los resultados obtenidos fueron muy positivos, porque el 90% de la población de estudiantes habían obtenido sus competencias básicas de lectura y escritura básicas. Por último, en la semana 4, el 100% de los niños lograron leer y escribir de manera básica sus relatos autobiográficos, empleando una escritura con imprecisiones ortográficas, pero rica en detalles y metáforas literarias.

4.1.2. Infancias y Cuento Infantil

En este segundo apartado, se incluyen los resultados respectivos de la categoría de Infancias y cuento infantil. También, se destacan algunas producciones escritas de los relatos autobiográficos de los niños, como referente de producción en casa.

En la categoría se destacan inicialmente las producciones de los estudiantes del grado primero. Cabe resaltar que cada una de las narraciones o construcciones escritas se hicieron con el acompañamiento de sus padres de familia. A partir de la escritura de un texto autobiográfico, se utiliza esta tipología de texto (relato autobiográfico) para que los niños y niñas pudieran plasmar sus ideas acerca de sí mismos, fluyendo los procesos de escritura creativa y el empleo del código lingüístico.

A continuación, se expone en la Tabla 2 los principales recursos lingüísticos y literarios utilizados por los estudiantes, los conceptos asociados con las infancias, y con la familia. Es importante comprender que para el establecimiento de esta tabla, se reconoció la actividad de texto autobiográfico, junto con la observación estructurada como insumos de recolección de la información.

Tabla 2. Recursos lingüísticos y literarios asociados con las infancias y la familia encontrados en los textos de los estudiantes de grado 1°

| Estudiantes | Recursos lingüísticos | Recursos Literarios | Infancias y Familia |
|-------------|----------------------------------------------------|---------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 | Uso de signos de puntuación, guión y mayúsculas | Diálogo entre personajes | “yo crecí en una familia muy unida y desde pequeños vivimos juntos” |
| 2 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Diálogo entre personajes | “mi casa es mi familia y allí vivo feliz” |
| 3 | Uso de tildación, mayúsculas, y guión | Monólogo (hablar de sí mismo) | “con mi mami y mis hermanitos vivimos muy felices” |
| 4 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (hablar de sí mismo) | “yo quiero mucho a mis hermanitos y a mi perrita” |
| 5 | Uso de mayúsculas y signos de puntuación | Monólogo (hablar de sí mismo) | “Nací desde pequeña en el Huila” |
| 6 | Uso de mayúsculas y signos de puntuación | Monólogo (hablar de la familia) | “Mi mami está en la casa y mi papi trabaja en la finca” |
| 7 | Uso de signos de puntuación, guión y mayúsculas | Monólogo (hablar de la familia) | “Vivo con mi familia aquí en la vereda” |
| 8 | Uso de signos de puntuación, guión y mayúsculas | Monólogo (hablar de la familia) | “Mi papá se fue de la casa cuando era pequeño y quedamos con mis hermanas y mi mamá” |
| 9 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Monólogo (hablar de la mascota) | “Mi perrito se llama bruno y es negro” |
| 10 | Uso de tildación, mayúsculas, y guión | Monólogo (hablar de la mascota) | “me gusta mi gata, ella se llama motas” |
| 11 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Monólogo (hablar de la mascota) | “mi perro es bravo, una vez me mordió” |
| 12 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (hablar de la mascota) | “mi gato es callejero, y es blanco” |
| 13 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (hablar de la mascota) | “mi papá me regaló un caballo pequeño en la finca” |
| 14 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (hablar de la mascota) | “yo tengo una perrita chiquita que se llama Susy” |
| 15 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Monólogo (hablar de la comida) | “a mí me gusta las papas fritas con salchicha” |
| 16 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (hablar de la comida) | “mi comida favorita es la que hace mi mami” |

| | | | |
|----|----------------------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------|
| 17 | Uso de tildación, mayúsculas, y guión | Monólogo (hablar de la comida) | “a mí me gusta comer pollo frito” |
| 18 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (hablar de la comida) | “me gusta cuando mi papi hace el almuerzo” |
| 19 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (hablar de la comida) | “me gustan los espaguetis” |
| 20 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (hablar de la comida) | “mi comida favorita es la sopa de cuchuco” |
| 21 | Uso de tildación, mayúsculas, y guión | Monólogo (hablar de los intereses) | “a mí me gusta montar bicicleta” |
| 22 | Uso de tildación, mayúsculas, y guión | Monólogo (hablar de los intereses) | “yo juego fútbol” |
| 23 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Monólogo (hablar de los intereses) | “en la tarde juego con mis muñecas, cuando mi mami me deja” |
| 24 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Monólogo (hablar de los intereses) | “me gusta acompañar a mi papá a la finca” |
| 25 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Monólogo (hablar de los intereses) | “me gusta jugar al escondite por la noche con mis hermanas” |
| 26 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Monólogo (proyección de vida) | “cuando sea grande quiero ser enfermera” |
| 27 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (proyección de vida) | “yo quiero ser soldado” |
| 28 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Monólogo (proyección de vida) | “cuando grande voy a ser veterinaria” |
| 29 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (Proyección de vida) | “yo quiero ser futbolista” |
| 30 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (proyección de vida) | “yo quiero ser policía como mi papá” |
| 31 | Uso de tildación, mayúsculas, y guión | Monólogo (proyección de vida) | “cuando sea grande voy a ser dueño de la finca de mi papá” |
| 32 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación | Monólogo (proyección de vida) | “voy a ser soldado de los aviones” |
| 33 | Uso de mayúsculas, signos de puntuación, tildación | Monólogo (proyección de vida) | “yo quiero ser mecánico como mi tío” |
| 34 | Uso de tildación, mayúsculas, y guión | Monólogo (proyección de vida) | “voy a ser ingeniero de sistemas” |
| 35 | Uso de tildación, mayúsculas, y guión | Monólogo (proyección de vida) | “voy a ser futbolista internacional” |

Fuente: Elaboración propia (2020).

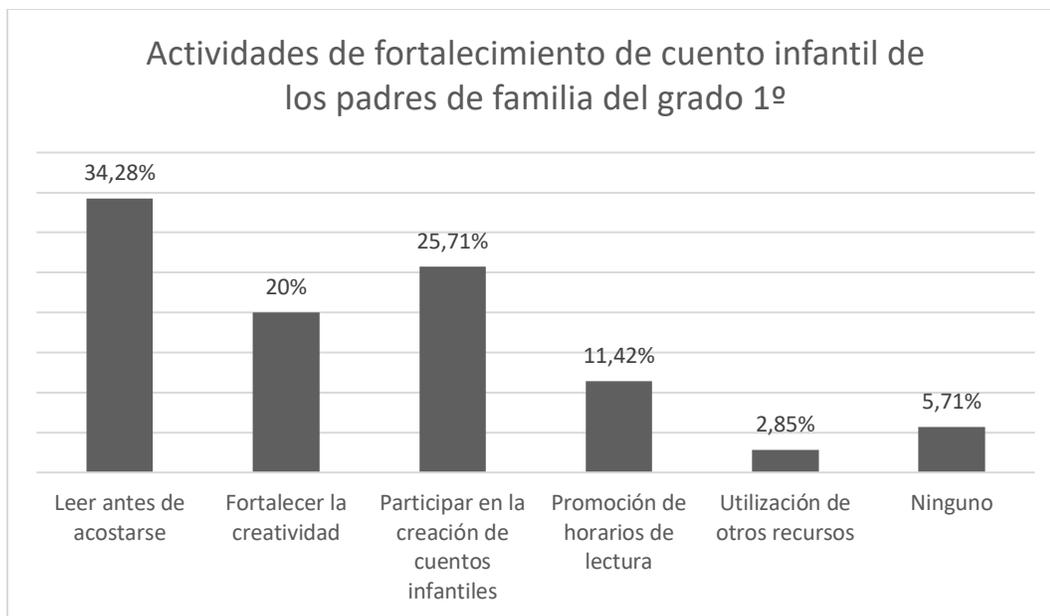
Allí, se encontraron aspectos de redacción y manejo ortográfico, dominio de la lengua, de normas gramaticales básicas, uso de oraciones simples. La intencionalidad y expresión como elementos de comunicación claros y definidos. Como aspectos a mejorar se evidenciaron confusiones en el manejo de los tiempos verbales, dado que para los niños y niñas, desde el acto

creativo y literario de la narración, la dimensión temporal realmente es atemporal, porque confluyen todos los tiempos (pasado, presente y futuro).

También, se muestra que hablar de sí mismo mediante el relato autobiográfico (monólogo), permitió que los niños lograran mayor fluidez en la escritura. Se observa que en oraciones breves y cortas, escritas desde sus contextos, se visualiza la construcción adecuada de las palabras para articular oraciones cortas y con sentido; a su vez, riqueza en los procesos de descripción, desde escenarios de redacción sencillos, para el logro de escenarios complejos.

En la Figura 5, se muestran los resultados obtenidos de las actividades propuestas en la intervención, mediante el cuento infantil. Específicamente se muestra el porcentaje de las elecciones hechas por los padres de familia, sobre las actividades propuestas en la Encuesta que aparece en los Apéndices A y D de la presente investigación. Se destaca también, la participación entre niños y adultos en la construcción de cuentos infantiles, donde se involucraron directamente los adultos, asumiendo roles infantiles.

Figura 5. Actividades de fortalecimiento de cuento infantil de los padres de familia del grado 1°



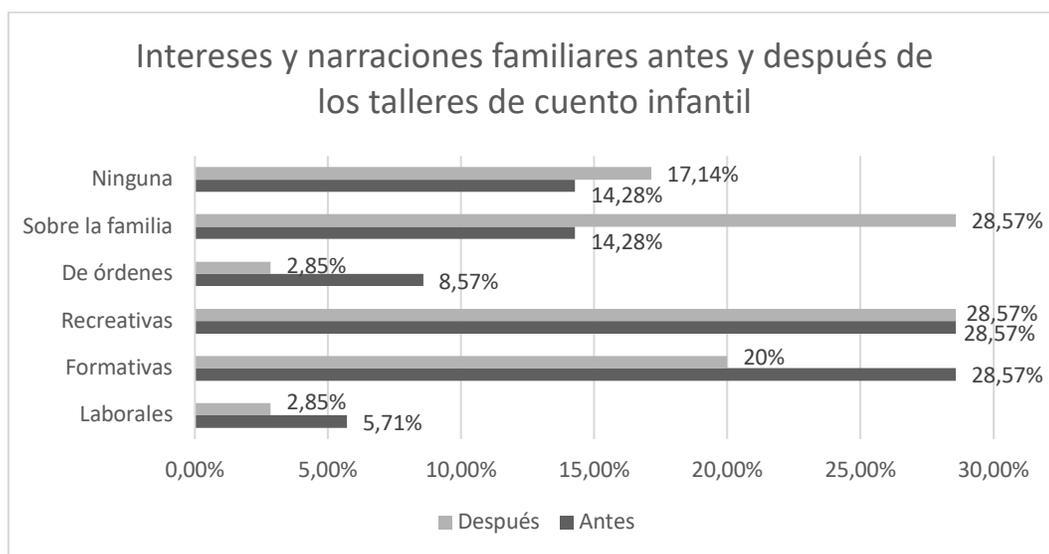
Fuente: Elaboración propia (2020).

En la figura se observa que la actividad que mayor escogencia y aceptación tuvo en los padres de familia fue la Lectura antes de acostarse (34,28%), seguida de la participación en la creación de cuentos infantiles (25,71%). Continúa el fortalecimiento de la creatividad (20%), y luego la promoción de horarios de lectura (11,42%). Finalmente, la utilización de otros recursos (2,85%), y ninguna actividad (5,71%).

Cabe destacar que en el primer grupo, se observa que la lectura y la creatividad de cuentos infantiles tuvieron un espacio en común, el cual fue el horario nocturno; en el segundo grupo, el fortalecimiento de la creatividad y la promoción de horarios de lectura potenciaron en los niños su lectura y escritura; por último, la utilización de otros recursos y no realizar ninguna actividad por parte de los padres de familia, sobresalen por ser los aspectos a tener en cuenta para una mejora.

A continuación, se presentan los resultados obtenidos desde la observación estructurada no participante, antes y después de la intervención mediante los talleres de cuento infantil para padres e hijos. En la Figura 6 se observan comparativamente los porcentajes sobre cada ítem seleccionado por los padres de familia y estudiantes, antes y después de la intervención, con el fin de revisar el nivel de incidencia y aprendizaje de la lectura y escritura mediante el cuento infantil.

Figura 6. Intereses y narraciones antes y después de los talleres de cuento infantil



Fuente: Elaboración propia (2020).

En primer lugar, las actividades recreativas tuvieron el mismo comportamiento antes y después de la intervención (28,57% en ambos casos); respecto a las actividades formativas, antes de la intervención (28,57%) y luego de la intervención (20%), mermó la cantidad de los padres de familia y de los niños que escogieron esta temática; tuvo una proyección positiva los temas familiares, al pasar de (14,28%) pocos padres de familia y sus hijos a un número más elevado

que seleccionaron estos temas (28,57%); se enmarca en la línea de intereses sobre lo laboral (5,71% antes/2,85% después), una tendencia que expuso a la familia a repensar acerca de estos temas; finalmente, los textos e intereses acerca de las órdenes que envían los adultos a los niños (que son tomados como textos) mermó significativamente (pasó de 8,57% antes de la intervención a 2,85% después de la intervención).

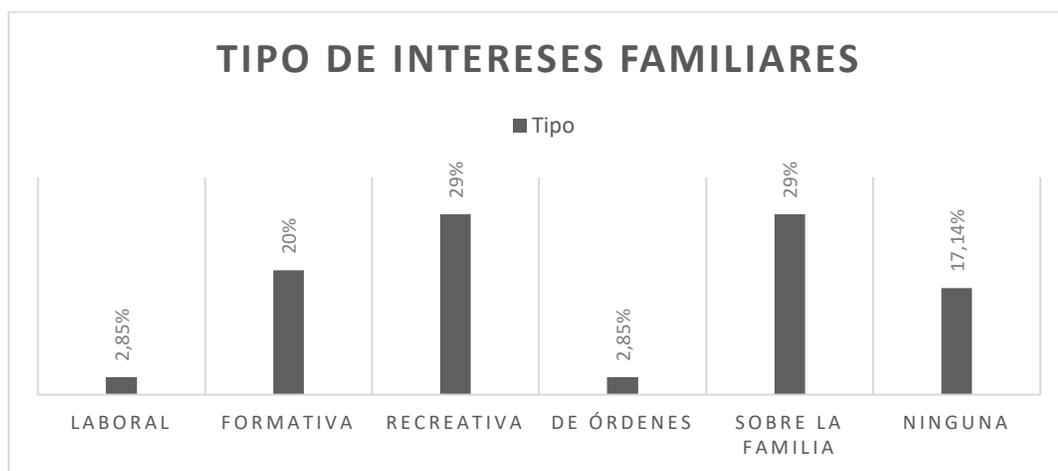
4.1.3. Aprendizaje social desde la estrategia didáctica

Este tercer apartado tiene como sustento de presentación los resultados obtenidos de la categoría Aprendizaje social desde la estrategia didáctica. Cobra especial interés, dado que corresponde a una categoría que está relacionada con el contexto de la población y de la institución. La educación rural, y específicamente como un aprendizaje social, que dinamizan el quehacer docente para lograr una transformación en pro de mejorar y adaptar sus estrategias didácticas. En este caso, desde la estrategia didáctica empleada del Cuento familiar, los resultados compartidos por parte de los padres de familia en la encuesta (apéndices A y D) y en las observaciones estructuradas.

El aprendizaje social se representa en esta investigación mediante la relación que existe entre el niño o niña, sus padres de familia y docente. En la interrelación que se constituye entre estas personas, la interacción social es muy importante, ya que permite el acercamiento y la codificación de la realidad mediante roles asignados y compartidos socialmente o en comunidad.

En este caso, se presentan los resultados sobre el papel que tiene la familia en el aprendizaje, a partir de los intereses que comparten en familia (con sus hijos e hijas). Se destaca que, en los textos narrativos de mayor interés, y en algunos casos, de mayor uso entre adultos y los niños, los intereses de tipo recreativo y sobre la familia tienen cada uno 29%, lo que implica 10 familias por interés; en cambio, de tipo laboral y de órdenes se encuentran 3 familias respectivamente en cada grupo (2,85%), en relación con las actividades de tipo formativo, 7 familias (20%) que apuestan en la construcción y compartir narraciones de este tipo; esto se compara con 6 familias que no manifiestan ningún tipo de interés familiar, por causas laborales, o por no disponer de tiempo para ello. A continuación, se muestra la Figura 7, donde se sustentan estos datos.

Figura 7. Tipo de intereses familiares



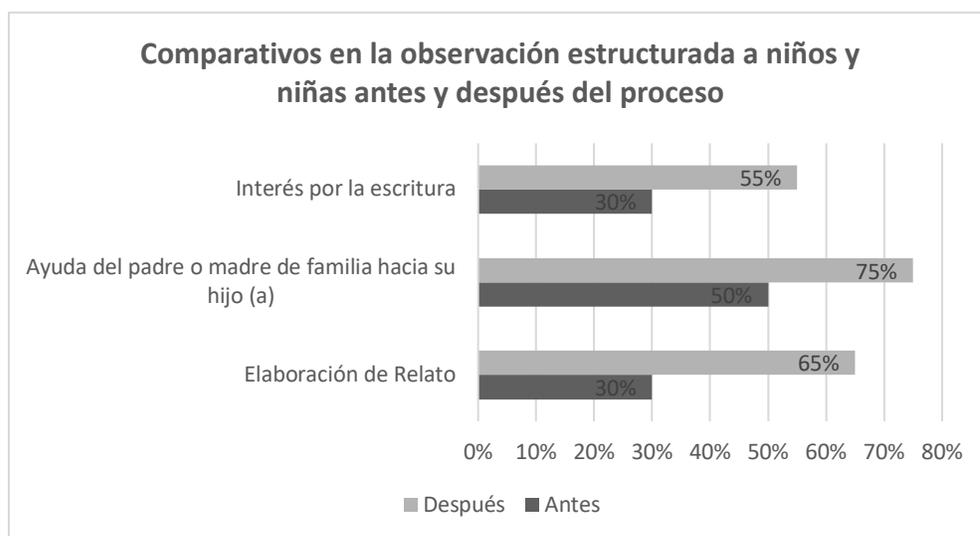
Fuente: Elaboración propia (2020).

La figura anterior permite mirar la relación que confluye en los hogares, más allá de la enseñanza o el aprendizaje. Se destaca que todavía persisten prácticas de configuración de estructuras narrativas de trabajo y de órdenes, bajo la figura de un control que ejerce el adulto directamente sobre el niño. En esa dinámica, las expresiones o resultados de estos niños y niñas

se asocian con el lenguaje poco fluido, invisible, y permeado por el miedo y la frustración, lo que conlleva a pensar que su comunicación, y procesos de aprendizaje transcurre de manera entrecortada, y con fisuras.

En la misma dirección, se muestran los resultados obtenidos de parte de los niños, mediante la observación estructurada, destacando el antes y después en los ítems de observación de comportamiento del niño al momento de escribir, la ayuda del padre o la madre hacia su hijo, y la elaboración del relato autobiográfico. Cabe mencionar que estos resultados comparativos se toman de acuerdo con los apéndices B y D respectivamente. Allí, se proponen observaciones tendientes a la construcción y socialización de procesos comunicativos que implican el uso de los mecanismos de expresión, en este caso, escrita. En la Figura 8, se muestran los resultados antes y después de la intervención de los niños y niñas del grado 1°.

Figura 8. Comparativos en la observación estructurada a niños y niñas antes y después del proceso.



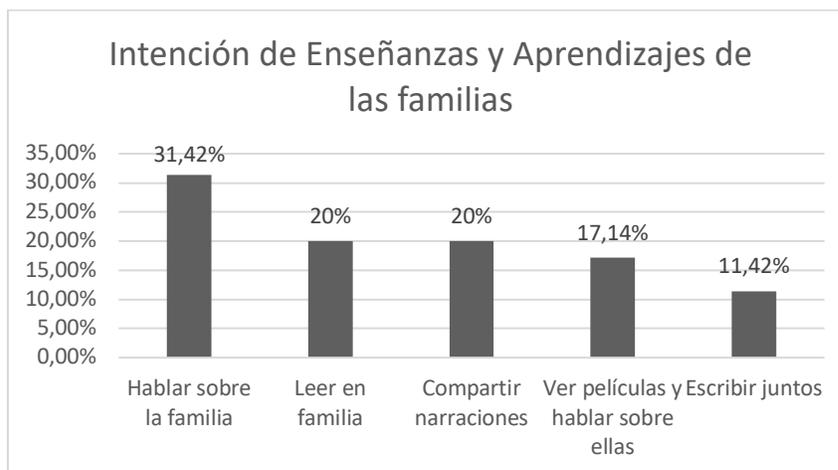
Fuente: Elaboración propia (2020).

En esa dinámica, en el aspecto sobre el interés del niño por los procesos de escritura, se puede observar que antes de la intervención obtuvo una valoración de 30%, en comparación con 55% al finalizar el proceso, lo que indica claramente que, mejoró entre la primera y última actividad. También, que hubo mayor proceso de acompañamiento familiar, destacando que el 50% de las familias al iniciar la actividad contribuían, y al final aumentó a 75% el apoyo brindado hacia sus hijos e hijas; finalmente, en la elaboración del relato, se observa que en el inicio de la intervención el 30% de los niños y niñas lo realizaron, respecto a 65% que al final participaron de la actividad.

Esto se complementa con los resultados asociados con la enseñanza y el aprendizaje, los cuales se validaron con la información presentada correspondiente a las intenciones que poseen las familias para el fortalecimiento de los mecanismos de expresión y narración.

Al respecto, se observa con claridad que la primera intención de las familias de los niños y niñas del grado 1º corresponde a las charlas o diálogos en torno a temáticas relacionadas con la familia; por otra parte, la lectura en familia y el compartir narraciones con los adultos estimulan y promueven el desarrollo de habilidades comunicativas y habilidades de pensamiento de los niños y niñas. En la siguiente Figura (9) se observan estos resultados mencionados sobre las intenciones de las familias.

Figura 9. Intención de Enseñanza y Aprendizaje de las familias

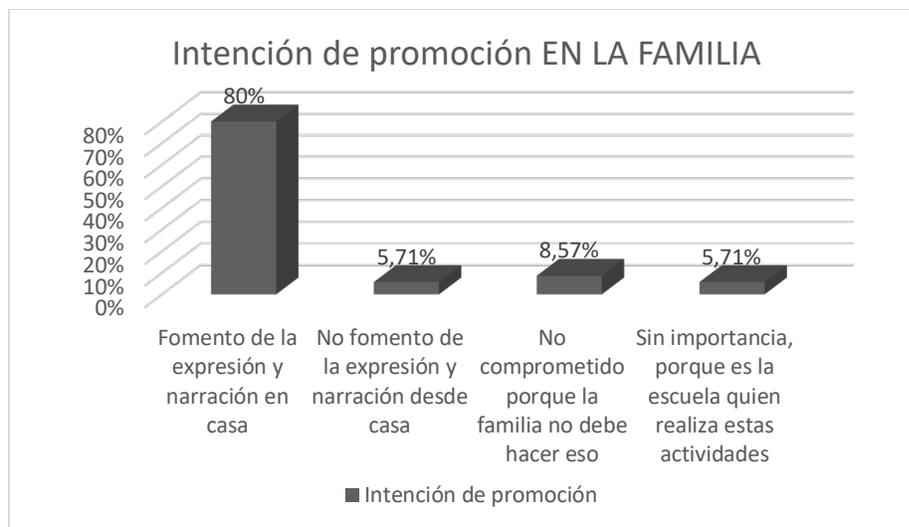


Fuente: Elaboración propia (2020).

Sobre los escenarios de las intenciones de enseñanza y aprendizaje de las familias, ver películas y luego hablar sobre ellas representa un 17,14% de las familias, lo que significa que existe una vinculación fuerte y en mediana escala de un grupo de familias que apuestan por la inclusión de otras herramientas interactivas y audiovisuales como son el televisor y el celular. Se destaca que el 11,42% de las familias sí destinan el tiempo y comparten sus intenciones de fomentar el proceso de escritura en familia, generando con esto mayor interés y aprendizaje de la escritura creativa.

Los resultados obtenidos para la promoción de la lectura, escritura y mecanismos de expresión por parte de las familias se valida mediante la escala de intención que tuvieron los padres de familia. En la figura 10, se encuentran los resultados:

Figura 10. Intención de promoción en la familia.



Fuente: Elaboración propia (2020).

Sobre el primero, relacionado con el fomento de la expresión y narración en casa, el 80% de las familias consideró que era importante su realización con sus hijos e hijas; posteriormente, el 5,71% de las familias consideró no importante el fomento de la expresión y narración desde la casa; luego, el 8,57% de las familias consideró no estar comprometido con estas actividades, dado que, no es función de las familias su ejecución; finalmente, el 5,71% de las familias consideraron que estos eventos no tienen importancia en la familia, porque es la Escuela la encargada de realizar este proceso.

4.2. Análisis de resultados

En esta sección, se incluyen los procesos de realización de análisis de resultados, a partir de la triangulación de resultados, desde las posiciones anteriores y su contrastación con la teoría presentada en el capítulo 2 del presente trabajo. Se comparte el análisis por cada una de las categorías propuestas en el estudio.

4.2.1. Habilidades Comunicativas de Lectoescritura.

Los padres de familia:

Al respecto de la categoría de habilidades comunicativas de lectoescritura se destaca que en el contexto social donde confluye la comunidad, el cual es el rural, el nivel de formación de los padres de familia es fundamental para los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como del acompañamiento en casa a sus hijos.

Es relevante que el 80% de los padres de familia afirmaron saber leer y escribir, ya que es notable que los niveles de analfabetismo en los padres de familia del grado 1° son mínimos. Justamente dentro de los referentes de esta investigación, se postula que se debe cerrar la brecha entre la educación rural y la urbana, así como pensarse la educación en el campo colombiano, desde una perspectiva crítica y de aprendizajes significativos, para la transformación y desarrollo de esta población (Pérez y Farah 2002).

Pero, el solo hecho de saber leer y escribir no es condición del reconocimiento de las construcciones internas y estructuras de los textos, por tanto, las habilidades comunicativas van más allá del solo hecho de leer y escribir, sino, de reconocer que los textos obedecen a diferentes tipologías. De allí la importancia de analizar en los padres de familia el conocimiento al respecto de la expresión y la narración, ya que este fue el tipo de texto utilizado en la investigación.

Lo que se analiza a partir de los instrumentos, es que los padres de familia tenían un conocimiento básico de la tipología textual, tanto del concepto como de la estructura y de los elementos. Desde luego que en el transcurso de la intervención, estas nociones fueron internalizadas, al ser compartidas por el trabajo de la docente líder de la propuesta.

Este conocimiento previo resulta importante para el desarrollo de la investigación, y confirma que la narración, como parte de una tradición literaria bastante extendida y utilizada en el desarrollo de prácticas pedagógicas con niños, permite asignar una importancia muy notoria a la hora de fomentar el gusto y goce literario. (Bortolussi, 1985; Alejandro, 2013; Montalvo, 2014). Se evidencia que al ser tan extendido su uso en la educación básica, los padres lograron reconocer de forma empírica sus estructuras y elementos.

También, este análisis se complementa con los resultados arrojados acerca de la importancia dada por los padres de familia a los procesos de desarrollo de las habilidades comunicativas lectoescriturales, la cual aumentó y se consolidó con la implementación de la estrategia pedagógica. En este caso, se confirma el hecho que por tratarse, en este caso, de niños y niñas, el éxito del proceso de enseñanza y el aprendizaje y la generación de ambientes de lectura y escritura eficientes de acuerdo al rango de edad, se fortalece e idea mediante la interacción simbólica, conversacional y comunicativa con las otras personas, lo que representa cada vez más para los infantes, el dominio de la estructura lingüística y el sistema de valores que trae consigo (Vigotsky, 1979).

Sin un conocimiento previo de los padres de familia, y una intervención sobre la tipología textual, su estructura y elementos, muy seguramente el proceso de adquisición de habilidades comunicativas, sería mas engorroso y lleno de altibajos.

Los niños y niñas:

Respecto a los niños y niñas de la muestra seleccionada para la investigación, la progresividad en el aprendizaje de la lectura, a la luz de la teoría, se encuentra en un escenario altamente configurado sobre la carencia de conocimientos de las habilidades comunicativas (básicas, lectura y escritura), al inicio de la intervención, como un reto investigativo, metodológico, pedagógico y curricular.

Como se observa en los resultados, los niños no sabían leer al iniciar la intervención. Pero en el trascurso de la estrategia didáctica, así como lo afirma Rodríguez (2014) al referirse al proceso de la enseñanza de las habilidades comunicativas, estas se fueron adquiriendo a medida que se dio un mayor involucramiento por parte de los padres de familia o acompañantes. Una vez se propuso una forma de interacción pedagógica y filial entre padres en hijos, a través de la expresión y la narración, se dio una dinámica de aprendizaje mutuo, donde la figura del acompañante y dinamizador fue fundamental para lograr este objetivo. Al tratar de desarrollar las habilidades comunicativas señaladas en estudiantes, también se están activando los conocimientos de los padres. Al cabo de un mes, la situación mejoró ostensiblemente.

De acuerdo con los anteriores resultados, sobresale la importancia de motivar al padre de familia como una agente de cambio, al momento de abordar el proceso de enseñanza de la lectura y escritura en los primeros años de edad. De esta forma vemos que el progreso en la adquisición de las habilidades en los niños y niñas durante el proceso, pasa por una constante motivación a los padres, ya que se confirma lo planteado por Sarlé, Ivaldi y Hernández (2014), que plantean que la construcción del símbolo lingüístico en niños y niñas, debe trascender la conceptualización y se refiere principalmente a la oportunidad de fomentar el interés por el aprendizaje, a través de la lectura y la escritura.

La motivación, dado el progreso en la adquisición de las habilidades comunicativas durante el lapso de 4 semanas, fue fundamental. Es principalmente, un compromiso de los padres, pero debe surgir como una tarea imprescindible del docente.

Este compromiso, encausado a lograr una orientación hacia el aprendizaje de habilidades comunicativas desde la práctica docente, a partir de una estrategia de acompañamiento en casa, se muestra como una alternativa para la contribución del logro de mejores niveles de mecanismos de expresión (oral y escrito) de los niños, y la participación de los padres de familia.

En este sentido, para ahondar en el tema, se confirma que los aprendizajes de las habilidades comunicativas ocurren cuando se dan las condiciones necesarias, tal como lo indica Romero (2017), específicamente una alta preponderancia anímica para el aprendizaje, mediado por la motivación y deseos de aprender, y se logra evidenciar sobre todo en la segunda semana, cuando los niños lograron optimizar sus habilidades de lectura y escritura.

Con el aumento de niños con un proceso exitoso de adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales, como se observa al final de la intervención, en la semana 4, cuando se lograron los resultados esperados, al garantizar que los 35 niños lograran saber leer y escribir comandos, palabras y vocabulario básico sobre sí mismo, su familia, su entorno, y sus gustos, se reafirma que todo lo anterior se logró, de acuerdo con la participación de los padres de familia, generando con ello, un aprendizaje social y duradero, así como se había planteado (Vigotsky, 1979).

4.2.2. Infancias y cuento infantil.

Sobre la categoría de infancias y cuento infantil, se analiza la participación activa de 35 estudiantes en la elaboración de relatos autobiográficos, los cuales, en la tabla presentada con anterioridad, muestran los recursos lingüísticos, literarios, y temáticas sobre las infancias y la familia. Al respecto, tanto recursos y temáticas demuestran que, como lo indica Piaget, mediante la socialización con su familia, se configura la creación de su propia identidad, basada en el moldeamiento, en algunos casos, o imitación, en otros, de patrones de comportamiento y de vida (Piaget, 1961), y por tanto, de los escritos autobiográficos analizados en esta categoría.

Igualmente, entre los aspectos identificados en las autobiografías, sobresalen aspectos como el diálogo entre personajes, como recurso literario de comentar a otro u otra sus universos y subjetividades; hablar de sí mismo, en la etapa yoica (en la infancia se entiende cuando el niño solamente piensa en sí mismo); hablar sobre sus familias como ejes centrales de formación; hablar de sus mascotas, comidas e intereses, como aspectos de conocimiento general; finalmente,

la proyección de vida como posibles escenarios de futuro, al visualizarse como futuros adultos (Sarlé, Ivaldi y Hernández 2014). Estos temas demuestran que la autobiografía, como herramienta para mejorar las habilidades lectoescriturales, desde el texto narrativo y el cuento infantil, son una forma ideal para que el estudiante adquiriera tales habilidades, pero también construya textos desde su contexto, familiar, individual y social, con el fin de identificar las formas en las que el estudiante construye sus subjetividades.

Por otra parte, en la escritura del relato autobiográfico se pudo evidenciar un mejoramiento sobre el uso de las letras mayúsculas al iniciar las oraciones, con los nombres de las personas (sustantivos), al igual que los signos de puntuación básicos (punto, coma y dos puntos), el empleo de un lenguaje breve y conciso, de acuerdo con sus rangos de edad. La mayor parte de historias contadas y relatadas por los niños se figuraron en el contexto de sus cotidianidades. A partir de lo planteado por Condori *et al* (2015), para quienes las infancias se articulan con los escenarios de lo real-cotidiano que viven los niños, y alimentan las subjetividades y formas de comprender sus realidades, se confirma que el fortalecimiento de las habilidades comunicativas en los estudiantes, así como sus construcciones semánticas y sintácticas a partir de textos que implican su autoconocimiento y el de su contexto, obedece al proceso desarrollado desde la estrategia didáctica, que implica escribir en familia.

Es así como las actividades de fortalecimiento realizados por los padres de familia, sugeridas por la docente para el mejoramiento de la escritura y la lectura, permitieron generar una forma dinámica y divertida entre padres e hijos de compartir calidad de tiempo, vinculación afectiva, y participación en la construcción de relatos.

Por otro lado, al respecto de la utilización del cuento infantil, las familias y los niños optaron por la actividad de lectura de cuentos infantiles antes de acostarse como la de mayor relevancia y significación (34,28%), donde se comprende que fue la actividad de mayor nivel de aceptación y selección por parte de los participantes; se confirma lo que dice Hjelmslev (1984), al respecto que el símbolo lingüístico y su interacción con el cuento infantil se media entre el adulto y el niño, dado que mediante las relaciones entre niños y adultos a la hora de compartir la lectura del cuento infantil, promueve y contribuye a la construcción y el fortalecimiento de vinculación afectiva y desarrollo lexical y semántico. Este porcentaje demuestra que fue directamente proporcional el aumento de la aceptación de la lectura de cuentos infantiles antes de acostarse, con el aprendizaje del acto de leer.

Luego de la lectura de cuentos, los hallazgos muestran que la siguiente actividad es la participación en la creación de cuentos infantiles (25,71%), continuando con el fortalecimiento de la creatividad (20%) Estas dos actividades se configuran y se relacionan directamente con la adquisición de habilidades escriturales, ya que mediante el cuento infantil, se fomenta y estimulan los mecanismos de expresión de los niños (Piaget, 1961, 1977). Esto en el sentido de que a través del proceso lector, se facilita el proceso de escritura.

Respecto a la promoción de horarios de lectura (11,42%), señalar que el proceso evidencia que es fundamental la creación de dinámicas que consoliden una disciplina de lectura. Con la motivación a generar una disciplina de lectura, que se consiga a partir de consensos entre padres e hijos, donde se propongan espacios y horarios establecidos, esta actividad puede conseguir

resultados óptimos en la formación de lectores críticos, con procesos que perduren hasta la educación media. Sin lugar a dudas, un objetivo a largo plazo.

A su vez, se lograron obtener mejores resultados en cuanto a los intereses por parte de la familia después de la intervención, preferiblemente sobre las actividades y lecturas que compartieron con los niños durante la investigación. Llama la atención que se dejaron a un lado de manera significativa los textos, narraciones y cuentos que tuvieran temáticas relacionadas con el trabajo y explotación infantil por espacios de reflexión sobre la familia, recreativas y de formación.

Desde la teoría, se confirma lo aportado por Guíñez y Martínez (2015), en el sentido de que las narraciones en familia son importantes en el desarrollo de las infancias, porque se convierten en las primeras expresiones literarias que comparten en común con los miembros de su entorno más cercano, posibilitando con ello la inmersión al mundo de la literatura y la lectura en los primeros años. De allí se desprende que la orientación hacia temáticas más familiares, en el transcurso de la investigación, obedece específicamente a la internalización del proceso de intervención.

4.2.3. Aprendizaje social desde la estrategia didáctica.

En la categoría de Aprendizaje social desde la estrategia didáctica, los resultados obtenidos acerca de los intereses que tienen las familias a la hora de compartir con sus hijos, se destaca que las actividades de tipos recreativa y de la familia son las de mayor selección, cada una con 29%;

a la luz de la teoría, se ratifica lo que indican De Vicente y González, (2019), que en cuanto a los ejercicios de lectoescritura, generan la posibilidad de entretener acciones didácticas y pedagógicas que le permitan al niño y niña su dominio, así como el sentido y la subjetividad de cada infante. De esta forma se potencia la creatividad e imaginación. Con el cuento infantil como actividad recreativa, lúdica y familiar, los procesos de adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales, representan en el desarrollo de la estrategia didáctica, una transformación que generan no solo aprendizajes pedagógicos curriculares, sino también de afirmación individual y de construcción de subjetividades del estudiante, acompañado de su familia.

Por su parte, los niños lograron garantizar, de acuerdo con los intereses propuestos desde casa, comportamientos que estuvieran direccionados hacia el aprendizaje, con el acompañamiento del padre de familia, la progresividad mostrada en los porcentajes demuestran mayor incremento en la participación de las dinámicas del establecimiento educativo y la formación en casa.

De acuerdo nuevamente con De Vicente y González (2019), el acompañamiento familiar en las tareas de los niños, y específicamente en la adquisición de habilidades lingüísticas es clave, porque involucran aspectos del aprendizaje que van más allá de lo instrumental y técnico, como es el sentido de protección, exigencia y seguimiento en casa por parte de los padres de familia. Esto permite comprender que a mayor nivel de compromiso de los padres de familia con los procesos de formación y corresponsabilidad educativa, pueden generar procesos de aprendizaje más duraderos y significativos para la vida, como son el acto de leer y escribir.

En esa dinámica, pensar la familia como un conglomerado social, desde el cual se desprenden distintos saberes, en este caso que surgen desde la cotidianidad y que pueden trascender hacia lo educativo y viceversa, permiten comprender que el papel que desempeña la familia es de gran relevancia.

Por otra parte, las intenciones de la enseñanza y el aprendizaje por parte de los hogares están fundamentadas en el rescate de la familia, de la lectura en familia y compartir narraciones. En menor medida, ver películas y hablar de ellas, y finalmente la escritura en familia, con lo cual se configura un interés especial en generar en los niños espacios de formación diferentes al uso desmedido de la tecnología (celulares y Tablet), como también en la preocupación en formar para la vida, de acuerdo como lo plantea Franco (2009), para quien la familia se convierte en el primer entramado que garantiza el afianzamiento de saberes de todas las personas.

Por ende, la participación de los padres de familia, los niños y la familia en estos procesos de formación permiten comprender que las enseñanzas y aprendizajes que están vinculados con la cotidianidad, con la familia, con los contextos propios, facilitan una mayor adopción de pautas para el aprendizaje.

CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES

El presente capítulo muestra las conclusiones más relevantes de la investigación El cuento infantil como posibilidad de reencuentro entre la lectura y la escritura de niños, niñas y padres de familia de la comunidad educativa de la sede Caguán en Garzón (Huila).

Luego de hacer el recorrido propuesto en la metodología, de ordenar la información recolectada y analizarla a la luz de las distintas orientaciones teóricas planteadas en el Capítulo 2, se muestran los principales hallazgos de la investigación. Desde luego, este proceso se guía por el horizonte contemplado en el objetivo general, en el cual se proyectó analizar la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero.

Aparte de los principales hallazgos, se proponen nuevas ideas que surgieron en el proceso, la respuesta a la pregunta de investigación, las limitantes y las nuevas preguntas que emanan a partir del camino recorrido.

5.1 Principales hallazgos

Acerca de los padres de familia:

- Los padres de familia de los estudiantes de grado 1° de la Institución Educativa Caguancito, sede Caguán, como actores fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje, pese a que son de origen campesino, y teniendo en cuenta que la

educación en la ruralidad colombiana tiene una importante brecha con la educación urbana (los niveles de deserción en la educación rural duplican la urbana (Guerrero 2019); cuentan, en su gran mayoría (80 %) con las habilidades comunicativas lectoescriturales básicas, así como un conocimiento elemental de la tipología textual a la que se acudió para la estrategia didáctica propuesta en esta investigación. Al contar con padres de familia con las habilidades comunicativas desarrolladas, así sea en un nivel incipiente, se propicia que los procesos orientados a crear posibilidades de reencuentro entre la lectura y la escritura de niños, niñas y padres de familia, tengan un camino exitoso. Con padres que tengan procesos culturales surgidos desde la escuela y desde espacios de formación oficiales, pero además, motivados por la educación de sus hijos, será más fuerte el proceso de enseñanza-aprendizaje en comunión.

Este dato nos demuestra que para que las nuevas generaciones de niños y niñas en el sector rural colombiano, tengan mayores posibilidades de éxito en sus espacios educativos, es urgente la disminución del analfabetismo en la ruralidad, pero también de problemáticas fuertes como la deserción. Con familias cada vez más educadas y motivadas por la formación de las nuevas generaciones, es posible superar las brechas educativas en el campo colombiano, tal como se planteó en el marco teórico del presente trabajo.

- La participación de los padres de familia en la educación de los hijos, es el camino para que el proceso de adquisición de las diferentes habilidades comunicativas sea exitosa. Sin la participación de los padres, la presente investigación así como la ejecución de las estrategias didácticas, no se habrían desarrollado. Esta colaboración

se da luego de poner en práctica la relación pedagógica entre los actores de la comunidad educativa: estudiantes-padres de familia-educadores. Motivar al padre de familia como un agente de cambio en el proceso educativo es un objetivo de primer orden, máxime, si se habla de una educación inicial o del primer grupo de grados (1°, 2° y 3°); pero más allá de motivar, se podría hablar de empoderar, en el sentido de proporcionar herramientas de transformación pedagógicas a las familias.

- Los padres de familia esperan estrategias pedagógicas novedosas. En conversaciones sostenidas con padres de familia en el transcurso de la investigación, así como lo analizado en la información obtenida con los diferentes recursos metodológicos, se decanta la idea de una transformación de las formas tradicionales de enseñanza. El involucramiento de los padres de familia debe implicar estrategias didácticas que contemplen un cambio en la planeación de las temáticas que se quieren compartir (no impartir). Es de esta forma que al trabajar el mecanismo de expresión y narración (texto narrativo), con el cuento infantil y la autobiografía, se acercó al padre de familia a la lectura compartida y en familia. Más allá del típico taller de lectura con respuestas comprensivas, el énfasis estaba en una lectura compartida para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Acerca de los estudiantes:

- Para los niños y niñas de grado 1° fue fundamental el espacio de aprendizaje en casa, como complemento al trabajo en el aula. En este sentido, el hogar sigue siendo el principal espacio de formación de valores y habilidades de los estudiantes. Si bien los docentes son modelos de lectura y escritura para los niños y niñas, son los padres quienes ejercen la principal influencia sobre sus comportamientos y la conformación

de sus subjetividades. El acompañamiento en casa de los padres de familia, es el complemento de las labores educativas en el aula. Los niños y niñas tienen mayor progreso si son acompañados por los padres. Desde luego, el padre de familia no puede reemplazar al docente, pero de igual forma el docente no puede reemplazar al padre de familia.

- La elaboración de textos donde se aborden los contextos de los estudiantes, permiten la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales de manera más efectiva. En el caso de la autobiografía, permite que el estudiante narre desde su perspectiva sus subjetividades, y que a partir del conocimiento propio, de sus vivencias, gustos y emociones, evolucione en la construcción de textos con sentido, coherencia y cohesión.
- Más allá de lo estereotipada de la acción de la lectura antes de dormir, según los resultados analizados (34,28% de padres y estudiantes prefirieron esta actividad), se puede concluir que los niños y niñas siguen disfrutando de la lectura en la vigilia antes de entrar al mundo onírico. Asimismo, es urgente la programación de espacios destinados a la lectura y a la escritura (11,42% de padres y estudiantes escogieron esta actividad), puesto que crear hábitos de lectura y escritura implica disciplina y responsabilidad.

Desde la pedagogía:

- Las estrategias pedagógicas para los estudiantes que inician la educación básica deben involucrar necesariamente a padres de familia. El trabajo del docente debe ir de la mano del padre de familia en el momento de forjar las bases de las habilidades comunicativas lectoescriturales. Es preponderante la formación de estas habilidades en los estudiantes a

esta edad, ya que de ello depende el futuro del desempeño académico y comportamental. Además, es indispensable romper con la idea de la escuela como guardería y el docente como un cuidador, ya que la educación, en el contexto asistencialista del estado neoliberal, es vista solo como un espacio donde el estudiante cumple un requisito para hacerse adulto, y no como un espacio vital de crecimiento intelectual o de formación de pensamiento crítico (dentro de las intenciones de promover la lectura y escritura en casa, un 5,71 % de los padres de familia dijo que es la escuela la que debe encargarse de esta actividad y un 8,57 % no se comprometió, porque no le corresponde a la familia hacerlo). Por eso la importancia de concitar espacios de trabajo pedagógico en los hogares, que no representen cargas a la vida de los padres de familia, sino espacios lúdicos de aprendizaje en comunidad. Un proceso largo y dispendioso. Pero que se tiene que hacer.

- La narración, especialmente el cuento, sigue siendo el tipo de texto predominante para la iniciación del gusto estético por la lectura. Es por esta razón que la estrategia didáctica El cuento infantil desde mi familia, propuso desde su formulación, este género literario como hilo conductor para el desarrollo de las habilidades comunicativas lectoescriturales.
- La lectura conlleva a estimular la escritura. Luego de analizar los datos expresados en la Figura 4 del anterior Capítulo, se puede concluir que el desarrollo de la habilidad comunicativa lectora, es concomitante con la escritura. Pero más allá de ir de la mano, se puede afirmar que los buenos lectores serán buenos escritores. En la Figura citada, en el transcurso de 4 semanas, se observa cómo a partir de la lectura de cuentos infantiles propuesta en la estrategia didáctica de esta investigación, se fue consolidando la habilidad comunicativa escritora.

5.2 Correspondencia con los objetivos y respuesta a la pregunta de investigación

La pregunta de investigación planteada para la presente investigación es:

¿Cómo contribuir a la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero de la Institución Educativa Caguancito-Sede Caguán en Garzón-Huila?

Para dar respuesta a esta pregunta de investigación, el trabajo fue direccionado a la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil, mediante la estrategia didáctica El cuento infantil desde mi familia. Esta surge luego del análisis de las habilidades comunicativas lectoescriturales de los padres y estudiantes del grado 1° y es con ellos que se da desarrollo a las actividades contempladas en su planeación.

A través de la estrategia se contribuye a la adquisición de las habilidades contempladas, desde una perspectiva de trabajo en casa, en familia y colaborativo. Se forja una alianza de trabajo pedagógico entre docente y padres de familia, como un complemento del trabajo escolar iniciado en la escuela y movilizado al hogar.

Los resultados obtenidos muestran la relevancia de la participación de los padres de familia en la adquisición de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Pero también, de la importancia de la formación misma de los padres y de su motivación para participar en el proceso educativo de los hijos.

Por otro lado, el cuento infantil como herramienta para la adquisición de las competencias comunicativas lectoescriturales, se convirtió en la mejor forma de acercar a padres y estudiantes a la lectura como goce estético, pero también a un compartir pedagógico en familia, donde el aprendizaje se convierte en un espacio reflexivo, lúdico y transformador de las relaciones intrafamiliares. Esta transformación se evidenció a través de la observación no participante y las encuestas antes y después de la implementación de la estrategia.

Es decir, que al analizar la adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales mediante la construcción del mecanismo de expresión y narración del cuento infantil con los niños, niñas y padres de familia del grado primero, tal como lo indica el objetivo general de la investigación, encontramos que se cumplió en el sentido de los siguientes tres aspectos:

La adquisición de habilidades comunicativas lectoescriturales a través del cuento infantil, es decir, del texto narrativo, fue significativa, en el sentido de que el aprendizaje se da en el núcleo familiar, con la garantía de la participación de los padres de familia.

La habilidad comunicativa lectora es concomitante de la escritora, y en el desarrollo de la estrategia, la lectura fue base fundamental para el desarrollo de la escritura.

Al movilizar la estrategia al hogar, más allá del aula de clases, se transforman las nociones de la lectura como una obligación, y se vuelve una actividad familiar, con espacios, tiempos y temáticas consensuados.

Finalmente, apuntar que aunque la experiencia fue positiva en cuanto a la efectividad y alcance de logros significativos, se debe apuntar que un pequeño margen de padres de familia todavía ven la educación como responsabilidad del docente y no como una prioridad del hogar y de las responsabilidades filiales.

5.3 Generación de nuevas ideas

El desarrollo de la investigación, supuso el nacimiento de nuevas ideas al respecto del tema planteado. Estas son las ideas y sus argumentos:

- **Aprendizaje en casa y en el contexto:** la escuela debe salir de las cuatro paredes del aula. El concepto clásico de la escuela que se queda en el espacio físico del salón y de la estructura del colegio, debe ser repensado. La educación debe ser una socialización y un compartir de experiencias y conocimientos entre todos los actores de la comunidad educativa. Los docentes deben estar acompañados de los padres de familia. Y las instituciones educativas, deben sustentar sus proyectos educativos en el análisis de sus contextos, de las comunidades y los ciudadanos que las integran. La escuela debe estar contextualizada y debe desarrollar proyectos donde los padres de familia intervengan en la educación de sus hijos.
- **Lectura crítica en el país:** el pedagogo Julián de Zubiría, del Instituto Merani, ha indicado que no puede haber democracia sin lectura crítica. Un pueblo que no lee y tiene los niveles bajos de comprensión que tiene el país, es políticamente ingenuo. El mejor momento para formar lectores críticos, es en los primeros años de la educación básica. Además, en vista que la precarización de la educación pública en la ruralidad va en

aumento, la consolidación de las habilidades comunicativas lectoescriturales en este sector de la población colombiana debe ser una prioridad. Formar lectores críticos, más allá de solo desarrollar habilidades para leer y escribir, debe ser un imperativo pedagógico.

- **Lectura en casa:** precisamente en un intento por la formación de lectores críticos, la lectura en casa debe suponer una tarea que se forje desde la alianza entre docentes y padres de familia. La promoción de horarios de lectura, la ubicación de espacios físicos en los hogares (alejados de dispositivos tecnológicos), así como la disciplina para la lectura (este término no debe ser sinónimo de obligación), sumado a la lectura compartida en familia, son escenarios que auspician el encuentro con la lectura y con la comunión de las personas.
- **Escritura del contexto:** a partir de la escritura guiada en familia de las autobiografías de los estudiantes de grado 1°, surge la idea de la escritura del contexto. Así como se fortalece la habilidad comunicativa escritora, al escribir sobre sí mismo, esta experiencia hace pensar en la importancia de escribir sobre el contexto social de los estudiantes, para fortalecer la habilidad mencionada, pero también para construir relatos sobre la existencia en comunidad más allá de la familia. Al pensar en una escritura del contexto, se podrán proponer otras tipologías textuales, como lo son los textos informativos y argumentativos, desde la utilización de otros lenguajes, otras sintaxis y estructuras textuales.
- **Espacios de encuentro con padres de familia:** es importante contar con espacios de encuentro con los padres de familia, con el fin de socializar conocimientos específicos de los proyectos de aula y estrategias didácticas a desarrollar con los estudiantes. Es fundamental esta socialización, ya que se hace más fácil cuando un padre de familia cuenta con la información acerca de los objetivos que se plantea el docente al iniciar un

proyecto. Además, que se crean lazos de solidaridad y responsabilidades entre los actores involucrados en el proceso educativo.

5.4 Limitantes

La investigación estaba en curso cuando hace aparición en el mundo el nuevo coronavirus Covid-19. Por tanto, fue imposible construir un espacio colectivo de reflexión y diálogo con padres de familia, de forma personal. Este espacio muy seguramente habría servido para contemplar más opiniones y formas de ver el desarrollo de la estrategia.

5.5 Nuevas preguntas de investigación

- ¿Cómo consolidar las habilidades comunicativas lectoescriturales a través de textos continuos informativos y argumentativos, en los estudiantes del primer grupo de grados (1º, 2º y 3º), de la sede Caguán?
- ¿Cómo consolidar las habilidades comunicativas lectoescriturales a través de textos discontinuos y el análisis de obras de arte, en los estudiantes del primer grupo de grados (1º, 2º y 3º), de la sede Caguán?
- ¿Cómo formar lectores y escritores críticos a partir del análisis y la investigación de los contextos sociales, culturales y educativos en los estudiantes del primer grupo de grados (1º, 2º y 3º), de la sede Caguán?
- ¿Cómo articular prácticas pedagógicas y estrategias didácticas para la lectura y la escritura crítica con la participación de padres de familia y estudiantes del primer grupo de grados (1º, 2º y 3º), de la sede Caguán?

Referencias

Anijovich, R., y Mora, S. (2009). *Estrategias de Enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Buenos Aires: Aique Grupo Editor.

Alcaldía Municipal de Garzón (2019). Población del Municipio de Garzón. Recuperado el 8 de noviembre de 2019 de <http://www.garzon-huila.gov.co/>

Alejandro, T. (2013). *El cuento infantil como estrategia metodológica para fortalecer las habilidades comunicativas de los estudiantes del centro infantil del buen vivir “Mi Pequeño Rincón” de la Comuna Cadeate, Parroquia Manglarito, Cantón Santa Elena, Provincia de Santa Elena, año lectivo 2012-2013*. (tesis de pregrado). Universidad Estatal Península de Santa Elena, Facultad de Ciencias de La Educación. Santa Elena, Ecuador.

Barboza, P., Francis, D., y Peña, F. (2014). El problema de la enseñanza de la lectura en educación primaria. *Educere*, 18(59). Recuperado el 18 de octubre de 2019 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=356/35631103015>

Briceno, A. (2012). *El cuento como estrategia para fortalecer la expresión oral* (tesis de pregrado). Universidad Libre. Facultad de Ciencias de la Educación. Bogotá, Colombia.

Bortolussi, M. (1985). *Análisis teórico del cuento infantil*. España: Alhambra

- Caballero, G. (2014). *Dificultades de aprendizaje en Lecto-Escritura en niños y niñas de 6 a 8 años. Estudio de casos: Fundación “Una escuela para Emiliano”*. (Tesis de Especialización). Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo (biblioteca digital handle/231104/2038/AT18477)
- Ciriani, G., y Peregrina, L. (2005). *Rumbo a la lectura*. 2da ed., Buenos Aires: Colihue Editores.
- Chomsky, N. (1985). *Reflexiones sobre el lenguaje*. Barcelona: Planeta De-Agostini
- Condori, J., y Morales, C. (2015). *Cuentos infantiles y su influencia en la solución de las dificultades en el desarrollo del lenguaje oral en niños de 4 años del PRONOEI Mi nido Azul del Distrito de San Juan de Lurigancho. (Tesis de Maestría)*. Universidad Nacional de Educación. Facultad de Educación Inicial. Lima, Perú.
- Córdoba, E., Cadavid, N., y Quijano, M. (2015). Hábitos y expectativas de lectura de padres de niños con dificultad lectora. *Revista CES Psicología* 8(2). Recuperado el 18 de octubre de 2019 de <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/3207>
- Corredor, M., Arbeláez, R., Pérez M., y Arboleda, B. (2009). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Bucaramanga: CEDEDUIS.
- Cuetos, F., Suárez-Coalla, P., Molina, M., y Llenderrozas, M. (2015). Test para la detección temprana de dificultades en el aprendizaje de la lectura y la escritura. *Pediatría Atención*

Primaria, 17(66), e99-2107. Recuperado el 18 de octubre de 2019 de

<https://dx.doi.org/10.4321/S1139-76322015000300002>

De Vicente, M., y González, M. (2019). Análisis del panorama metodológico interdisciplinar en Educación Infantil para el fomento de la Lectura. *Revista Complutense de Educación; Madrid*. Tomo 30 (2), 493-508. DOI: 10.5209/RCED.57738

Franco, P. (2009). Factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión lectura en niños. *Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte*. 11(1), 134-143

Guarnizo, D. (2015). El Cuento como estrategia pedagógica para la formación de hábitos de lecturas desde la primera infancia. (Trabajo de Grado). Universidad del Tolima. Recuperado de <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1417>

Guiñez, M., & Martínez, E. (2015). Mediación lectora y primera infancia: Construcción de sentidos subjetivos e identitarios. Estudio de caso en niños de 3° y 4° de educación básica del Colegio Adventista de Valdivia. *Estudios Pedagógicos*, XLI , 115-134.

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V.

- Iglesias, R. (2000). La lectoescritura desde edades tempranas. Consideraciones teóricas-prácticas. Congreso Mundial de Lecto-escritura. Valencia, España. Recuperado el 12 de octubre de 2019 de <http://www.waece.org/biblioweb07/pdfs/d144.pdf>
- Jaramillo, J. (1979). Polémica: producción campesina y capitalismo. *Revista Colombiana de Sociología*. Departamento de Sociología. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá D.E.
- Léveque, D. (2017). Denotación, connotación... *subnotación*: tres rasgos lingüísticos de significación y su impacto en la traducción (ámbito hispanofrancés). *Estudios de Traducción* 7, 25-38.
- Pérez, E. y Farah, M. (2002). Los modelos de desarrollo y las funciones del medio rural en Colombia. *Cuadernos de Desarrollo Rural*, 49, segundo semestre. Pontificia Universidad Javeriana.
- Proyecto Educativo Institucional PEI (2019). I.E. Caguancito-Sede Caguancito.
- Real Academia de la Lengua Española RAE. (2019). Definición de Escritura. Recuperado el 20 de octubre de 2019 de <https://dle.rae.es/?id=GKXHvDj>
- Rodríguez, M. (2014). *¿Cómo influye la falta de aprestamiento en el niño y la niña de preescolar, en el proceso de lectoescritura, en la escuela rural de la Vereda la Ramada?*

(Tesis de Pregrado). Recuperado de Colecciones Digitales-Sistema Nacional de Bibliotecas Rafael García Herreros (handle/10656/3444).

Romero, J. (2017). Efectos de las prácticas pedagógicas sobre el aprendizaje de la lectoescritura en los niños del grado primero del Colegio Getsemaní. (Trabajo de pregrado). Recuperado de Colecciones Digitales-Sistema Nacional de Bibliotecas Rafael García Herreros (handle/10656/7049).

Solís, Y., y Torres, A. (2018). Fortalecimiento de la comprensión lectora a través de la narración de cuentos infantiles, en los estudiantes de transición de la sede Gabriela Mistral de la Institución Educativa Moderna de Tulúa, Valle del Cauca. (trabajo de pregrado). Recuperado de Colecciones Digitales-Sistema Nacional de Bibliotecas Rafael García Herreros (handle/10656/7850)

Valenciano-Cannet, G. (2019). La metáfora como alternativa metodológica para investigar y reflexionar acerca de la práctica pedagógica en la enseñanza de lectoescritura. *Educere*, 23(1). Recuperado el 19 de octubre de 2019 de <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.9>

Valenzuela, J., y Flórez, M. (2011). *Fundamentos de Investigación educativa [Recurso electrónico] (Vol.2)*. Monterrey, México: Editorial Digital del Tecnológico de Monterrey. Recuperado de https://www.editorialdigitaltec.com/index.php?route=product/product&path=64&product_id=126

Vance, C., Smith, P., y Murillo, L. (2007). Prácticas de lectoescritura en padres de familia.

Influencias en el desarrollo de la lectoescritura de sus hijos. *Lectura y vida: Revista*

Latinoamericana de Lectura, 28(3) p. 6-17. Recuperado el 19 de octubre de 2019 de

<https://search-proquest->

[com.ezproxy.uniminuto.edu/education/docview/237006372/fulltextPDF/882C02C1FDEC457](https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/education/docview/237006372/fulltextPDF/882C02C1FDEC457)

[APQ/1?accountid=48797](https://search-proquest-com.ezproxy.uniminuto.edu/education/docview/237006372/fulltextPDF/882C02C1FDEC457)

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Buenos Aires:

Grijalbo.

Apéndices

Apéndice A. Encuesta a padres de familia

Estimado(a) padre de familia:

A continuación, encontrará una encuesta con preguntas de tipo cerradas para determinar los mecanismos de expresión y narración, específicamente, en lo relacionado con lectoescritura.

Favor escoger una o varias opciones de respuesta, según sea el caso.

1. ¿Sabe leer?

| | |
|----|----|
| Si | No |
|----|----|

2. ¿Sabe escribir?

| | |
|----|----|
| Si | No |
|----|----|

3. ¿Sabe usted qué es un mecanismo de expresión y narración?

| | |
|----|----|
| Si | No |
|----|----|

4. ¿La expresión es igual a una narración?

| | |
|----|----|
| Si | No |
|----|----|

5. ¿Conoce usted la estructura de la narración?

| | |
|----|----|
| Si | No |
|----|----|

6. A qué estructura narrativa pertenece la siguiente: Inicio-Nudo-Desenlace

| | | | |
|--------|--------|--------|---------|
| Novela | Fábula | Cuento | Noticia |
|--------|--------|--------|---------|

7. Los elementos que constituyen a la narración para usted son:

| | | | | | |
|--------|----------|--------|--------|------|------------|
| Inicio | Narrador | Cuento | Acción | Nudo | Personajes |
|--------|----------|--------|--------|------|------------|

8. Las narraciones que usted comparte diariamente con sus hijos son de tipo

| | | | | | |
|-----------|------------|-------------|------------|------------------|---------|
| Laborales | Formativas | Recreativas | De órdenes | Sobre la familia | Ninguna |
|-----------|------------|-------------|------------|------------------|---------|

9. Las actividades realizadas con su hijo e hija para el fomento de la narración son

| | | | | |
|-----------------------|-----------------|-----------------|---------------------------------|-------------------------|
| Compartir narraciones | Escribir juntos | Leer en familia | Ver películas y hablar de ellas | Hablar sobre la familia |
|-----------------------|-----------------|-----------------|---------------------------------|-------------------------|

10. Para fortalecer los procesos narrativos de su hijo o hija usted

| | | | | |
|--------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Promueve horarios de lectura en casa | Lee cuentos antes de acostarse con hijo o hija | Fortalece la creatividad mediante el juego con ellos y ellas | Participa en la creación de historias de su hijo o hija | Utiliza otros recursos (títeres y juguetes) para recrear historias y narraciones |
|--------------------------------------|------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|

Apéndice B. Observación estructurada no participante

El objetivo de esta observación estructurada no participante consiste en recabar los registros de duración, frecuencia, comportamiento y continuos de las prácticas pedagógicas de los niños y niñas relacionadas con el fortalecimiento de la lectoescritura y el lenguaje narrativo.

| REGISTRO | PROCEDIMIENTO | COMPORTAMIENTO (Ejemplos) |
|-------------------|----------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| De Duración | Registro de tiempo de duración de un comportamiento | El tiempo destinado para la elaboración del relato por parte de los niños y niñas |
| De Frecuencia | Registro de frecuencias con que ocurre un comportamiento | La cantidad de veces que el padre de familia ayudó a su niño o niña |
| De comportamiento | Se enfoca en el sujeto durante un tiempo fijo | Observar el comportamiento de un niño o un grupo de niños al momento de escribir su biografía |
| Continuo | El observador registra todos los eventos | Registro de la observación de la sesión pedagógica |

| REGISTRO | PROCEDIMIENTO | COMPORTAMIENTO |
|-------------------|----------------------|-----------------------|
| De Duración | | |
| De Frecuencia | | |
| De comportamiento | | |
| Continuo | | |

Apéndice D. Encuesta a padres de familia

Apreciado(a) padre de familia:

A continuación, encontrará una encuesta estructurada de preguntas cerradas para conocer sus percepciones finales sobre la adquisición de mecanismos de expresión y narración con niños y niñas de grado 1°. Marque con una equis (X) las opciones que usted considere.

1. ¿Sabe usted qué es un mecanismo de expresión y narración?

| | |
|----|----|
| Si | No |
|----|----|

2. ¿La expresión es igual a una narración?

| | |
|----|----|
| Si | No |
|----|----|

3. ¿Conoce usted la estructura de la narración?

| | |
|----|----|
| Si | No |
|----|----|

4. A qué estructura narrativa pertenece la siguiente: Inicio-Nudo-Desenlace

| | | | |
|--------|--------|--------|---------|
| Novela | Fábula | Cuento | Noticia |
|--------|--------|--------|---------|

5. Los elementos que constituyen a la narración para usted son:

| | | | | | |
|--------|----------|--------|--------|------|------------|
| Inicio | Narrador | Cuento | Acción | Nudo | Personajes |
|--------|----------|--------|--------|------|------------|

6. Las narraciones que usted comparte diariamente con sus hijos son de tipo

| | | | | | |
|-----------|------------|-------------|------------|------------------|---------|
| Laborales | Formativas | Recreativas | De órdenes | Sobre la familia | Ninguna |
|-----------|------------|-------------|------------|------------------|---------|

7. ¿Considera usted que su hijo o hija logró mejorar sus mecanismos de expresión y narración ?

| | |
|----|----|
| Si | No |
| | |

8. ¿Cuál fue el papel de la familia en el proceso de acompañamiento para el mejoramiento de los mecanismos de expresión y narración?

| | | | |
|----------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------|
| Importante, porque fomentó la expresión y narración desde casa | No importante, porque no fomentó la expresión y la narración desde casa | Cuestionable, porque la familia no debe fomentar estas actividades | Debatible, porque es la escuela quien debe enseñar a expresar y narrar |
| | | | |

9. ¿Qué mecanismos de expresión y narración mejoró su hijo o hija?

| | | | |
|---------------------------------------------|------------------------------------|-------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------|
| Expresión de ideas y comunicación fluida | Narración de eventos cotidianos | Expresión de sentimientos y su socialización ante los demás | Narración de historias creadas a partir de relatos |
| | | | |

Apéndice E. Observación Estructurada No Participante

El objetivo de esta observación estructurada no participante consiste en recabar los registros de duración, frecuencia, comportamiento y continuos de las prácticas pedagógicas de los niños y niñas relacionadas con el fortalecimiento de la lectoescritura y el lenguaje narrativo.

| REGISTRO | PROCEDIMIENTO | COMPORTAMIENTO (Ejemplos) |
|-------------------|-------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| De Duración | Registro de tiempo de duración de un aprendizaje | El tiempo destinado para la elaboración del relato por parte de los niños y niñas |
| De Frecuencia | Registro de frecuencias con que ocurre un aprendizaje | La cantidad de veces que el padre de familia ayudó a su niño o niña |
| De Comportamiento | Se enfoca en el sujeto durante un tiempo fijo | Observar el comportamiento de un niño o un grupo de niños al momento de escribir su biografía |
| Continuo | El observador registra todos los eventos | Sesión Pedagógica (Observación) |

| Observador: Fecha: | Número de Estudiantes: Lugar: | Actividad: Responsable: |
|-------------------------------|----------------------------------------------|------------------------------------|
| REGISTRO | PROCEDIMIENTO | APRENDIZAJE OBSERVADO |
| De Duración | | |
| De Frecuencia | | |
| De Comportamiento | | |
| Continuo | | |

Apéndice G. Formato de validación Mg. Bernardo Augusto Ruiz Hernández

**Corporación Universitaria Minuto de Dios-Uniminuto
Maestría en Educación
Departamento de investigación**

Estimado Validador:

Me es grato dirigirme a Usted, a fin de solicitar su inapreciable colaboración como experto para validar el cuestionario anexo, el cual será aplicado a:

Los estudiantes del grado Primero de la I.E. Caguancito.

Padres de familia y pobladores de la región.

Docente del establecimiento educativo

Por cuanto considero que sus observaciones y subsecuentes aportes serán de utilidad. El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

Cuento infantil como posibilidad de reencuentro entre la lectura y la escritura de niños, niñas y padres de familia de la comunidad educativa de la sede Caguán en Garzón-Huila.

Formato encuesta para analistas: se en cuenta a continuación en los Apéndices D, E, F.

Esto con el objeto de presentarla como requisito para obtener el título de Magister en:

Educación

Para efectuar la validación del instrumento, Usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo con el criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Por otra parte, se le agradece cualquier sugerencia relativa a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO
INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Apéndice A. Encuesta a padres de familia

| PREGUNTAS | | ALTERNATIVAS | | | | | OBSERVACIONES |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------|--------------|---|---|---|---|-----------------------------------|
| Nº | Item | E | B | M | X | C | |
| 1 | ¿Sabe Leer? | | X | | | | Ninguna |
| 2 | ¿Sabe Escribir? | | X | | | | Ninguna |
| 3 | ¿Sabe usted qué es un mecanismo de expresión y narración? | | X | | | | Ninguna |
| 4 | ¿La expresión es igual a una narración? | | X | | | | Ninguna |
| 5 | ¿Conoce usted la estructura de la narración? | | X | | | | Ninguna |
| 6 | A qué estructura narrativa pertenece la siguiente: Inicio-Nudo-Desenlace | X | | | | | Cambia la estructura |
| 7 | Los elementos que constituyen la narración para usted son | X | | | | | Amplía las opciones de respuesta |
| 8 | Las narraciones que usted comparte diariamente con sus hijos son de tipo | X | | | | | Amplía las opciones de respuestas |

Apéndice B. Observación estructurada no participante

| Actividad | Descripción | Observación de expertos |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Observación Estructurada No Participante | Elaboración de matriz de observación estructurada no participante, donde se destaca el tipo de registro. Se emplea la duración como mecanismo de observación, dado que el aprendizaje ocurre por procesos, y desde la duración se estima la durabilidad de cada proceso. | Ninguna |

Apéndice C. Relato autobiográfico

| Actividad | Descripción | Observación de expertos |
|-----------|-------------|-------------------------|
| | | |

| | | |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Escritura Autobiografía | Escritura de autobiografía por parte de los estudiantes con los datos más importantes de su propia vida, para validar los aspectos de mecanismos de expresión y narración. | Ninguna |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|

Anexo D. Encuesta a padres de familia

| PREGUNTAS | | ALTERNATIVAS | | | | | OBSERVACIONES |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|---|---|---|---|---------------|
| Nº | Item | E | B | M | X | C | |
| 1 | ¿Sabe usted qué es un mecanismo de expresión y narración? | | X | | | | Ninguna |
| 2 | ¿La expresión es igual a una narración? | | X | | | | Ninguna |
| 3 | ¿Conoce usted la estructura de la narración? | | X | | | | Ninguna |
| 4 | A qué estructura narrativa pertenece la siguiente: Inicio-Nudo-Desenlace | | X | | | | Ninguna |
| 5 | Los elementos que constituyen la narración para usted son | | X | | | | Ninguna |
| 6 | Las narraciones que usted comparte diariamente con sus hijos son de tipo | | X | | | | Ninguna |
| 7 | ¿Considera usted que su hijo o hija logró mejorar sus mecanismos de expresión y narración? | X | | | | | Ninguna |
| 8 | ¿Cuál fue el papel de la familia en el proceso de acompañamiento para el mejoramiento de los mecanismos de expresión y narración? | X | | | | | Ninguna |
| 9 | ¿Qué mecanismos de expresión y narración mejoró su hijo o hija? | X | | | | | Ninguna |

Apéndice E. Observación estructurada no participante

| Actividad | Descripción | Observación de expertos |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Observación Estructurada No Participante | Elaboración de matriz de observación estructurada no participante, donde se destaca el tipo de registro. Se emplea la duración como mecanismo de observación, dado que el aprendizaje ocurre por procesos, y desde la duración se estima la durabilidad de cada proceso. | Ninguna |

Apéndice F. Rúbrica de calificación

| PREGUNTAS | | ALTERNATIVAS | | | | | OBSERVACIONES |
|-----------|------------------------------------------------|--------------|---|---|---|---|---------------|
| Nº | Item | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| 1 | Creatividad en la elaboración de los cuentos | | | | | | Ninguna |
| 2 | Comunicación clara para socializar los cuentos | | | | | | Ninguna |
| 3 | Trabajo en equipo | | | | | | Ninguna |
| 4 | Participación de los padres de familia | | | | | | Ninguna |

Evaluado por:

Nombre y Apellido: Bernardo Augusto Ruiz Hernández

C.C.: 7726140

Firma:



Apéndice H. Formato de validación Mg. Jully Fernanda Fernández Cruz

**Corporación Universitaria Minuto de Dios-Uniminuto
Maestría en Educación
Departamento de investigación**

Estimado Validador:

Me es grato dirigirme a Usted, a fin de solicitar su inapreciable colaboración como experto para validar el cuestionario anexo, el cual será aplicado a:

Los estudiantes del grado Primero de la I.E. Caguancito.

Padres de familia y pobladores de la región.

Docente del establecimiento educativo

Por cuanto considero que sus observaciones y subsecuentes aportes serán de utilidad. El presente instrumento tiene como finalidad recoger información directa para la investigación que se realiza en los actuales momentos, titulado:

Cuento infantil como posibilidad de reencuentro entre la lectura y la escritura de niños, niñas y padres de familia de la comunidad educativa de la sede Caguán en Garzón-Huila.

Formato encuesta para analistas: se en cuenta a continuación en los Apéndices D, E, F.

Esto con el objeto de presentarla como requisito para obtener el título de Magister en:

Educación

Para efectuar la validación del instrumento, Usted deberá leer cuidadosamente cada enunciado y sus correspondientes alternativas de respuesta, en donde se pueden seleccionar una, varias o ninguna alternativa de acuerdo con el criterio personal y profesional del actor que responda al instrumento. Por otra parte, se le agradece cualquier sugerencia relativa a redacción, contenido, pertinencia y congruencia u otro aspecto que se considere relevante para mejorar el mismo.

Gracias por su aporte

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO
INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías para evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

JUICIO DE EXPERTO SOBRE LA PERTINENCIA DEL INSTRUMENTO

INSTRUCCIONES:

Coloque en cada casilla la letra correspondiente al aspecto cualitativo que le parece que cumple cada Ítem y alternativa de respuesta, según los criterios que a continuación se detallan.

E= Excelente / B= Bueno / M= Mejorar / X= Eliminar / C= Cambiar

Las categorías a evaluar son: Redacción, contenido, congruencia y pertinencia. En la casilla de observaciones puede sugerir el cambio o correspondencia.

Apéndice A. Encuesta a padres de familia

| PREGUNTAS | | ALTERNATIVAS | | | | | OBSERVACIONES |
|-----------|--------------------------------------------------------------------------|--------------|---|---|---|---|---------------|
| Nº | Item | E | B | M | X | C | |
| 1 | ¿Sabe Leer? | | X | | | | Ninguna |
| 2 | ¿Sabe Escribir? | | X | | | | Ninguna |
| 3 | ¿Sabe usted qué es un mecanismo de expresión y narración? | | X | | | | Ninguna |
| 4 | ¿La expresión es igual a una narración? | | X | | | | Ninguna |
| 5 | ¿Conoce usted la estructura de la narración? | | X | | | | Ninguna |
| 6 | A qué estructura narrativa pertenece la siguiente: Inicio-Nudo-Desenlace | | X | | | | Ninguna |
| 7 | Los elementos que constituyen la narración para usted son | | X | | | | Ninguna |
| 8 | Las narraciones que usted comparte diariamente con sus hijos son de tipo | | X | | | | Ninguna |

Apéndice B. Observación estructurada no participante

| Actividad | Descripción | Observación de expertos |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Observación Estructurada No Participante | Elaboración de matriz de observación estructurada no participante, donde se destaca el tipo de registro. Se emplea la duración como mecanismo de observación, dado que el aprendizaje ocurre por procesos, y desde la duración se estima la durabilidad de cada proceso. | Ninguna |

Apéndice C. Relato autobiográfico

| Actividad | Descripción | Observación de expertos |
|-----------|-------------|-------------------------|
|-----------|-------------|-------------------------|

| | | |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|
| Escritura Autobiografía | Escritura de autobiografía por parte de los estudiantes con los datos más importantes de su propia vida, para validar los aspectos de mecanismos de expresión y narración. | Ninguna |
|-------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|

Anexo D. Encuesta a padres de familia

| PREGUNTAS | | ALTERNATIVAS | | | | | OBSERVACIONES |
|-----------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|---|---|---|---|------------------------------------------------------------------|
| Nº | Item | E | B | M | X | C | |
| 1 | ¿Sabe usted qué es un mecanismo de expresión y narración? | | X | | | | Ninguna |
| 2 | ¿La expresión es igual a una narración? | | X | | | | Ninguna |
| 3 | ¿Conoce usted la estructura de la narración? | | X | | | | Ninguna |
| 4 | A qué estructura narrativa pertenece la siguiente: Inicio-Nudo-Desenlace | X | | | | | Pregunta pertinente para el conocimiento de estructura narrativa |
| 5 | Los elementos que constituyen la narración para usted son | | X | | | | Ninguna |
| 6 | Las narraciones que usted comparte diariamente con sus hijos son de tipo | | x | | | | Pregunta de contexto |
| 7 | ¿Considera usted que su hijo o hija logró mejorar sus mecanismos de expresión y narración? | | X | | | | Ninguna |
| 8 | ¿Cuál fue el papel de la familia en el proceso de acompañamiento para el mejoramiento de los mecanismos de expresión y narración? | | X | | | | Ninguna |
| 9 | ¿Qué mecanismos de expresión y narración mejoró su hijo o hija? | | X | | | | Ninguna |

Apéndice E. Observación estructurada no participante

| Actividad | Descripción | Observación de expertos |
|------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|
| Observación Estructurada No Participante | Elaboración de matriz de observación estructurada no participante, donde se destaca el tipo de registro. Se emplea la duración como mecanismo de observación, dado que el aprendizaje ocurre por procesos, y desde la duración se estima la durabilidad de cada proceso. | Ninguna |

Apéndice F. Rúbrica de calificación

| PREGUNTAS | | ALTERNATIVAS | | | | | OBSERVACIONES |
|-----------|------------------------------------------------|--------------|---|---|---|---|---------------|
| Nº | Item | 5 | 4 | 3 | 2 | 1 | |
| 1 | Creatividad en la elaboración de los cuentos | | | | | | Ninguna |
| 2 | Comunicación clara para socializar los cuentos | | | | | | Ninguna |
| 3 | Trabajo en equipo | | | | | | Ninguna |
| 4 | Participación de los padres de familia | | | | | | Ninguna |

Evaluated por:

Nombre y Apellido: Mg. Jully Fernanda Fernandez Cruz

C.C.: 1075225375

Firma:



Apéndice I. Hoja de Vida Mg. Bernardo Augusto Ruiz Hernández (Plataforma CVLAC)

| | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|--------------------------|--------------------|
| Datos generales | Actividades formación | Actividades evaluador | Apropiación social | Producción bibliográfica | Producción Técnica |
| Más información | Producción en arte | Buscar | | | |

Hoja de vida

| | |
|------------------------------|----------------------------------|
| Nombre | Bernardo Augusto Ruiz Hernández |
| Nombre en citaciones | RUIZ HERNÁNDEZ, BERNARDO AUGUSTO |
| Nacionalidad | Colombiana |
| Sexo | Masculino |
| Código ORCID | |

Formación Académica

- Maestría/Magister Tecnológico de Monterrey Educación
Enero de 2016 - Marzo de 2018
Argumentación y trabajo en equipo: competencias claves para la formación docente del siglo XXI
- Maestría/Magister CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO Maestría en Educación
Enero de 2016 - Marzo de 2018
Argumentación y Trabajo en equipo: competencias claves para la formación docente del siglo XXI
- Especialización UNIVERSIDAD DE LA AMAZONIA Especialización en Pedagogía
Febrero de 2012 - Febrero de 2013
PRAE MITBOT: Una estrategia pedagógica encaminada para la formación personal del Colegio Cooperativo La Presentación de Garzón-Huila
- Pregrado/Universitario UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades y Lengua Castellana
Febrero de 2002 - Febrero de 2008
Imaginario sobre género femenino en la I. E. Liceo de Santa Librada de la Ciudad de Neiva 2007
- Secundario COLEGIO DISTRITAL NOCTURNO MIGUEL ANTONIO CARO
Febrero de 2000 - Noviembre de 2000
- Secundario COLEGIO NACIONAL SANTA LIBRADA
Febrero de 1995 - Noviembre de 1998
- Primaria Centro Docente Mis Chiquillos
Febrero de 1989 - Noviembre de 1994

Formación Complementaria

- Cursos de corta duración Asociación Colombiana Para El Avance De La Ciencia - Acac
Diplomado de Formación en Metodologías de la Investigación
Julio de 2018 - Diciembre de 2018
- Otros CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO

Apéndice J. Hoja de Vida Mg. Jully Fernanda Fernández Cruz (Plataforma CVLAC)

25/3/2020

CvLAC - RG

| | | | | | |
|-----------------|-----------------------|-----------------------|--------------------|--------------------------|--------------------|
| Datos generales | Actividades formación | Actividades evaluador | Apropiación social | Producción bibliográfica | Producción Técnica |
| Más información | Producción en arte | Buscar | | | |

Hoja de vida

| | |
|------------------------------|-----------------------------------------------|
| Nombre | JULLY FERNANDA FERNANDEZ CRUZ |
| Nombre en citasiones | FERNANDEZ CRUZ, JULLY FERNANDA |
| Documento identidad | Cédula de ciudadanía 1075225375 |
| Nacionalidad | Colombiana |
| Fecha y lugar de nacimiento | 1986-02-21 00:00:00.0 - Colombia BOGOTÁ, D.C. |
| Sexo | Femenino |
| Código ORCID | |

Dirección Profesional

| | |
|----------------------|------------------------------------------------------|
| Institución | CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO |
| Dirección | CALLE 4 N. 4-04 |
| Barrio | |
| Teléfono | |
| E-mail institucional | jfernande19@uniminuto.edu.co |

Dirección Residencial

| | |
|-----------------|----------------------|
| Dirección | calle 13 1A ESTE -21 |
| Barrio | PRADO ALTO |
| Municipio | GARZÓN |
| Teléfono | 3133098839 |
| E-mail personal | yuyuita2@hotmail.com |

Formación Académica

- Maestría/Magister** INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY (ITESM)
 MAESTRIA EN EDUCACION
 Enero2016 - Diciembre2017
 MOTIVACIÓN Y AUTORREGULACION EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES
- Maestría/Magister** CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO
 MAESTRIA EN EDUCACION
 Septiembre2015 - Marzode 2018
 MOTIVACIÓN Y AUTORREGULACIÓN EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS PROFESIONALES
- Especialización** UNIVERSIDAD DE LA AMAZONIA
 ESPECIALIZACION EN PEDAGOGIA
 Febrero2013 - Febrero2014
 SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPERIENCIA PRIMERA INFANCIA UN ESPACIO PARA APRENDER JUGANDO
- Pregrado/Universitario** UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA
 LICENCIATURA EN PEDAGOGIA INFANTIL
 Juliod2003 - Juniod2008
 HABITOS LECTORES EN LOS NIÑOS Y NIÑAS DE LA COMUNA 8

Formación Complementaria

- Cursos de corta duración** CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO
 DOCENCIA VIRTUAL
 Marzode2016 - Septiembre2016

Experiencia profesional

- CORPORACIÓN UNIVERSITARIA MINUTO DE DIOS - UNIMINUTO**
Dedicación: 48 horas Semanales Febrero de 2014 de
- Actividades de docencia
 - Pregrado - *Nombre del curso:* PRACTICA PROFESIONAL PRACTICA FORMATIVA COGNICION Y DESARROLLO INFANTIL, 70 Febrero 2014 Enero
- UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA**
Dedicación: 24 horas Semanales Marzo de 2012 Noviembre de 2012

Áreas de actuación

https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000009661

1/3

Apéndice K. Acta De Consentimiento Informado niños y niñas

Yo, _____, identificado(a) con Cédula de Ciudadanía Nro. _____, de _____, acepto que mi hijo/a _____ participe voluntaria y anónimamente en la investigación **“Cuento infantil como posibilidad de reencuentro entre la lectura y la escritura de niños, niñas y padres de familia de la comunidad educativa de la sede Caguán en Garzón-Huila”**, dirigida por la estudiante Yeimi Katherine Larrea Monroy, adscrita al programa de Maestría en Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO.

Declaro haber sido informado/a de los objetivos y procedimientos del estudio y del tipo de participación que se le solicitará a mi hijo/a.

Autorizo que mi hijo/a participe de los siguientes procedimientos:

- a. Se le tome imágenes fotográficas y de video.

SI NO

- b. Participación en actividades lúdico-dirigidas por el grupo de expertos e investigadores.

SI NO

Declaro haber sido informado/a que la participación en este estudio no involucra ningún daño o peligro para la salud física o mental, que es voluntaria y que puedo negarme a participar de mi hijo/a o dejar de participar en cualquier momento sin dar explicaciones o recibir sanción alguna.

Declaro saber que la información entregada será **confidencial y anónima**. Entiendo que la información será analizada por los investigadores en forma grupal y que no se podrán identificar las respuestas y opiniones de modo personal. Por último, la información que se obtenga será guardada y analizada por el investigador, la resguardará y sólo se utilizará para los fines de este proyecto de investigación.

Este documento se firma en dos ejemplares, quedando uno en poder de cada una de las partes.

Nombre Usuario/a

Nombre Investigador

Firma

Firma

Fecha: _____

Currículum Vitae

- ✓ Yeimy Katherine Larrea Monroy, Bachiller académico del Colegio Nacional Simón Bolívar de Garzón Huila año 2000, Licenciada en Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Minuto de Dios de Garzón Huila año 2017, y maestrante de la Corporación Universitaria Minuto de Dios 2020.

Docente de aula de básica primaria de la Institución Educativa Caguancito, sede El Caguan, año 2018 – 2020.