

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
POSTGRADO DE LECTURA Y ESCRITURA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN LECTURA Y ESCRITURA
MÉRIDA-VENEZUELA

www.bdigital.ula.ve
**INCIDENCIAS DE LA NARRATIVA INFANTIL EN EL PROCESO DE
ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

Autora: Lic. Any Natali Escalante Camacho

Tutora: Dra. Maén Puerta

Mérida, marzo de 2008

CC-Reconocimiento

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
POSTGRADO DE LECTURA Y ESCRITURA
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN LECTURA Y ESCRITURA
MÉRIDA-VENEZUELA

www.bdigital.ula.ve
**INCIDENCIAS DE LA NARRATIVA INFANTIL EN EL PROCESO DE
ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

Trabajo especial presentado como requisito parcial para optar al grado de
Magíster en Educación Mención Lectura y Escritura

Autora: Lic. Any Natali Escalante Camacho

Tutora: Dra. Maén Puerta

Mérida, marzo de 2008

www.bdigital.ula.ve

*A mis dulces hijas, Natalia y Sofía,
que desde su inocencia se han convertido
en las razones de mi existir y en la melodía
más encantadora de mi corazón.*

RESUMEN

**INCIDENCIAS DE LA NARRATIVA INFANTIL EN EL PROCESO DE
ADQUISICIÓN DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

Autor: Any Natali Escalante C.

Tutor: Maén Puerta

La presente investigación partió de la necesidad de solventar algunas dificultades de la lengua escrita que presentaban las alumnas de Quinto Grado de Educación Básica de la U.E. "C.L.P.", puesto que el proceso de enseñanza y aprendizaje continua con los patrones tradicionales, en los que la lectura y la escritura significan la decodificación correcta, el uso de los aspectos convencionales de la lengua, una entonación adecuada, escribir con letra bonita, entre otros. Esto impide interpretar que ambas acciones tienen una concepción más amplia, la lectura es un proceso de construcción de significados y la escritura un proceso de composición, de organización del pensamiento y de expresión. La investigación pretende explorar las incidencias de la literatura infantil a través de la utilización de textos narrativos en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura, propiciando en las alumnas la utilización de este género para enriquecer su enseñanza. El estudio se enmarcó en la metodología cualitativa bajo la modalidad de investigación acción.

Mediante la puesta en práctica de actividades pedagógicas, se hizo énfasis en la utilización de textos narrativos, aclarando que las producciones utilizadas fueron seleccionadas según el agrado e interés de las alumnas y otras elaboradas por ellas mismas. Todo esto se practicó después de un período de sensibilización a través de actos de lectura de textos literarios, para que las alumnas fueran capaces de expresar sus percepciones acerca del texto. Las actividades respondieron a situaciones reales de comunicación interesando a las niñas a la lectura, a la producción escrita en diferentes formas de expresión y teniendo como sustento la narración de textos literarios. Además, la creación de un espacio de literatura infantil dentro de la acostumbrada planificación pedagógica, generó actos de lectura y escritura más cerca de los intereses de las alumnas, permitiendo un ambiente favorecedor para la lectura, la discusión, la comunicación, la creación y el diálogo.

Descriptores: lectura, escritura, gustos, intereses, textos literarios, situaciones de aprendizaje.

Mérida, marzo de 2008

ÍNDICE GENERAL

	PP
Veredicto	III
Dedicatoria	IV
Resumen	V
Índice General	VI

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I	4
El Problema	4
Planteamiento del Problema	4
Justificación	10
Objetivos de la investigación	13
CAPÍTULO II	14
Fundamentación teórica	14
Antecedentes	14
Bases Teóricas	19
Postulados sobre lectura	19
Postulados sobre escritura	24
Teorías del aprendizaje	29
Concepción de literatura	33
CAPÍTULO III	40
Marco Metodológico	40
Definición	40
Metodología	41
Procedimiento	42

Grupo de estudio	43
Procedimientos y herramientas de recolección de la información	45
Tiempo de duración	46
Estudio Exploratorio	46
Construcción del Plan	62
CAPÍTULO IV	66
Puesta en práctica del plan de acción	66
Situación de aprendizaje Nro. 1	66
Situación de aprendizaje Nro. 2	84
Situación de aprendizaje Nro. 3	86
Situación de aprendizaje Nro. 4	99
Situación de aprendizaje Nro. 5	102
Situación de aprendizaje Nro. 6	109
CAPÍTULO V	119
Presentación y análisis de los resultados	119
CAPÍTULO VI	137
Conclusiones y recomendaciones	137
Referencias bibliográficas	141
Anexos	146

INTRODUCCIÓN

El proceso educativo de hoy exige la preparación del docente para asumir la tarea de formar las nuevas generaciones de individuos capaces de desarrollar procesos cognitivos y sociales para la solución de problemas, lo que implica no sólo la responsabilidad de transmitir conocimientos, sino también el compromiso de fomentar en los niños y niñas los valores y actitudes necesarias para desarrollar sus potencialidades, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones fundamentales y continuar aprendiendo en función de su futuro personal y profesional.

De esta manera se hace urgente que los docentes abandonen la visión conductista de la escuela convencional, en la que se le considera como un simple transmisor de conocimientos, dedicándose sólo a impartir sus clases de manera tradicional, sin permitir la participación del educando. Esta actitud del educador debe desaparecer, es decir, ha de ir avanzando coordinadamente con el crecimiento y la evolución de la sociedad. Es evidente, que el docente en la actualidad debe enmarcarse sobre la base de las teorías constructivistas para lograr el desarrollo de las actividades de aprendizaje, propiciando espacios para el diálogo y la confrontación de ideas y situaciones.

Actualmente, observamos como en los diferentes niveles de la sociedad se reconoce la importancia de la lectura y la escritura como herramienta fundamental para el desarrollo individual y social de la persona. De esta manera, el educador juega un papel fundamental en la enseñanza de ambos procesos, pues tiene la tarea de orientar y acompañar a los alumnos en su educación para la lectura y la escritura.

Desde este mismo punto de vista, el presente trabajo plantea una investigación que persigue desarrollar actividades didácticas con la utilización del texto literario para el proceso de adquisición de la lectura y la escritura. El género narrativo dentro de la literatura infantil ha contribuido desde siempre a la comunicación y expresión oral y escrita y por tener su carácter estético permite atraer a un público apasionado por la vivencia de experiencias placenteras. Por lo tanto, se considera que los textos narrativos atraerán e incentivarán a un lector y escritor caracterizado por el placer y disfrute que le pueda brindar la literatura.

Con la presente investigación se pretende favorecer el uso de la literatura para mejorar el proceso de adquisición de la lectura y la escritura a través de la planificación y ejecución de actividades pedagógicas que incitan a vivenciar situaciones significativas de aprendizaje dentro del contexto escolar a un grupo de veinte alumnas de quinto grado de Educación Básica, dándole solución al problema observado en las estudiantes, que no es otro sino la actitud tan pasiva que manifestaban ante la presencia de actividades de lectura y escritura, sin hacer el mínimo esfuerzo por seleccionar materiales que les permitiera despertar el gusto e interés por estos procesos.

El presente trabajo está estructurado en seis capítulos. Un primer capítulo, que plantea, justifica y describe el problema de investigación, estableciendo los objetivos tanto el general como los específicos que se aspiran lograr con el estudio. El segundo capítulo, muestra los antecedentes y bases teóricas que sustentan el trabajo. Estos aspectos teóricos permiten describir el tercer capítulo, que contiene el marco metodológico, conformado por el tipo de investigación, el proceso de investigación, el grupo de estudio, los procedimientos y herramientas de recolección de información, el diagnóstico o estudio exploratorio y la construcción del plan de acción.

Por su parte, en el cuarto capítulo se presenta la aplicación del plan de acción y la descripción de cada una de las situaciones de aprendizaje. En el capítulo cinco, encontraremos los instrumentos de recolección de información y la presentación y análisis de resultados. Finalmente, el capítulo seis, muestra las conclusiones, recomendaciones y bibliografía consultada.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del Problema.

En los últimos años se ha insistido en la enseñanza bajo una concepción constructivista, a pesar de ello, en muchas aulas de clases se continúa realizando un proceso de enseñanza y aprendizaje con patrones tradicionales, en los que la lectura y la escritura significan la decodificación correcta, el uso de los aspectos convencionales de la lengua, una entonación adecuada, escribir con letra bonita, entre otros aspectos. Esto impide interpretar que tanto la lectura como la escritura significan mucho más. Puesto que, la lectura es un proceso de construcción de significados, a través de la interacción del texto y el lector; y, la escritura un proceso de composición, de organización del pensamiento y de expresión de sentimientos, emociones, ideas y opiniones.

Los escritores ofrecen al mundo diversidad de materiales de lectura donde se manejan temas muy variados, que enriquecen la cultura de todas las sociedades. Muchos de los textos no son aprovechados como en realidad se quisiera, a veces se dejan pasar desapercibidos libros de literatura enormemente interesantes para la población estudiantil, en nuestro caso niños y niñas de la Educación Básica. Podríamos plantearnos la pregunta: ¿Un mundo sin fantasía, sin hombres capaces de ver más allá de una pantalla de televisor o de una máquina de videojuegos? Al respecto muchos responderían: No, no lo imaginamos o no lo queremos. Sin lugar a dudas es

necesario poseer una formación literaria para recrear la verdad, la justicia, la libertad y la belleza y ampliar la visión del mundo real o ficticio.

El proceso de adquisición de la lengua escrita en el niño se inicia desde que éste tiene el primer contacto con el mundo exterior, desde que está en el vientre de su madre. Aquí comienza su relación con el contexto y sus situaciones. La lectura y escritura constituyen un vínculo entre el niño y su historia, siendo el medio primordial por el cual aprende sobre los hechos y situaciones del entorno.

La comunicación escrita nos conecta con el mundo que nos rodea. Es imposible imaginar una escuela sin diversidad de materiales de lectura y un hogar sin un libro para niños. Sin embargo, esto es una realidad, que por muchas razones, se ha llegado a sustituir los libros por otros recursos como televisión, aparatos de sonido, entre otros, los cuales acaparan la atención de los usuarios. Así mismo, es un problema el que en muchas instituciones educativas no existen bibliotecas escolares adecuadas ni aulas dotadas con variedad de textos narrativos; lo que conlleva a no habituarse a la consulta de libros, a la lectura y al placer por la literatura. Aún más, la escasez de cultura literaria entre los hombres y mujeres de hoy hace imposible el impulso de este recurso en nuestros niños y adolescentes.

Por tanto, hacer realidad un mundo enriquecido por los libros, es labor que debe empezar desde la más temprana edad de los niños. La relación entre el libro y el niño debería surgir desde ese momento en que él abre los ojos y es capaz de ver la realidad del libro en su casa y en la escuela y la relación que con el libro tienen los adultos. Es importante destacar y reconocer que los niños tienen la necesidad de oír, hablar, leer y escribir

textos narrativos, los cuales ofrecen múltiples oportunidades sobre hechos y situaciones que permitan dar solución a diferentes problemas.

La lectura y la escritura son unas llaves para escudriñar el pasado, para leer el presente y para dibujar el futuro. Así, ambos procesos tienen sentido e intención; ellos mismos son el direccionamiento del intelecto hacia un interés determinado; sin interés no hay lectura que valga y sin lectura no hay conexión con el mundo. Al respecto, Solé (1992) sostiene que la lectura es concebida como la búsqueda del significado de un texto en función de los intereses y las necesidades del lector. Leer es un proceso de construcción de significados, que surge de las experiencias previas y los esquemas cognoscitivos que posee el lector” (p. 28)

En tal sentido, la lectura y la escritura en los niños y para niños ha de estar sustentada en sus propios intereses. En los primeros años es importante leer a los niños y contarles historias que logren interesarles, que produzcan en sus ojos el brillo del encanto por la historia y por la entonación de la voz de quien la cuenta. Saber leer es muy importante, pero saber contar historias es un complemento necesario en la función docente.

Es relevante destacar los aportes de Rosenblatt (1996) quien nos plantea un modelo de lectura desde el punto de vista transaccional, afirmando que:

Todo acto de lectura es un acontecimiento, una transacción que implica a un lector en particular y un patrón de signos en particular, un texto que ocurre en un momento en particular y dentro de un contexto particular... El texto es simplemente marcas sobre el papel, un objeto en el ambiente, hasta que algún lector efectúa una transacción con

éste. El término `lector` implica una transacción con un “texto”; el término `texto` implica una transacción con un “lector” (pp. 24-25)

Al respecto, el sentido o significado no está sólo en el texto ni sólo en la mente del lector, sino en la mezcla continua, recurrente, de las contribuciones de ambos. De igual manera, Rosenblatt nos habla de dos posturas que el lector puede asumir durante la lectura: la eferente y la estética; en la primera, el lector al finalizar la lectura, según haya retenido aspectos específicos o particulares, será capaz de hacer uso de ellos en un nuevo discurso oral o escrito, es decir, será capaz de volcar información concreta sobre lo leído. Por su parte, el lector realizará una lectura estética cuando su interés se centre en el disfrute del texto, un acto satisfactorio que le permite al lector experimentar sensaciones, recordar aspectos de su vida y vincularse afectivamente. Ambas posiciones, la eferente y la estética no son propias del texto, lo fundamental para que predomine una de ellas, es el propósito del lector ante la lectura.

Por lo general, en la escuela se da prioridad al cúmulo de tareas o ejercicios prácticos de lectura que traen los libros escolares, quedando de lado la postura estética, de placer, imaginación y goce que los textos literarios puedan ofrecer. Por tal razón, la mayoría de actividades que no le brinden al niño experiencias placenteras resultan tediosas, aburridas y sin ningún sentido; porque la metodología utilizada para la enseñanza de la lectura y la escritura no ha sido la más adecuada. Además, se ha olvidado que es necesario alejarse de la transferencia de conocimientos y contenidos conceptuales, para valorar el enseñar a pensar, razonar, analizar y actuar correctamente, siendo la literatura un valioso instrumento para lograrlo. Al respecto Pérez (1999), expresa:

Hoy todo el mundo parece de acuerdo en que, entre los problemas más graves en la actual crisis educativa está el pobre dominio de la lengua materna. Después de una escolaridad cada vez más larga es reducidísimo el número de alumnos formados o al menos iniciados para llevar a cabo una lectura crítica, inteligente, activa y placentera (p. 67)

Es evidente que para los niños es más importante escuchar, narrar y leer mundos fantásticos y maravillosos; que ofrece la literatura. De esta manera es posible realizar ese acercamiento entre el niño y la lectura; siendo ésta una fuente de placer. El placer de imaginar, de vivir situaciones interesantes a través de la palabra, de aprender a leer un mundo maravilloso que para los niños y niñas posee gran significado.

Muchos profesores de bachillerato se quejan que han tenido que rebajar o disminuir la cantidad y la complejidad de las lecturas, sencillamente porque los alumnos ya no son capaces de comprenderlas; y, peor aún, no se muestran interesados en leer al menos una pequeña obra literaria. Por lo general, la culpa recae sobre los docentes de primaria; por supuesto que tienen razón, sin embargo, la responsabilidad incluye también a todos los adultos que han pasado por la vida del niño y que no se dieron cuenta que la literatura es una vía de crear y recrear la vida desde la niñez. Los docentes y los padres han descuidado la preparación del niño para ser un buen lector, y no consideramos la posibilidad que nos ofrece la literatura, que es tan extensa y variada. El género narrativo ofrece diversidad de textos, convirtiéndose en un medio muy eficaz para lograr el acercamiento entre el niño y el docente.

En los últimos diez años, en nuestro país, se han dado una serie de cambios significativos dentro de la Educación Básica, en el proceso de

enseñar y aprender. Uno de los cambios más representativos, ha sido la reforma curricular fundamentada en teorías de construcción de aprendizaje, las cuales consideran al niño como un ente activo. En la reforma curricular de este diseño se entiende que no sólo el maestro tiene la misión de estimular y fortalecer el aprendizaje del alumno; sino que, además, debe incluir a otros agentes principales como los padres, responsables del éxito que pueda tener el niño, sobre todo en cuanto a la lectura y la escritura, ellas van a constituir las bases en todo su proceso formativo subsiguiente.

Desde esta perspectiva, la Educación Básica le da un énfasis especial al aprendizaje de la lectura y la escritura para inducir al niño hacia actitudes comunicativas y de lenguaje significativo, en donde se define este último como un proceso de comunicación que le permite al hombre comprender en forma eficiente, el mundo que lo rodea. Así mismo, el Ministerio de Educación (1997), deduce que el proceso educativo se debe desarrollar en torno a la comprensión y el uso de la lengua como vehículo para consolidar los valores, razón por la cual la escuela debe impulsar el desarrollo de la lengua en términos más cercanos a la vida cotidiana del niño; entonces el objetivo de la escuela es que el niño adquiera una autonomía creciente en el manejo de la lengua escrita.

De esta manera, es necesario hacer que los niños y jóvenes en nuestra educación se acerquen al texto escrito con una postura significativa que rescate la atención y el interés en las sensaciones y emociones del acto lector y escritor en una experiencia plural y diversa para cada uno de ellos.

Por consiguiente, la investigación considera que la literatura infantil, es una herramienta valiosa que permite darle vuelo a la imaginación, nutrir la capacidad creadora y el placer artístico y, transmitir e integrar valores. Así lo expresa Juan de Isasa (1996): "Frente a quienes plantean una oposición

entre calidad literaria y formación en valores, pienso que la literatura infantil es ambas cosas” (p.18) Es evidente que la literatura para la infancia es un recurso adecuado para la formación del niño considerando los diversos aspectos que engloban el proceso de aprendizaje, desde el placer de recrearse y crear textos maravillosos hasta la adquisición y asimilación de los valores básicos que permitan identificarse con su vivir diario.

Justificación.

Durante muchos años, el trabajo de aula ha llevado a los alumnos y alumnas a asumir una actitud desinteresada hacia los libros, trayendo como consecuencia grandes dificultades en el desenvolvimiento escolar. La producción escrita es casi nula, obligándosele al niño a leer ciertos textos sin ningún sentido para él, en los cuales la lectura y la escritura deben ser orientada bajo ciertos patrones que por lo general son establecidos por el docente quien dirige el proceso.

Es tarea del educador proyectar su trabajo y su tiempo en el reconocimiento del niño como un ser único, con un determinado nivel de desarrollo y con gustos e intereses distintos a los demás, para crear espacios que le permitan disfrutar plenamente de la lectura y la escritura de textos literarios dentro del aula de clases, lo cual propiciará independencia y seguridad al leer y escribir.

La lectura y escritura son recursos que ayudan a conocer y entender el mundo, a articular y madurar una imagen coherente de la realidad. Además de ser vehículos privilegiados de socialización de los más jóvenes, forman espíritus críticos y despiertos. La literatura posee el poder de formación de valores, no en vano ha sido y es parte inherente a la naturaleza

humana. De la literatura, la buena literatura se pueden obtener o reconocer vivencias que, de otro modo, nos serían ajenas. Por eso, Isasa (1996) recomienda “no está de más acercar a los niños los libros desde antes incluso de que aprendan a leer” (p.19)

La Literatura Infantil es aquella que con arte creador y riqueza imaginativa trata en forma oral y escrita los más variados temas reales e irreales, y que persigue interesar, divertir, entretener, emocionar y formar a un lector caracterizado por su niñez. La literatura para niños desarrolla la creatividad, la sociabilidad y la sensibilidad artística, a la vez que crea interés y amor por la lectura, forma buenos hábitos de observación y reflexión, y contribuye a enriquecer las posibilidades de relación y expresión del niño. Por lo tanto, la literatura desde su género narrativo, permite abarcar diversos aspectos interesantes que apoyan el aprendizaje de los procesos de lectura y escritura, entre ellos el placer de descubrir mundos maravillosos, la magia, la imaginación, el disfrute y la fantasía. Todo esto la convierte en un poderoso y valioso recurso para promocionar la lectura en la escuela, y así lograr que los niños lean porque quieran hacerlo, porque leer sea para ellos algo agradable y placentero.

La literatura permite al lector compenetrarse en la magia de la lectura y la escritura. Como bien lo expresa Puerta (2000):

“Creemos que es necesario rescatar y encender este mundo para los niños, concientizarnos de la necesidad de ofrecerles situaciones donde espacios fantásticos y maravillosos se les presenten de forma atractiva, permitiéndoles de esta manera aceptar, conocer y comprender su propia vida” (p. 52)

Mientras existan los cuentos, las fábulas y las leyendas el mundo será una realidad mucho más rica. El papel de la fantasía y la imaginación constituyen elementos fundamentales para el desarrollo del proceso creador en los niños y los adolescentes. A éstos exploradores del mundo y de la vida no pueden los adultos negarles el esfuerzo de introducirles a la lectura. Cuesta al principio, claro, pero sólo así serán hombres libres capaces de razonar y de mantener viva la ilusión por descubrir día a día la belleza y el misterio de la vida.

Los textos narrativos (cuentos, fábulas y leyendas) constituyen una extraordinaria herramienta que puede ser usada por los docentes con sus alumnos, y por los padres con sus hijos, desde que están muy pequeños hasta que concluyen la escolaridad básica, además brinda la posibilidad de leer y conocer diferentes obras y al mismo tiempo permite realizar sus propias creaciones. Esta es una excelente vía para que los niños identifiquen y comprendan su lengua oral y escrita, dispongan de experiencias significativas con los libros que luego lo van a incentivar para orientarse libremente hacia el mundo del lenguaje. Además, permite la sensibilización del niño y es un medio para la capacidad creadora y lúdica del lenguaje. Contiene un fin pedagógico, pues permite responder a las interrogantes del hombre con relación al sentido de la vida y a la búsqueda de caminos. Por su contenido, estimula el crecimiento espiritual, moral e intelectual del lector.

La presente investigación busca demostrar que existen una serie de estrategias mediante las cuales a los niños les llega a gustar la lectura y la escritura a través del uso de textos literarios. Además, se pueden cambiar las situaciones rutinarias en el aula de clases por estrategias que permitan incluir planteamientos y expectativas de los alumnos, en las que el docente sea el primer interesado en orientar los procesos de lectura y de escritura. Por otra

parte, el estudio está encaminado a lograr que los niños y niñas disfruten de situaciones de aprendizaje por medio de la escritura de textos y la lectura de sus propias producciones.

Por lo tanto creemos que es un factor importante comenzar con la inclusión de la literatura oral, despertando el interés en los niños hacia la misma, con las historias y relatos propios de su entorno, que provienen de nuestros padres y abuelos; de personas que están allí y que son un recurso, y además, sirven de propiciadoras del conocimiento literario, para establecer una auténtica relación entre el niño y el libro. Así pues, la narrativa constituye un elemento esencial de comunicación e información; siendo la funcionalidad estética de la literatura la que permitirá potenciar y rescatar actividades y recursos que provienen de la tradición oral, memoria viva de los pueblos y del amplio repertorio de la cultura infantil, para luego orientar y utilizar el deseo de que nos cuenten historias que nos hagan sentir nuevas sensaciones y experiencias.

Objetivos de la Investigación.

General:

Explorar las incidencias de la literatura infantil a través de la utilización de textos narrativos en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

Específicos:

1. Analizar el alcance de la literatura narrativa para el desarrollo del proceso de adquisición de la lectura y la escritura.
2. Elaborar una serie de estrategias que fortalezcan el desarrollo lector y escritor de las niñas con el uso de textos narrativos.
3. Estimular la imaginación creativa acercando a las alumnas a las manifestaciones narrativas.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Antecedentes.

Cuesta, (1986), en su trabajo “Exploración de las nociones de lectura y escritura en niños preescolares de 5 y 6 años de edad en la ciudad de Mérida y zonas aledañas”, señala la importancia de la literatura oral en los niños más pequeños, considerando elementos como el ritmo, la entonación y la repetición de los sonidos para la formación estética y el acercamiento a la sensibilidad. De igual manera, señala “El maestro es desde todo punto de vista una figura relevante dentro de la nueva etapa que inicia el niño... se convierte en orientador y guía de la iniciación literaria en el niño” (p.48) Esto enfatiza la relevancia de un docente comprometido con la tarea de recopilar y seleccionar producciones literarias adecuadas para sus alumnos, a través de las cuales logren el desarrollo de la sensibilidad y el placer estético, aspectos claves para la formación del individuo.

Así mismo, Villalobos (1997) en su trabajo titulado “La enseñanza de la lectoescritura basada en el uso de la literatura auténtica: un estudio de caso”, se refiere al uso de la literatura en oposición a los libros seriados de lectura como método para su enseñanza, ofreciendo a los niños la oportunidad de trabajar con textos auténticos con el fin de construir significados. El autor se basa en el modelo transaccional de la lectura establecido por Rosenblatt para explicar el uso de la literatura como una transacción entre el lector y el texto. Su estudio de caso analiza la

descripción cualitativa del aprendizaje de la lectura y de la escritura en alumnos de sexto grado usando un método de enseñanza basado en la literatura.

De igual manera, Tovar y Morales (1999), en su trabajo de investigación “Encuentro con la literatura: taller de lectura y escritura de textos literarios breves para estudiantes de educación media y diversificada” son de opinión que “... cuando se les ofrece a los estudiantes literatura auténtica, en situaciones reales de construcción de significados, ellos tienen la posibilidad de vivir la lectura como una experiencia fantástica y maravillosa, real; pueden participar de lo que ocurre, sufrir y gozar con los personajes” (p. 86) Su investigación formó parte de un estudio cualitativo que aspiraba conocer qué ocurre cuando a un grupo de estudiantes se les da la oportunidad de participar en la selección de textos literarios que leerán y se les permite que elijan el género y tema sobre el que desean escribir. Su objetivo fue el de crear situaciones significativas de lectura y escritura donde los participantes pudieran experimentar el placer de leer y escribir. El resultado arrojado permitió reconocer que los estudiantes leyeron y escribieron placentemente.

Otro estudio lo realizó Benavides (2001) en su trabajo “Lectura y Escritura de Textos Recreativos”, se basó en una propuesta pedagógica cuyos objetivos consistían en favorecer la formación de un lector-escritor capaz de expresarse oralmente y por escrito en situaciones sociales de comunicación y fomentar la postura estética frente al texto recreativo literario. Durante la aplicación de la propuesta se ofreció a los alumnos la oportunidad de utilizar una serie de estrategias que los acercaban a diferentes textos literarios, trabajar la estructura de cada uno y luego producir textos contruidos de acuerdo a las características de estos modelos.

La propuesta permitió ejercitar la imaginación, la fantasía y el disfrute al utilizar la lectura y la escritura como recurso para construir nuevos textos. Los resultados obtenidos fueron satisfactorios, porque se logró demostrar que el acercamiento a variados escritos permite que los niños disfruten la lectura y la escritura de textos literarios.

Es importante destacar otro trabajo de Tovar y Morales (2001) desarrollado en el Instituto Nacional del Menor, en su investigación “En busca de las hadas... Un proyecto pedagógico para las niñas del INAM”, en el cual plantean una propuesta de lectura de cuentos de hadas que les permitiera vivir las acciones de los personajes para superar los conflictos infantiles generados por las necesidades socioafectivas, inestabilidad emocional, carencias familiares, escolares y sociales; no pudiendo alcanzar un desarrollo integral, entre el cual se evidencia las posibilidades de aprendizaje, sobre todo en torno a la lectura y escritura. Por tales razones se originó la propuesta basada en la lectura de cuentos de hadas, porque en ellos se enfatiza los problemas existenciales que tienen pronta solución y finales felices, haciendo clara diferencia entre el bien y el mal y variadas actitudes y sentimientos que los personajes interpretan.

Su objetivo fue el de incentivar en las niñas el acercamiento a la literatura como una experiencia placentera a través de la cual se pueden conocer otros mundos, formar valores, construir conocimientos y solucionar conflictos emocionales. Según los resultados presentados, el propósito del trabajo obtuvo enormes satisfacciones, aunque algunas niñas no sabían leer; los dibujos, el manejo de libros y demás materiales, permitieron que se familiarizaran con la lectura.

Barrios (2003) desarrolló una propuesta del uso de la fábula como una herramienta de aprendizaje que permite desarrollar la lectura y la escritura como medio de expresión, de comunicación y de creación. El hecho de leer y escribir permitió organizar ideas, expresar los sentimientos y emociones, además de transformarse en un proceso comunicativo y de construcción de significados para los participantes. Se estimuló la lectura y escritura de fábulas, las cuales generaron sentimientos de respeto, cooperación y reflexión.

La ejecución de la propuesta se llevó a cabo en dos fases. En la primera fase, se realizaron actividades de exploración y diagnóstico. En la segunda fase, se desarrollaron actividades relacionadas con la lectura y escritura de fábulas en diversos momentos. Se evidenció que el acompañamiento es indispensable en el desarrollo de la lectura y la escritura como procesos activos. Las actividades que se diseñen deben ser atractivas, motivadoras y útiles que permitan acercar a los niños al desarrollo de la lengua escrita.

Así mismo Ortega y otros (2005) en su trabajo “El arte de crear escribiendo: la producción textual en niños de la primera etapa de Educación Básica”, exponen la importancia de brindarle al niño y niña la posibilidad de leer y escribir diversos tipos de textos (poesías, cuentos, trabalenguas, adivinanzas, artículos de opinión, normas...), sin embargo, sugieren que los textos literarios son los que permiten mayores experiencias. Como lo expresan las mismas autoras: “Los niños aprenden a narrar textos literarios logrando apropiarse de las pautas estructurales propias del género, en el caso específico del cuento, comprenden que éste posee un inicio, conflicto y desenlace, una trama y unos personajes particulares que viven la historia” (p. 592) Todo este proceso está determinado por las posibilidades que se les

ofrezca a los niños de interactuar con la literatura, ya que es mejor empezar por aquello que al niño le agrada y que al mismo tiempo le es conocido.

Otro trabajo valioso fue el presentado por Acevedo y Leal (2006), titulado “Influencia de la representación teatral en la enseñanza de la lectura de textos literarios”, el cual consistió en una propuesta pedagógica para solventar las dificultades de lectura y escritura en alumnos de 7mo. y 8vo. Grado de Educación Básica. Su objetivo fundamental fue el de propiciar en los alumnos la utilización de la representación teatral como una actividad didáctica que mejora la enseñanza de la lectura de textos literarios. El trabajo se enmarcó en el paradigma de investigación acción, la cual permitió explicar lo sucedido en el aula de clase, qué significado tuvieron las acciones y procesos desarrollados en ese espacio.

La propuesta se llevó a cabo en dos períodos, uno de exploración y diagnóstico y otro de Ejecución y desarrollo de situaciones de aprendizaje. El primer período permitió indagar sobre los gustos y hábitos de lectura, así como también algunas ideas previas de teatro. Durante el segundo período se desarrollaron diversas actividades pedagógicas de lectura de textos literarios, producción de guiones teatrales y dinámicas de expresión. Para lograr los objetivos se presentaron materiales de interés para todos propiciando el trabajo individual y grupal, la integración y la comunicación efectiva y afectiva de los alumnos entre sí.

Bases Teóricas.

Postulados sobre la lectura.

El ser humano constantemente está realizando actos de lecturas, estos se han definido a lo largo de la historia como un conjunto de habilidades y destrezas, además de ser un proceso interactivo entre el lector y el texto en el que se conjugan distintos puntos de vista. Los actos de lectura no dejan de lado el lenguaje y pensamiento como los elementos fundamentales de interacción psicolingüística.

Por muchos años, el proceso de la lectura ha sido estudiado por numerosos autores, fundamentalmente en las últimas décadas: Goodman (1996), Smith (1990), Rosenblatt (1996), Solé (1993), Dubois (1993), entre otros. De allí se han originado diversas posturas que han sido analizadas por Dubois, las cuales se han emanado de los cambios de paradigma que han ocurrido en el estudio de la lectura y la escritura y en el desarrollo de modelos, hacia el enfoque constructivista, concepción del aprendizaje que ha hecho renombre actualmente en la educación.

Hace aproximadamente cinco décadas atrás se consideraba la lectura como un conjunto de habilidades, en la cual el significado se encontraba en el texto y el lector era un personaje pasivo, que asumía lo que el texto intentaba establecer, al respecto Dubois (1993), expresa “El lector en este caso desempeña un papel meramente receptivo en la medida en que el sentido de lo leído le llega de afuera, es lo que se incorpora al sujeto que lee...” (p. 11) Se evidencia que el lector es un ente ajeno al texto, tal como se presenta en algunas escuelas hoy en día, pareciera más importante la lectura fluida y la decodificación de los textos y dejan olvidado el proceso de

construcción de significados, que en definitiva es el modelo que se debiera implantar actualmente en la educación.

Más adelante, entre los años setenta y ochenta, los estudiosos de la psicolingüística y la psicología educativa, bajo la imperiosa necesidad de desarrollar modelos que mejoraran la comprensión de los procesos lingüísticos, presentan entonces un enfoque interactivo, es decir, es el lector quien construye el significado del texto, como también señala Dubois: “Dentro de esta concepción se destaca el papel activo que cumple el lector en el proceso de la lectura, al señalar que aquel construye el sentido del discurso escrito haciendo uso tanto de su competencia lingüística como de su experiencia” (p. 12)

Desde esta perspectiva, se puede afirmar que existe una interacción entre el texto y el lector para así lograr la construcción del significado del texto, proceso en el cual el lector activa sus conocimientos previos, más la nueva información para darle sentido al texto. Al respecto Goodman (1996) expresa “El significado está en el autor y en el lector... La comprensión se verá influenciada por el grado de capacidad que tenga el escritor para construir el texto y el lector para reconstruirlo y construir el significado” (p. 26) De esta manera, el proceso de la lectura constituye una interacción entre el pensamiento y el lenguaje, en el que el significado se encuentra en el escritor y en el lector, así los tres elementos de la lectura (escritor, texto y lector) son los que van a influir en el sentido que se le de. Algo similar plantea Smith (1990):

.../para leer es preciso tener en la cabeza ciertos tipos de información. Pero hay una relación entre la información visual y la no visual bastante menos obvia, aunque de crucial importancia para la lectura. La relación

se puede enunciar del siguiente modo: ambas clases de información son intercambiables entre sí. Hay entre ambas una relación recíproca... Dicho en términos más coloquiales, mientras más sabe usted de antemano, menos necesita descubrir (p. 32)

Smith establece dos conceptos fundamentales que se conectan en el proceso de la lectura, definidos como información visual e información no visual. La mayoría de los lectores hemos caído en el error de creer que lo que a primera vista captamos a través de los ojos es lo que nos permite leer y comprender o no un texto determinado, sin considerar que existe otro tipo de información no visual que permite darle sentido a la lectura. Los conocimientos previos y las experiencias del lector constituyen las informaciones no visuales que vienen a ser los elementos más importantes al momento de leer, enfatizando en el verdadero significado de la lectura. Si bien es cierto que las informaciones visuales obtenidas a través de los ojos son un factor elemental, lo es aún más la relación que éstas tienen con las informaciones no visuales durante el mismo proceso de la lectura; ambas interactúan entre sí y además son intercambiables.

Otra autora que plantea una concepción semejante es Solé (1993) quién enfatiza en la idea de la lectura como una interacción entre el texto y el lector para construir el significado. Esta perspectiva es bien amplia, porque en primer lugar toma en cuenta un lector activo, quien a través de sus conocimientos y propósitos definidos tiene la posibilidad de darle sentido al texto, utilizando estrategias de comprensión lectora; además, el texto se caracteriza por la información que posee en forma y contenido y su propia estructura. Ella señala:

Aprender a leer no es muy distinto de aprender otros procedimientos o conceptos. Requiere que el niño pueda darle sentido a lo que se le pide que haga, que disponga de instrumentos cognitivos para hacerlo y que tenga a su alcance la ayuda insustituible de su profesor, que puede convertir en un reto apasionante lo que para muchos es un camino duro y lleno de obstáculos (p. 66)

Desde este punto de vista, la autora plantea la enseñanza de estrategias para la lectura y su comprensión, lo que requiere que los alumnos comprendan los textos a través de la propia construcción de significados y del uso de procedimientos generales y adecuados que contribuyan al desarrollo global de las niñas y niños y no meramente consolidar sus competencias lectoras. Las estrategias son recursos que permiten el aprendizaje, la planificación de la lectura, la propia motivación y disposición ante ella, el control de lo que se lee y la toma de decisiones de la interpretación que se vaya a dar a partir de los objetivos establecidos.

Una autora que ha investigado intensamente el proceso es Rosenblatt (1995, 1996), quién concibe la lectura de un modo transaccional, en el que se produce una relación más recíproca entre el texto y el lector, donde el sentido evidentemente no está en el texto solo ni sólo en la mente del lector, sino en la mezcla continua y recurrente de ambos. Para ella, en la transacción se destacan tres elementos el lector, el conocimiento o experiencia previa del lector y el texto; evidenciándose entre ellos una relación recíproca. A partir de esta perspectiva, la lectura es un proceso que debe establecer una transacción o negociación entre sus elementos: lector, escritor y texto, los cuales pertenecen a un determinado contexto y una dinámica social, pero son aspectos muy particulares e individuales que suceden de manera

aislada; sólo adquiere significado cuando el lector o escritor desarrolla una transacción con el texto.

Además, enfatiza en la postura que adopta el lector en el momento de la transacción con el texto, la cual puede ser eferente o estética. Esta postura viene dada por el propósito del lector y dependerá del tipo de texto y de la situación. En la eferente, el lector hará uso de lo que haya retenido de la lectura y lo plasmará a través de un discurso objetivo sobre el tema; mientras que en la postura estética prevalecen los sentimientos, emociones y sensaciones. Al respecto Dubois (1995) en el prólogo de "Literatura como exploración", señala:

Con su teoría transaccional Rosenblatt abría una puerta para que la flexibilidad en la enseñanza de la literatura entrara en los salones de clase, y los profesores comprendieran que la experiencia de la literatura es para el lector un medio de exploración... La definición del contínuum eferente-estético para caracterizar las posturas del lector y las consecuencias que la selección de uno u otra acarrea al proceso de la lectura, es uno de los grandes aportes de Rosenblatt... (p. 22)

Es así como Rosenblatt ha brindado grandes aportes al proceso de la lectura y escritura, estableciendo una distinción entre lo que realmente es importante en ambos procesos, que no es otra cosa sino la experiencia de vivir el texto escrito desde una perspectiva funcional pero que realmente contenga significado y su lectura o escritura se centre en el disfrute del texto. Por eso, nos ubica frente al panorama de la enseñanza de la literatura en la escuela, sin menoscabar la idea de seleccionar materiales de lectura interesantes y que permitan el intercambio de ideas, sentimientos y emociones.

La lectura como fuente de recreación

El propósito de variados investigadores y del presente estudio es fomentar la animación de la lectura y la escritura, brindando oportunidades de encaminarse con libertad creadora a esos mundos imaginarios que se presenten al alumno por medio de la literatura. Freire concebía a la educación con verdadero humanismo, presentaba como opción para lograr esta concepción, que el hombre alcance su libertad, su verdadera libertad creadora, pues afirmaba que más que un simple aprender a leer y a escribir, el hombre puede llegar a ser persona, desenvolviéndose naturalmente en su medio. Con base a esta aseveración se pretende involucrar al niño en ese mundo de aventura y de imaginación al dejar fluir con libertad sus sentimientos de manera verbal. Es decir, vivencia lo leído, logra la comprensión significativa de los diversos textos literarios, comparte con los demás compañeros sus propias percepciones, discutiendo de manera crítica y reflexiva los distintos puntos de vista de cada uno de los alumnos en el acto de la lectura y la escritura.

Postulados sobre la escritura.

El proceso de la escritura también ha sido objeto de estudio de numerosos autores e investigaciones con la finalidad de comprender su complejidad y la enseñanza de la misma, algunos de ellos como Lerner y Levy (1994), Cassany (1999), Rincón (1999), Rosenblatt (1996) y Teberosky (1992) Así pues, se ha indagado sobre varios aportes y conclusiones a las que han llegado diversas posturas en torno al aprendizaje y desarrollo de la escritura. Por tanto, el acto de escribir requiere de mucha concentración, paciencia, tiempo y dedicación; a través de la escritura podemos expresar ideas, opiniones, sentimientos y emociones, a partir de la

organización del pensamiento, de acuerdo al propósito de lo que se quiera comunicar.

Lerner y Levy (1994) son de opinión que “La escritura no es solamente un instrumento fundamental de comunicación con los otros, es también un instrumento que permite reflexionar sobre el propio pensamiento, organizar y reorganizar el conocimiento” (p. 5) Bajo este concepto, la escritura no consiste sólo en plasmar en el papel lo que se piensa, sino que constituye la elaboración y organización del pensamiento. De esta forma, la escritura es una herramienta que todos podemos y debemos aprender a usar correctamente, dándole prioridad a las ideas que nuestra mente produce, acercándola al pensamiento y organizándola para escribir verdaderos textos significativos.

Las mismas autoras son de opinión que la escritura debe dejar de ser una forma de evaluación sino que debe ser utilizada en un propósito de la enseñanza, en la que se le dedique el tiempo necesario en la escuela, porque ella requiere de atención, dedicación, participación de alumnos y maestros, aclaratoria de dudas, orientación y autoevaluación de cada situación que se desarrollo y eso sólo se logra en un tiempo extenso de trabajo.

La escritura es un proceso que requiere de planificación de las estructuras mentales para pensar en los elementos que se desean tomar y trabajar en el texto; para así elaborar un primer borrador luego surgen nuevas ideas para plasmar en otro borrador hasta llegar a la versión definitiva. Así pues, la escritura es un proceso cíclico, de allí que Cassany (1999) describe:

Escribir no es una habilidad espontánea como conversar. El escritor no redacta los textos a chorro, sino que los construye como trabajo y oficio: reflexiona sobre las situaciones de comunicación, apunta ideas, hace esquemas, repasa pruebas. Mientras realiza operaciones, relee, corrige y reformula repetidamente lo que está escribiendo. O sea, que corregir o revisar forma parte del proceso de redacción, es un subproceso más al lado de los otros, como buscar ideas, organizarlas o redactar... (p. 19)

La escritura es un proceso complejo, que involucra una serie de subprocesos, por lo tanto es necesario tener conocimiento de las convenciones alfabéticas y ortográficas mínimas necesarias del sistema de la escritura; además, requiere conocer un tema, desarrollarlo y presentarlo, seleccionar las palabras y expresiones adecuadas, los aspectos a considerar y el orden en que debe hacerse, entre otros subprocesos que van a permitir darle sentido y textura al texto. Al respecto Rincón y otros (1999) señalan “la competencia lingüística en los niños es fundamental en el proceso... cuando se olvida esta competencia y no se la pone en juego, no obtenemos lo que suponemos buscar...” (p. 67)

Hay que tener en cuenta la posibilidad que a los niños se les dificulta coordinar todos los factores y subprocesos que intervienen en el proceso de la composición escrita, puesto que la excesiva exigencia en dichos aspectos como la ortografía, la gramática lleva a los niños a desatender la búsqueda del significado y a desertar de la idea de construir sus propias producciones.

En este mismo sentido, Scardamalia y Bereiter (1992), afirman que cuando el escritor compone realiza una serie de operaciones mentales, como reflexionar sobre sus ideas, reconsiderar, analizar y reorganizar lo que desea

comunicar (espacio de contenido) Así mismo al plantearse lo que se quiere expresar surge la necesidad de buscar alternativas sobre cómo decirlo con claridad y precisión atendiendo a las características del género que se abordará en la producción.

Ellos sugieren que es necesario un orden adicional de objetivos educativos para ayudar a los alumnos a adquirir una estructura de “transformar el conocimiento” para la composición a través de modelos de competencia madura. También sugieren que pasar de “decir el conocimiento” a “transformar el conocimiento” en la composición, no es un proceso de crecimiento sino que es, más bien, la reconstrucción de una estructura cognitiva.

Desde otro punto de vista, Rosenblatt (1996) también hace referencia a la escritura dentro de un modelo transaccional, plantea que la escritura se corresponde como un hecho particular que ocurre en un momento en particular, bajo circunstancias particulares. A partir de ello, el escritor siempre está en transacción con un ambiente personal, social y cultural. Ella expresa lo siguiente:

El escritor que se halla ante una hoja en blanco, tiene como única fuente su propio capital lingüístico. El material con el cual interpretar el texto nace del residuo de sus experiencias lingüísticas pasadas en situaciones específicas. Como en el caso del lector, todo nuevo significado es una reestructuración o extensión del cúmulo de experiencias, y a éstas se remite el lector, y a éstas remite el lector cuando emprende la tarea. Hay un continuo ir y venir o proceso transaccional que ocurre cuando el escritor observa la página y expande el texto a la luz de cuando escribió hasta ese momento (p. 39)

Así como lo expresa la autora, también en la escritura se produce un proceso transaccional, ya que quién escribe debe compenetrarse con el texto que está redactando y así poco a poco será su propio lector crítico de su propia producción. De esta forma se debe asumir que el propósito del escrito debe surgir de la experiencia lingüística y vivencia real del escritor, o también podrían ser imaginadas, de acuerdo a la postura que asuma (eferente o estética) Al respecto, Benegas-Lynch citado por Peña (2000), expresa:

Escribir desahoga el alma. Cuando fluyen las ideas se acumulan en el pecho y producen cierta mezcla de desasosiego y encantamiento que da la sensación que algo rebasa. La única manera de poner en orden esa ebullición interior es pasar las ideas en blanco y negro. Esta es una prueba decisiva para comprobar el grado de claridad y confusión que se tiene. Sucesivo borradores intentan poner luz en esa gesta parturienta. Al irse plasmando las ocurrencias en el papel se siente un alivio, una descompresión del alma (p. 8)

Al respecto Cassany, Luna y Sanz (2001), afirman "... un objetivo importante de la clase de lengua debe ser que el niño descubra el interés, el placer y los beneficios que le proporcionará la expresión escrita: el poder de los signos gráficos, la creación de cuentos e historias..." (p. 259) Según los autores, se debe crear un ambiente en el que los alumnos se la pasen bien escribiendo, lo que les hará sentir más ganas de escribir, y poco a poco empezará a apreciar la escritura. Además, es imposible olvidar que las aptitudes para la escritura están relacionadas con la lectura y el placer de leer.

Teberosky (1992) explica que para poder plantear algunas ideas sobre la enseñanza de la escritura, se debe partir precisamente de lo que sabe

todo niño antes de llegar a la escuela y de la separación entre lenguaje escrito y la habilidad para leer y escribir. En el ámbito escolar hay que propiciar el disfrute de escribir y la construcción de textos que le brinden al niño la posibilidad de transaccionar con diferentes producciones y así estimular el placer de escribir: La escritura debe estar ligada al medio en que el niño se desenvuelve y que representa su campo de aprendizaje más próximo.

Teorías del aprendizaje.

Constructivismo. Psicología evolutiva de Jean Piaget

Epistemología genética que consiste en cómo conocer el mundo externo a través de los sentidos. En ella el conocimiento no es absorbido pasivamente del ambiente sino es construido por el niño a través de la interacción de sus estructuras mentales con el ambiente. Piaget sostiene que a partir de unas capacidades generales con las que se nace, los individuos van construyendo su inteligencia, al mismo tiempo que construyen todo el conocimiento sobre la realidad. De esta manera es posible afirmar que el constructivismo parte del hecho de que el aprendizaje es fruto de una construcción personal, en la que no interviene solo el sujeto que aprende, sino también los agentes culturales.

Dentro de esta concepción, el sujeto nace con una serie de capacidades que le permiten una primera impresión con la realidad y poco a poco va edificando todo su conocimiento y su propia inteligencia, a través de que asimila o incorpora la realidad a sus conductas, y se acomoda o modifica sus esquemas de acción, ampliándolos o produciendo otros nuevos. Al respecto Delval (2001) señala: "Lo más original de la posición constructivista es que trata de explicar la formación del conocimiento

situándose en el interior del sujeto... intentando reconstruir lo que sucede en él". (p. 355)

La construcción del conocimiento en la escuela debe ser un proceso compartido por docentes y alumnos en torno a unos saberes. Esta teoría considera que el conocimiento lo construye niño a partir de las interacciones con las personas del medio y con los objetos de conocimiento. Por tanto, cuando el docente lee cuentos o cualquier otro género, debe tomar en cuenta que el niño tiene su propia representación. El profesor construye, el niño también y entre los dos ese mundo será de inigualable dimensión. Es necesario considerar el pensamiento constituido por el niño, como válido, se debe usar la literatura desde cualquier género no sólo para saber cuál es el personaje principal, sino para involucrar al niño en el proceso de adquisición y desarrollo de la lengua escrita a través de su propio disfrute.

El trabajo publicado por Santamaría (s.f) explica que los estudios de Jean Piaget trataban sobre la Psicología genética y de Epistemología, con ellos buscaba una respuesta a la pregunta fundamental de la construcción del conocimiento. Según Piaget el desarrollo cognitivo del ser humano ocurre con la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de los procesos adaptativos al medio, a partir de la *asimilación* de experiencias y *acomodación* de las mismas de acuerdo con el equipaje previo de las estructuras cognitivas de los aprendices. Si la experiencia física o social entra en conflicto con los *conocimientos previos*, las estructuras cognitivas se reacomodan para incorporar la nueva experiencia y es lo que se considera como aprendizaje. El contenido del aprendizaje se organiza en esquemas de conocimiento que presentan diferentes niveles de complejidad.

Santamaría afirma que la teoría de Piaget ha sido denominada epistemología genética porque estudió el origen y desarrollo de las

capacidades cognitivas desde su base orgánica, biológica, genética, encontrando que cada individuo se desarrolla a su propio ritmo. Describe el curso del desarrollo cognitivo desde la fase del recién nacido, donde predominan los mecanismos reflejos, hasta la etapa adulta caracterizada por procesos conscientes de comportamiento regulado.

Enfoque sociocultural de Vygotsky. Zona de desarrollo próximo.

El modelo filosófico social, cultural y constructivista propuesto por Vygotsky, realza la importancia del ser humano como artífice de su proceso de desarrollo en estrecha relación con los objetos y personas mediadoras que están inmersas en una realidad social, histórica y cultural. Considera que el hombre no es sólo un producto de su ambiente, sino un agente activo en su creación. En la realidad cultural le da especial énfasis al papel del lenguaje en la organización y desarrollo de los procesos de pensamiento. El aprendizaje lo concibe Vygotsky como un proceso dinámico por medio del cual el alumno se apropia no sólo del conocimiento, sino también de nuevas formas de conocer la realidad.

Vygotsky consideraba que el entorno social es determinante para el aprendizaje, pensaba que lo produce la integración de los factores social y personal. El fenómeno de la actividad social ayuda a explicar los cambios en la conciencia y fundamenta una teoría psicológica que unifica el comportamiento y la mente. El entorno social influye en la cognición por medio de sus instrumentos, es decir, sus objetos culturales y su lenguaje e instituciones sociales. El cambio cognoscitivo es el resultado de utilizar los instrumentos culturales en las interrelaciones sociales y de internalizarlas y transformarlas mentalmente.

El enfoque sociocultural parte de que es imposible dar cuenta de la acción humana sin tomar en consideración los escenarios culturales, históricos e institucionales en que dicha acción ocurre, y que estos escenarios son producidos y transformados por la propia acción humana. Así Vygotsky (1979) centró su postura sobre el principio de la acción humana, el origen del lenguaje y el pensamiento, explorando aspectos como la formación de conceptos, las formas de producción verbal y el uso del lenguaje como un instrumento del pensamiento. Este modelo ideado por Vygotsky presupone que el aprendizaje se facilita entre el grupo de iguales y en la relación profesor-alumno. Las personas que rodean al niño no son personas pasivas en su desarrollo, ellas ayudan y colaboran a desplegar todas las actividades que el niño es capaz de realizar y Vygotsky lo denomina más concretamente Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), esto es, la distancia entre el nivel de desarrollo – determinado por la solución independiente de problemas- y el nivel de desarrollo posible, precisado mediante la solución de problemas con la dirección de un adulto o colaboración de otros compañeros más diestros.

Según Cascio (s.f) la *zona de desarrollo próximo* es el instante en que se produce el aprendizaje, el cual es posible en un estudiante, dadas las condiciones educativas apropiadas. En la ZDP, maestro y alumno (adulto y niño, modelo y observador, experto y novato) trabajan juntos en las tareas que el educando no lograría realizar solo, dada la dificultad del nivel.

Es importante destacar uno de los aspectos estudiados por Vygotsky y que es prioritario para el presente trabajo, el cual tiene que ver con la ampliación de la palabra no sólo como expresión lingüística, sino como expresión psicológica. Las experiencias previas, las vivencias y la situación individual le brindan a la palabra un significado con relación a la motivación en que se encuentre el individuo. Por eso se cree que la palabra a través de

la literatura, se puede convertir en un recurso de desarrollo personal y estético para la vida del niño. Si para Vygotsky la función primaria del lenguaje es la comunicación, para nosotros la literatura es una manifestación que a través de la palabra, nos lleva a esa comunicación y a la mediación cultural.

Concepción de literatura.

La literatura infantil o literatura para la infancia se ha convertido en motivo de estudio para muchos investigadores, motivados a la necesidad de desempeñar una adecuada formación del individuo lector, de un sujeto creativo, crítico, participativo, capaz de desempeñarse como un ciudadano comprometido con el quehacer y desarrollo cultural de nuestra nación. La literatura para la infancia es aquella que con arte creador y riqueza imaginativa expresa en diversas formas, tanto oral, como escrita o plástica los temas reales o irreales, con el objetivo de interesar, divertir, entretener, emocionar y formar a un ser humano caracterizado por su niñez o juventud.

Jesualdo (1963, citado por Vannini, 1991) se refiere a los libros para niños y los representa como obras que instruyen, educan y divierten; dándole negativa a los textos únicamente instructivos, porque incitan al rechazo de la lectura pues no ofrecen gustos e intereses para los niños, siendo necesarios aquellos textos que ejerzan una influencia feliz en el desarrollo de su psique. Así lo expresa:

Los libros educativos también suelen llevarnos fácilmente al equívoco porque los niños perciben de inmediato que las historias contadas en estos libros no tienen ningún aire de realidad y que quienes las recomiendan se guardan muy bien de no leerlas nunca, porque ellas

son fabricadas especialmente para educarlos. ¿Cuáles son, entonces, las lecturas verdaderamente provechosas para los niños? Sin duda las de distracción y placer... porque son las que verdaderamente responden a las necesidades del niño... (p. 24)

Esta idea nos lleva a reflexionar sobre la calidad de los textos que ofrecemos en nuestras escuelas y hogares a los niños y adolescentes, porque no nos detenemos a seleccionar libros de literatura adecuados y acorde a los intereses que ellos mismos manifiesten o si no es así por lo menos la acercarlos materiales que despierten sus inquietudes y los estimulen a poder hojear, leer y vivir lo que se exprese en esos textos. Desde ese mismo punto de vista Hazard (1949. en Vannini, 1991) señala:

Me gustan los libros que permanecen fieles a la esencia misma del arte, los que ofrecen a los niños una forma de conocimiento intuitiva y directa, una belleza simple que puede ser captada de inmediato, y que produce en sus almas una vibración que se apagará tan sólo con la vida (p. 25)

Este autor, manifiesta que los libros de literatura producen sentimientos y sensaciones al mismo tiempo que conocimientos, pudiendo ser aprovechados ambos elementos para desarrollar efectivamente los procesos lingüísticos enfatizando en la lectura y producción literaria. Así pues, para acercarnos a la literatura sólo es posible hacerlo por medio de la lectura, para conocer y apreciar el valor del arte, dando posibilidades de ver mundos mágicos y de propiciar relaciones afectivas de goce y disfrute para el acercamiento al texto literario. Como lo ha planteado Puerta (2001) “es la afectividad y la postura estética durante la lectura la que le permitirá desarrollar interés por los materiales de lectura” (p. 127)

La experiencia previa del lector es fundamental para que se identifique con el texto literario y lo perciba adecuadamente dándole sentido y propiedad. Por tal razón es muy importante que el niño vivencie los materiales literarios, los cuales le permitirán jugar con el lenguaje y el disfrute de la literatura. Esa percepción del texto, es un diálogo que el lector establece entre el pasado y el presente y se fortalece con la experiencia que tenga. Iser (1987) define la obra literaria “no como un registro documental de algo que existe o ha existido sino como una reformulación de una realidad ya formulada que trae al mundo algo que no existía antes” (p. 86)

Así mismo, nos plantea que la obra literaria posee dos polos, denominados el polo artístico y el polo estético; el primero describe el texto creado por el autor, y, el segundo la concreción realizada por el lector; de esta manera el proceso de lectura está concebido en virtud de una realidad dada por la actualización del texto que hace el lector. En materia de recepción de la obra literaria, Iser introduce el término de indeterminación, el cual no es otra cosa sino los lugares vacíos que articulan la relación texto-lector. Es decir, la experiencia ofrecida por el texto al relacionarse con los conocimientos previos del lector, le permite a éste llenar sus espacios vacíos, logrando una verdadera comunicación entre el texto y el lector. Al respecto, expresa: “en las obras literarias tiene lugar una interacción, en cuyo transcurso el lector recibe el sentido del texto en cuanto lo constituye” (p. 45)

Según el autor, lo importante de la obra literaria es la interpretación que le da el lector, esa experiencia que él vive, el significado que asume como suyo; suponiendo que existe una intersubjetividad, donde intervienen el texto y el lector, siendo este último el que recrea la obra de una manera personal; por tanto no se puede estar de acuerdo con oposiciones que se hagan en contra de la teoría del efecto estético; porque ningún texto literario

posee significado preestablecido, no puede existir una idea estándar que origine la interpretación del texto, viéndolo de manera objetiva, porque allí, entonces, no habría participación del lector. Únicamente esa participación, es lo que le da sentido a la obra, generando significados que anteriormente no existían.

Una autora que ha incursionado en la situación de la lectura en la escuela y la introducción de la literatura infantil ha sido Navas (1995), quién trata de acercar al docente en una formación donde se convierta en lector, selector y promotor de textos literarios, consciente de la importancia y función de la literatura dentro del contexto cultural. Es importante que dentro del proceso educativo sea el docente el primer explorador de la lectura, para que con su ejemplo sea posible incluir al niño y niña dentro del mundo lector. Navas (1995) destaca “en nuestra escuela venezolana – maestros y niños- leen por castigo, por imposición o por desesperación... Parece cierto que la emoción estética casi nunca se experimenta...” (p. 36)

El hábito y el amor hacia la lectura y la escritura, difícilmente se adquiere con textos que no sean literarios, de imaginación, que produzcan placer. Leer cuentos a los niños y niñas, escucharlos, discutirlos, escribirlos, es una práctica comunicativa dentro del aula, que iniciaría al niño como lector autónomo, lector fluido y con gran riqueza espiritual, fomentándose así los procesos de lectura y escritura, como Navas (1995) nos dice:

Cuentacuentos, adaptaciones, tratamiento de la fuente indígena y de la literatura de la tradición oral criolla en nuestra actualidad, creaciones autónomas de autores vivos... se mezclan para derivar experiencias pedagógicas que permitan a los niños y jóvenes, gracias a un docente debidamente preparado, escribir, leer, interpretar, apropiarse de sí mismo y del mundo, sentir que se siente sintiéndose... (p. 18)

Según Pennac (1995), el sujeto durante el proceso de lectura activa su imaginación para darle vida al texto como una película, afirmando que "... La lectura es un acto de creación permanente" (p. 24) Esta afirmación pone de manifiesto la necesidad de que la escuela haga de la lectura una posibilidad mágica de ser arrastrados hacia el encantamiento de un libro, experimentando de forma gratuita desde nuestro interior la imaginación de sensaciones, acciones, recuerdos, entre otras vivencias que solo se logran dar en la relación que se constituya entre el lector, el texto y el escritor.

Por otra parte, es importante reconocer la importancia de la comprensión literaria, puesto que ésta juega un papel protagónico en la formación del lector. Al respecto, Colomer (2002) ha reflexionado sobre las líneas de progreso para el desarrollo de una competencia literaria señalando que "... la comprensión de las obras aumenta la posibilidad de disfrutar de la literatura en general" (p. 17) Desde este punto de vista resulta imprescindible entender que la "comprensión literaria" es la construcción de sentido producto de la lectura de un texto literario que representa un estadio del proceso de adquisición de la competencia literaria.

La literatura en el aula

La interpretación del texto literario, invita al lector a desentrañar los significados de los diferentes recursos usados, que se ajusten en su construcción a determinados patrones estéticos, recordemos que hablar de literatura, es hablar del arte de la palabra. Es decir, que hacer literatura es tener el gusto, la habilidad y la técnica para expresar las ideas por medio de la palabra oral y escrita.

Es conveniente señalar que en cuanto a las características de los materiales de literatura infantiles, se deben tener presente que las descripciones sean claras, ágiles y cortas. Los diálogos rápidos y elaborados con frases cortas que transmitan pensamientos completos. Y la acción despierte curiosidad y la imaginación posible en el lector. Cuando el niño se interesa por trazar en el papel grafías, signos, figuras diversas, está satisfaciendo una necesidad: la de su propia creación artística.

Los cuentos, las leyendas y las novelas son expresiones literarias que se ubican dentro del género narrativo, los cuales tienen un encanto y una magia de carácter universal. La palabra narrada o leída ejerce un poder mágico de echar a volar la imaginación, estimulando la creación o representación mental, ayudando así, a la formación de esquemas y experiencias que contribuyen al logro de otras adquisiciones. Además, la narración de historias acerca al niño a una gama de sensaciones que sólo el espíritu humano es capaz de vivenciar, proyectar y hacerla suya como una realidad cultural y afectiva.

Cuesta (1986), clasifica el género narrativo en las formas del cuento, la leyenda y las adivinanzas en prosa. Con respecto al cuento enfatiza que éste es la forma narrativa que más emoción produce en los niños lectores, así mismo, hace referencia a la clasificación del cuento de la siguiente manera: cuentos tradicionales de hadas, cuentos contemporáneos, cuentos folclóricos y cuentos indígenas. Al respecto señala: “La vida del niño transcurre entre la realidad y la fantasía y el cuento es por lo tanto, uno de los mejores medios para ubicarlos conscientemente en esos dos planos. Cuando el niño oye una narración goza y disfruta...” (p.46)

La lectura y la escritura son medios que nos transportan a mundos maravillosos, llenos de emociones, descubrimientos, aventuras y horizontes sorprendentes. Pero los niños, a menudo, no logran relacionarlas con otra cosa que no sea tareas y el trabajo en el aula. De allí la inquietud de este trabajo ¿Qué incidencias tiene la literatura para la infancia en la formación de la lectura y escritura? Desde luego en el largo transcurrir de los procesos de lectura y escritura en nuestros niños es posible encontrar muchos obstáculos, además no existe ninguna fórmula mágica para fortalecerlos, pero con cariño y dedicación hacia el trabajo con los niños y jóvenes se pueden desarrollar algunos métodos y estrategias que orientarán la labor de introducir a los niños y niñas en el fascinante mundo de la lectura y escritura.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Definición.

El plan de acción que se propone en el trabajo “Incidencias de la narrativa infantil en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura”, surge como una necesidad de ofrecer a los educadores de todos los niveles de Educación Básica situaciones de aprendizajes que sirvan de apoyo en el proceso de construcción de la lectura y la escritura.

Por otra parte, constituye una herramienta de apoyo para los docentes, orientada a proporcionar al niño situaciones de aprendizaje en las cuales tenga la oportunidad de incorporar la sensibilización estética y experiencias placenteras al aprendizaje de la lectura y la escritura, mediante la utilización de textos literarios basados en el uso del género narrativo.

El problema planteado y la experiencia de lectura y escritura observada en el estudio exploratorio, permitió planificar ciertas situaciones de aprendizaje en las cuales la niña se sienta cómoda, evidencie confianza y disfrute plenamente de las actividades que desarrolla, para leer textos interesantes y emitir producciones orales y escritas que le motiven a sí misma y al resto de compañeras, con el propósito de contribuir al aprovechamiento de la literatura infantil para generar el interés por la lectura y la escritura.

La presente propuesta sugiere entonces actividades sencillas pero de gran significado que propiciará despertar el gusto y el interés por la lectura y la escritura, incentivando la capacidad creadora y desarrollando habilidades lectoras y escritoras. La ejecución del plan de acción incorporará el uso de estrategias dentro del aula como la interacción alumna-docente y alumna-alumna, con el propósito de recrear el ambiente, construir conocimientos individuales y colectivos, confrontar ideas y producir significados. Además, se propiciará el estudio dirigido y la dinámica grupal, lo que permitirá valorar los intereses de cada niña y fomentar el intercambio comunicativo y lúdico.

Metodología.

La presente investigación se basa en el enfoque cualitativo, dentro de la modalidad de investigación-acción, a través de la cual se puede lograr estudiar la realidad desde el mismo ambiente en el que se desenvuelven los actores, puesto que la investigadora es la misma docente de aula y por lo tanto se involucró de manera significativa en el proceso como una participante más de la investigación. Según Domínguez (2005) la investigación-acción es un método en el que el investigador realiza dos funciones o roles: el de investigador y el de participante. Este tipo de investigación combina el conocimiento teórico y el conocimiento práctico en un contexto determinado con la finalidad de resolver un problema.

Taylor y Bodgan (1996), definen la investigación cualitativa como "... la investigación que produce datos descriptivos: las propias palabras de las personas, habladas o escritas, y la conducta observable" (p. 20) Desde esta perspectiva la investigación-acción resulta muy útil en el contexto escolar porque permite ver la realidad educativa en su totalidad, conduciendo a una educación crítica, problematizadora, liberadora, que forma personas

partícipes del proceso educativo, intentando implicar a todos los miembros a partir de la toma de conciencia de la necesidad de cambio o transformación de la realidad cuestionada. Olivares (2003) señala que la investigación acción "... se centra en identificar y analizar los sucesos educativos promoviendo herramientas claves para su resolución" (p. 106)

Este trabajo se desarrolla por medio de la puesta en práctica de algunas acciones de aprendizaje en torno a la lectura, la escritura y la literatura narrativa, en actividades en las cuales se requiere la participación activa de las estudiantes, su disposición, interés, creatividad en la realización permanente de las actividades de lectura y escritura, siendo esto determinante para el logro de los objetivos.

Procedimiento.

El presente estudio se llevó a cabo a través del siguiente proceso planteado por Pérez Serrano (1998), el cual considera cuatro pasos importantes:

1. Estudio exploratorio o diagnóstico.

Con la finalidad de conocer la situación real de los alumnos en el aula de clases, las preferencias, qué aspectos y conceptos manejan de la lectura y la escritura y cuáles son sus conocimientos y experiencias con la literatura, con el fin de buscar las estrategias que puedan despertar y motivar el gusto e interés por los textos literarios.

2. Construcción del plan.

En esta fase se planificarán las situaciones de aprendizaje y las actividades que le darán solución a la problemática planteada.

3. Puesta en práctica del plan y observación de su funcionamiento.

Se trata de desarrollar lo planeado con vistas a la solución del problema: Acción. Para llevar a cabo este paso y todas las acciones previstas, se precisarán los procedimientos e instrumentos de recogida de datos. Los datos se recogerán de forma sistemática a lo largo del desarrollo de las tareas.

4. Reflexión. Interpretación e integración de los resultados.

Se reflexiona sobre el plan de acción sobre todo el proceso y las acciones. Se contrasta lo planeado y lo que se consigue. Todo ello con lo que se logra. Si es necesario, se elaborará un nuevo plan o modificará el anterior.

Grupo de estudio.

El estudio estuvo dirigido a un grupo de 20 niñas de 5º grado de Educación Básica, con edades comprendidas entre los 10 y 12 años de la U.E. "C.L.P". de Tovar estado Mérida. La mayoría de las alumnas han venido cursando sus estudios de Educación Básica en la misma Institución Educativa, sólo dos de ellas provienen de otros planteles escolares. Todas las niñas provienen de hogares bien establecidos, a excepción de algunos casos de fallecimiento de la madre o el padre y divorcios. Sin embargo, mantienen un entorno familiar estable.

Se encuentran en un nivel social de clase media donde se les cubre las necesidades básicas, la mayoría de los representantes son profesionales tanto padre como madre, con muy pocos casos de dedicación a labores informales, como comerciantes, obreros, amas de casa, entre otros.

Este grupo de alumnas desde el punto de vista académico es heterogéneo, ya que se encuentran en diferentes niveles del desarrollo de la

lengua escrita, hay niñas con alto índice de motivación y formación de la lectura y escritura, así como hay otras que se sienten desinteresadas y manifiestan poca disposición para ello.

A continuación se muestran las iniciales de los nombres de las distintas alumnas que participarán en el desarrollo de la investigación. Se expresan con iniciales para garantizar la confidencialidad de los datos, opiniones y reflexiones aportadas por cada una de ellas.

Tabla 1. Alumnas del grupo de estudio.

Nº	Participantes
1	J. M.
2	K. R.
3	L. B.
4	K. P.
5	Y. S.
6	G. B.
7	M. A.
8	P. C.
9	W. R.
10	L. M.
11	L. H.
12	J. Y.
13	N. K.
14	A. E.
15	A. Z.
16	A. L.
17	N. A.
18	A. H..
19	S. R.
20	K. Y.

Procedimientos y herramientas de recolección de la información.

El proceso de recolección de los datos se realizó desde diversas fuentes, llevándolo a cabo en el tiempo destinado para la asignatura de Lengua y Literatura y el horario pautado para la lectura. Para ello se tomará en cuenta: la acción-observación, el análisis de documentos escritos y las entrevistas...

- **Acción-observación:**

Se hizo una observación de la realidad que nos interesa trabajar, para evidenciar adecuadamente cual es el problema y sobre qué se debe actuar, con respecto a los intereses y motivaciones hacia la literatura como recurso para la formación de la lectura y la escritura. Para ello se utilizaron notas de campo y registros descriptivos.

- **Análisis de documentos escritos:**

Analizando las producciones de las niñas se obtuvo la mayor parte de la información en relación con los conocimientos que posean sobre el género narrativo y del proceso de producción escrita llevada a cabo. Considerando como documentos escritos: tanto borradores como textos finales de los cuentos, fábulas, leyendas, etc. Como herramienta se utilizó un diario de campo o registro descriptivo, una escala de estimación y un portafolio donde se archivarán los trabajos de las alumnas.

- **Entrevistas:**

Las entrevistas se llevaron a cabo al inicio del diagnóstico o estudio exploratorio, tanto a alumnas como a representantes, y en determinadas situaciones cuando se estén desarrollando las actividades

propuestas para darle solución al problema. Para tal fin, se utilizaron cuestionarios con preguntas abiertas y cerradas.

Tiempo de duración.

El estudio se desarrolló en un lapso de ocho semanas, distribuidas de la siguiente manera:

Las dos primeras semanas se destinaron a la fase de estudio exploratorio, en la cual se realizó la observación directa a las alumnas en la biblioteca escolar y la entrevista destinada a las niñas y a los padres y/o representantes.

En las siete semanas restantes se desarrollaron las situaciones de aprendizaje con la finalidad de llevar a cabo el plan de acción respectivo. No obstante hay que hacer resaltar que las sesiones durante las cuales se desarrollaron las situaciones de aprendizaje fueron flexibles, considerando las necesidades e intereses de los niños.

ESTUDIO EXPLORATORIO.

Antes de definir la propuesta de trabajo se considera primordial elaborar un diagnóstico de las necesidades de aprendizaje de las niñas, aclarando que el estudio exploratorio está dirigido al grupo total de alumnas con que cuenta el aula (42 niñas) Para desarrollar esta fase se llevaron a cabo los siguientes procedimientos:

- **Observación directa a las niñas.**

Esta observación se realizó durante la asistencia de las niñas a la biblioteca escolar. Las alumnas tienen destinada una hora a la semana de asistencia a la biblioteca del colegio, durante ese tiempo las niñas desarrollan actividades complementarias de lectura y escritura asignadas por la docente bibliotecaria. La situación de esta observación consistió en la petición por parte de la docente bibliotecaria en llevar a su clase diferentes textos de lectura que tuvieran en casa. Esta asignación dio lugar a poder observar y determinar la preferencia de textos y el tiempo dedicado para hojearlos y leerlos.

Este día asistieron cuarenta (40) alumnas a la biblioteca y llevaron los siguientes textos:

Tabla 2. Textos seleccionados por las niñas.

Textos	Nº de niñas
Cuento	03
Fábulas	01
Leyendas	01
Poesías	01
Enciclopedias escolares	16
Libros seriados de lectura	18
Total	40

En los datos presentados en la tabla 2 se puede apreciar que la selección de las niñas por los textos a llevar al aula está orientada al tan usado libro de lectura y a la enciclopedia escolar. Esta situación ha sido realizada durante toda la escolaridad donde la lectura y la escritura se ve limitada al uso exclusivo de las enciclopedias y libros de lectura

recomendados para el nivel que estén cursando. Aunque fue evidente la preferencia de las alumnas por la escogencia de sus materiales de lectura, fue prudente formularle en forma oral algunas preguntas como:

1. ¿Por qué seleccionaste ese libro para traerlo a clase?
2. ¿Para qué te sirve?

Algunas de las respuestas se organizan en la siguiente tabla:

Tabla 3. Respuestas de las niñas con relación a la pregunta 1.

Respuestas	Nº de Niñas
• Porque me lo compró mi mamá o papá para 5º grado.	15
• Porque es bonito y tiene las letras grandes.	10
• Porque es el único que tengo y el del año pasado se perdió o lo regalé.	08
• Porque todos los días lo traigo y no quiero traer más.	05
• No respondieron.	02
Total	40

Tabla 4. Respuestas de las niñas con relación a la pregunta 2.

Respuestas	Nº de Niñas
• Me sirve para todo este año escolar.	14
• Sirve para leer y copiar.	12
• Sirve para aprender e investigar.	09
• Sirve para leer y conocer maravillas y fantasías.	02
• No respondieron.	03
Total	40

Esta entrevista fue realizada individualmente y en forma oral, las respuestas de las niñas confirman lo presentado en la tabla 2, el interés de las niñas está condicionado por el uso que se le ha dado en el ámbito escolar a estas actividades. Sólo dos niñas trataron de responder que les gusta y les

sirve para leer y conocer mundos maravillosos y fantásticos, una de estas niñas llevó una colección de cuentos clásicos y la otra un libro de poesías de Carmen Delia Bencomo (escritora merideña) Sin embargo, los intereses de las niñas se limitan a sus necesidades, centrándose en los libros seriados de lectura y en las enciclopedias escolares.

- **Aplicación de instrumentos escritos. Cuestionarios.**

Después de la observación y la realización de las preguntas orales se procedió a la aplicación de dos cuestionarios necesarios para recoger la información directamente de las alumnas y de sus representantes, quiénes a partir de sus experiencias indicarán cuál es la situación en cuanto a lectura y escritura del grupo de estudio. El primero dirigido a las alumnas contenido de diez (10) preguntas. El segundo cuestionario estaba dirigido a los padres y/o representantes, al que respondieron a ocho (08) preguntas. Ambos instrumentos estaban estrechamente relacionados con los gustos, preferencias, frecuencias y hábitos de lectura. Igualmente se indagó sobre la experiencia de las alumnas en la creación de textos narrativos.

Los cuestionarios aplicados se presentan en las siguientes página:

Explorando mis gustos y hábitos en lectura y escritura

Fecha: _____ Grado: _____

Iniciales del nombre: _____

1) ¿Te gusta leer?

Sí _____

No _____

2) ¿Qué tipos de textos lees?

a. Cuentos _____

b. Poesías _____

c. Fábulas _____

d. Leyendas _____

e. Teatro _____

f. Otros _____

3) ¿Por qué acostumbras a leer?

4) Lees:

a. Todos los días ____

b. Cuatro veces a la semana ____

c. Una vez a la semana ____

d. Otra _____

5) Nombra algunos libros o textos que hayas leído:

6) ¿Te gusta escribir?

Sí _____

No _____

7) ¿Por qué acostumbras a escribir?

8) ¿Qué es lo que más te gusta escribir?

9) ¿Qué sabes sobre literatura?

10) Escribe algo de una historia que te haya gustado:

www.bdigital.ula.ve

Describiendo los hábitos en lectura y escritura de mi representada

Fecha: _____

Iniciales del nombre de su representada: _____

Apreciado Padre y Representante, se le presenta a continuación algunas preguntas relacionadas con su participación en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura de su representada. Se le agradece la mayor atención y sinceridad al responder.

1) ¿Su hija o representada acostumbra a leer en casa?

Sí _____

No _____

2) ¿Usted acostumbra a leer en casa?

Sí _____

No _____

3) ¿Cuánto tiempo dedica su representada a la lectura?

4) ¿Qué textos lee su representada?

Literarios _____

Informativos _____

Libros escolares _____

Instruccionales _____

Otros _____

5) ¿Cuenta con material literario para sus hijos?

Sí _____

No _____

6) ¿Cómo ha estado su hija en contacto con la literatura?

7) ¿Qué tipo de textos literarios han manejado en casa?

8) ¿Qué experiencias significativas ha tenido su hija con relación a la lectura y la escritura?

www.bdigital.ula.ve

Gracias por la colaboración prestada.

Según las respuestas obtenidas es posible analizar lo siguiente: las niñas se sintieron interesadas y mostraban curiosidad sobre el propósito de tal cuestionario. En esta actividad estuvieron presentes todas las niñas, pues el instrumento se aplicó en una jornada de trabajo dentro del aula de clase. Hubo variedad en las respuestas de las niñas, aunque también manifestaban dudas sobre lo que debían responder.

Con relación a la pregunta N° 1. ¿Te gusta leer? Las 42 alumnas de 5° grado de la U. E. Colegio “La Presentación” respondieron afirmativamente, a todas les gusta leer, pero no cualquier tipo de género literario, la mayoría prefiere narrativa corta, poesía y fábulas, como puede observarse en la tabla 5.

Tabla 5
Pregunta N° 2.

¿Qué tipo de textos lees?	Cuentos	Poesías	Fábulas	Leyendas	Teatro	Total
	15	12	16	08	04	55

Nota: El total fue de 55 respuestas porque algunas alumnas marcaron dos o más géneros literarios de acuerdo a lo que acostumbra a leer.

De la misma manera, las alumnas explicaron algunos aspectos del por qué acostumbran a leer. Esto se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 6
Pregunta N° 3.

¿Por qué acostumbras a leer?	Porque me gusta	Porque aprendo	Por pasatiempo	Porque es necesario	Total
	14	18	06	04	42

Al respecto, se destaca variedad en las respuestas dadas, puesto que la mayoría de las niñas manifestaron que acostumbran a leer porque aprenden o porque les gusta, sin embargo otras, aunque muy pocas, lo hacen por pasatiempo o porque es necesario. Estos resultados demuestran que la lectura tiene para ellas una función específica, reconociendo que a través de ella pueden afianzar su aprendizaje.

Por otra parte, se indagó la frecuencia con la cual las alumnas leen y la mayoría de ellas destacó que leen una o cuatro veces a la semana, sólo algunas lo hacen todos los días. Véase tabla 7.

Tabla 7
Pregunta N° 4.

Frecuencia para leer	Todos los días	Cuatro veces a la semana	Una vez a la semana	Total
	10	17	15	42

Los resultados de la tabla, evidencian que las niñas manifiestan realizar actos de lectura, pero de vez en cuando, puesto que no es un hábito diario, entonces se contradice con lo que se afirma en la pregunta anterior, porque si algunas manifiestan leer porque les gusta, sería lo más idóneo que sean niñas lectoras, de al menos dedicar un poco de tiempo todos los días.

En la pregunta N° 5 relacionada con los tipos de textos o libros han leído, las respuestas fueron muy variadas, sin embargo, la mayoría de las respuestas estuvieron basadas en cuentos clásicos, libros seriados de lectura, enciclopedias escolares, entre otros.

Tabla 8
Pregunta N° 5.

Textos leídos	N° de niñas
Cuentos clásicos (Blancanieves, Cenicienta, Los tres cochinitos, La Bella Durmiente, etc.)	16
Poesías	10
Libros seriados de lectura	13
Enciclopedias escolares	03
Total	42

Por otra parte, en las preguntas relacionadas con el proceso de escritura se pudo observar que las alumnas presentaban mayor dificultad para responder. De esta manera se muestra la respuesta a la pregunta N° 6. ¿te gusta escribir? no obtuvo tan buen resultado como la relacionada a la lectura. De las 42 alumnas sólo diecinueve (19) respondieron afirmativamente, las restantes (23 niñas) manifestaron no gustarle la escritura. Sin embargo, la mayoría respondió a la pregunta siguiente ¿Por qué acostumbras a escribir?, de lo que se destacó:

Tabla 9.
Pregunta N° 7.

Respuestas	N° de niñas
Porque me gusta	07
Para ejercitar la mano	11
Porque mejoro la letra	09
Para tener buena ortografía	02
Para expresar lo que siento y pienso	03
Porque es muy divertido	03
Porque no me gusta	02
Porque es muy aburrido	05
Total	42

Luego, al presentárseles la pregunta siguiente, sobre qué es lo que más le gusta escribir, las niñas respondieron así:

Tabla 10.
Pregunta N° 8.

¿Qué es lo que más te gusta escribir?	Cuentos	Historias de terror	Lo que dice la profesora	Nada	Total
	13	06	15	08	42

Por su parte, la pregunta que mayor confusión causó fue cuando se les pidió que escribieran lo que sabían sobre literatura, lo cual se evidencia en las respuestas dadas, donde la mayoría de las niñas tienen una idea distorsionada sobre la literatura, no conocen el término y mucho menos nadie les ha orientado al respecto. A excepción de dos casos, que en su respuesta se acercaron a la idea de la cual se trata. Algunas de las respuestas dadas a la pregunta ¿Qué sabes sobre literatura?, fueron:

“Cosas de lengua que si: los signos de puntuación, las normas del buen oyente y hablante...”

“Separar en sílabas, sujeto, verbo y predicado, las oraciones que riman y que no riman”.

“Lengua, leer sobre algún contenido de la escuela”.

“Que es una materia que se usa en primaria y secundaria para aprender”.

“Las normas del buen hablante y del buen oyente”

“La literatura es muy buena, gracias a ella pude aprender el abecedario y muchas palabras”.

“En literatura aprendemos ortografía, el lenguaje, escritura”.

“Es bonito, a mi me gusta mucho, y es fábulas, cuentos, poesías, hacemos teatro y es muy bonito”.

“Es una forma de expresarse por medio de la escritura, como poesía, cuento”.

Las respuestas dadas por las niñas en este instrumento de evaluación, permitieron evidenciar que sí existen algunas deficiencias en torno a la lectura y escritura, debido a la ineficacia con que se han tratado ambos procesos desde la escuela y desde el hogar, a los niños no les gusta leer y escribir y mucho menos por su propia cuenta. Se han acostumbrado a leer y escribir aquello que les indique la docente, aunque la predilección por los cuentos es superior al resto de los tipos de texto.

Los cuentos que acostumbran a leer, son los que aparecen en los libros de lectura y en las enciclopedias, o aquellos clásicos que en la mayoría de los hogares tienen.

Se observa poco interés en las actividades de lectura y escritura. Presentan dificultad para la producción propia de textos. Además, desconocen el maravilloso mundo que ofrece la literatura.

Por otra parte, en cuanto al cuestionario realizado a los representantes, participaron sólo veinticinco (25) de los cuarenta y dos que conforman el 5º grado, sin embargo, fue posible detectar algunas características de interés para el presente trabajo, entre ellas las relacionadas con los hábitos de lectura en el hogar tanto de la niña como de él mismo y la frecuencia para leer, se pudo evidenciar respuestas muy variadas, aunque la mayoría respondió afirmativamente siempre hubo rasgos que resaltaron. Véase en la tabla 11.

Tabla 11
Preguntas 1 y 2.

Preguntas	Sí	No	A veces
¿Su hija o representada acostumbra a leer en casa?	11	09	05
¿Usted acostumbra a leer en casa?	09	12	04

En cuanto al tiempo que dedica la niña para la lectura en su casa, la mayoría de los representantes (14) respondieron que lo hacen a diario de 10 a 15 minutos, sin embargo, otros (08) manifestaron que la niña lee una vez a la semana de 30 a 45 minutos, y, otros respondieron que la niña no lee en casa, sólo lo hace en el tiempo que dedica para realizar sus tareas. Con estas respuestas se puede evidenciar que a pesar de que la tendencia mayor es de respuestas afirmativas, hay cierto abandono del hábito lector en los hogares, esto unido a la problemática en la escuela fomenta el desinterés hacia los procesos de lectura y escritura.

Con relación a los tipos de textos que se leen en casa, las respuestas fueron muy variadas, manejan diversas clases de material de lectura como, textos informativos, instruccionales, literarios, escolares, etc. Sin embargo, hubo predominio de los libros escolares. En la tabla siguiente se puede observar la tendencia de las respuestas. *Nota: algunos representantes respondieron a dos o más tipos de texto.*

Tabla 12.
Pregunta N° 4.

¿Qué tipo de texto lee su representada?	Literarios	Informativos	Libros escolares	Instruccionales
	10	08	15	06

Al respecto de la pregunta N° 05. ¿Cuenta con material literario para sus hijos? La mayoría de los representantes respondieron afirmativamente (21), sólo cuatro (04) respondieron no contar con textos literarios para sus hijos. Esto supone que al menos las niñas han estado en contacto con dichos materiales. Sin embargo, al preguntársele ¿cómo ha estado en contacto su hija con la literatura? Y ¿qué tipos de textos literarios manejan en casa?, los representantes respondían que las niñas leen muy poco y las que lo hacen manejan libros como:

“Enciclopedias”

“Mi Jardín”

“Coquito”

“Escolares”

“Enciclopedia Flor de Aragüaney, del cuerpo humano, microorganismos”.

“El Arcoiris”

“Doña Bárbara, Pobre Negro, Don Quijote de la Mancha”

“Leyendas, fábulas, cuentos clásicos”

“Cuentos, adivinanzas y fábulas”

“Cuentos y poesías”

“Novelas y diccionario”.

Por su parte, con relación a la última pregunta planteada sobre ¿Qué experiencias significativas ha tenido su hija en relación a la lectura y la

escritura?, las respuestas obtenidas fueron muy variadas, siendo posible reconocer que hay desconocimiento de parte de los padres sobre el proceso de aprendizaje de su hija, ya que también algunos no respondieron a dicha interrogante. Algunas de las respuestas dadas fueron:

“En el 1er grado cuando tuvo que leer en el lunes cívico”.

“Es una niña que le gusta leer en las actividades del colegio como lunes cívico, y en cuanto a la escritura, tiene buena letra”.

“Le gusta mucho la lectura y la escritura porque le ayuda a mejorar y redactar sus experiencias, valorando sus conocimientos”.

“Poca, ya que se limita a lo que tiene que ver con la escuela”.

“Mejor vocabulario y memorización buena”

“En cuanto a la lectura esta adquiriendo conocimientos para su aprendizaje relativamente a mediano plazo. En lo que se refiere a la escritura se desenvuelve favorablemente y desarrolla las reglas ortográficas”.

“Que a través de la lectura le gusta escribir cuentos y a veces dice que quiere escribir canciones”.

La aplicación de ambos cuestionarios permitió reconocer que no existe desconocimiento total hacia los textos literarios, por supuesto las alumnas los han manejado y se han familiarizado con ellos. Sin embargo, no han vivido las experiencias que ofrecen la lectura y escritura de literatura, el encantamiento y el placer que evoca el leer buenos libros literarios y producir textos con carácter estético, lo que propicia el fluir de la imaginación y el disfrute del trabajo que se está realizando. Por tal razón, es evidente la apatía que manifiestan la mayoría de los niños y adolescentes cuando se les sugiere leer o escribir, se muestran desinteresados o sencillamente como sus respuestas lo afirman no les gusta y les parece aburrido.

Por otra parte, la responsabilidad de los docentes, de padres y representantes es crucial, ya que se observa desconocimiento total de la calidad de las actividades y estrategias que se manejan en la escuela y en el hogar para motivar a los niños a leer y escribir. La familia deja todo en manos de la escuela y la escuela no cambia los parámetros pedagógicos tradicionales, los cuales se tornan aburridos y sin ningún sentido.

Sin embargo, aunque parezca contradictorio, se puede observar y sentir un gran entusiasmo por el trabajo que se les ofrece. Las alumnas tienen mucho interés y se preocupan por lograr las actividades que se le presenten, porque constantemente están preguntando cuando iniciarán su trabajo con los textos literarios. Por lo tanto, la presente investigación, busca aprovechar este entusiasmo y la variedad de textos narrativos que ofrece la literatura para evocar experiencias significativas de lectura y escritura y así lograr el fomento del gusto por ambos procesos.

CONSTRUCCIÓN DEL PLAN DE ACCIÓN

El presente trabajo de investigación titulado “Incidencias de la Literatura narrativa en el proceso de adquisición de la lectura y escritura” tiene como objetivo general explorar las incidencias de la literatura infantil a través de la utilización de textos narrativos en el proceso de adquisición de la lectura y escritura.

Acercando a las niñas a textos poco usados en el aula de clase, con los cuales pueda distraerse, recrearse, imaginar y soñar, se pretende despertar el interés por la lectura y la escritura. Por lo tanto, el plan de trabajo se llevó a cabo en varias sesiones, en cada una de las cuales se

propusieron diferentes situaciones de aprendizaje con diversas actividades partiendo de lecturas y escrituras de textos narrativos que aporten un significado propio a cada una de las alumnas.

Con dichas situaciones de aprendizaje y actividades se espera conformar en las niñas una postura estética ante la lectura y la escritura de textos narrativos, así como romper con la tradición de que la lectura y la escritura son tareas tediosas que sólo sirven para extraer información.

Para cumplir con los objetivos propuestos en la presente investigación se diseñó la aplicación de un conjunto de situaciones de aprendizaje que incluyen diversas actividades de lectura y escritura de textos literarios correspondientes a diferentes sesiones de clase por un lapso de tiempo de siete semanas. Las actividades se organizaron de modo que permitieron alcanzar los objetivos específicos establecidos, que a su vez incidieron en el logro del objetivo general.

Antes de iniciar con la aplicación del plan se propuso la instalación de una cartelera donde se informó la actividad a llevarse a cabo en cada semana, igualmente algunos de los textos que se manejaron. Por otro lado se sugirió la elaboración de portafolios en los que se archivaron las producciones escritas de las alumnas.

A continuación se muestra una tabla que describe de manera general el plan de acción propuesto para darle solución a la problemática planteada:

Tabla 13. Plan de trabajo

1ra. Semana		
Nº	Situación de Aprendizaje	Actividades
1	<p>“Sensibilización” Aplicación de estrategias de lectura utilizando diversos textos literarios.</p>	<p>1.1 Lectura de adivinanzas, retahílas y trabalenguas seleccionados por las alumnas. 1.2 Evocación de canciones y rondas. 1.3 Presentación del título de un cuento para anticipar el contenido del mismo. 1.4 Presentación de una fábula con final desconocido.</p>
2da. Semana		
Nº	Situación de Aprendizaje	Actividades
2	<p>“Familiarización” Elaboración de portafolios para archivar las producciones escritas y como técnica de evaluación.</p>	<p>2.1 Búsqueda de materiales para la elaboración de los portafolios. 2.2 Diseño y elaboración de portafolios originales y creativos.</p>
3ra. Semana		
Nº	Situación de Aprendizaje	Actividades
3	<p>“Familiarización” Lectura y producción de cuentos</p>	<p>3.1 Narración de cuentos de tradición oral por parte de la docente y otras personas dispuestas a colaborar. 3.2 Selección y lectura de cuentos. 3.3 Producción de cuentos 3.4 Lectura de los cuentos elaborados por las alumnas. 3.5 Realización de actividades lúdicas con cuentos leídos, como: “Te lo digo con mi cuerpo, te lo digo con mis gestos”.</p>
4ta. Semana		
Nº	Situación de Aprendizaje	Actividades
4	<p>“Familiarización” Lectura y comprensión de fábulas.</p>	<p>Selección de fábulas. Lectura de fábulas e interpretación de sus moralejas. Dramatización de fábulas leídas.</p>
5ta. Semana		

Nº	Situación de Aprendizaje	Actividades
5	“Familiarización” Conociendo las maravillosas leyendas	5.1 Recopilación y lectura de leyendas. 5.2 Elaboración de ilustraciones que indiquen la secuencia de una leyenda leída.
6ta. y 7ma. Semana		
Nº	Situación de Aprendizaje	Actividades
6	“Valoración” Montaje de funciones de títeres.	6.1 Selección de un cuento o una fábula leída o producida para el montaje. 6.2 Diseño del guión según la historia seleccionada. 6.3 Construcción de los títeres que serán los personajes. 6.4 Dramatización con los títeres.

www.bdigital.ula.ve

CAPÍTULO IV

PUESTA EN PRACTICA DEL PLAN DE ACCIÓN

Situación de Aprendizaje Nro. 1. (Del 07-05-07 al 11-05-07)

“**Sensibilización**”. Aplicación de estrategias de lectura utilizando diversos textos literarios.

1.1 Lectura de adivinanzas, retahílas y trabalenguas seleccionados por las alumnas.

Esta actividad se desarrolló en dos sesiones de trabajo, comprendidas en una hora cada una, puesto que fueron las mismas alumnas quienes seleccionaron y llevaron al aula diversos materiales de lectura en los que se destacaban este género literario: adivinanzas, retahílas y trabalenguas. Las niñas intercambiaron sus textos con sus compañeras e iban seleccionando aquellas adivinanzas, retahílas y trabalenguas que más les agradaba. Así fue como se llevó a cabo la actividad:

- Las alumnas se ubicaron en grupos de cuatro niñas.
- Se les pidió a las alumnas leer los textos que llevaron a clases.
- Luego de leer los propios textos, intercambiaban con sus compañeras las lecturas.
- Se les preguntó sobre lo que habían leído para que ellas expresaran el contenido de los textos.
- Mientras realizaban la lectura iban seleccionando las que más les agradaban.

- En la clase siguiente se les entregó tarjetas de cartulinas, en las que copiaron las adivinanzas, las retahílas y los trabalenguas que seleccionaron, cada una en una tarjeta distinta.
- Estos textos escritos en las tarjetas fueron leídos en voz alta para el resto del grupo.
- Las tarjetas se colocaron en sobres y se ubicaron en una caja que hacía de buzón dentro del aula y durante toda la semana siguiente, el grupo de alumnas podían tomarlas y leerlas, compartiendo momentos de lectura muy agradables para ellas.

Al leer el trabalenguas de los “Tres tristes tigres” surgieron algunos comentarios:

L. B.: “Profesora, ¿Por qué es tan difícil leer los trabalenguas?”

Docente: “Cada trabalenguas tiene un conjunto de palabras muy parecidas tanto en escritura como en pronunciación lo que dificulta leerlos rápidamente”.

G. P.: “Pues, por eso es que se llaman así: traba lenguas, que nos traba la lengua para hablar. A mi me gusta leerlos”

Docente: “Bueno, continuemos con las adivinanzas”.

L. B.: “Noo, profe, vamos a seguir leyendo trabalenguas, mire yo traje más”.

J. Y.: “Sí profesora. Yo quiero leer este otro”.

A. E.: “Léelo pa` yo leer el mío. A mi si se me va a trabar la lengua porque yo no pronuncio bien la `rr´ y mi trabalenguas es del `ferrocarril”.

Todas: “Ja, ja, ja...”

Finalmente se estableció una conversación sobre los textos leídos, a través de la cual fue posible reconocer que las alumnas manifestaron mayor interés en la lectura de trabalenguas y adivinanzas, considerando que las retahílas son para niños más pequeños.

Análisis:

Las alumnas se organizaron en grupos para realizar las lecturas, intercambiaron sus textos entre ellas mismas y se leían las unas a las otras. Al principio, se mostraban un poco tensas, quizá porque estaban a la expectativa de lo que debían hacer luego, más tarde se mostraron con mayor confianza y relajadas, incluso se reían de los textos que estaban leyendo, puesto que los mismos corresponden a juegos literarios. El ambiente que se les propició fue de comodidad y seguridad.

Algunos grupos fueron más rápidos en las lecturas que otros, los que terminaron primero esperaron a sus compañeras mientras que comentaban los textos leídos. Las alumnas que no concluían rápidamente estaban muy entretenidas en su lectura y querían leer todos los juegos literarios llevados a clase sin dejar uno solo. Unas niñas decían: *“Por favor profe, déjenos leer los que nos falta, ya vamos a terminar”*. Otras niñas de las que habían terminado, les pedían a los demás grupos: *“Préstanos las que ya leyeron para leerlas nosotras”*.

1.2 Evocación de canciones y rondas.

Esta actividad se llevó a cabo en las oportunidades de receso de las alumnas, exactamente durante cuatro recreos por unos veinte minutos cada momento. La actividad fue planificada y desarrollada con la finalidad de integrar más al grupo y rescatar los juegos recreativos que se han ido perdiendo en las instituciones educativas. Las tradicionales rondas, forman parte del género perteneciente a la lírica literaria, a través de las cuáles se logra despertar en los niños y niñas el goce y placer estético además del disfrute de juegos recreativos.

Para desarrollar la actividad se les pidió a las niñas que cada día propusieran rondas que ellas conocían mientras que otras fueron orientadas por la docente, algunas de ellas fueron: “A la rueda, rueda”, “El gato y el ratón”, “Dónde están las llaves”, “A la vivo de la mar”, “El toronjil”, entre otras.

En una ocasión en que se estaba desarrollando la ronda “El gato y el ratón”, ocurrió un accidente puesto que una de las alumnas al correr, tropezó y se cayó al suelo. Esta situación produjo conmoción entre las niñas durante unos minutos mientras se le atendía, pero luego todas pedían volver a la actividad.

Docente: “Por hoy vamos a dejarlo así y mañana volvemos a jugar”.

N. A.: “No profe, vamos a seguir jugando con otro gato porque ese no sirvió”.

K. Y.: “Yo quiero ser el gato”.

L. B. (niña lesionada): “Profesora, sigan jugando que yo veo desde aquí sentada”.

Análisis:

Las instrucciones para la ejecución de cada ronda se daban con anterioridad, de modo de no perder tiempo sino aprovecharlo al máximo. Las alumnas comían su merienda muy rápidamente para que les quedara suficiente tiempo para jugar en grupo. Cada día preguntaban que ronda o juego realizarían al día siguiente, notándose el entusiasmo y la algarabía ante tal actividad.

1.3 Presentación del título de un cuento para anticipar el contenido del mismo.

La actividad se realizó presentándoles a las alumnas los títulos de dos cuentos: “La margarita que brillaba como el Sol” y “El tonto Perico”, de los

cuales seleccionaron el que más les agradó para producir su propio relato. A partir del título seleccionado y de manera escrita ellas debían anticipar el contenido del mismo. Las alumnas a partir del título del cuento comenzaron a escribir su propia historia.

A continuación se presentan algunos textos escritos por las estudiantes, en los cuales se anticiparon el contenido del cuento.

Texto 1: “La margarita que brillaba como el Sol”

J.M.: “Había una vez una niña llamada Sofía, que vivía en una finca alejada de la ciudad con su mamá que trabajaba todo el día. Sofía no tenía amigos con quien jugar, porque su casa quedaba lejos, su mamá le compró un perro para que se entretuviera mientras ella trabajaba.

Un día jugando con su perro Tomás en el jardín de su casa, se encontró con una margarita que brillaba como el sol. De repente la flor le dijo: - Hola niña ¿quieres ser mi amiga? Sofía se emocionó y le contestó: - Claro que sí, he estado muy triste porque no tengo amigos con quien hablar.

Desde ese día, Sofía no estuvo más triste ni sola porque jugaba con el perro y le contaba todo a su amiga Margarita, se rían mucho hasta que llegaba la mamá...”

J.M.: “Era una vez una margarita muy linda, siempre se la pasaba en el jardín de su casa, era la más bonita de todas las flores, pero nadie se le acercaba porque siempre tenía al lado una rana. Un día ella le dijo a la rana que se fuera de allí, y se fue muy avergonzada. Pasaron los días y la margarita se volvió la más fea del jardín, volvió a llamar a la rana para que volviera a su lado dándose cuenta que gracias a la rana antes siempre se veía bonita, porque se comía los insectos y no dejaba que éstos de montaran

sobre ella. La rana aceptó volver pero pidiéndole que no la volviera a insultar y quedaron en ese acuerdo. Desde ese día hasta hoy y faltan mucho tiempo más, la margarita sigue brillando como el Sol de lo linda que se ve”.

Texto 2: “El tonto Perico”

K.P.: “Había una vez un perico muy tonto, su dueño todos los días cuando le iba a dar de comer intentaba hacerlo hablar, pero él nada que hablaba. Un día el dueño cansado de tanto intentar que el pobre perico hablara le compró una señorita perica que sí hablaba, para ver si los hijitos pericos sí aprendían a hablar. Un mes después nacieron los periquitos y con el tiempo el dueño les fue enseñando a hablar hasta que aprendieron, se emocionó mucho, pero días después estaba fatigado y con dolor de cabeza de tanto oír al mismo tiempo a tantos pericos.

Tan cansado de oírlos los tuvo que vender y solo se quedó con el periquito que no hablaba. Así se dio cuenta que los que no son perfectos también tienen virtudes”.

Una vez que las alumnas anticiparon el contenido del texto literario, la docente procedió a leer en voz alta los cuentos originales de los cuales se tomaron los títulos. Al terminar la lectura las alumnas expresaban lo siguiente:

Y. S.: “El cuento que elaboré no se parece en nada al que usted leyó profesora”.

P. C.: “La profesora dijo que intentáramos aproximarnos a la historia original, que si no coincidía, no importa. Bueno mi cuento se parece un poquitico, pero no en todo”.

Docente: “Muy bien, ahora ¿qué entendieron de la historia original?”

L. H.: “Bueno, eh... el cuento dice que la niña quería aprovechar lo que la flor le estaba dando pero no midió las consecuencias y se puso muy ambiciosa”.

W. R.: “Sí, y no hizo caso a los consejos de su abuelito quién le decía que no debía abusar mucho de las cualidades de la flor”.

Docente: “¿y qué mensaje nos puede dejar este cuento?”

A. Z.: “Que debemos valorar la belleza de la naturaleza, cuidando las plantas y flores sin dejarnos llevar por nuestros intereses materiales”.

Finalmente se estableció una conversación donde se comentaban los textos originales, el mensaje que ellos nos dejan y los textos elaborados por las niñas los cuales también evocan un mensaje:

Docente: “Muy bien, ¿quién más puede dar su opinión?”

L. H.: “Profesora, yo quiero. Todo lo hermoso de la naturaleza que Dios nos dio, debe ser cuidado y jamás debemos aprovecharnos de eso. Además, si no trabajamos y no estudiamos no habrán poderes mágicos que nos regalen las cosas”.

L. B.: “El cuento que escribimos y el cuento original no son tan parecidos, cada una hizo uno distinto, pero en algo si se asemejan y es que casi todos tienen que ver con el mundo de la fantasía, que si poderes mágicos, jardines secretos”.

Análisis:

La actividad realizada permitió desarrollar la creatividad de las alumnas al producir el texto. Una vez leído el texto original las alumnas pudieron sacar sus propias conclusiones aportando distintos puntos de vista al realizar participaciones espontáneas. De igual manera las alumnas se pudieron dar cuenta de que se acercaron a algunos acontecimientos del texto, observándose gran interés por conocer el contenido del texto original.

Las alumnas hacían silencio al leer en voz alta sus propios textos ya que estaban interesadas en saber que dirían sus compañeras. Las risas de algunas afloraban porque les causaba gracia lo que elaboraron sus compañeras de clase.

www.bdigital.ula.ve

El tonto

perico.



Havia una vez una abuelita que

tenia, mucho animales domesticos



como: tortuga, pollitos, gallo, manzanita, sajon,



pericos, ranas, arañas, canarios, ratones, conejos,

gallinas, buros, peces y un tonto perico que vivia

en una jaula.



La abuelita se iba en las mañanas al

mercado con sus perros para que la ayudaran

con las compras y al volver se, todos los



animales empezaron a hablar, y el perico



le dijo al narrador haceme caso, tan pronto hablo





y criticarse a los dioses.

A veces, cuando la abuelita se iba, él decía
 hazme gracia si vas al cielo sercas un arco iris.
 Para los momentos cada vez que la
 abuelita se iba al mercado y casi nadie lo
 recordaba.

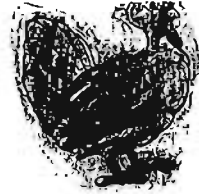


Por, algunos años de el tiempo, era de tanto
 que un día, no iba ningún
 brava, hasta que pasó una semana sin haber



ninguna brava. La mañana siguiente se
 leña la semana de abuelita que a el
 se leña y meo preso y no que
 oslara muerto. Entomé al preso
 en la parte más alta de la casa y al ver





Los animales de este mundo de la naturaleza
 empezaron a llorar y los animales



que vivieron al lado pasaron a arreglar

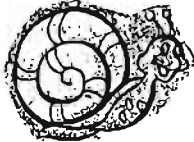


la vida de todo lo que se amon de todo



una vida en un mundo de todo para hacer

un mundo mejor.



www.bdigital.ula.ve

Fin.

Había una vez una niña llamada Sofía que vivía en una finca alejada de la ciudad con su mamá que trabajaba todo el día.

Sofía no tenía amigos con quien jugar, porque su casa quedaba lejos, su mamá le compró un perro para que se entretuviera mientras ella trabajaba.

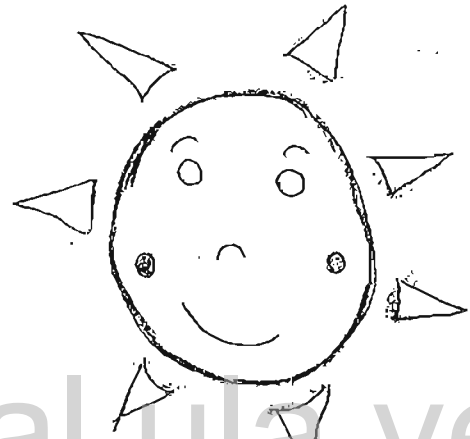
Un día jugando con su perro Tomás, en el jardín de su casa se encontró con una linda mariposita que brillaba como el sol. De repente la pavo le dijo: ¿Hola niña, quieres ser mi amiga? Sofía se emocionó y le contestó: Claro que sí. He estado muy triste porque no tengo amigos con quien hablar.

Desde ese día, Sofía, no estuvo más triste ni sola porque jugaba con el perro Tomás y le contaba todo a su amiga margarita, y se reían mucho hasta que llegaba la mamá.

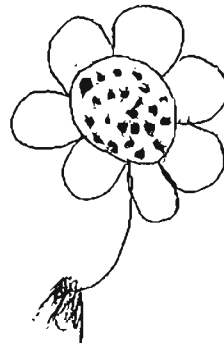
Un día la mamá llegó temprano del trabajo y se dio cuenta de su nueva amiga margarita y desde

ese día vivieron felices los cuatro.

(Fin.)



www.bdigital.ula.ve



1.4 Presentación de una fábula con final desconocido.

La actividad planificada comenzó con la lectura de una fábula titulada “*El cuervo y el labrador*” (Ver anexos) con el fin de brindarle a las alumnas la oportunidad de construir y deducir el final de la fábula. Esta actividad se realizó de la siguiente manera:

1. Se le pidió a las alumnas leer el texto para comprender la línea argumental, es decir, identificar personajes, acciones, ambientes, entre otros.
2. Se les preguntó sobre lo que habían leído para que ellas expresaran de manera oral y con sus propias palabras sobre lo que se había leído.
3. Se procedió a formular hipótesis sobre lo sucedido, analizar el texto para proceder a construir el final del mismo.
4. Se construyeron los finales del texto según lo que cada alumna consideraba.
5. Se realizó en voz alta la lectura de las producciones de las alumnas.

Durante la lectura del texto “*El cuervo y el labrador*”, las alumnas estuvieron atentas, pues se les había anunciado que les correspondía realizar el final. Esta actividad fue gratificante, las alumnas propusieron muchos desenlaces de la fábula, de los cuales algunos coincidieron con el final de la historia original. Algunas intervenciones se presentan a continuación sobre los finales construidos oralmente:

J. M.: “El cuervo se comió todas las mazorcas”.

A. E.: “El labrador se dejó convencer por el cuervo”.

W. R.: “No, así no. El cuervo tiene que reconocer que las cosas no se consiguen así”.

N. A.: “Sí. Y los dos reflexionan y aprenden la lección”.

A continuación se muestran algunos finales escritos construidos por las alumnas a partir de la información presentada.

Texto 1. A.S.: “Porque tanto que me esforcé para cuidar la cosecha y tú vas a venir a comértela. No, no, no.

- Mira no seas maluco, fíjate hicimos un trato.
- Pero no es justo, te fuiste y ahora si regresas, verdad, pues no, tu no aguantaste el sudor de mi frente día tras día, entonces, vete y busca otra cosecha porque tú no trabajaste. Vete.

Enseñanza: Para poder ganarse la vida hay que trabajar, para poder ganarse el pan”.

Texto 2. A.H: “Que un brujo convirtió al hermano del cuervo en un labrador y éste sembró una mata de maíz y una de coco, la regó y no la compartió con nadie.

Enseñanza: No debes ser egoísta con nadie”.

Texto 3. S.R.: “Al final el labrador con mucho orgullo y esfuerzo sembró la cosecha de maíz pero no quería que los cuervos comelones se comieran su siembra, ya que era el producto de un gran esfuerzo.

Enseñanza: Nunca debemos quitarle el sueño y los esfuerzos de los demás ya que no te gustaría que te lo hicieran a ti”.

Análisis:

La actividad propuesta para esta clase, se desarrolló sin ningún percance, las alumnas pudieron percibir que anticiparon el contenido sin ninguna dificultad, y pudieron realizar la actividad en el aula de clases.

Los resultados escritos y orales fueron los esperados, las alumnas demostraron una vez más su capacidad de inventiva, se observó como podían darle continuidad a una historia de manera coherente y fluida a partir de la lectura de un fragmento. Esto se logró ya que al aplicar esta estrategia la alumna crea su propio conocimiento a través del hacer y de sus vivencias. La actividad se llevó a acabo con gran satisfacción.

www.bdigital.ula.ve

Viernes, 11 de Mayo del 2007

5:30 pm

El momento es el momento Mayanés, Domingo (Libertad)

Libertad desconocida

El comercio y el lubricador

Porque cuando que me aparece para entender la cosa
chico y fui con un amigo a comprarlo: No, No, No, No.

- Pero no solo maltrato, faltar, hicieron una lista

Pero no es justo. Te fuiste a comprar si no quieres
vender, pero con los maltrato. El sentido de una
forma de trabajo, entonces, saber y buscar de
la vida, está muy alejado con las empresas, que
crean cada día y los maltrato. (Pete)

Si no quieres, pero si con ganas de vender hay
que trabajar, para poder ganarse el precio.

5'ovar, 11 - de mayo del 2004.

Fábula con el
final desconocido

El Labrador y el cuervo que se había convertido Labrador habían hecho un trato, pero el Labrador y ellos se pusieron de acuerdo.

El Labrador le dijo:

- Sabes cada día te voy a regalar un maíz y tú me vas a prometer que no te vas a comer el maíz me lo prometes.

luego dijo el cuervo:

- Sí, lo prometo.

Entonces el Labrador cada día le daba un maíz al cuervo y el cuervo no se comía el maíz.

Colorin colorado
esta fábula se ha

terminado

fin.

Jessica
Morán

Situación de Aprendizaje Nro. 2. (Del 14-05-07 al 18-05-07)

“Familiarización”. Elaboración de portafolios para archivar las producciones de las alumnas.

2.1 Búsqueda de materiales para elaborar el portafolio.

Esta actividad se inició dándole la información a las alumnas sobre el trabajo que debían realizar, las instrucciones necesarias y las orientaciones para la búsqueda y selección de los materiales e instrumentos a utilizar. Partiendo de esta explicación y desde luego con las ideas y aportes de las mismas alumnas cada una dispuso de los recursos que tenían en el hogar, los existentes en el aula y los aportados por la docente. Entre tales recursos se destacaron:

- **Materiales:** Cartulinas, foami, cartón, papel maché, papel de bolsa marrón, carpetas usadas, goma blanca, silicón, cintas, encajes, lápiz, tijera, etc.
- **Humanos:** alumnas, docente, representantes.

Análisis:

La búsqueda de materiales e instrumentos de trabajo produjo entusiasmo y a la vez desorden, debido a la espontaneidad de las alumnas y a la algarabía que manifestaron por lo que se les estaba proponiendo. Inclusive algunas niñas sugerían materiales con los cuales podían trabajar, tal es el caso: **P. C.:** “Yo puedo traer papel artesanal, mi mamá lo sabe hacer”. **Y. S.:** “¿Cuánto cuesta?”. **P. C.:** “Nada, porque lo voy a traer regalado, en la casa hay mucho”. **J. Y.:** “Profe, ¿sirve cartulina de construcción?, porque tengo en mi casa”.

2.2 Diseño y elaboración de portafolios.

La actividad planificada se realizó en una sesión de trabajo, cuyo tiempo se estima en tres horas de 45 minutos cada una. Con los distintos recursos a disposición, los llevados por las alumnas al aula y los facilitados por la docente, se emprendió el trabajo de elaboración de los portafolios. La mayoría de las niñas ya llevaba en mente lo que iba a realizar, mientras que solo algunas (06 niñas) aún no tenían clara la idea de su portafolio, para lo cual se les brindó la orientación necesaria y sus compañeras también colaboraron con ellas. El trabajo se realizó de la siguiente manera:

- Se dispusieron todos los materiales en una mesa central para que fueran aprovechados por todas las niñas.
- Las alumnas ubicadas alrededor de la mesa en distintos espacios tomaban lo que iban necesitando.
- Algunas construyeron su propio portafolio con cartulina o cartón, marcando y recortando moldes.
- Otras alumnas reutilizaron carpetas usadas, las forraron o decoraron con papel maché.
- Una vez diseñados los portafolios, cada una según su gusto y creatividad lo decoraron con diversos elementos, como figuras en foami, recortes de revistas, calcomanías, cintas, encajes, botones, etc.

Análisis:

La actividad propuesta se realizó sin ningún percance, las alumnas pudieron confeccionar su propio portafolio sin demostrar dificultad, cuando se presentaba alguna se solucionaba con rapidez, puesto que el entusiasmo de cada niña permitió la solidaridad y ayuda mutua. Se favoreció el intercambio de ideas y las relaciones afectivas entre ellas, permitiendo la libre expresión,

el juego, las risas y poner en práctica la creatividad. Por ejemplo: **L. B.:** “¿Qué le parece este color?”. **K. Y.:** “Está bonito, combínalo con este amarillo”. **L. B.:** “Bueno vamos a ver cómo queda”.

Situación de Aprendizaje Nro. 3. (Del 21-05-07 al 30-05-07)

“Familiarización”. Lectura y producción de cuentos.

3.1 Narración de cuentos de tradición oral por parte de la docente y demás colaboradores.

Esta actividad se desarrolló en una sesión de clases durante dos horas de 45 minutos cada una, el lugar en el que se llevaron a cabo las narraciones fue un espacio abierto de la institución, llamada “El campo”. Allí las alumnas se sentaron en semicírculo alrededor de la docente y el profesor colaborador. El docente colaborador es el orientador del colegio quién narró a las niñas varias historias de nuestra tradición oral. Algunas de estas historias eran más que todo leyendas propias de la localidad otras ya estaban referidas a cuentos. En total se narraron cinco historias muy interesantes:

- “Los Pirulos de la Loma de la Virgen”
- “La sembradora de café”
- “El encanto del Cristo Rey de la Galera”
- “El vendedor de cilantro”
- “Invisible”

Análisis:

Desde el instante en que se indicó la actividad se observó en las alumnas mucho entusiasmo puesto que se trataba de una situación distinta a la que se había realizado en el aula, además iban a disfrutar de un espacio al aire libre y conocer historias de parte de una persona distinta a la docente. Esta es una estrategia muy válida puesto que es importante interactuar con otras personas o docentes de la institución o fuera de ella para evitar el cansancio y aburrimiento.

Una vez en el lugar dispuesto para la actividad, las alumnas demostraron mucha atención hacia el docente de orientación quién les indicó las instrucciones y normas que debían cumplir mientras se realizaban las narraciones. Él inició explicando a las niñas de qué trataban las narraciones y por qué se les llamaba de tradición oral. Así comenzó con la primera historia, mientras él iba narrando algunas alumnas interrumpían para preguntar sobre la misma narración puesto que les causaba curiosidad y querían tener todo muy claro:

L. M.: “Profesor mi bisabuelo nos cuenta, a mis hermanas y a mí historias del pueblo de él en Colombia, de cuando él era joven. ¿Esas historias son de tradición oral?”.

Profesor: “Por supuesto. Se les llama tradición oral porque son contadas de forma oral por nuestros padres y abuelos, y que según ellos son hechos reales, pero están llenos de fantasía”.

A. Z.: “Mi papá cuenta unas de terror, más tenebrosas”.

L. M.: “Esas no me dan miedo, porque yo sé que no es verdad, porque mi bisabuelo les inventa muchas cosas”.

Cuando se estaba narrando la historia de “Los Pirulos de la Loma de la Virgen”, el profesor dijo que “estos son dos hermanos que tenían los pies y

las manos muy grandes...”, y **A. E.** interrumpió diciendo: “Ah mi tío contó la otra vez en mi casa que eran dos patones muy fuertes”. Todas las niñas rieron por la expresión de su compañera. **P. C.** preguntó: “¿Eran o son? ¿están vivos o muertos?”. **Profesor:** “Uno de ellos ya murió y el otro aún está vivo”.

Se pudo observar gran disposición e interés de parte de las alumnas, se sentían familiarizadas con el profesor puesto que lo conocían de la institución aunque no habían compartido muchos momentos con él. Además, él siempre mantuvo la atención de ellas ya que se expresaba con mucha naturalidad, simulando voces y subiendo o bajando el tono de voz según fuera necesario.

3.2 Selección y lectura de cuentos.

Esta actividad se llevó en cabo en varias sesiones de trabajo, puesto que las alumnas quisieron seleccionar cuentos que fueran interesantes para ellas, una vez realizada la escogencia se dedicaron varias sesiones de lectura (cinco o seis), cada una de 35 minutos durante algunas clases. De esta manera las niñas leían y compartían con sus compañeras los cuentos seleccionados por ellas mismas. Para la selección las alumnas llevaron cuentos al aula y otros fueron facilitados por la docente, cada una escogió dos a tres cuentos que leían y luego los intercambiaban con sus compañeras. Algunos de los títulos seleccionados fueron: (Ver anexos)

- “La cucarachita Martínez”
- “El camino de Pororu”
- “El Mensajero del Sol”
- “Margarita”

- “Pobre Perro Viejo”
- “Pollito Pito”
- “El cuero que quería ser cinturón”
- “La Pulga”
- “El traje nuevo del emperador”
- Entre otros.

Para esta actividad se llevaron a cabo los siguientes pasos en cinco sesiones durante una semana:

- Se organizaron las alumnas en parejas para realizar la lectura de sus textos.
- Se realizó la lectura de manera silenciosa de los cuentos que seleccionó cada una.
- Intercambiaron con su pareja los cuentos una vez leídos los suyos.
- Cada pareja seleccionó uno de esos cuentos para ser leídos en voz alta al resto del grupo.
- Sucesivamente en la siguiente sesión cada grupo de parejas leía el cuento seleccionado.
- En las sesiones siguientes las parejas se intercambiaron las historias de modo que al final todas las alumnas habían leído casi todos los cuentos seleccionados.

Análisis:

Al comienzo las niñas fueron muy entusiastas en la selección de los cuentos, llevaron al aula infinidad de libros y cuentos que encontraron en casa, sacaron fotocopias de los que más le gustaban, los archivaron en sus portafolios y cuidaban que no fueran olvidar alguno. Una vez recopilados todos los textos vendría la lectura de los mismos. Al principio se iba a hacer

de manera individual pero se evidenció incomodidad en las alumnas, demostraban un poco de intranquilidad, puesto que ya querían compartir sus historias con sus compañeras. Cuando se decidió el trabajo en parejas, las niñas manifestaron confianza y tranquilidad e iniciaron las lecturas con gran atención.

Fue muy placentero observar al grupo de alumnas mientras leían de manera silenciosa porque se evidenciaba mucho interés en el texto que tenían en manos, la atención prestada a la lectura fue muy adecuada, sólo se escuchaban cuchicheos cuando comentaban con su compañera algo sobre la lectura realizada o cuando intercambiaban los textos. Algunas niñas quedaron muy identificadas con algunos cuentos e incluso decían que ellas representaban algún personaje, simulando en ocasiones la actuación del mismo. Estas son simulaciones de algunos fragmentos del cuento “Pollito Pito”, pero con otros personajes:

J. Y.: “Buen día, Andrea. ¿A dónde vas tan temprano?”

A. S.: “El cielo se va a caer y la profesora lo debe saber. Voy de prisa a darle la noticia”.

J. Y.: “Pues yo también iré a decírselo a la Profesora”.

Se les aclaró a las alumnas que la misma estructura que tenían los cuentos leídos, también debía tenerla el creado por ellas en la siguiente actividad, se identificaron algunos elementos del texto como: los personajes, el ambiente, las acciones, los diálogos, etc.

3.3 Producción de cuentos.

El desarrollo de esta estrategia pedagógica se dirigió durante una sesión de clases de dos horas de 45 minutos cada una y se procedió de la siguiente manera:

1. Las alumnas elaboraron los borradores de sus cuentos de manera individual, teniendo como referencia las historias leídas anteriormente.
2. Una vez conformes con el cuento realizado procedieron a pasarlo en limpio para ser presentado y mostrado a la docente y entre las compañeras.
3. Se procedió a agrupar a las niñas en equipos para que fueran leyendo las historias construidas por cada una.

Análisis:

Paulatinamente a la creación del cuento, se observó como las alumnas iban acercándose al escritorio de la docente para leer lo que iban produciendo, se les hizo algunas sugerencias como por ejemplo: ampliar más una idea, incluir algún diálogo o simplemente hacer algunas correcciones ortográficas. Se les dieron algunas orientaciones a las alumnas observándose como se esforzaban en escribir bien su texto, cuando tenían dudas sobre la escritura de una palabra se levantaban a preguntar. Hubo momentos en los cuales reinaba el ruido lo que interrumpía el buen desarrollo de la actividad, por lo que fue necesaria una llamada de atención para controlar la disciplina.

Sin embargo, la planificación se llevó a cabo efectivamente como se había programado, de manera general todas las niñas realizaron su actividad sin ningún contratiempo.

3.4 Lectura de los cuentos elaborados por las alumnas.

Esta actividad pedagógica se presentó con la lectura de los cuentos elaborados por las alumnas con el fin de brindarles la oportunidad de hacer del conocimiento general las producciones escritas por ellas, colaborando todos las presentes en aportar sugerencias para el mejoramiento de los mismos. De igual manera, la lectura de estos textos permitió aclarar la comprensión de la estructura general del cuento, así como también, motivar la inventiva y la creatividad de los alumnos. La actividad fue enriquecedora, puesto que las alumnas estuvieron conscientes de los elementos de los textos narrativos y su uso apropiado dentro de sus propias producciones y de los demás compañeros. La actividad se realizó de la siguiente manera:

- Lectura silenciosa de los cuentos de sus compañeras
- Lectura en voz alta de los cuentos elaborados por las alumnas
- Formulación de ideas y sugerencias

Seguidamente se presentan algunos fragmentos de los cuentos elaborados por las alumnas.

Texto 1: El jardinero que limpiaba las flores

“Había una vez un jardinero muy famoso, su nombre era Pedro y la gente lo llamaba El Famoso Pedro. Un día una anciana le preguntó si le podía arreglar su jardín y el famoso le dijo que sí. Al otro día el famoso Pedro se bañó y vistió y cuando iba saliendo de la casa se dio cuenta que le habían quitado su puesto, porque había llegado una flor mágica que limpiaba los jardines y los dejaba brillantes.

Entonces para que el jardinero no se quedara sin trabajo...”

Texto 2: La gemela buena y la gemela mala

“Era una señora que había tenido dos hijas que eran gemelas, una era buena y la otra era mala. La mala se llamaba Claudia y todo el día se la pasaba jugando y haciendo bromas, cuando terminaba de jugar nunca recogía el desorden que hacía, su madre la regañaba para que dejara de ser desordenada. Su hermana que era tan tonta se llamaba Violeta, le ordenaba los juguetes y las cosas a Claudia para que su mamá no la regañara. Violeta era la más inteligente de su salón, en cambio su hermana Claudia era muy mala estudiante, entonces Violeta le hacía las tareas a su gemela para que no la castigaran en casa y la maestra no le pusiera malas notas...”

Texto 3: La silla voladora

“Había una vez un niño llamado Manuel, todos los días después de llegar del colegio iba a hacer sus tareas y se sentaba en su silla preferida. Un día Manuel llegó del colegio y no encontró su silla, le preguntó a su mamá:

- Mamá, mamá ¿Dónde está mi silla preferida?

La mamá respondió:

- No lo sé hijito, pregúntale a la la señora de la limpieza.

Entonces Manuel le preguntó, pero la señora le dijo:

- Esta mañana limpie tu cuarto y la silla estaba ahí, no sé que fue lo que pasó.

Manuel siguió buscando y cuando salió de su casa la silla estaba a punto de despegar, pero...”

Joven 14 de Mayo del 2007

Manizal

El jardinero que

limpiaba las

floras

Había una vez un jardinero muy famoso
su nombre era Pedro pero lo jante lo
llamaba el famoso Pedro. Un día era
una mañana a preguntarle que si lo
podía ayudar en jardín y el famoso le
dijo que sí, bueno al otro día el
famoso Pedro se fue a bañar luego
se volvió y cuando vino calido de su
bata de que se habían quedado en
jardín porque había dejado una flor
y una flor que limpiaba los jardines
y los dejaba brillantes.

Después pero que el jardinero
no se quedara si había porque al
ya había que al se llamaba el
famoso Pedro le dijo un día como
a ustedes y hace dejaremos los
jardines y las flores mucho mas limpias
y se van a ir.

En un año ellos todavía limpiaban
floras y jardines pero un día vieron que
se venía una florista y la compraron
y la pusieron por casa. "Las flores
y limpiar flores de Venezuela"

Lomas, 15 de Abril de 2007

Nombre: Lauren G. Belandriac. V.

La Silla Voladora

Había una vez un niño llamado Manuel, todos los días después de llegar del colegio a su casa iba a ser sus tareas y se sentaba en su silla preferida.

Un día Manuel llegó del colegio y no encontró su silla, Manuel le preguntó a su mamá:

- Mamá mamá dónde está mi silla preferida?

La mamá respondió:

No lo sé hijito, preguntale a la Señora de la Limpieza.

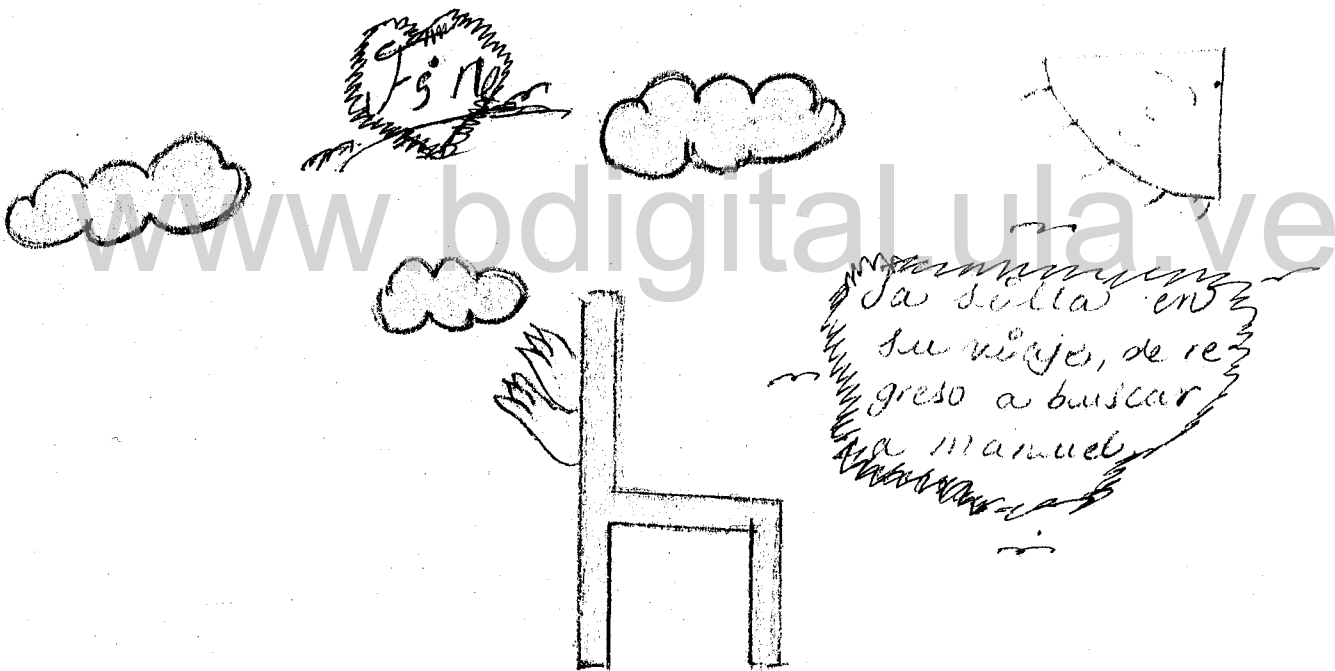
Entonces Manuel le preguntó, pero la Señora de la Limpieza le dijo:

Esta mañana yo limpie tu cuarto y la silla estaba ahí, no sé que fue lo que pasó. Entonces Manuel siguió buscando y cuando salió de su casa la silla estaba a punto de despegar pero Manuel agarró la silla y le dijo: Por que te vas si tu eres mi silla preferida.

La silla le contestó: quiero dar un paseo por el cielo. Yo ire y volvera por tí.

La silla fue al cielo se divirtió y a su regreso Manuel la nombro como: La silla voladora y ella fue su preferida.

La silla voladora y Manuel despues de llegar del colegio se iban a dar un paseo por el cielo, y ese fue el mejor recuerdo.



~~MANUEL~~ ~~MANUEL~~ ~~MANUEL~~ ~~MANUEL~~

Análisis:

Esta actividad resultó enriquecedora para el grupo de alumnas porque ellas pudieron expresar sus propias producciones, sus inquietudes, hacer sugerencias y disfrutar de los cuentos de sus compañeras. **J. M.:** “Profe, L. B. Si tiene imaginación, debe incluir a la mesa voladora en el cuento para que la silla no se vaya sola”. Todas las alumnas se rieron, luego **K. Y.** dijo: “la idea es esa que podamos escribir cualquier cosa de la imaginación”.

3.5 Realización de actividades lúdicas con cuentos leídos.

Las alumnas participaron espontáneamente en actividades lúdicas con algunos cuentos leídos. Una de esas actividades se titula “**Te lo digo con mi cuerpo, te lo digo con mis gestos**” y se realizó en una sesión de clases durante dos horas de 45 minutos cada una. La actividad consistió en lo siguiente:

- Se leyeron tres cuentos en voz alta para todo el grupo. Uno fue leído por la docente y los otros dos por alumnas. (Los cuentos usados fueron: “El tonto Perico”, “El traje nuevo del Emperador” y “El circo que vino de la luna”).
- Luego, se dividió el grupo en equipos de cinco niñas.
- La docente asignó a cada equipo un cuento de manera secreta y luego se prepararon para representarlo por medio de gestos y expresión corporal.
- Cuando estuvieron listos, cada equipo pasó a representar su cuento y las espectadoras debían adivinar de cual cuento se trataba.

Otro juego realizado fue “**Menciona el nombre y dime cómo es**”, el cual fue desarrollado en otra clase durante una hora de 45 minutos y consistió en lo siguiente:

- Se asignó un número a cada niña.(Del 1 al 20)
- Se pidió a las niñas que cerraran los ojos.
- La docente dijo en voz alta uno de los números.
- La niña que tenía el número, mencionó el nombre de un animal, cosa o lo que previamente acordamos. En la primera ronda se trató de un animal. (Se repitió el juego dos veces)
- La docente dijo otro número.
- La niña con ese número describió el animal. Al nombrar otro número, a la que le corresponde continuó diciendo otra cosa hasta que todas participaron y juntas crearon un cuento.

A continuación se muestran algunos fragmentos de este juego:

Docente: “Había una vez un...”

Niña 1. A. E.: “Gallo”

Niña 2. G. B.: “que vivía en una granja”

Niña 3. L. H.: “era muy feo y delgado”

Niña 4. K. R.: “y no encontraba novia”...

Así sucesivamente hasta que todas las participantes aportaron una idea y se construyeron cuentos originales.

Análisis:

Las instrucciones para la actividad se dieron con anterioridad. Cada niña estaba clara en lo que consistían los juegos propuestos. Las alumnas estaban ansiosas por realizar los juegos, al principio se pensó que no funcionaría porque se observó desorden, pero luego vino la tranquilidad y logró desarrollar la actividad como se había planificado. Durante la puesta en práctica de ambos juegos, las alumnas reían mucho puesto que les causaba gracia lo que iban realizando ellas mismas y sus compañeras, evidenciándose mucho interés y motivación.

Situación de Aprendizaje Nro. 4. (Del 04-06-07 al 08-06-07)

“Familiarización”. Lectura y comprensión de fábulas.

4.1 Selección de fábulas.

La selección de textos narrativos, en este caso de las fábulas, fue una actividad que produjo entusiasmo en las alumnas, puesto que se les dio la oportunidad que escogieran los materiales que más les agradara. Algunas fábulas fueron llevadas a clases por las mismas niñas otras se recopilaron en la biblioteca y otras fueron facilitadas por la docente. Una vez ubicado el material dentro del aula de clases las niñas seleccionaban las fábulas con las que iban a trabajar según sus intereses.

4.2 Lectura de las fábulas e interpretación de sus moralejas.

Cada alumna tenía en sus manos el texto literario (fábula) que había seleccionado. Se indicó el tiempo para la lectura silenciosa de los textos, el cual se estimó para 30 minutos. Una vez transcurrido el tiempo y dando oportunidad para que las niñas leyeran más de un texto, se sugirió la lectura en voz alta para aquellas alumnas que querían hacerlo, algunas levantaron la mano para leer, dando oportunidad a la mayoría. Después de cada lectura, se hacía comentario en forma grupal sobre la enseñanza o moraleja de la fábula.

Una de las alumnas (L. M.) realizó la lectura de la fábula titulada “Las ranitas en la crema”, la cual produjo la reflexión de la mayoría de las alumnas, algunas comentaron al respecto:

S. R.: “Está muy bien lo que hizo la ranita, nunca perdió la esperanza de seguir viviendo, mi mamá dice *La esperanza es lo último que se pierde*”.

A. E.: “Esta historia nos hace pensar que debemos luchar hasta el cansancio y tener confianza hasta lograr lo que queremos”.

Y. S.: “No tenemos que dejarnos vencer por el miedo o por la desesperación”.

K. P.: “Ajá, sino poner nuestro esfuerzo y ser muy optimistas, sin dejarnos caer”.

Análisis:

La actividad de selección de las fábulas se realizó con gran fluidez puesto que alumnas ya habían experimentado una actividad muy semejante en la situación anterior con la selección de los cuentos. Por tanto, la lectura de los textos se tornó muy amena, aunque algunas niñas leyeron con mucha rapidez por lo que se cansaban de esperar a las que estaban más lentas, así que fue necesario sugerirles el intercambio de los textos entre ellas mismas. Sin embargo, se desarrolló la actividad como se esperaba evidenciándose en los comentarios que realizaban las alumnas.

4.3 Dramatización de fábulas.

En la misma mañana de clases, luego que las alumnas realizaran la actividad anterior se organizaron en cinco equipos de cuatro participantes cada uno y se les indicó la selección de una fábula para ser dramatizada. Fue muy importante estar atenta que la fábula de cada grupo fuese diferente a la de los demás para que cada dramatización tuviera un tema y una moraleja distinta. No fue necesario el uso de vestuario ni de objetos para la dramatización, puesto que lo que interesaba era la expresión oral y corporal de las alumnas y sobre todo su interés en la lectura del texto para poder ser dramatizado. Al respecto se produjo una conversación:

G. B.: “Profe, yo voy a hacer el papel de lobo, ¿qué me pongo?”

L. H.: “La profesora dijo que no íbamos a usar vestuario, de dónde lo vamos a sacar”.

Docente: “Es una dramatización sencilla, cada una de ustedes va a asumir el rol de uno de los personajes de la fábula para representarlo, como se va a realizar hoy mismo no se va a utilizar vestuario”.

G. B.: “Profesora, pero la fábula tiene dos personajes nada más y W. R. Y A. H. qué van a hacer”.

Docente: “Una puede ser la narradora y la otra puede representar otro personaje que ustedes le quieran agregar”.

Análisis:

Desde que se propuso la realización de esta actividad se observó mucha disposición y entusiasmo. Las alumnas se preocuparon en preparar su dramatización, muy sencilla porque no había mucho tiempo pero dejó constancia que las niñas leyeron sus textos porque estaban interesadas, además comprendieron la enseñanza que les dejaba. Por otra parte, demostraron destreza en la expresión oral y corporal, agregando al diálogo nuevas frases que le daban atractivo a la dramatización.

Situación de Aprendizaje Nro. 5. (Del 11-06-07 al 15-06-07)

“Familiarización”. Conociendo las maravillosas leyendas.

5.1 Recopilación y lecturas de leyendas.

Esta actividad se desarrolló de la siguiente manera:

- Se le pidió a las alumnas hacer una recopilación de leyendas conocidas por ellas o encontradas en diversos libros.

- Las alumnas realizaron la lectura silenciosa de las leyendas y luego en voz alta.
- Cuando estaban realizando la lectura en voz alta se colocó un fondo musical que imitaba sonidos de la naturaleza. (“Latidos del Bosque)

Algunos títulos recopilados fueron: La luz del cerro de San Diego, Leyenda del Auyan – Tepui, Ícaro, Takupí, La silla de suela, El Cerro Negro, De cómo los Guaraos aprendieron de los Loros a sembrar Yuca, Las Sandalias del Chasqui, entre otras.

Análisis:

Las alumnas recopilaron los textos de forma espontánea y rápidamente, puesto que se les asignó una mañana y al día siguiente la mayoría de ellas había llevado al aula sus leyendas. Durante la lectura en voz alta se colocó la música de fondo, las alumnas se mostraron curiosas y escuchaban las lecturas atentamente. La música permitía mantener la atención y el suspenso entre las niñas. Al concluir la lectura “De cómo los Guaraos aprendieron de los loros a sembrar yuca” una de las niñas expresó: **P. C.:** “Parecía que estuviera pasando de verdad la leyenda aquí, con esa música”. **A. S.:** “Sí profesora, porque se escuchaba como los ruidos que explicaba la historia”. **W. R.:** “Yo quiero leer la mía pero con la música”.

Las intervenciones de las alumnas motivaban aún más al resto del grupo para participar en la lectura pudiéndose desarrollar la actividad cómo se esperaba.

5.2 Elaboración de ilustraciones que indican la secuencia de una leyenda leída.

Esta actividad se llevó a cabo de la siguiente manera:

- Se organizaron las alumnas en grupos de cuatro y se les indicó que seleccionaran una de las leyendas leídas.
- Luego realizaron nuevamente la lectura de la leyenda seleccionada, una de las niñas leía para el resto que conformaba su equipo.
- Las alumnas atendían comprendiendo la línea argumental, identificando personajes, acciones y ambiente.
- Una vez terminada la lectura, las niñas procedieron a crear y dibujar las imágenes de los acontecimientos secuenciales del cuento. Esta situación se realizó en grupo, es decir, una sola secuencia de ilustraciones por equipo.

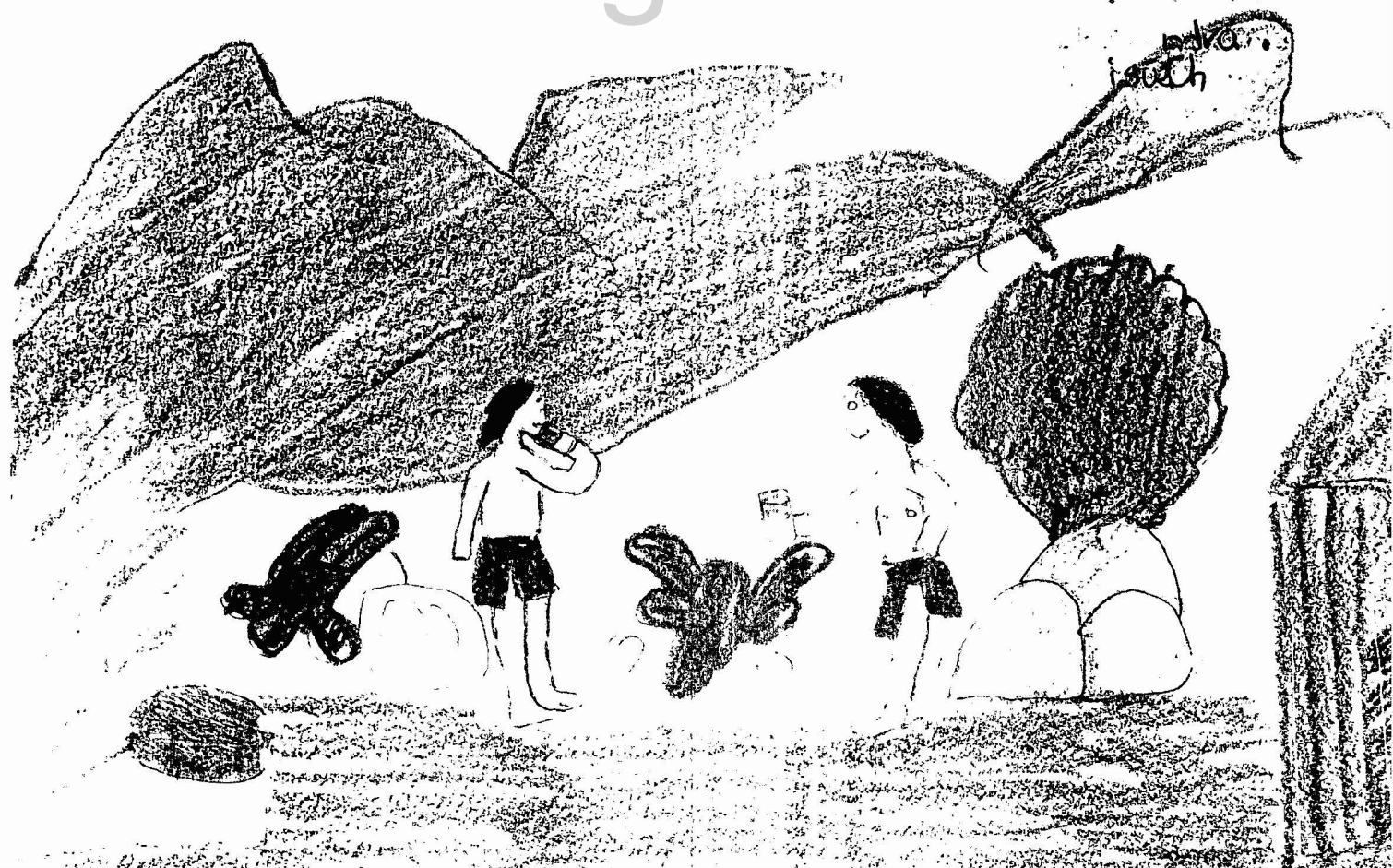
Análisis:

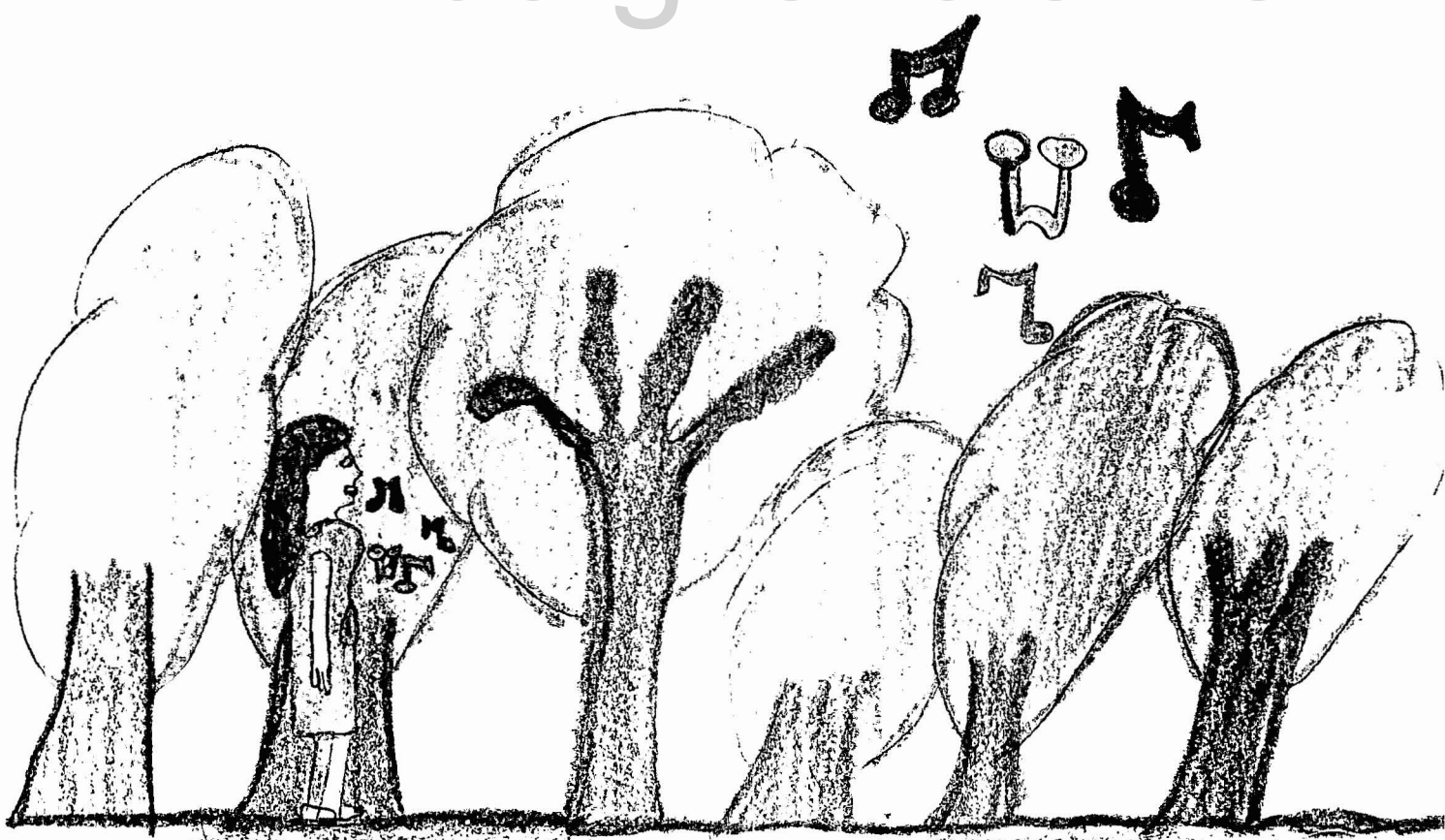
Durante la elaboración de la actividad se pudo constatar que las alumnas llevaron a la práctica sus conocimientos de las lecturas realizadas, tratando de que los dibujos fueran muy parecidos a lo planteado en la leyenda leída. Mostraron la mayor disposición por realizar la actividad propuesta al inicio de la clase, aunque en varias oportunidades se les llamó la atención a algunos grupos porque hablaban usando un tono de voz muy alto, sin embargo, esta actividad fue muy motivadora. Al terminar sus dibujos fueron expuestos en las paredes del salón de clases.

La Leyenda del auyan-repuri...



www.boigital.ula.ve

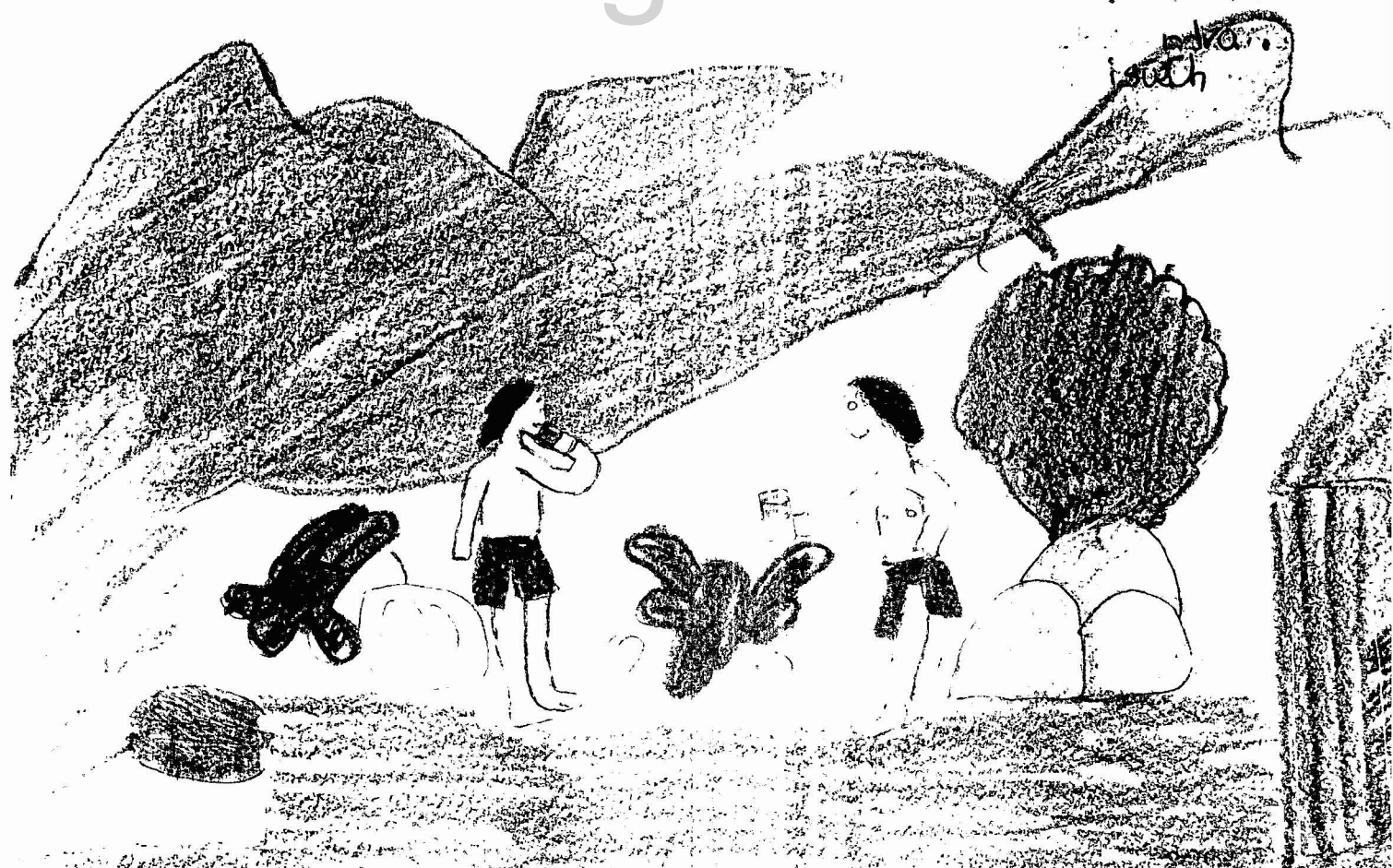


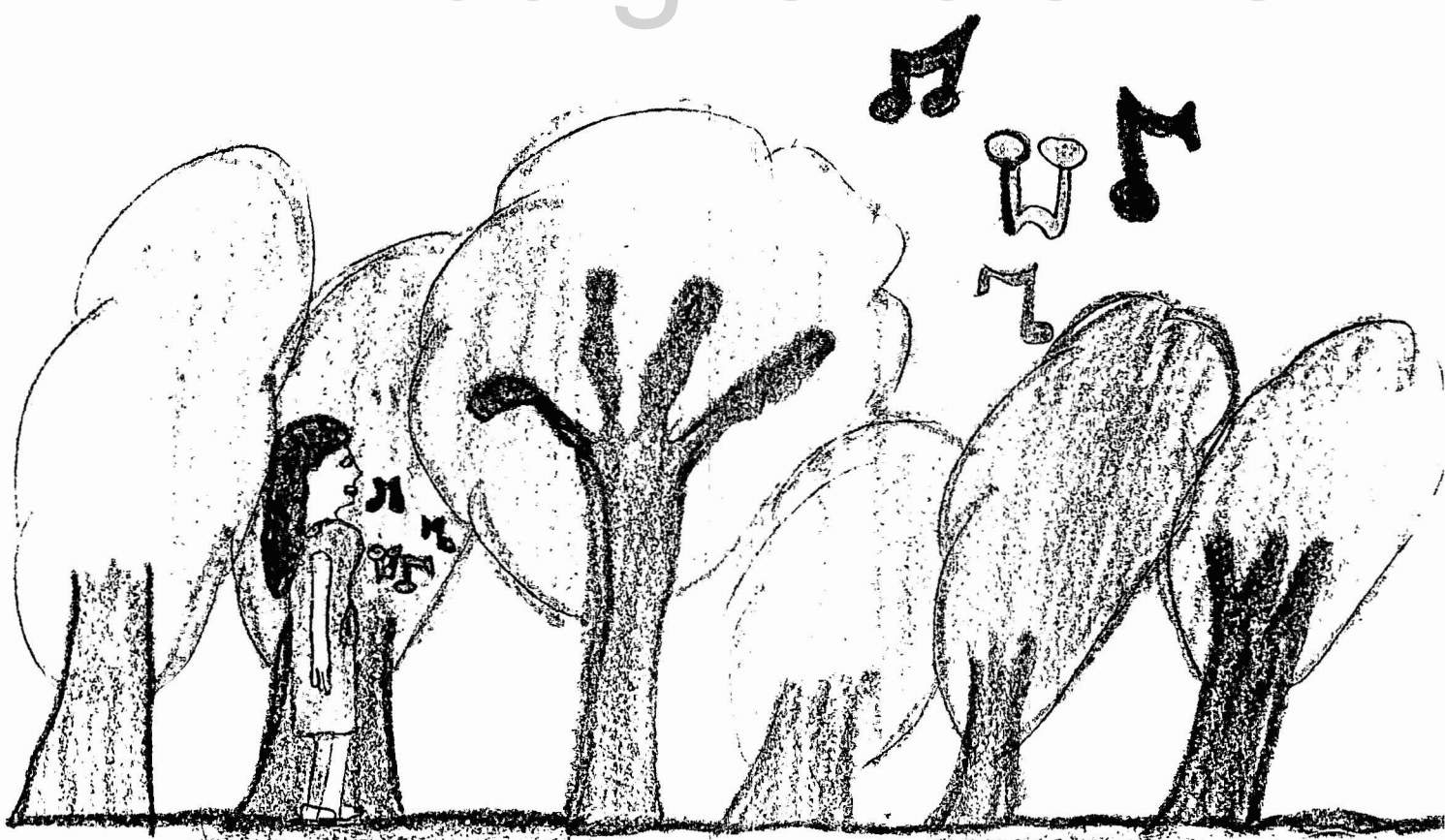


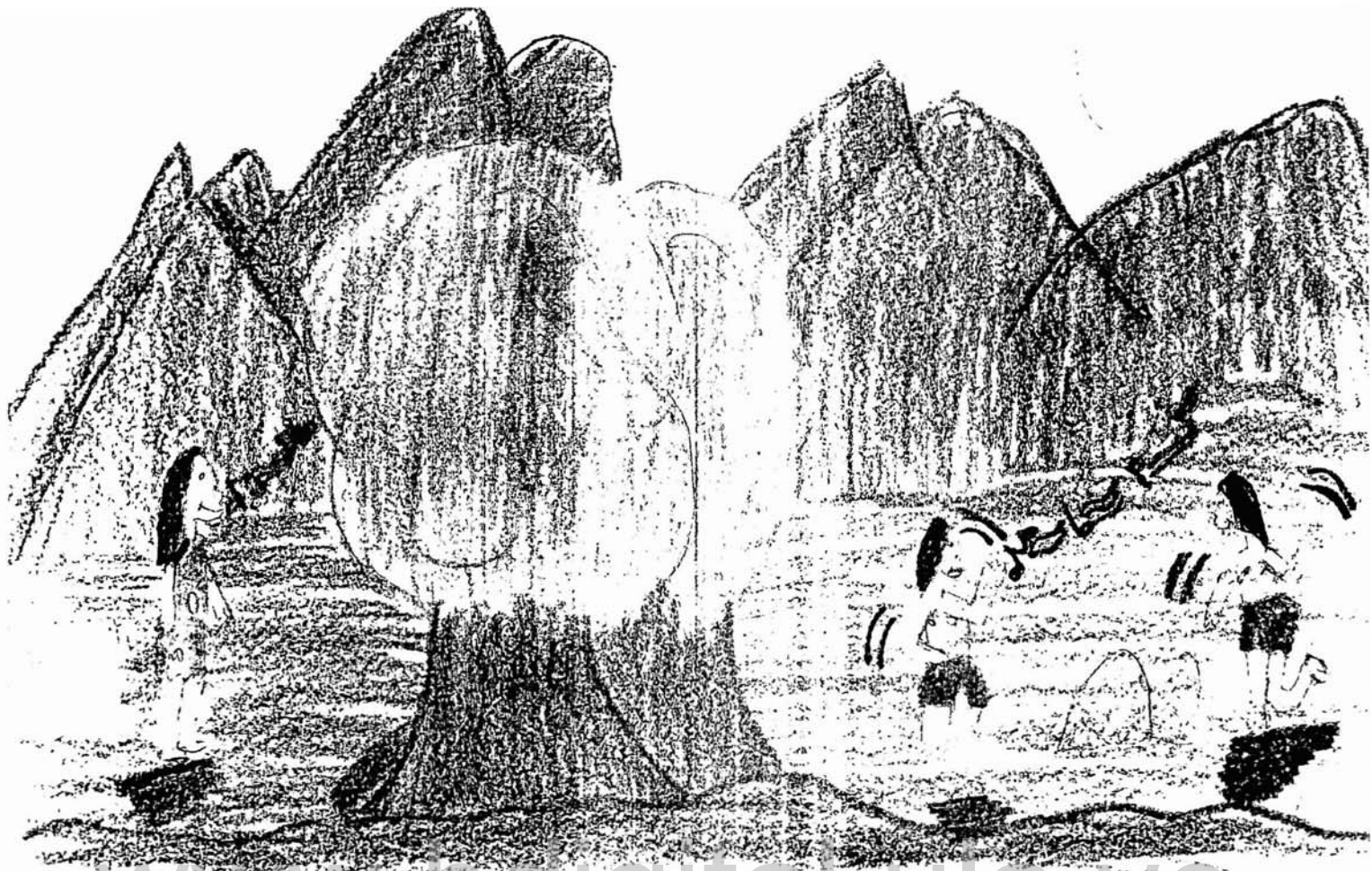
La Leyenda del auyan-repuri...



www.boigital.ula.ve







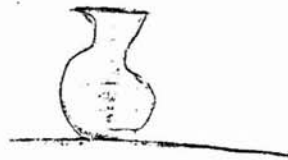
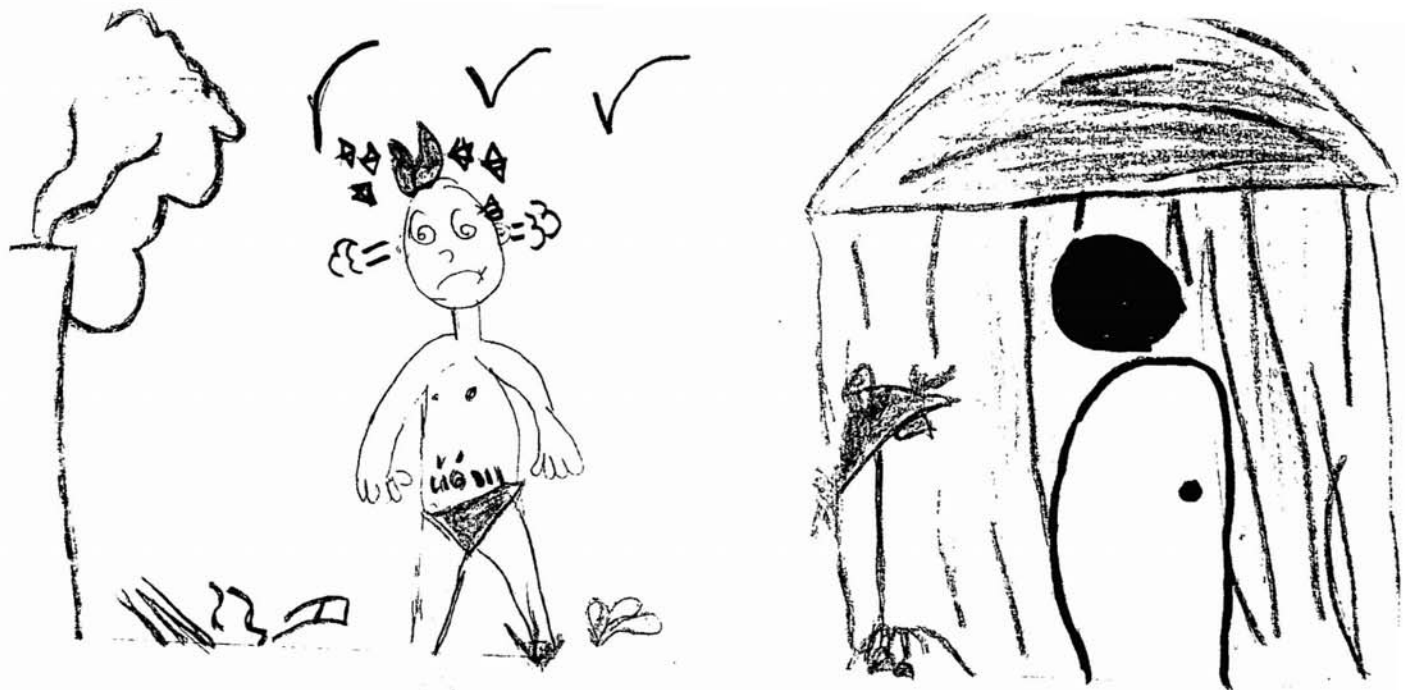
www.pdigital.ula.ve



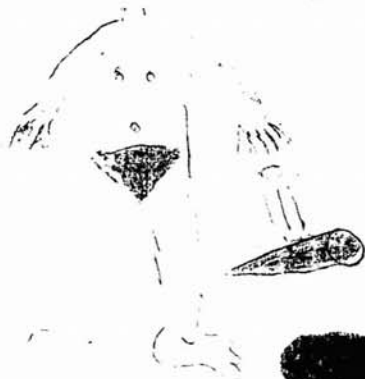
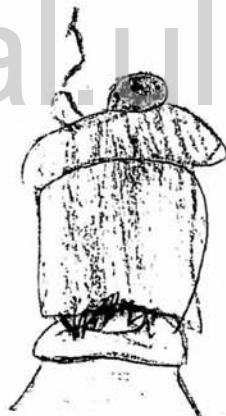
CC-Reconocimiento

De cómo los GUARAOS aprendieron de los LOROS a sembrar YUCA





www.digitalula.ve



Situación de Aprendizaje Nro. 6. (Del 18-06-07 al 26-06-07)

“**Valoración**”. Montaje de funciones de títeres.

6.1 Selección de un cuento leído o producido para el montaje.

Para el desarrollo de esta actividad se tomó una sesión de clases de 45 minutos, puesto que la selección del cuento no requería mayor tiempo. La actividad se llevó a cabo de la siguiente manera:

1. Se organizaron las alumnas en grupos de cuatro niñas.
2. Todas llegaron al acuerdo de considerar solo los cuentos que ellas mismas habían escrito.
3. Cada niña con su cuento en mano iba leyendo su producción mientras sus tres compañeras escuchaban con atención, así sucesivamente hasta que las cuatro leyeron sus historias.
4. A través de una puesta en común las niñas seleccionaron el cuento que más les agradó para que a partir de él elaboraran su guión de teatro de títeres.

Análisis:

Aunque todas las alumnas ya conocían el contenido de los cuentos propios y los de sus compañeras, demostraron gran entusiasmo al poder leerlos nuevamente para construir de allí un guión teatral. Mientras leían sus producciones en los grupos las niñas se mostraron muy atentas e iban haciendo conjeturas respecto al cuento, además comentaban sobre la posibilidad de que el cuento tuviera los personajes suficientes para que cada una pudiera representar al menos uno durante la dramatización, si no era así consideraban otro cuento o le inventaban un nuevo personaje. Tal es el caso de **M. A.:** “Tenemos que inventar otro personaje porque falta uno”. **L. B.:** “Ay

sí es verdad, pero que creen ustedes que hace falta”. **S. R.:** “Pues una nube más o alguna ave”. **L. B.:** “Vamos a leerlo otra vez”.

Sólo un grupo presentó algunas dificultades y discusiones en la selección del cuento puesto que no se ponían de acuerdo, sin embargo, bajo la orientación de la docente lograron ordenar sus ideas y llegaron a una conclusión fructífera para todas. De ahí en adelante se observó gran algarabía e impaciencia para iniciar la siguiente actividad.

6.2 Diseño del guión según la historia seleccionada.

Para elaborar esta estrategia pedagógica se procedió de la siguiente manera:

- a) Las alumnas organizadas en grupos elaboraron los guiones de teatro de títeres, uno por equipo, teniendo como referencia el cuento seleccionado anteriormente.
- b) Las alumnas comenzaron a producir sus guiones incorporando o disminuyendo personajes de acuerdo al número de alumnas en el grupo, puesto que su interés era el que cada una representara al menos un personaje.
- c) Se eligió una coordinadora y una secretaria por grupo, para orientar el buen funcionamiento del equipo.
- d) A partir del cuento seleccionado y de la propia imaginación de las alumnas se produjeron los guiones de teatro de títeres.

Análisis:

Las niñas intercambiaron ideas sobre los papeles que iban a representar, se observó que algunas niñas se reían del papel que les tocaría

representar, por lo que tenían que hacer y decir. Esta actividad permitió la activación y desarrollo de la creatividad, pues los alumnos le dieron vida a unos personajes realizando diversas acciones.

Todas las alumnas estuvieron trabajando en orden, escribiendo su guión teatral. Se dieron algunas orientaciones a las alumnas, se percibió como se esforzaban en escribir correctamente el texto y si tenían dudas siempre estaban dispuestas a hacer las preguntas necesarias para continuar con el buen desarrollo de la actividad. En cierto momento se produjo una discusión la cual debió ser aclarada:

K. R.: “Tenemos que escribir todos los movimientos que hacen los personajes, el guión lleva todo eso”.

J. Y.: “No. Sólo se coloca lo que hablan”.

G. B.: “Claro, o si no va a llegar mañana y no vamos a terminar”.

K. R.: “Sí es así como yo digo, porque yo he leído guiones de teatro y explica si el personaje, por ejemplo se sienta o se va”

.....

Docente: “Lo que dice K. R. es cierto, sin embargo, para ustedes no es obligatorio que escriban cada movimiento o acción que realicen los personajes sino aquello que sea sumamente necesario”.

Todos los grupos entregaron sus guiones teatrales y comenzaron a planificar y organizar la elaboración de los títeres y la dramatización de los mismos.

Torres, 25 de Mayo del 2007

La niña y el gullo

Personajes

Navaradora. Josefine

Niña. Katherine

Gullo. Sarah

Estrella. Andrea

Contenido

Navaradora Una niña halló en el campo un gullo que hacía mucho ruido, al cual comenzó inmediatamente a cuidar.

Gullo No me mates.

Navaradora Le dijo el pobre gullo toda una historia.

Gullo Yo no sirvo para alimento, ni para juguete lindo, yo no sirvo para nada.

Niña B..., ¿Que eres tú?

Navadora preguntó la niña.

Gillo Yo soy un cantor que paso mi vida haciendo
de música para recreo y caranton de las campos;
acompañando al caminante, por la noche, y anunciando
los peligros de la laguna, mi vida, joven amigos
es un perpetuo cantar y jugar.

Niña Las niñas voltearon entonces al gillo diciendo
de admiradas. No quisieron primero a la tierra de
uno de sus artistas.

Estrella Hasta el más humilde puede cumplir
a veces, una misión importante.

Las Mejores Amigas

Barrocas:

- Paredes: Paredes - Cristal

- Estrellas: Estrellas.

- Ventanas: Clavos

- Cielos: Nubes

Decoración: Cristal de colores, en las casas de Estrellas, Cristal
para las puertas de las casas, y Estrellas:

- Estrellas: Estas cristales con la decoración si suerte

- Paredes: Estas que se usan en las paredes para que estén
bien.

Decoración Nacional para el Charo y sus

- Paredes: Estas que se usan en

- Paredes: Estas que se usan en el punto de estas decoración
si suerte.

- Paredes: Estas que se usan en

II escena: Los niños empiezan a jugar y se juegan mucho.

-Claudia: Vamos para el tobogán que es muy divertido.

-Tadas: ¡Sí! Vamos para el tobogán.

-María: ¡Sí! ¡Me divierto yo.

-Patricia: ¡Sí! ¡Me he picado algo.

-Cristal: ¡Uamoo! ¡Uamoo! ¡Me pica algo y es grave.

III escena: Tadas llora y llora.

-Patricia: ¡Me duele! ¡Me duele! ¡Hay ayudem mamá.

-Claudia: yo tengo gasa.

-Patricia: yo tengo algodón.

-María: yo soy de los primeros auxilios.

Claudia: Vamos que me ayuda en los accidentes.

-Tadas: Vamos llorando.

6.3 Construcción de los títeres.

Esta actividad se desarrolló en dos sesiones de clases de dos horas cada una, puesto que fue necesario el diseño y confección de títeres de acuerdo a los personajes que interpretaron. Los títeres fueron elaborados con diversas técnicas, unos con papel maché, otros con medias, otros con tela sobre todo para hacer a los animales y otros más sencillos fueron contruidos con foami y palillos. De esta manera se procedió el trabajo:

- a) Cada grupo preparó los materiales que iba a necesitar según las técnicas a utilizar para elaborar sus títeres.
- b) Una vez organizados comenzaron a confeccionarlos con las orientaciones de algunos representantes y docente.
- c) Cada alumna se estaba haciendo responsable de su propio títere pero siempre siguiendo la técnica utilizada por sus compañeras de equipo.
- d) La técnica de papel maché fue utilizada básicamente para elaborar los títeres que representaban personajes humanos.
- e) Uno de los grupos utilizó la tela, sobre todo el fieltro para elaborar sus títeres de animales.

Análisis:

Antes de iniciar la actividad se sentía el entusiasmo y algarabía de las alumnas por confeccionar sus títeres puesto que manifestaron motivación y disposición para hacerlo. Se les orientó sobre los posibles materiales a utilizar para la construcción de los títeres, sobre todo que fuesen de desecho, que tuvieran en casa y los que pudieran obtenerse de la misma aula de clase, sin embargó, se mostraron tan interesadas que se contó con distintos recursos que por sí mismas consiguieron lo que facilitó el trabajo. En un principio hubo ciertas confusiones porque algunas estaban impacientes

aunque no sabían como comenzar su trabajo, pero después de unas orientaciones iniciaron la actividad con gran satisfacción.

Se observó gran participación de algunos padres y representantes quiénes estuvieron brindando sus habilidades y conocimientos para ayudar en la confección de los títeres, además las alumnas demostraron compromiso en concluir cada una con su títere, evidenciando creatividad y destrezas en los trabajos manuales. Se consolidaron relaciones de comunicación y amistad y se mostró compromiso con el guión que habían producido.

6.4 Dramatización con los títeres.

Las alumnas pusieron en práctica los distintos guiones teatrales cuyos temas estaban basados en los cuentos escritos por ellas mismas. Esta actividad se desarrolló en una sesión de clases de dos horas y media y se perseguía que las alumnas utilizaran los títeres elaborados, se expresaran verbalmente con adecuación, pusieran en práctica el guión teatral, mostraran disposición en realizar la actividad y evidenciaran organización y planificación de la representación. Para la dramatización se utilizaron dos teatrinos existentes en el aula, sólo se le hicieron algunos retoques para acondicionarlos para el momento.

Es importante aclarar que esta actividad se realizó ante todo el grupo de alumnas del quinto grado de la institución, con la finalidad de que éstas también pudieran apreciar el trabajo realizado por sus compañeras durante el tiempo en que se desarrolló la propuesta pedagógica.

Análisis:

Para realizar la actividad algunas niñas pidieron ayuda a la docente y otras, prefirieron hacerlo sin la intervención de un adulto. Faltaban unos minutos para comenzar con la actividad, cuando dos alumnas se acercaron a la docente pidiéndole que las observara en un ensayo general. Aquí pudo observarse la disposición del grupo ante la actividad, pues el interés por realizar los ensayos así lo demostraron.

Al entrar al aula de clases, las alumnas ya habían organizado los pupitres en semicírculo para que todas sus compañeras pudieran apreciar desde su puesto cada una de las dramatizaciones. Además se contó con la presencia de la docente bibliotecaria y la docente del grado anterior quienes habían sido invitadas a formar parte del público espectador.

Poco a poco las alumnas fueron levantándose de acuerdo a su turno por grupo para hacer las dramatizaciones, algunas intervenciones de las niñas se escucharon mejor que otras, debido a que unas hablaban más alto y hacían una mayor inflexión de la voz. En la puesta en escena se pudo ver el interés que han tenido las alumnas, sus intervenciones las hicieron de manera fluida, imitando voces, ruidos, gritos, risas y movimientos de las manos de acuerdo al papel de los personajes. También se pudo percibir que uno de los grupos no preparó lo suficiente la representación puesto que se mostraron inseguras en la dramatización, esto es debido a que unas estudiantes son más aplicadas que otras y éstas se confiaron sin poner el interés necesario.

CAPÍTULO V

PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

En este capítulo se analizan los aspectos relacionados con la puesta en práctica del plan de acción planificado y desarrollado con el propósito de despertar el gusto e interés por la lectura y escritura explorando las incidencias de la literatura narrativa. Por lo tanto, de las situaciones de aprendizaje llevadas a cabo durante el tiempo establecido para el plan de trabajo se pudo constatar que enriquecieron el desarrollo de los procesos de lectura y escritura en las niñas, ya que fueron actividades que despertaron el interés y las motivaron a leer y escribir a través del fomento de la sensibilidad estética.

En este sentido, la situación de aprendizaje número 1 ***“Aplicación de estrategias de lectura utilizando diversos textos literarios”***, permitió sensibilizar a las alumnas preparándolas para emprender un conjunto de actividades relacionadas con lectura y escritura. Se propició un ambiente de comodidad y seguridad. El índice de participación superó las expectativas del grupo, pues se mostraron receptivas y activas para participar y expresar sus opiniones. Se pudieron establecer actividades de lectura e integración grupal, porque las alumnas leyeron organizadas en grupos, facilitándose la interacción y la comunicación, obteniéndose como resultado un clima armónico, puesto que las niñas se mostraron espontáneas y se comunicaron de manera afectiva.

Durante las rondas, las alumnas pedían que se las repitiera puesto que su intención era jugar toda la mañana. Las niñas actuaban con mucha naturalidad, disfrutando de sus juegos, cantando en voz alta y demostrando destrezas corporales, manifestaron alegría y entusiasmo. Las alumnas se divirtieron mucho y aprovecharon al máximo el tiempo de recreo. Inclusive, aún por su propia cuenta continúan reuniéndose con otras alumnas hasta de otros grados para llevar a cabo sus rondas.

Además se determinó que las alumnas crearon una historia intentando anticipar el contenido del texto, poniendo de manifiesto su creatividad, la intención de transmitir coherentemente las ideas, los sentimientos y los valores que afloran del contenido del mismo. Se pudo observar gran capacidad de creación. Fue muy placentero ver como las niñas a partir de un título crearon historias donde pusieron en práctica descripciones de lugares, de personajes, diálogos, entre otros elementos.

Al crear el final de una fábula se pudo observar que se favoreció un intercambio oral de ideas y opiniones, en donde se permitió la libre expresión e imaginación de las alumnas, estableciéndose una relación con el texto, lo que les facilitó formularse algunas hipótesis y llegar a una conclusión adecuada. Esto se logró ya que al aplicar esta estrategia la alumna crea su propio conocimiento a través del hacer y de sus vivencias.

Por su parte, en la siguiente situación de aprendizaje **“Elaboración de portafolios”** se determinó la disposición de las alumnas para iniciar las actividades que se le proponían, donde pusieron de manifiesto su creatividad e ingenio, transmitiendo sus habilidades y destrezas. Por otra parte se pudo observar que las alumnas se preocuparon por buscar y seleccionar diversos materiales con los cuales elaborarán su

portafolio, además planificaron y organizaron sus ideas para realizar el trabajo.

Una vez terminados los portafolios, se evidenció la satisfacción de las alumnas en ver culminado su trabajo y en las habilidades que demostraron con el mismo. Esto sirvió de motivación y estímulo para continuar con las actividades que se le estaban proponiendo. Además, las mismas alumnas dispusieron un espacio dentro del aula, el cual limpiaron y acondicionaron para ubicar allí sus portafolios. Se favoreció el intercambio de ideas y las relaciones afectivas entre ellas, permitiendo la libre expresión, el juego, las risas y poner en práctica la creatividad.

Con el desarrollo de la situación número 3 **“Lectura y producción de cuentos”**, se apreció el interés que tenían las alumnas por escuchar, narrar y producir cuentos, quienes lograron identificar algunos elementos en la narración y reconocieron la importancia de leer no sólo de la lengua escrita sino también de la oral. Igualmente las niñas se mostraron muy entusiastas en la selección de los cuentos, llevando al aula infinidad de libros y cuentos que encontraron en casa, sacaron fotocopias de los que más le gustaban, los archivaron en sus portafolios y cuidaron que no fueran olvidar alguno. Se observó como la lectura de los cuentos permitió la atención hacia la actividad y despertó la curiosidad por conocer de qué trataban los textos que leían sus compañeras, puesto que siempre encontraban la oportunidad para cuchichear sobre las lecturas que estaban realizando.

En cuanto a la producción escrita se observó cómo esta actividad sirvió para la activación y desarrollo de la creatividad, pues las alumnas tuvieron que imaginarse a unos personajes realizando una serie de acontecimientos en un ambiente determinado. Además interactuaron

afectivamente con el grupo y siempre manifestaron placer al escuchar las producciones de las otras alumnas.

De manera general, todas las alumnas compartieron sus escritos y los leyeron en voz alta lo que les permitió mayor seguridad y confianza en sí mismas al ver la aceptación de sus compañeras. Esta actividad produjo mayor disposición de las niñas en participar en las dinámicas o juegos que se desarrollaron con la intención de motivar a las niñas para la lectura y la expresión oral y corporal de cuentos, puesto que tuvieron la oportunidad de expresar sus ideas, generando intercambios comunicativos.

Con respecto a la situación de aprendizaje 4, **“Lectura y comprensión de fábulas”**, se evidenció que las alumnas seguían con su motivación por las actividades que se le estaban proponiendo, pues la búsqueda y selección de fábulas fue muy fructífera, recopilando aproximadamente unos veinticinco títulos de textos de este género. Además se pudo constatar que la lectura de las mismas gustó mucho, mientras leían estuvieron muy atentas y mostraban mayor disposición por participar en los actos de lectura.

Además las niñas expresaron libremente las percepciones que tenían de los textos e identificaron los valores que a través de los mismos se transmitieron. Por otra parte, demostraron destreza en la expresión oral y corporal, agregando al diálogo nuevas frases que le daban atractivo a la dramatización.

En la situación 5, **“Conociendo las maravillosas leyendas”** se observó que las alumnas llevaron a la práctica sus percepciones de las lecturas realizadas, puesto que trataban que sus dibujos representaran lo más aproximadamente posible lo que narraban las leyendas. De esta manera se constató que las dos actividades de esta situación de aprendizaje

resultaron motivadoras, las alumnas estuvieron ocupadas tratando de crear sus dibujos de manera que a través de ellos se siguiera la secuencia de la narración, entendiendo sin dificultad lo leído y expresando gráficamente el significado.

Los dibujos fueron muy significativos, porque se demostró la disposición en la actividad y la comprensión de los textos, evidenciando ideas principales y los conocimientos que se identifican con la lectura. Además, despertó la curiosidad de las alumnas por conocer historias que invitan al suspenso y a la tradición folklórica de las comunidades indígenas y de la cultura del país y de otras naciones. Las actividades fueron muy productivas.

Finalmente, en la situación de aprendizaje 6, **“Montaje de funciones de títeres”**, se pudo percibir cómo se despertó el interés en las alumnas por la escritura partiendo de sus propias creaciones. Además, experimentaron su capacidad de autocorregirse, porque ellas estaban pendientes de que el texto que estaban produciendo estuviera bien redactado, llevara los elementos básicos de un guión teatral, como personajes, diálogos e inclusive hasta las acciones corporales de los participantes. En el tiempo en que las alumnas estuvieron elaborando el guión se favoreció la comunicación, la interacción y la integración grupal, puesto que cada una participaba y expresaba lo que opinaba a las demás compañeras.

Para la puesta en escena se observó gran disposición, ya que desde muy temprano las niñas estaban preparando el aula y los teatrinos para sus representaciones, según ellas, para ahorrar tiempo. Algunas alumnas se acercaron a la docente pidiéndole que las observara en un ensayo general. Durante las escenificaciones se pudo ver el interés que tuvieron las alumnas, puesto que sus intervenciones fueron muy espontáneas y fluidas, imitando

voces, ruidos, gritos, risas y movimientos de las manos de acuerdo al papel de los personajes.

De manera general, se puede decir que toda la planificación realizada para esta sesión de trabajo se llevó a cabo sin ninguna dificultad, las alumnas mostraron dominio en la representación lográndose el objetivo principal que era motivar a las niñas en la lectura y escritura de textos literarios, pudiéndose comprobar con la disposición que demostraron al leer y al realizar actividades de escritura en el aula y a través de la elaboración de guiones, confección de títeres y representación teatral que les permitió vivenciar y expresar distintas emociones por medio de las producciones escritas creadas por ellas mismas.

Los resultados arrojados anteriormente corresponden a una descripción general sobre cada una de las situaciones de aprendizaje puestas en práctica para solucionar el problema observado. Además de ellos, en las páginas siguientes se observará la evaluación individual de las alumnas realizada a través de algunos instrumentos de recolección de información, diseñados de modo de registrar los avances de las niñas en función de algunos indicadores que permitieron ser señales para descubrir en las alumnas los resultados esperados. Estos instrumentos son **escalas de estimación y lista de cotejo**, los cuales valoran estrategias de lectura, de producción escrita y producción oral. A continuación se presentan los instrumentos de evaluación, los cuáles registran la información recopilada.



Instrumento para valorar estrategias de lectura

Área: Lengua y Literatura
Docente: Any Natali Escalante
Grado: 5°
Situaciones de aprendizaje Nros. 1, 3, 4 y 5.

Indicadores: I. Selecciona y lee con interés adivinanzas, retahílas y trabalenguas. II. Anticipa el contenido de un cuento. III. Produce el final de una historia. IV. Realiza la lectura de cuentos creados por sus compañeras. V. Explica con sus propias palabras el contenido de los textos leídos comprendiendo el mensaje.

Participantes	INDICADORES A VALORAR														
	I			II			III			IV			V		
	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N
J. M.	X			X			X			X			X		
K. R.	X			X			X			X			X		
L. B.		X			X			X			X			X	
K. P.	X			X			X			X			X		
Y. S.	X			X			X			X			X		
G. B.	X			X			X			X				X	
M. A.		X			X			X		X			X		
P. C.	X			X			X			X			X		
W. R.	X			X			X			X			X		
L. M.	X			X			X			X			X		
L. H.	X			X			X			X			X		
J. Y.		X			X		X			X				X	
N. K.	X			X				X			X		X		
A. E.	X			X			X			X			X		
A. Z.	X			X			X			X			X		
A. L.	X			X			X			X			X		
N. A.	X			X			X			X			X		
A. H.	X			X			X			X			X		
S. R.		X				X			X		X			X	
K. Y.	X			X			X			X			X		

Leyenda: S= Siempre
 CS= Casi siempre
 N= Nunca



Instrumento para valorar producción escrita

Área: Lengua y Literatura

Docente: Any Natali Escalante

Grado: 5°

Situaciones de aprendizaje Nros. 1,3, 4, 5 y 6.

Indicadores: **I.** Participa en intervenciones orales referidas a los textos escritos. **II.** Es creativa en la producción de historias. **III.** Utiliza adecuadamente las propiedades del texto escrito: coherencia y adecuación. **IV.** Usa con propiedad términos y elementos del género narrativo. **V.** Elabora guiones teatrales de acuerdo a los elementos del texto dramático.

Participantes	INDICADORES A VALORAR														
	I			II			III			IV			V		
	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N	S	CS	N
J. M.	X				X		X			X			X		
K. R.	X			X			X			X			X		
L. B.	X			X					X		X			X	
K. P.	X			X			X			X			X		
Y. S.		X			X			X			X			X	
G. B.	X			X			X			X			X		
M. A.		X			X				X			X		X	
P. C.	X			X			X			X			X		
W. R.	X			X			X			X			X		
L. M.	X			X			X			X			X		
L. H.	X			X			X			X			X		
J. Y.	X			X			X			X			X		
N. K.		X			X				X			X		X	
A. E.	X			X			X			X			X		
A. Z.	X				X		X			X			X		
A. L.	X			X			X			X			X		
N. A.	X			X			X			X			X		
A. H.	X			X			X			X			X		
S. R.		X			X			X			X				X
K. Y.	X			X			X			X			X		

Leyenda: S= Siempre
 CS= Casi siempre
 N= Nunca



Universidad de Los Andes
 Consejo de Estudios de Postgrado
 Postgrado de Lectura y Escritura
 Maestría en educación mención Lectura y Escritura

Instrumento para valorar la producción oral y actividades prácticas

Área: Lengua y Literatura

Docente: Any Natali Escalante

Grado: 5°

Situaciones de aprendizaje Nros. 2 y 6.

Indicadores: **I.** Manifiesta interés en la elaboración de portafolios. **II.** Participa activamente en la confección de títeres. **III.** Es creativa en la realización de actividades manuales. **IV.** Demuestra interés y motivación en la representación teatral **V.** Se expresa con naturalidad utilizando un tono de voz adecuado en la dramatización. **VI.** Se expresa libremente simulando gestos y movimientos con sus títeres.

Participantes	INDICADORES A VALORAR											
	I		II		III		IV		V		VI	
	SÍ	NO	SÍ	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
J. M.	X		X		X		X		X		X	
K. R	X		X		X		X		X		X	
L. B.	X		X			X	X		X		X	
K. P.	X		X		X		X		X		X	
Y. S.		X	X			X	X			X	X	
G. B.	X		X		X		X		X		X	
M. A.	X		X		X		X		X		X	
P. C.	X		X		X		X		X		X	
W. R.	X		X		X		X		X		X	
L. M.	X		X		X		X		X		X	
L. H.	X		X			X	X		X		X	
J. Y.	X		X		X		X			X		X
N. K.		X		X		X	X			X		X
A. E.	X		X		X		X		X		X	
A. Z.	X		X		X		X		X		X	
A. L.	X		X		X		X			X		X
N. A.	X		X		X		X		X		X	
A. H.	X		X		X		X		X		X	
S. R.	X		X		X		X		X		X	
K. Y.	X		X		X		X		X		X	

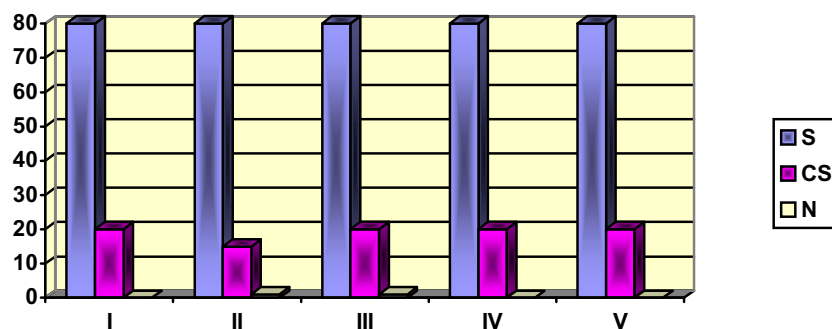
De acuerdo a los instrumentos de evaluación aplicados para el seguimiento de las participantes en la propuesta implementada es posible analizar los resultados teniendo como referencia los indicadores establecidos y las situaciones de aprendizaje desarrolladas.

El primer instrumento de evaluación para **valorar estrategias de lectura** en las alumnas arrojó los siguientes resultados expresados en la tabla 14 y gráfico 1 presentados a continuación:

Tabla 14. Resultados de instrumento de evaluación

Indicadores	S		CS		N		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
I. Selecciona y lee con interés adivinanzas, retahílas y trabalenguas.	16	80%	04	20%			20	100%
II. Anticipa el contenido de un cuento.	16	80%	03	15%	01	5%	20	100%
III. Produce el final de una historia.	16	80%	03	15%	01	5%	20	100%
IV. Realiza la lectura de cuentos creados por sus compañeras.	16	80%	04	20%			20	100%
V. Explica con sus propias palabras el contenido de los textos leídos.	16	80%	04	20%			20	100%

Gráfico 1



Según la tabla 14 y gráfico 1, los cuales representan cuantitativamente los resultados del instrumento para valorar las estrategias de lectura de las alumnas objeto de estudio, se observa que un grupo de 16 alumnas lo que corresponde al 80% del total de las participantes, seleccionan y leen con interés juegos literarios como adivinanzas, retahílas y trabalenguas. Esto indica que las alumnas demostraron disposición para la búsqueda de diversos textos que les permitiera realizar las lecturas necesarias para desarrollar la actividad.

En cuanto al indicador N° II, los resultados indican que 16 alumnas, es decir, el 80 % del grupo, anticipan el contenido del cuento; 03 alumnas lo hicieron con ayuda de la docente y solo una alumna demostró casi ninguna disposición en desarrollar la actividad. La realización de esta actividad lleva a determinar que las alumnas crearon una historia intentando anticipar el contenido del texto, poniendo de manifiesto la creatividad, la intención de transmitir ideas, los sentimientos y los valores que afloran del contenido del mismo.

El indicador N° III, permitió obtener unos resultados muy parecidos al anterior en los que dieciséis (16) alumnas produjeron el final de la historia de la forma esperada, tres (03) presentaron algunas dificultades pero lograron el objetivo de la actividad y una alumna no hizo el intento para desarrollar su trabajo. De esta manera, es posible indagar que la mayoría de las alumnas realizaron la actividad de manera comprometida y se esforzaron por darle una conclusión interesante al texto. Durante la lectura del texto “El cuervo y el labrador” las alumnas estuvieron atentas, pues se les había anunciado que debían elaborar el final. Esta actividad fue gratificante, las alumnas propusieron muchos desenlaces de la fábula, de los cuales algunos coincidieron con el final de la historia.

Al respecto del indicador IV, el 80% del grupo, es decir, 16 alumnas siempre estuvieron dispuestas para realizar la lectura de los cuentos creados por sus compañeras y un 20%, casi siempre manifestaron interés en la lectura. Esta situación demuestra que hubo un interés y esmero de parte de las niñas para leer de manera silenciosa y en voz alta los textos propios y los escritos por sus compañeras, manifestando entusiasmo y alegría en el desarrollo de la actividad.

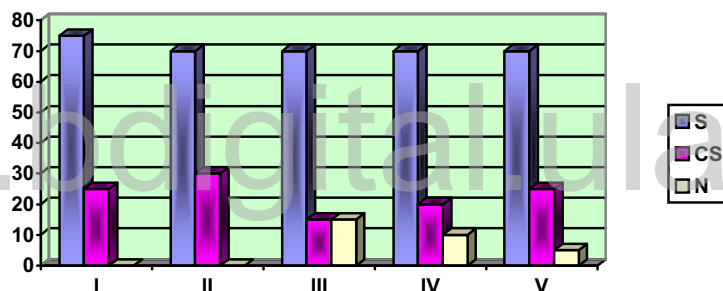
De acuerdo al indicador N° V, todas las alumnas, es decir, casi el 100% del grupo, explicaron con sus propias palabras el contenido de los textos leídos demostrando la comprensión de los mismos durante las conversaciones que se establecían antes y después de cada actividad, se evidenció la atención prestada en las lecturas y el interés manifestado por participar y demostrar que iban realizando el trabajo tal y como se les estaba asignando.

El segundo instrumento de evaluación utilizado para valorar la **producción escrita**, permitió registrar algunos datos referidos a las actividades de escritura implementadas al grupo de estudio, así se muestra en la tabla 15, gráfico 2.

Tabla 15. Resultados de instrumentos de evaluación

Indicadores	S		CS		N		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%	Nº	%
I. Participa en intervenciones orales referidas a los textos escritos.	15	75%	05	25%			20	100%
II. Es creativa en la producción de historias.	14	70%	06	30%			20	100%
III. Utiliza adecuadamente las propiedades del texto escrito: coherencia y adecuación.	14	70%	03	15%	03	15%	20	100%
IV. Utiliza con propiedad términos y elementos del género narrativo.	14	70%	04	20%	02	10%	20	100%
V. Elabora guiones teatrales de acuerdo a los elementos del texto dramático.	14	70%	05	25%	01	05%	20	100%

Gráfico 2



Con los resultados que se muestran en la tabla 15 y gráfico 2 se puede observar que al respecto del indicador N° I, el 75% de las alumnas, es decir, quince niñas participaron activamente en intervenciones orales referidas a los textos escritos por ellas mismas, el grupo restante lo hizo pero sólo si les preguntaba algo. Esta situación demuestra el interés que pusieron las alumnas en realizar comentarios relacionados a sus propias producciones y las de sus compañeras, algunos para hacer sugerencias y otros para incluir algo en los textos.

En el indicador II, la mayoría de las niñas demostraron ser creativas en la producción de historias, casi en su totalidad evidenciaron tener mucha

imaginación y buenas ideas en la producción de textos literarios, en nuestro caso, textos narrativos, siempre enfocándolos con la intención de dejar una enseñanza.

Para el tercer indicador se evaluaron aspectos relacionados con el uso de las propiedades del texto escrito, específicamente la coherencia y adecuación, de lo cual se pudo observar que catorce (14) alumnas siempre utilizaron muy bien estas propiedades, tres (03) de ellas casi siempre lo hicieron puesto que necesitaron la orientación de la docente y otras tres (03) presentaron dificultad para adecuar aspectos formales de la escritura pues los textos no correspondían con el sentido que querían darle al mismo. Con este indicador se evidenció que a pesar de la corta edad de las niñas y de la poca experiencia que han tenido en la producción de textos escritos utilizaron estas propiedades de escritos textuales y discursivos de manera adecuada, aunque no excelente pero para el nivel en que se encuentran lo hicieron muy bien.

La mayoría de las alumnas utilizaron con propiedad términos y elementos del género narrativo, puesto que ya estaban familiarizadas con ellos por las conversaciones anteriores sobre el tema y por los diversos textos narrativos que habían leído con anterioridad. Esto les permitió producir historias que incluían estos elementos, dándoles un inicio, un desarrollo y un final muy bien estructurados. Aunque algunas niñas (02) presentaron dificultades al respecto, se notó que casi la totalidad del grupo logró el objetivo que se esperaba.

Para el indicador V, diecinueve (19) alumnas, lo correspondiente al 95% del grupo, produjeron guiones teatrales escritos, solo una (01) manifestó desinterés en la actividad. Sin embargo, se notó gran entusiasmo y esfuerzo

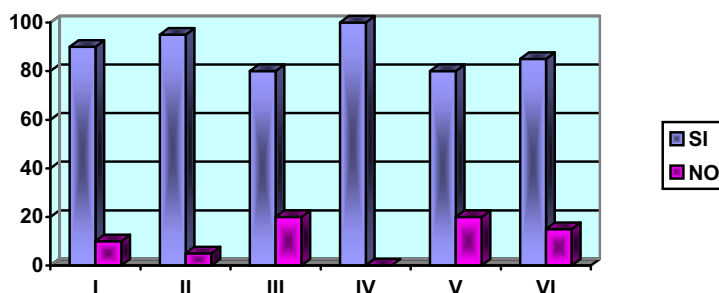
de parte de la mayoría por escribir textos que permitieran llevar al grupo en general buenas representaciones teatrales, puesto que para ellas era un reto producir historias dramatizadas por muñecos, es decir, por títeres que también elaborarían con sus propias manos.

Finalmente, en el instrumento para valorar **la producción oral y actividades prácticas**, utilizado para registrar la información sobre las situaciones de aprendizaje que tenían que ver con actividades manuales o de escenificación, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla 16. Resultados de instrumento de evaluación

Indicadores	SI		NO		Total	
	Nº	%	Nº	%	Nº	%
I. Manifiesta interés en la elaboración de portafolios.	18	90%	02	10%	20	100%
II. Participa activamente en la confección de títeres.	19	95%	01	05%	20	100%
III. Es creativa en la realización de actividades manuales.	16	80%	04	20%	20	100%
IV. Demuestra interés y motivación en la representación teatral.	20	100%			20	100%
V. Se expresa con naturalidad utilizando un tono de voz adecuado en la dramatización.	16	80%	04	20%	20	100%
VI. Se expresa libremente simulando gestos y movimientos con sus títeres.	17	85%	03	15%	20	100%

Gráfico 3



Según los resultados observados en la tabla 16 y gráfico 3, se puede observar que respecto al indicador I, casi la totalidad del grupo de alumnas, dieciocho de ellas, manifestaron interés en la elaboración de sus portafolios en los que archivarían sus producciones escritas, mientras que solo dos niñas manifestaron sentirse desmotivadas para tal actividad, sin embargo, al igual que sus compañeras elaboraron sus portafolios con ayuda de la docente. De manera general, se pudo evidenciar que las niñas se mostraron dispuestas en la actividad que se les asignaba puesto que su interés en la búsqueda y selección de materiales y en la organización del trabajo demostró la motivación y estímulo requerido para tal fin.

Por su parte, con relación al indicador II, diecinueve alumnas, es decir, el 95% del grupo participaron activamente en la confección de sus títeres, los cuales representarían los personajes del guión teatral elaborado por ellas mismas. Esta situación permite reconocer que la mayoría del grupo de estudio demostraron interés, entusiasmo y disposición en la elaboración de sus muñecos puesto que estaban impacientes por enseñar a sus compañeras y docente una obra teatral producida y organizada por ellas mismas. Esta actividad fue muy gratificante y placentera no solo para las niñas sino para la docente, porque se vio logrado uno de los objetivos de establecidos para esta propuesta, el cual consiste en demostrar que el uso de textos literarios despierta el gusto e interés por la lectura y la escritura.

En el indicador III, se pudo observar que las alumnas, a pesar de su edad, fueron muy creativas y demostraron habilidades en la realización de actividades manuales. En algunos casos se les dificultaba un proceso pero siempre se dispusieron a aprender y corregir los errores, solo dos niñas demostraron pocas destrezas en el arte, sin embargo, con sus fallas y dificultades lograron culminar la actividad. De alguna manera, se evidenció

facilidad en el uso de materiales y elaboración de objetos necesarios para la propuesta, encontrándose también con alegría y entusiasmo de las niñas, puesto que realizaban actividades poco comunes en el aula.

Con relación a la dramatización de títeres, evaluada con los indicadores IV, V y VI, se pudo observar que el total de alumnas demostraron interés y motivación en la representación teatral, siempre estuvieron impacientes para iniciar su actividad y mostrarle a sus compañeras un espectáculo organizado por ellas mismas. Tal fue el interés de las alumnas, que ambientaron el aula e invitaron otros docentes de la institución para que las observaran en la dramatización. Hubo mucho colorido y algarabía en la actividad desarrollada.

Los indicadores V y VI, evaluaron la expresión oral y corporal de las alumnas durante la dramatización, de esta forma dieciséis (16) alumnas se expresaron con naturalidad utilizando un tono de voz adecuado y cuatro (04) usaron un tono de voz muy bajo y casi no se les escuchaba lo que decían. De igual manera, se observó que diecisiete (17) niñas se expresaron libremente simulando gestos y movimientos con sus títeres, solo tres (03) no fueron tan expresivas, pero se evidencia que casi la totalidad del grupo lo hicieron de forma adecuada. Estos dos indicadores nos permiten determinar que los ensayos y el interés que las alumnas demostraron antes y durante la actividad fueron muy fructíferos para el logro de sus propios objetivos, entre ellos el de ofrecer a un público una buena obra de teatro de títeres, creada, organizada y representada por ellas mismas.

De manera general, se puede decir que las alumnas demostraron interés y dominio de cada una de las actividades que se le asignaban y que ellas emprendían de forma participativa, esto se pudo evidenciar en la

situación de aprendizaje final, que aunque no correspondía exactamente con el género narrativo como tal, pues se trataba del uso de otra corriente literaria, como es el teatro, fue posible llegar hasta allí gracias al uso en la selección, manejo, lectura y producción de textos narrativos. De esta forma, se logró elaborar un guión teatral y darle vida a éste con la puesta en escena con títeres, por lo tanto se evidencia el logro de los propósitos establecidos en el estudio, entre ellos el de propiciar la utilización de textos narrativos para incentivar el gusto por la lectura y la producción literaria, y favorecer la expresión oral y escrita.

Las alumnas disfrutaron y lograron un aprendizaje significativo, así como también, hicieron buen uso y aplicación de diversas estrategias de lectura, produjeron textos literarios desde su propia inventiva, desarrollaron actividades referidas a la representación teatral y demostraron sus habilidades en la construcción de objetos a través de las manualidades. Por consiguiente, es importante reconocer que la mayor parte del logro de los objetivos planteados se debe al esfuerzo y dedicación que pusieron las alumnas en cada una de las situaciones de aprendizaje que desarrollaron.

CAPÍTULO VI

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La lectura y la escritura son procesos que se complementan, puesto que propician el desarrollo espontáneo y desinhibido de la expresión, facilitando el uso del lenguaje en la comunicación y permiten al individuo explorar un cúmulo de experiencias significativas que sólo se lograrían mediante este medio. En nuestro sistema escolar estos procesos han tenido muy poco desarrollo debido a la práctica pedagógica que se implementa en las aulas, en la que la lectura y la escritura no responden a situaciones espontáneas, funcionales y creativas propiciando el desinterés para leer y escribir. En este sentido, el presente estudio tuvo como objetivo, explorar las incidencias de la literatura infantil a través de la utilización de textos narrativos en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura.

Para ello se desarrolló un estudio enmarcado en la modalidad de investigación acción, ya que la investigadora fue la misma docente de aula y por lo tanto se involucró de manera significativa en el proceso como una participante más. El estudio consistió en la aplicación de un plan de acción constituido por un conjunto de situaciones de aprendizaje que permitían explicar lo sucedido en el aula de clases a través de actividades dirigidas a la aplicabilidad de la literatura como un recurso de gran valor que ayuda a despertar la sensibilidad creadora y la motivación por la lectura y la escritura.

Luego de la aplicación de las actividades se evidencia que la lengua escrita puede ser privilegiada en el aula de clases incorporando a la

enseñanza estrategias motivadoras que ofrezcan al niño y niña variedad de textos en los que ellos puedan explorar y seleccionar los que sean de su agrado. La lectura desde el punto de vista estético, no sólo incitó a la búsqueda de información sino que involucró un acto de compartir entre las alumnas y el texto, obteniendo un resultado llamado “imaginación”, puesto que fue una mezcla de lo que invitó el libro y lo que construyó la lectora. Por lo tanto, las actividades que se llevaron en el aula respondieron a situaciones reales de comunicación interesando a las niñas a la lectura y a la producción escrita, en diferentes formas de expresión, teniendo como sustento la narración de textos literarios.

Es importante reconocer también que las niñas en el aula de clases viven dentro de un entorno interactivo y funcional y en situaciones de comunicación oral y escrita, tal como lo hacen en el ámbito extraescolar. Así pues, al ofrecerles actividades que les permitiera interactuar entre sí mismas y entre ellas y docente se evidenció una comunicación eficaz. Además, entre los grupos de trabajo hubo cooperación y comprensión, viendo así el resultado esperado, esto se puso de manifiesto cuando las alumnas se interesaban por realizar sus producciones orales y escritas.

Las niñas tuvieron la oportunidad de expresar sus ideas y formular planteamientos, de manejar diferentes estrategias de la lengua escrita como elaboración de anticipaciones, construcción del final de una narración, selección de materiales de lectura, realización inferencias, hipótesis, producción de textos orales y escritos, expresión artística a través de dibujos y por si fuera poco manejaron experiencias de lectura y escritura a través de las actividades lúdicas y la representación teatral. Estos procesos fomentaron el interés por la lectura y la escritura y el agrado por los textos literarios.

La creación de un espacio de literatura infantil dentro de la acostumbrada planificación pedagógica, fue una experiencia que generó actos de escritura y lectura más cerca de los intereses de las niñas y propiciando el uso de textos literarios se logró incidir en su formación como lectoras y escritoras. La predisposición en el uso de la literatura narrativa permitió un ambiente favorecedor para la lectura, la discusión, la comunicación, la creación y el diálogo directo, puesto que invitó a estudiar personajes y diversas situaciones que dieron la oportunidad de imaginar acontecimientos y ambientes, entrando en contacto con la obra literaria.

Finalmente, se puede decir que las alumnas desarrollaron un aprendizaje significativo, el mensaje de las actividades llegó de la manera esperada, las niñas leyeron alegremente diversos textos y produjeron trabajos interesantes y novedosos, cargados de gran emotividad y fue evidente que disfrutaron de las actividades realizadas a pesar de algunos contratiempos como cuando una de las participantes se lesionó durante el desarrollo de las rondas o cuando otra de ellas se negaba a participar en las actividades de producción escrita. Sin embargo, estas situaciones se solucionaron satisfactoriamente.

La investigación arrojó resultados de significativa importancia que aporta recursos valiosos y estrategias de enseñanza que permiten su revisión y su estudio, por tanto es prudente establecer las siguientes recomendaciones:

- Cada contenido de enseñanza debe permitir un aprendizaje significativo motivando actividades que aunque no sean innovadoras, puedan ser actualizadas y perfeccionadas de acuerdo a la situación o grupo al cual van dirigidas.

- Propiciar el diseño de estrategias de lectura y escritura que inciten la sensibilidad estética, la interacción grupal y la recreación.
- Utilizar diversas herramientas para atraer al niño y niña a la lectura y escritura, siendo posible incorporar distintos géneros literarios, desde el narrativo hasta el dramático.
- Modifiquemos el concepto de qué es *leer* y *escribir* y el criterio sobre el material a utilizar.
- Privilegiemos la hora del cuento.
- Siempre que sea posible, debe dejarse a los niños y jóvenes en libertad de hacer sus propias selecciones, lo que nos permitirá conocer la clase de literatura que prefieren en cada edad.
- Por último, la educación superior inclusive los estudios de cuarto nivel sobre todo los relativos a la docencia, pudiera desarrollar espacios dentro de su programa de estudios para introducir al estudiante-docente en el ambiente enriquecedor de la literatura, puesto que si se experimenta el placer de la lectura y escritura, tal vez sea más sencillo promoverlo en la práctica profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acevedo V. & Leal E. (2006). *Influencia de la representación teatral en la enseñanza de la lectura de textos literarios*. Trabajo para optar al grado de Licenciado en Educación Mención Letras, Facultad de Humanidades y Educación, Programa de Profesionalización Docente, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Barrios, L. (2003). *La Lectura y la Escritura de fábulas en el desarrollo de la lengua escrita en niños de 4º grado de Educación Básica*. Trabajo Especial de Grado presentado para optar al Título de Especialista en Lectura y Escritura, Facultad de Humanidades y Educación, Consejo de Estudios de Postgrado, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Benavides, J. (2001). *Lectura y Escritura de textos recreativos*. Tesis de grado para optar al Título de Especialista en Lectura y Escritura, Facultad de Humanidades y Educación, Postgrado de Lectura y Escritura, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela.

Cascio, F. (s.f). *Vigotsky*. Recuperado el 29 de Agosto de 2006 de <http://www.monografias.com/trabajos> 14

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. Barcelona, España: PAIDOS.

Cassany, D., Luna, M. & Sanz, G. (2001). *Enseñar Lengua*. España: GRAO.

Castillo, M. & Muñoz, R. (2001). Gustos e intereses hacia la lectura. *Candidus*, 17, 36-39.

Colomer T. (2002). ¿Qué significa progresar en competencia literaria?.
Textos en Contexto 5. Buenos Aires: IRA.

Cuesta, C. (1986). *Exploración de las nociones de lectura y escritura en niños preescolares de 5 y 6 años de edad en la ciudad de Mérida y zonas aledañas*. Tesis de grado de la Maestría en Educación Mención Lectura, Consejo de Estudios de Postgrado, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

Delval, J. (2001). Hoy todos son constructuivistas. *Educere*, 15, 353-359.

Domínguez, R. (2005). La investigación-acción como método de investigación para docentes. *Candidus. Cuadernos monográficos*, 6, 172-173.

Dubois, M. (1993). *El proceso de la lectura: de la teoría a la práctica*. Argentina: Aique.

Goodman, K. (1996). La lectura, la escritura y los textos escritos: una perspectiva transaccional sociopsicolingüística. *Textos en contexto* 2. Buenos Aires: IRA.

Isasa de, J. (1996). El valor social de la lectura y la escritura. *Candidus infantil*, 4 y 6, 13-15.

Iser, W. (1987). *El acto de leer*. Madrid: Taurus Ediciones.

Lerner, D. & Levy, H. (1994). *Lectura y escuela: ¿amor imposible o matrimonio fecundo?*. Buenos Aires: Mimeografiado.

Medina, E. (2003). Un acercamiento a la estética en la literatura infantil. *Candidus infantil*, 5 y 6, 100-101.

Navas, G. (1995). *Introducción a la literatura infantil: fundamentación teórico-crítica*. Caracas: Universidad Experimental Libertador, Fedeupel.

Olivares, F. (2003). La investigación-acción en la enseñanza. *Candidus. Cuadernos monográficos*, 1, 106-108.

Ortega, N., Camero, Y., Tovar, R., Alezones, J., Frantzis, L. & García, Y. (2005). El arte de crear escribiendo: la producción textual en niños de la primera etapa de Educación Básica. *Educere*, 31, 589-598.

Pennac, D. (1995). *Como una novela*. Santa Fe de Bogotá: NORMA.

Peña, J. (2000). El aprendizaje de la lectoescritura y su problemática. *Legenda*, 4-5, 7-9.

Pérez, E. (1999). El dominio de la lectura. *Movimiento pedagógico*, 21, 62-67.

Pérez, G. (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: LA MURALLA, S. A.

Puerta, M. (1997). *La lectura y el teatro, unidos en una experiencia educativa*. Tesis de grado de la Maestría en Educación Mención Lectura, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes, Mérida, Venezuela.

- Puerta, M. (2000). La lectura, el teatro y la escuela. *Legenda*, 4-5, 51-53.
- Puerta, M. (2001). La enseñanza de la literatura y la formación de jóvenes lectores. *Literatura venezolana: medio siglo en cuarenta años*, 119-133.
- Rincón, G., Bustamante, G., Pérez, D. & Castro, M. (1999). *La enseñanza de la lengua escrita y de la lectura*. Santa Fe de Bogota: Arango editores.
- Rosenblatt, L. (1996). La teoría transaccional de la lectura y la escritura. En *Textos en Contexto 1*. Buenos Aires: IRA.
- Santamaría, S. (s.f). *Teorías de Piaget*. Recuperado el 29 de Agosto de 2006 en http://www.monografias.com/trabajos_16/teorias-piaget/teorias-piaget.shtml
- Sastrías, M. (1998). *Cómo motivar a los niños a leer*. Medellín: Susaeta Ediciones.
- Smith, F. (1990). *Para darle sentido a la lectura*. España: VISOR.
- Solé, I. (1993). *Estrategias de lectura*. Barcelona, España: GRAO.
- Taylor, S. & Bogdan, R. (1996). *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación*. España: PAIDOS.
- Teberosky, A. (1992). ¿Para qué aprender a escribir?. En *Más allá de la alfabetización*. (s/l): SANTILLANA.
- Tovar, R. & Morales, O. (1999). Encuentro con la literatura: taller de lectura y escritura de textos literarios breves para estudiantes de educación media

y diversificada. *La lectura y escritura: Investigación y Didáctica*, Compilación de la 49 Convención Anual de Asovac, 74-75. Mérida: Fondo Editorial del Postgrado de Lectura y Escritura. ULA-Mérida.

Tovar, R. & Morales, O. (2001). En busca de las hadas...un proyecto pedagógico para las niñas del Instituto Nacional del Menor (INAM). *Legenda*, 6, 53-65.

Universidad Nacional Abierta. (1997). *Literatura para niños y jóvenes*. Caracas: Autor.

Villalobos, J. (1997). La enseñanza de la lectoescritura basada en el uso de literatura auténtica: un estudio de caso. *Legenda*, 3, 21-31.

Venezuela, Ministerio de Educación. (1997). *Currículo Básico Nacional de Educación Básica*. Caracas: Autor.

Vannini, M. (1991). *Literatura infantil*. Caracas: UNA.

Vygotsky, L. (1979). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: LA PLEYADE.