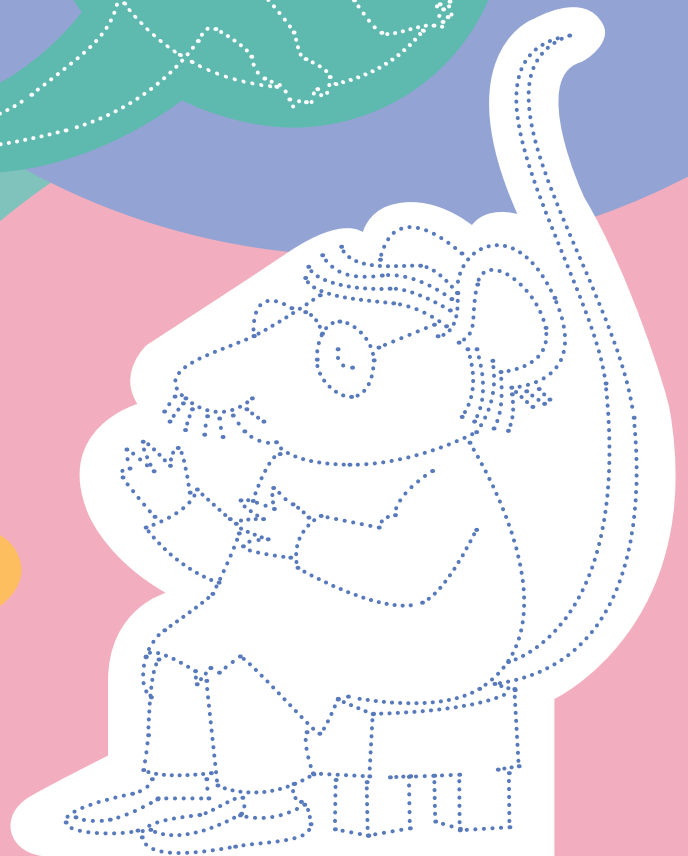
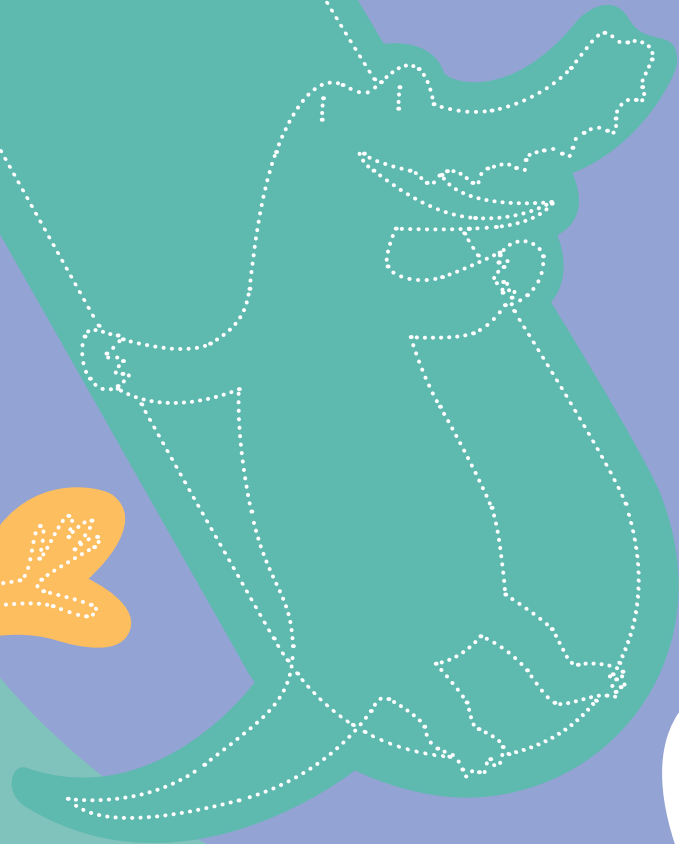
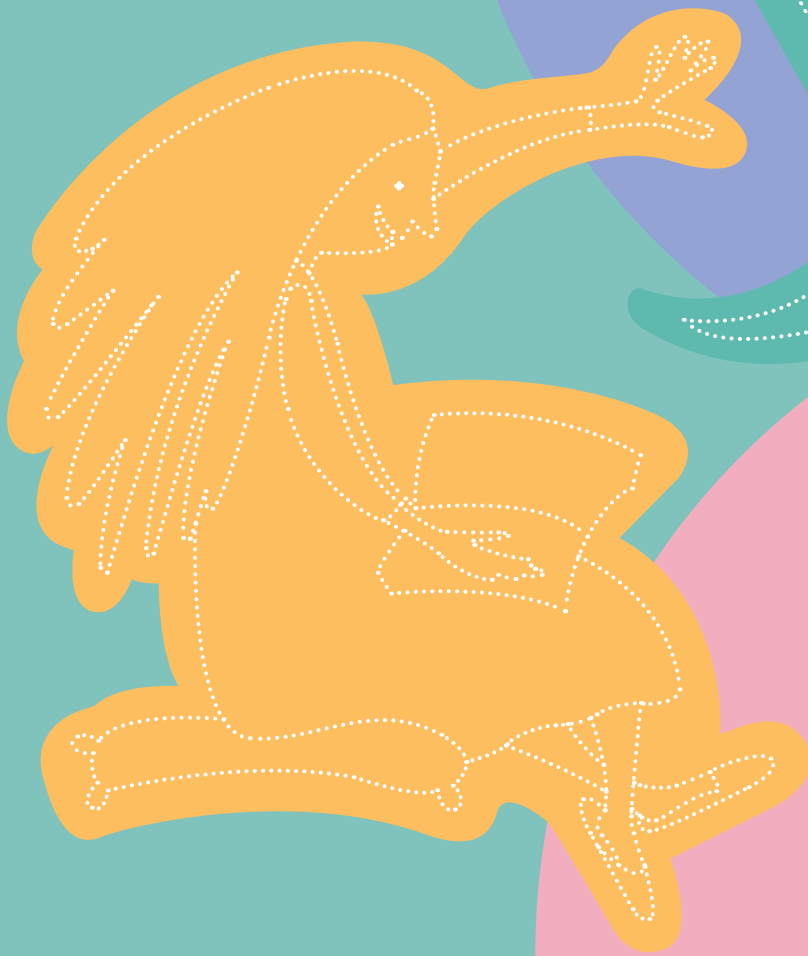


LECTORES CON-SENTIDOS

~
Guía de uso pedagógico
de la Colección de Aula para
el grado Transición

6



Lectores Con-sentidos

Guía de uso pedagógico de la Colección de Aula
para el grado Transición
Serie Río de Letras
Manuales y Cartillas PNLE

© Ministerio de Educación, 2016
© Derechos reservados para todos los autores, 2016
Primera edición, Bogotá, febrero de 2016

Coordinación editorial:

Juan Pablo Mojica Gómez

Diseño y dirección de arte:

Martha Cadena

ISBN:

978-958-691-733-9



Reservados todos los derechos. Se permite la reproducción parcial o total de la obra por cualquier medio o tecnología, siempre que se den los créditos correspondientes al autor, al Ministerio de Educación Nacional y al Plan Nacional de Lectura y Escritura.

Catalogación en la publicación – Biblioteca Nacional de Colombia

Lectores Con-sentidos: guía de uso pedagógico de la colección de aula para el grado transición. -- 1a. ed. -- Bogotá: Ministerio de Educación Nacional, 2015.
p. -- (Río de letras. Manuales y cartillas PNLE)
Incluye bibliografía.
ISBN 978-958-691-733-9
1. Lectura - Enseñanza elemental 2. Libros y lectura 3. Prácticas de la enseñanza 4. Educación preescolar I. Serie
CDD: 372.4 ed. 20 CO-BoBN- a973349

Juan Manuel Santos Calderón
Presidente de la República

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL

Gina Parody d'Echeona
Ministra de Educación Nacional

Víctor Javier Saavedra Mercado
Viceministro de Educación Preescolar, Básica y Media

Ana Bolena Escobar Escobar
Directora de Calidad para la Educación Preescolar, Básica y Media

Paola Trujillo Pulido
Subdirectora de Fomento de Competencias

Sandra Morales Corredor
Gerente del Plan Nacional de Lectura y Escritura (PNLE)

Patricia Niño Rodríguez
Coordinadora del Componente de Formación a Mediadores del PNLE

Santiago Varela Londoño
Gerente Programa para la Excelencia Docente y Académica: Todos a Aprender 2.0

Mónica Ramírez Peñuela
Coordinadora de Formación Programa para la Excelencia Docente y Académica: Todos a Aprender 2.0

Equipo pedagógico:

Enith Johana Cifuentes Álvarez, Giovanni Castañeda Rojas, Norma Lorena Vásquez Lasprilla, Astrid Solarte Mancera, Yenny Carolina Pérez Torres, Jenny Carolina Rojas León.

Formadores del Programa para la Excelencia Docente y Académica: Todos a Aprender 2.0

Coordinación pedagógica:

Patricia Niño Rodríguez, Coordinadora del Componente de Formación a Mediadores (PNLE)

Mauricio Niño Navarro, Profesional Equipo PNLE

Mónica Ramírez Peñuela, Coordinadora de Formación, Todos a Aprender 2.0

Luz Dary Castelblanco, Profesional del Equipo Misional, Todos a Aprender 2.0

Aura Marcela Benavides Sarmiento, Profesional Especializada, Todos a Aprender 2.0

Lina María López Niño, Profesional Especializada, Todos a Aprender 2.0

Luz Vened Fandiño Forero, Profesional Especializada, Todos a Aprender 2.0

Doris Andrea Suárez Pérez, Profesional Especializada,
Subdirección de Calidad Primera Infancia

Adriana Carolina Molano Vargas, Profesional Especializada,
Subdirección de Calidad Primera Infancia

Luz Magally Pérez Rodríguez, Profesional Especializada, Subdirección de Referentes y Evaluación - Dirección de Calidad para la Educación de Preescolar, Básica y Media

Carlos Alberto Abdalá, Profesional Especializado, Subdirección de Referentes y Evaluación - Dirección de Calidad para la Educación de Preescolar, Básica y Media






 **MINEDUCACIÓN**




todos a aprender 2.0
PROGRAMA NACIONAL DE FORMACIÓN DE DOCENTES Y FACILITADORES


**TODOS POR UN
NUEVO PAÍS**
PAZ EQUIDAD EDUCACIÓN

Contenido

Queridos docentes de Transición		4
Introducción		5
Prácticas de lectura en el grado Transición		6
La biblioteca de aula		10
Experiencias		15
Bibliografía		48

Queridos docentes de Transición

En la construcción de un nuevo país nos hemos puesto la meta de ser la nación más educada de la región en 2025. Para ello, es fundamental adelantar un proyecto educativo en el cual los niños y las niñas encuentren en el colegio oportunidades de crecer, aprender y desarrollar mejores proyectos de vida. En este sentido, el trabajo durante los primeros años de escolaridad es fundamental, en especial, para el proceso de aprendizaje de la cultura escrita.

El Programa para la Excelencia Docente y Académica: Todos a Aprender 2.0, como parte de las acciones para fortalecer su acompañamiento pedagógico a los docentes y estudiantes de Transición, entregó la Colección de Aula Lectores Con-Sentidos. Se trata de una selección de títulos que busca garantizar a los niños y las niñas el acceso a material de lectura de calidad, que favorezca el desarrollo de competencias y la creación de ambientes de aprendizaje en los que, a través de la lectura, se abra paso a la exploración, a la generación de preguntas y al goce del juego y del arte.

Para que esta colección fortalezca las prácticas de aula y los aprendizajes de los estudiantes es imprescindible la mediación de ustedes, docentes, quienes con su conocimiento pedagógico, dedicación y profesionalismo son protagonistas de esta transformación. Por ello, les presentamos *Lectores Con-Sentidos. Guía de uso pedagógico de la Colección de Aula para el grado Transición*, que ofrece herramientas básicas para el trabajo con cada uno de los trece títulos que componen esta colección.

Con este esfuerzo esperamos que continúen adelantando su camino hacia la excelencia docente y que las ideas que aquí se presentan los inspiren, inquieten y les permitan construir nuevas actividades, experiencias y proyectos en los cuales los niños y las niñas descubran que leer y escribir es el cuento de la generación de la paz.

Con especial reconocimiento,

Víctor Javier Saavedra Mercado

Viceministro de Educación Preescolar, Básica y Media

Introducción

Desde el principio, leer es interrogar un texto, es decir construir activamente un significado, en función de sus necesidades y sus proyectos, a partir de diferentes claves, de distinta naturaleza, y de estrategias pertinentes para articularlas. No se trata de un educador haciendo «preguntas de comprensión» sobre un texto, son los niños que «interrogan» a un texto para elaborar su significado.

Josette Jolibert (1995)

En el marco de la ruta de acompañamiento del Programa Todos a Aprender 2.0, del Ministerio de Educación Nacional, y como resultado del trabajo articulado entre el Programa, la Subdirección de Referentes y Evaluación, la Dirección de Primera Infancia y el Plan Nacional de Lectura y Escritura «Leer es mi cuento» (PNLE), presentamos *Lectores Con-sentidos. Guía de uso pedagógico de la Colección de Aula para el grado Transición*.

Esta guía tiene como objetivo brindar algunas orientaciones a los docentes para el uso y dinamización de la Colección de Aula, en el marco de experiencias de aprendizaje que desarrollen competencias en los estudiantes de Transición y además que apoyen su formación como lectores. La colección de la que parte la guía está compuesta por trece títulos que, siguiendo la misma metodología de conformación de la Colección Semilla¹ del PNLE, pone al alcance de los niños y las niñas libros informativos, libros álbum y de poesía.

El primer capítulo retoma algunos principios pedagógicos básicos para entender el lugar del lenguaje y la literatura en el desarrollo de competencias comunicativas en el grado Transición. El segundo capítulo invita a hacer de esta colección una *biblioteca de aula*, entendida como un ambiente de aprendizaje que instaura unas dinámicas particulares alrededor del libro y la lectura, las cuales son importantes en la formación de lectores.

El tercer capítulo, que es el centro de esta publicación, ofrece una serie de *experiencias inspiradoras* que recrean prácticas pedagógicas alrededor de cada uno de los trece títulos de la colección. Tales experiencias funcionan como ejemplos de algunas de las posibilidades que ofrece cada título, vistos como recursos a través de los cuales los niños y las niñas desarrollan sus competencias comunicativas, ciudadanas y físicas, así como su pensamiento matemático y científico.

De esta manera, los invitamos a recorrer esta guía como una herramienta que permite encontrar posibles caminos para la lectura y la escritura en el aula de Transición. Con ella esperamos promover en los niños y las niñas prácticas de lectura que se caractericen por la construcción activa de sentidos, siempre en función de las necesidades y proyectos de cada colegio y a partir de diferentes claves de distinta naturaleza que permitan aprender, tener experiencias estéticas y gozar la lectura.

1. Para saber más sobre la conformación de colecciones puede consultar el catálogo de la Colección Semilla, disponible en: <http://goo.gl/OZrYca>.

Prácticas de lectura en el grado Transición

Un camino para significar el mundo

Los niños y las niñas se comunican y expresan a través de diversos lenguajes que estructuran su pensamiento. Este es un proceso en doble vía, pues el pensamiento se nutre de lenguaje y, a la vez, el lenguaje va nutriendo el pensamiento. Se trata de un movimiento permanente en el cual los adultos desempeñan un papel fundamental. Así, los balbuceos, las palabras, los gestos, las miradas, el llanto y el cuerpo, entre otros factores, configuran las posibilidades que el lenguaje y el pensamiento les brindan a los niños y las niñas para comunicarse y dotar de sentido el mundo.

Mucho antes de la aparición de las primeras palabras, el lenguaje modifica la arquitectura cerebral y determina gran parte de las oportunidades de comunicación, desarrollo y aprendizaje. Desde el punto de vista neurológico, la variedad, el desafío y la calidad de los estímulos verbales y no verbales construyen el pensamiento de los niños y niñas, al tiempo que aportan al establecimiento de vínculos afectivos con las personas más cercanas que contribuyen en la configuración de su subjetividad.

Bruner (1986) afirma que la interpretación y la negociación comienzan en el momento en que los niños y las niñas entran en la escena humana y que, al intentar usar el lenguaje para lograr sus fines, más allá de dominar un código, están concertando procedimientos y significados; es decir, están aprendiendo los caminos de la cultura y del lenguaje.

En este sentido, la literatura en la primera infancia se encuentra en los libros, pero también en todas aquellas creaciones en las cuales se manifiesta el arte de jugar y de representar la experiencia a través de la lengua. Esta no se restringe exclusivamente al código escrito, pues involucra todas las manifestaciones de lenguaje —oral, escrito, pictórico— que se plasman en soportes materiales (papel, lienzo, pantalla, pared, entre otros) o a través de la tradición oral.

Desde este punto de vista, entendemos por lenguaje la capacidad de comunicación; por lengua, el sistema de signos verbales compartidos por la comunidad a la que se pertenece; y por literatura, el arte de expresar la particularidad humana mediante el trabajo con las palabras. Así, la literatura ofrece a los niños y las niñas posibilidades para comunicarse, expresar su singularidad, conocerse y conocer a los demás, aprender, operar con símbolos, comprender la cultura y significar el mundo.

El papel de los adultos en el acercamiento a la literatura

La literatura, además de en los libros, encuentra lugar en las nanas, los juegos de palabras, las rimas, las adivinanzas, las creaciones propias o las historias de la tradición oral. Por ello, se nutre enormemente de la cultura particular a la que pertenece un niño o una niña, así como de las experiencias que viven en su cotidianidad.

De allí la importancia de contar con adultos que acompañan con su voz, sus palabras, sus gestos, su conocimiento y sus preguntas la lectura de las imágenes que emergen al pasar las páginas de los libros; al leer e interpretar los símbolos aún indescifrables para los niños y las niñas; o al encadenar palabras para cantar o contar. De esta manera el adulto se compromete de forma tal que el libro es leído por el niño o la niña a través de su rostro, su tono de voz y sus emociones, así como por la conexión que emerge de la experiencia literaria. Esta situación comunicativa conlleva a que los niños y niñas se sientan a su vez descifrados en la búsqueda permanente de respuestas a sus preguntas, en las construcciones relacionadas con la vida, en el disfrute y goce que estas les generan, y en su necesidad de interpretar su entorno social y cultural.

Los niños y las niñas llegan al colegio con curiosidad por las palabras, y es deber de este mantener y explorar tal interés a través de la pertinente mediación del docente. Al respecto, Yolanda Reyes (2007) afirma:

Para los niños y las niñas los adultos suelen saberlo todo sobre las palabras; por ello son el modelo para apropiarse de las complejidades de la lengua materna: sus tonos, sus encadenamientos y los nuevos vocablos que suscitan múltiples interpretaciones les proporcionan un entrenamiento auditivo que ayuda a sentir y «pensar» en el funcionamiento del lenguaje mediante la posibilidad de desbaratar, recomponer y jugar con las palabras. Lo mismo sucede con las historias narradas o leídas que permiten descubrir cómo se organiza el tiempo en el relato, cómo se estructuran los acontecimientos y cómo existe una forma distinta de la lengua: esa lengua enriquecida que es el ancestro de la escritura, en la cual se organizan los sucesos para darles sentido e ilación (pág. 27).

De esta manera, el tiempo para leer se convierte en un momento de libertad en el que se evidencian las diferencias de gustos, intereses, necesidades, preguntas y formas de leer que caracterizan a cada niño y niña; a la vez que propicia el encuentro con sus pares y también con los adultos que los acompañan. Los docentes, al estar atentos a este acercamiento de los niños y las niñas a la literatura, encuentran posibilidades para ampliar las experiencias de aprendizaje. Así, por ejemplo, un libro puede generar el comienzo de un proyecto de aula, puede ayudar a acercarse al significado de las palabras que son desconocidas para los niños y las niñas o puede convertirse en un pretexto para conversar y saber más del grupo.

La familia también acompaña esta construcción. En el hogar se puede propiciar un espacio para leer a diario, una actividad en donde se involucran los adultos para narrar historias que surgen de sus propias experiencias, conversar sobre lo cotidiano o leer un texto que les llame la atención. Cuando no se cuenta con libros en casa, se puede promover el acercamiento de las familias a las bibliotecas escolares o públicas, a centros culturales, a ludotecas y otros lugares similares en el territorio. De igual forma, es posible ofrecer en préstamo los libros del colegio para llevarlos a casa.

La construcción de la lengua escrita

La experiencia literaria que viven los niños y las niñas durante la primera infancia se convierte en un acervo fundamental para la construcción de la lengua escrita. Es en el disfrute de la narrativa y la poesía, y en el contacto con diferentes textos, que se hace posible el acercamiento al mundo oral y escrito; un mundo en el que se exploran diversas convenciones y el valor connotativo e interpretativo de la palabra hablada y de los textos escritos, al tiempo que se establecen conexiones con la vida propia al dotar de sentido lo que se escucha, se lee y se vive.

Acompañar a los niños y las niñas de la primera infancia en la construcción de la lengua escrita significa brindar posibilidades para que interpreten y exploren los mundos simbólicos. Esto representa la oportunidad de generar en ellos interés y gusto por la lectura y la escritura respetando las diversas formas de expresión propias de la infancia. En ese sentido, las experiencias literarias se centran en identificar junto con los niños y las niñas las posibilidades simbólicas de los libros, de las narraciones, y fomentar su curiosidad. Para ello es necesario reconocer sus descubrimientos sobre la lengua escrita, como por ejemplo identificar que «Amalia» empieza con la misma letra que «Andrés». Igual de importante es atender a las continuas preguntas y a su deseo de leer, de hojear, de escuchar cuentos, de interpretarlos y de crear los propios.

Para los niños y las niñas leer, en sentido amplio, es desentrañar los acontecimientos cotidianos, descifrar el rostro de las personas que los rodean e interpretar los símbolos propios o los que los adultos han construido para comunicarse. Como lo plantea el profesor Paulo Freire, «la lectura del mundo precede a la lectura de la palabra» (1991). De esta manera, lenguaje y realidad se entrelazan al establecer relaciones entre el texto y el contexto; por ello, leer en la primera infancia es interpretar y construir sentido.

Por otro lado, para los niños y las niñas escribir es representar con símbolos aquello que quieren expresar y comunicar. A través de sus propias formas de escritura, ellos van construyendo el sentido comunicativo de su mensaje. Las investigaciones de Ferreiro y Teberosky exponen cómo los niños y las niñas crean hipótesis acerca del sistema de escritura, cómo transitan entre el garabateo, las pseudoletras, las letras, las sílabas y las palabras; cómo asignan un número de grafías a una palabra de acuerdo con las representaciones que hacen de estas:

palabras diferentes han de escribirse con diferencias, usando más o menos letras o escribiendo en distinto orden.

Cuando a los niños y las niñas se les ofrecen experiencias literarias donde se valora la comunicación oral y escrita, sienten un enorme deseo por conquistar el lenguaje. Aprenden a hablar, a leer y escribir porque quieren comunicarse con otros, especialmente con aquellas personas que les son significativas. La construcción del lenguaje parte de las acciones que los niños y las niñas quieren comentar y descifrar; en ese sentido, el desarrollo del lenguaje es un proceso interno que se da en la interacción con otros, un proceso lleno de acciones, palabras, risas, preguntas, conversaciones y descubrimientos.

De esta manera, promover el desarrollo de las competencias comunicativas desde el grado Transición es potenciar las habilidades, actitudes y conocimientos de los niños y las niñas para comunicarse con los otros, construir significados, comprenderse a sí mismos y atribuir sentido a su propia experiencia.

Amplias y variadas actividades en torno a la literatura permiten a los niños y las niñas descubrir diferentes funciones sociales del lenguaje escrito y explorar diversos textos, pues es en la primera infancia donde se inicia el camino para la construcción de la lengua oral y la escrita. La educación básica primaria, por su parte, continúa el trabajo en torno al sentido y significado de la escritura, haciendo énfasis en la adquisición convencional del código escrito y en la incorporación progresiva de convenciones ortográficas y signos de puntuación. Sin embargo, aprender a leer y escribir es un proceso que se da a lo largo de la vida, ya que cada vez más se complejizan las producciones escritas y las comprensiones lectoras, interpretativas y argumentativas.

La biblioteca de aula

Un espacio de encuentro entre lectores

La biblioteca de aula es un espacio dentro del salón de clase organizado alrededor de un conjunto de materiales de lectura —diferentes a libros de texto—, dispuestos para que estén de manera permanente al alcance de los niños y las niñas, y a partir de los cuales se generan experiencias de aprendizaje en torno a la cultura escrita.

La función primordial de la biblioteca de aula es brindar a los niños y las niñas acceso a diferentes materiales de lectura que apoyen su formación como lectores. Sin embargo, dicho acceso debe estar mediado por la acción del docente, quien propone una serie de actividades y experiencias en las cuales los niños y las niñas se encuentran con diferentes textos y propósitos de lectura. De esta forma, en algunas oportunidades, el acceso libre a material es ideal para promover el gusto por la lectura; en otras ocasiones, la mediación del docente tiene como propósito desarrollar ciertas habilidades, actitudes o competencias específicas relacionadas con las características de los textos seleccionados.

En este sentido, la biblioteca de aula no es un lugar rígido, donde el uso del libro está restringido a momentos controlados por el docente. *Es un espacio de encuentro entre lectores en formación, propicio para interrogarse sobre la cultura escrita, interesarse por ella, y para leer y escribir.* Siendo este el horizonte de trabajo, a continuación presentamos algunas sugerencias para organizar y dinamizar la biblioteca de aula. ¡Manos a la obra!

La biblioteca de aula de Transición llega en una caja

¡Explore la caja! y verifique que contenga trece libros, para ello hay una lista de chequeo que acompaña la colección. Además, debe encontrar dos CD: uno con un sencillo aplicativo de inventario de los libros que han sido entregados y otro que contiene el libro *Sana que sana: una canción para toda ocasión*. En caso de que falte algún material, repórtelo con el tutor del Programa para la Excelencia Docente y Académica: Todos a Aprender 2.0 de su institución.

Conozca la colección

Los libros que conforman la Colección de Aula están organizados de la siguiente manera:

Libros informativos

Son libros ilustrados o con fotografías que presentan conceptos básicos relacionados con Matemáticas, Ciencias Naturales o Ciencias Sociales. Estos libros

brindan la posibilidad de identificar, nombrar, enumerar, agrupar, clasificar o comparar, entre otros procesos de pensamiento. Puede que el texto informativo esté incorporado a un relato, pero la presentación del concepto es lo central. Los libros informativos de esta colección son:

- *Animales del zoológico*
- *Los colores*
- *Mi primer 1 2 3*
- *Mi primer diccionario de la A a la Z*
- *Un cuadrado, un círculo y un triángulo*
- *Yo vivo aquí*

Libros álbum

Son libros narrativos que estructuran relatos a partir de imágenes o de imágenes y textos cortos. En ellos se presentan personajes que desarrollan rutinas cotidianas o una serie de acciones en las cuales hay secuencias temáticas y temporales. Los libros álbum de la colección son:

- *Buenos días*
- *El lápiz*
- *Los cocodrilos copiones*
- *Para eso son los amigos*
- *Historias de ratones*

Libros de poesía

Los libros de poesía incluyen canciones, rimas o juegos rítmicos. Con ellos, los niños y las niñas tienen la posibilidad de realizar juegos corporales o de palabras, así como de encontrar regularidades en el sistema escrito. Los libros de poesía de la colección son:

- *El libro de Antón Pirulero*
- *Sana que sana: una canción para cada ocasión*

1. Ver capítulo «Instructivo para la organización de la Colección Semilla» en *Colección Semilla: Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares - Catálogo 2014* (pág. 166) Disponible en: <http://goo.gl/LDs7zC>.

Todos los libros están procesados técnicamente, es decir, *llegan forrados para que resistan el uso diario y con la ficha de préstamo*. Asimismo, al igual que los libros de la Colección Semilla o de cualquier biblioteca escolar, en la parte inferior del lomo se encuentra el rótulo para su clasificación y organización dentro de la biblioteca¹.

Un lugar para la biblioteca de aula

Una vez haya verificado el estado de la colección, ubíquela dentro del aula, para esto tenga en cuenta:

- Converse con los niños y las niñas sobre la llegada de los libros nuevos y decida con ellos el lugar donde los ubicarán.

- El lugar donde quede la colección debe permitir a los niños y las niñas el acceso a los libros, para esto puede organizarlos en cajas, en estantes hechos en cartón o madera o en exhibidores tipo bolsillo. *Esta es una oportunidad para hacer una primera exploración de los libros con los niños y las niñas, hablar de sus características, clasificarlos y generar interés por los mismos; incluso puede ser una actividad en la que pueden participar los padres de familia.*
- Una vez ubicados los libros, se debe hacer de este espacio algo especial dentro del salón. Conviene decorarlo, ponerle algún nombre llamativo y hacer que convoque a los niños a encontrarse con la colección; para esto, por ejemplo, se pueden colocar cojines con el fin de hacer el lugar más acogedor.
- Los libros deben colocarse con la carátula hacia al frente, tipo exhibición. También deben estar alejados de factores ambientales que puedan deteriorarlos, como el agua.

Una biblioteca viva: posibles dinámicas de uso

La biblioteca no cumple su función solo con estar en el salón de clase. La mediación del docente es fundamental para darle vida a este espacio. Por ello, sugerimos algunas actividades alrededor de la biblioteca de aula:

Crear un acuerdo de respeto y cuidado

La biblioteca de aula es también un espacio para aprender sobre los bienes colectivos y su cuidado, de hecho puede ser una de las primeras experiencias sobre «lo público». En tal sentido, es fundamental acordar con los niños y las niñas las reglas básicas de uso de los libros. *Este acuerdo debería construirse colectivamente para que los niños y las niñas participen de lo acordado y comprendan las implicaciones de no seguir las reglas.*

Por otro lado, la creación de este acuerdo puede dar pie a un ejercicio de escritura colectiva: el grupo dicta y la maestra toma nota en el tablero o en una cartelera; o algunos niños con mayor dominio de la escritura toman nota de los acuerdos. El documento final debe estar en algún lugar visible del salón de clase, pues será un referente de consulta permanente.

Lectura en voz alta

La lectura en voz alta es una práctica que ayuda a desarrollar procesos de comprensión de lectura y que proporciona a los niños y las niñas un modelo lector, el del docente. Además, la lectura en voz alta fortalece el vínculo afectivo entre quienes escuchan y el adulto que lee. Un momento de lectura en voz alta, al iniciar o terminar el día escolar, puede servir para aprender vocabulario, mejorar la atención, acercar a los niños y las niñas a un tema a tratar en clase o conversar sobre los intereses, gustos o miedos de los niños.

Lectura autónoma

También son importantes los espacios de lectura autónoma para que los niños y las niñas puedan acercarse a la biblioteca, tomar el libro de su interés y leerlo sin la mediación del docente, así aún no conozcan completamente el código alfabético. Dejar a los niños y las niñas leer a su manera, solos o en los grupos que de forma espontánea se vayan formando, les ayuda a verse como lectores. Asimismo, el docente puede identificar los intereses y necesidades de los niños y las niñas a partir de los libros que eligen y las conversaciones que entablan alrededor de ellos (MEN, 2014, pág. 27).

Circulación y préstamo de libros

Los libros de la biblioteca de aula pueden salir de ella y prestarse para los momentos de recreo o incluso para ser llevados a casa, siempre y cuando ya existan unas dinámicas de cuidado afianzadas en el grupo. El préstamo da la idea al niño de que el libro es un objeto para ser compartido, que se puede leer fuera del aula y especialmente en el hogar. Además, el préstamo promueve una situación en la cual se ponen en práctica protocolos y se siguen normas acordadas: entregarlo al día siguiente, cuidarlo, no rayarlo ni desprender sus hojas.

Para poner en práctica la circulación, cada libro cuenta en la parte de atrás con una ficha de préstamo. Esta, además, es un pretexto para crear una situación de escritura, pues son los mismos niños quienes la diligencian con los datos básicos; así pueden continuar con la exploración de la escritura de su nombre y la fecha, que son referentes claves para interrogarse por el alfabeto.

De la lectura a tener razones para escribir

La biblioteca de aula también puede brindar a los docentes pretextos para generar prácticas de escritura con los niños y las niñas, por ejemplo:

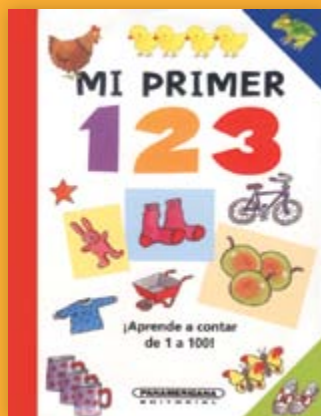
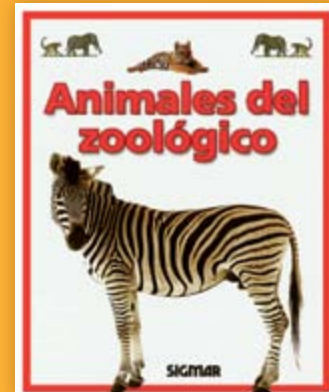
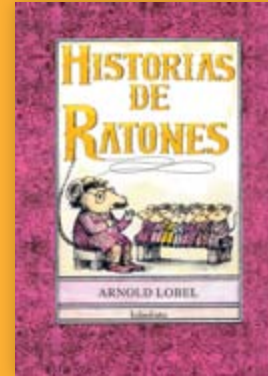
- Crear listas de chequeo en las cuales, de manera pública o individual, los niños y las niñas lleven un control de los libros leídos y los califiquen con estrellas, como en las reseñas de las películas.
- Elaborar un diario de lectura en el cual cada niño y niña escriba sobre el libro favorito de la biblioteca o el que se llevó durante el fin de semana. Este diario puede servirle al docente para monitorear el proceso de construcción del sistema alfabético en los niños y las niñas.
- Escribir reseñas de los libros más leídos o del «libro de la semana». Esto se lleva a cabo en dinámicas de escritura colectiva o individual, en las cuales se reflexiona sobre qué es una reseña y cuál es su estructura; también permite adelantar procesos de revisión y reflexión sobre aspectos formales de la lengua, a manera de secuencia didáctica o proyecto, y con una intención comunicativa explícita.

Estas son actividades cotidianas que pueden generar prácticas permanentes de lectura a partir del material disponible en la biblioteca de aula. Para conocer más propuestas de actividades, se puede consultar la *Guía de actividades de las maratones de lectura del Plan Nacional de Lectura y Escritura*².

La biblioteca de aula debe ser un referente para la consulta e incorporación de los libros en experiencias de aprendizaje más complejas, articuladas al trabajo pedagógico que desarrolla el docente de Transición y centradas en el desarrollo de competencias de los niños y las niñas. Por ello, en el siguiente capítulo se presentan algunas experiencias inspiradoras que destacan características importantes de los libros en función de las competencias y los procesos que pueden desarrollar los estudiantes.

2. Disponible en:
<http://goo.gl/UZf3G4>.

Experiencias



Experiencias

Sana que sana: una canción para cada ocasión

© Peralta, María del Sol (comp.)

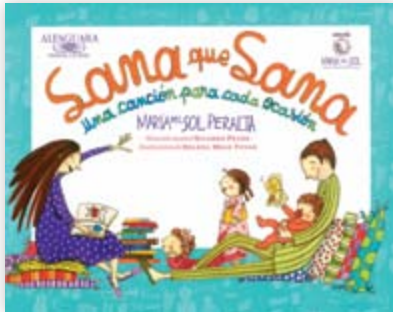
♦ Ilustradora: Melo T., Helena

Aa Dirección musical: Prado, Ricardo

* Editorial: Alfaguara, 2014.

Este libro de poesía y canciones compila rondas de la tradición oral que entremezclan realidad y fantasía. Cada texto está acompañado de música propia de las diferentes regiones del país y hace alusión a rimas, dichos y relatos de diferentes situaciones de la vida.

Sana que sana, de comienzo a fin, todo un festín



Sara es una docente que acompaña a un grupo de Transición, conformado por 27 niños y niñas, en la zona rural de un municipio del departamento del Huila. En general, la matrícula de esta institución se describe como población flotante y sus tiempos en el colegio responden a la permanencia de los padres en la zona, quienes se mueven entre los diferentes departamentos de acuerdo con las épocas de cosecha, las cuales marcan los periodos de los estudiantes en el sistema educativo.

Por lo anterior, Sara ha considerado aprovechar mejor el tiempo que los niños están en la institución y fortalecer las prácticas de lectura que propicia. Siente que hasta el momento se ha limitado a ejercicios de comprensión basados en la lógica pregunta-respuesta, casi siempre de orden literal para «que los estudiantes puedan dar cuenta de información precisa de lo que leyeron o escucharon», y duda que esto esté ayudando a desarrollar competencias comunicativas; pero además no está segura de que los niños se estén interesando en leer.

Un día, organizando y preparando el material para la siguiente sesión, encuentra un libro que llama su atención: *Sana que sana: una canción para cada ocasión*. Mientras lo revisa, Sara se da cuenta de que este rompe con la estructura de libro a la que los niños y niñas, y ella misma, están acostumbrados, generalmente de corte narrativo y de fantasía (cuentos y fábulas). Por el contrario, *Sana que sana* presenta multiplicidad de relatos, en igual diversidad de géneros: rondas, poesías, canciones, adivinanzas, retahílas, entre otros. Ello deja abierta la posibilidad de que el libro sea leído en diferentes momentos, de diversas formas (en voz alta, por los niños, en lectura compartida) y con diferentes propósitos, lo cual le permite cambiar el esquema que le acompaña desde hace ya algún tiempo.

Sara entiende que este libro le ofrece la oportunidad de desarrollar una práctica de lectura en la cual los niños y las niñas se acerquen a la tradición oral (rica en la zona rural donde se ubica el colegio), y se haga presente el juego y ciertas competencias físicas. Recuerda también el valor pedagógico

de las rondas para aproximarse al entorno, para establecer relaciones, seguir secuencias de tiempo y ubicación de acuerdo con espacios concretos, secuencias rítmicas y manejo de emociones... ¡Toda una oportunidad!

Después de estas reflexiones, la docente explora los saberes de los estudiantes sobre las rondas, las rimas y las adivinanzas, entre otras expresiones orales. Inicia solicitándoles a los niños y las niñas que junto con sus padres, abuelos y tíos reúnan textos que cumplan con estas características, los cuales serán compartidos en la siguiente clase. En el salón, se genera un diálogo a partir de los textos hallados y se toma nota en el tablero de los personajes, dichos y palabras recurrentes.

Posteriormente, Sara presenta el libro *Sana que sana* a los niños y niñas, y trabaja los tres primeros textos. Estos se leen en voz alta, luego se trabajan con el audio y por último la docente los canta junto con los niños y las niñas. De esta forma, Sara tiene la oportunidad de explicar cómo las palabras tienen sonoridad y se pueden acompañar de movimientos, y los niños y las niñas comprenden ciertas implicaciones de las rondas y juegos de palabras (cómo funcionan las rimas y el seguir instrucciones).

Luego de esta actividad, Sara les pide a los niños y niñas que se organicen en grupos de trabajo y que entre ellos retomen las rimas y dichos que trajeron de sus casas. Tras un momento de discusión, cada grupo elige una de las rondas.

Una vez los estudiantes han identificado la ronda, Sara les pide que conversen sobre cómo se podría jugar, y nombra en cada grupo a un relator (un niño o niña que ya domine el código alfabético) para que tome nota de cómo se juega la ronda. Tras esta actividad, cada grupo pasa a socializar su ronda, haciendo mención de las reglas que se deben seguir al momento de jugarla. Sara recoge cada una de las relatorías y las pega en un lugar visible del salón.

En la siguiente sesión, la docente permite que los niños retomen las rondas, leyendo en voz alta las relatorías, y les pide que voten por la que más les gusta. Una vez seleccionada, les indica que salgan al patio de recreo a jugar esa ronda. Allí Sara selecciona a un niño o niña quien, con su ayuda, lee de nuevo las instrucciones para que puedan jugarla.

En medio del juego, Sara comienza a complejizar la ronda escogida introduciendo nuevas instrucciones, como identificar opuestos (arriba, abajo, derecha, izquierda); organizar y comparar: «los más pequeños adelante», «los más altos atrás»; pidiéndoles que se enumeren para ocupar una posición dentro del grupo: «primero, segundo, tercero»; o en el espacio: «adelante, atrás, entre, al lado de». De esta forma, manteniendo el juego propio de la ronda, «los niños y las niñas comienzan a dar cuenta de la posición relativa



de los objetos utilizando su propio cuerpo como referencia», tal como recomienda el *Manual de implementación Escuela Nueva* (tomo I, pág. 100).

Al entrar nuevamente al salón, Sara les pide a los niños y las niñas que hagan un pequeño recuento sobre el ejercicio que se llevó a cabo en el patio de recreo y ella toma nota en el tablero de las «nuevas instrucciones para jugar la ronda». En la conversación, los niños y las niñas van dando cuenta de secuencias narrativas y ordenación cronológica: qué realizamos primero, qué hicimos después... En este momento es importante la mediación de la docente cuando se presentan saltos que se salen de la lógica: «¿seguro que eso pasa primero?, ¿Juan, tú qué opinas?, ¿eso fue antes o después de agacharnos?».

En una sesión posterior, Sara toma nuevamente el libro *Sana que sana*, y elige la historia «A mi burro», retahíla a partir de la cual es posible observar secuencias cronológicas. Durante la clase, Sara pone el audio de la retahíla y lo acompaña con la lectura en el libro, haciendo énfasis en que el CD contiene el mismo texto del libro, solo que acompañado de música. Les entrega un lápiz y una hoja a cada niño y niña para que, a medida que escuchan la canción, escriban con las grafías que manejan aquellas acciones que suceden a lo largo de la historia, de modo que al final cada uno pueda reconstruir la secuencia.

Después de esta actividad, Sara toma el libro y, mientras que la canción suena de fondo, transcribe en el tablero la retahíla para que los niños y las niñas puedan comparar sus escritos con el del libro, generando un diálogo sobre las letras que conocen y lo que les faltó a sus escritos. De esta manera se propicia un espacio de confrontación entre pares, con el objetivo de reflexionar sobre el código alfabético. Así Sara empieza una nueva serie de actividades con este propósito.

¿Qué más puede pasar?

- Generación de espacios de creación colectiva para inventar una estrofa más para la ronda que más les haya gustado a los niños y niñas, o inventar una nueva a partir de una imagen del texto o una palabra de interés.
- Los niños y las niñas crean instrumentos musicales simples con materiales reciclables para acompañar el canto de las rondas.
- A partir de los relatos que presenta el libro, los niños y las niñas escogen algunos personajes y en un juego de roles representan los comportamientos que tienen estos, aquí se hace un trabajo de reconocimiento de emociones y comportamientos deseables o no.
- Los niños y las niñas realizan una lista de los objetos que son nombrados en uno de los relatos que presenta el texto y el docente solicita que los clasifiquen de acuerdo con sus atributos y características. Por ejemplo, clasificar por tamaños, texturas, colores, formas y usos, entre otros.
- Con la ayuda de los padres o adultos cercanos, los niños y las niñas recopilan rondas y dichos, y en el colegio hacen una antología de tradición oral de la zona. ¡Esto puede ser todo un proyecto de aula!

Experiencias

Los conejitos aprenden los colores

© Baker, Alan y Petty, Kate

Aa Traducción: Martha Donis

* Editorial: Larousse, 2014

En esta obra, una conejita blanca encuentra tres grandes recipientes de pintura y decide zambullirse en cada uno para ver cómo luce con los diferentes colores. En este juego la conejita se asombra al descubrir que si combina los colores resultan otros diferentes y experimenta la «temperatura» de estos.

Una experiencia de descubrimiento



María José y Arturo son muy buenos amigos, ambos están en el grado Transición de su colegio, ubicado en El Difícil, una población del municipio de Ariguaní, en el departamento del Magdalena. Un día, María José y Arturo se acercan a Ester, su docente, y le preguntan acerca del significado de la palabra «Ariguaní». Ella les responde que es un vocablo indígena que significa corriente de aguas claras. Los dos niños, de inmediato le preguntan qué significa «corriente» y «claras». La docente identifica así una gran oportunidad para iniciar un proyecto en el cual se aborde el tema de los colores y puedan experimentar con ellos.

Ester se encuentra luego con su colega Rosario, quien también tiene a cargo un grupo de Transición. Le comenta la inquietud que tienen sus estudiantes, y ambas recuerdan que en su biblioteca de aula cuentan con el libro *Los conejitos aprenden los colores*. Después, les comunican a sus estudiantes que prepararán las respuestas a sus inquietudes.

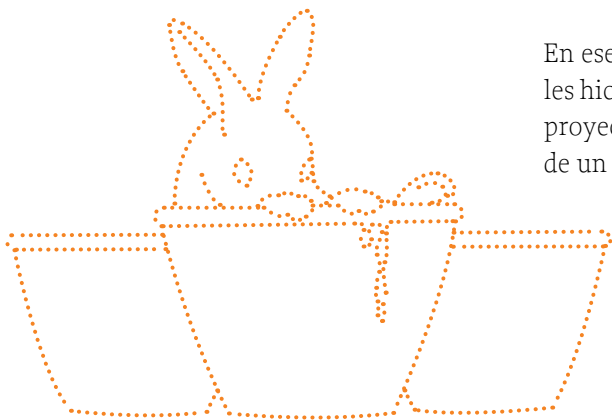
Al siguiente día, las docentes llevan a sus niños y niñas al aula múltiple, allí les comentan que van a leer una historia sobre una conejita, que deben escuchar con atención y sentarse cómodamente. Ester toma la palabra, mientras Rosario se sienta junto a los estudiantes. Lo primero que hace Ester es mostrarles a los niños y niñas la carátula del libro y hacerles preguntas como: «¿saben cuál es el título de este libro?, ¿qué ven en la carátula?, ¿qué creen que sucede con la conejita y estas tazas de pintura?, ¿qué saben acerca de los colores?, ¿si yo pienso en azul, solo hay un tono de azul?, ¿cuántas tonalidades de azul puedo ver en este salón?». De esta forma, la docente motiva a los niños y niñas a que hagan predicciones acerca de lo que van a encontrar en el libro, para luego empezar con la lectura en voz alta del texto.

Una vez termina la lectura, Ester y Rosario comparten frente a sus estudiantes cuál es su color favorito y qué elemento eligieron para representarlo. Ester manifiesta que su color favorito es el naranja y pinta un gran sol en

una hoja blanca tamaño carta, les cuenta que el naranja hace que piense en calor, amor y alegría, y por eso le gusta tanto. Por su parte, Rosario presenta un corazón muy rojo y dice que ese es su color favorito porque es el color del amor. En ese momento, todos los estudiantes quieren compartir su color favorito y las docentes les entregan diferentes materiales (témperas, papeles de colores, crayolas) para que puedan mostrar su color favorito a través de un dibujo. Al terminar la actividad, las docentes dividen a los niños y niñas en grupos, de acuerdo con el color favorito de cada uno; es decir, un grupo por cada color; así todos pueden compartir sus gustos.

En la siguiente sesión, Rosario les propone a los niños y las niñas recrear la historia de la conejita, mezclando en sus manos vinilos y siguiendo el orden del texto, para tener una experiencia con los colores que resultan al mezclar las pinturas. Mientras los estudiantes experimentan la mezcla de colores, algunos se remiten al libro para comprobar si sus resultados son como los de la conejita de la historia, otros acuden a las docentes para indagar los cambios que ven en los colores y algunos más experimentan de forma individual todas las posibles mezclas.

En ese momento, las docentes retoman las preguntas que los estudiantes les hicieron antes de iniciar el proceso y que dieron origen a la creación del proyecto, entonces invitan a los niños y a las niñas a crear diferentes tonos de un mismo color, desde el más oscuro posible hasta el más *claro*.



Las docentes anuncian a los estudiantes que durante el proyecto, también leerán el libro *Pinta ratones*, que hace parte de la Colección Semilla, con la cual cuenta su colegio. El libro narra la historia de tres ratones blancos que hacen un juego de colores. Esto les permitirá a los niños y niñas encontrar relaciones entre textos que abordan un mismo tema, en este caso, los colores, comparar y elaborar inferencias, entre otros procesos.

¿Qué más puede pasar?

- Los niños y las niñas crean libros sobre su color favorito utilizando recortes de revistas, fotografías de objetos que encuentran en su entorno e ilustraciones propias, entre otros recursos.
- Los estudiantes crean un «Banco de palabras» relacionadas con los diferentes colores y lo pegan en un rincón del salón, al cual acuden cuando desean buscar referentes para escribir algo.
- Los padres de familia participan en la creación del libro *Nuestros colores favoritos en familia*. Cada miembro de la familia ilustra una página, en la cual dibujan un objeto que esté relacionado con su color favorito.
- Las docentes generan centros de aprendizaje donde los estudiantes organizan y clasifican objetos de un mismo color, desde el tono más oscuro hasta el más claro.

Experiencias

Un cuadrado, un círculo y un triángulo

© Magallanes, Alejandro

* Editorial: Ediciones El Naranjo, 2014

Libro álbum que presenta en cada página una imagen construida a partir de un cuadrado, un círculo y un triángulo de diferentes colores. Cada imagen está acompañada de una oración que busca darle sentido.

Abstraer e imaginar: «¡Es un avión! ¡Es un pájaro! ¡Es...!»



La docente Carolina trabaja con un grupo de veintidós niños y niñas del grado Transición, cuyas edades oscilan entre los seis y ocho años de edad. Estos estudiantes siempre asisten de manera regular al colegio y sus familias, por lo general, están dispuestas a apoyar a la institución en sus procesos y, en especial, a hacer el acompañamiento necesario a sus hijos e hijas.

Carolina ha observado que sus estudiantes, en los distintos espacios de encuentro, utilizan diferentes objetos del entorno para construir y recrear historias relacionadas con su cotidianidad. A partir de este conocimiento, y con la intención de fortalecer en los niños y niñas el uso de la imaginación y la creatividad por medio de diferentes experimentos sencillos, prepara una actividad inspirada en el libro *Un cuadrado, un círculo y un triángulo*, de Alejandro Magallanes.

Este libro favorece el reconocimiento de las figuras a partir de sus respectivas propiedades y atributos, sus diferencias y semejanzas, a través de la clasificación y rotación de las mismas en la construcción de las imágenes recreadas. También fomenta el desarrollo de las competencias comunicativas, recurriendo a la riqueza de la narración oral; y, además, resalta la importancia de la lengua, la imaginación y la exploración en los procesos de lectura, escritura y comprensión del mundo que nos rodea.

En la clase, Carolina entrega a cada niño y niña tres figuras geométricas —un cuadrado, un círculo y un triángulo— de diferentes colores; les pide que construyan con ellos un objeto de su entorno, lo peguen en una hoja blanca y lo decoren con diferentes colores, usando su imaginación y creatividad.

Al terminar la recreación de imágenes, Carolina les propone exponerlas. Los estudiantes pegan sus creaciones en el tablero, para que así todos pueden observarlas. La docente luego le pide a cada uno que elija la imagen —diferente a la propia— que más le haya gustado y que comparta las razones por las cuales la escogió.

Iván, un niño muy motivado por la actividad, insiste en tomar la palabra y les dice a sus compañeros que la imagen que más le gustó fue la de su compañera Tatiana, porque parece el rodadero del parque de la sede. Carolina le pregunta a Tatiana qué representó en la imagen, y la niña le responde que construyó un paisaje con montañas y sol. La docente escribe entonces, en la parte superior de la hoja de Tatiana, «Montañas y sol», y realiza el mismo proceso con otros estudiantes, desarrollando una secuencia de narrativa oral con el grupo, en torno a la recreación de imágenes.

Este momento de la actividad les permite a los estudiantes reconocer que aunque cada uno tiene un punto de vista distinto al de los demás, es posible expresarse de forma respetuosa, compartir y escuchar con atención a los otros compañeros cuando participan en grupo.

A continuación, Carolina invita a sus estudiantes a prepararse para el momento de la lectura, sentados sobre cojines en el suelo forman un semicírculo para poder interactuar y conversar en torno al libro.

La docente les muestra la carátula del libro *Un cuadrado, un círculo y un triángulo*. Algunos estudiantes muestran sorpresa, otros alegría, y todos empiezan a plantear hipótesis acerca de lo que ven en la carátula. Carolina les pregunta qué creen ellos que sucederá en el libro y cuáles son las figuras que van a encontrar en él. En ese momento los estudiantes recuerdan las representaciones realizadas por sus compañeros y las descripciones de cada uno.

Carolina abre el libro y les muestra a los niños y niñas la primera figura que se presenta. Los motiva a hacer inferencias e interpretaciones, con preguntas como: «¿qué puede ser esto?»; luego lee el texto que acompaña la imagen: «Me asomo a la ventana». Mostrándoles la imagen, les pregunta de qué color es la ventana, quién se asoma a la ventana, qué es el círculo en la imagen, si es de día o de noche. Así los estudiantes identifican diversas formas de su entorno.

La docente luego les pide que comparen esa imagen con alguna creada por sus compañeros, e identifiquen cuál es la más y la menos parecida. Algunos dicen que la de su compañero Andrés es la más parecida, porque en su imagen aparece una persona creada con un círculo y un cuadrado, y que en la página del libro también hay una persona cuya cabeza es un círculo; otro estudiante considera que la que menos se parece es la de Isabel, porque hizo un paisaje con las mismas tres figuras.

La docente pasa a la siguiente página y lee: «Veo la luna», y hace preguntas como: «¿de qué color es la luna?, ¿por qué es de noche?, ¿dónde está la luna?, ¿quién está viendo la luna?, ¿qué es el triángulo?», y antes de pasar a la siguiente página los invita a inferir sobre lo que creen que van a encontrar en ella. Los niños y niñas expresan diferentes ideas, manteniendo una

secuencia narrativa; luego les pregunta cómo creen ellos que se puede llegar a la Luna. Los estudiantes participan de forma activa y Carolina les muestra la siguiente imagen y lee el texto que la acompaña: «Voy a la Luna». Así como lo hizo antes, les pregunta sobre las diferencias y similitudes que hay entre la imagen del libro y las que ellos crearon, y formula preguntas como: «¿qué era el triángulo en la página anterior?, ¿ahora qué representa?, y ¿el cuadrado?, y ¿el círculo?».

Para hacer que la actividad sea más dinámica, Carolina invita a un estudiante a presentar la siguiente imagen del libro, y con ayuda de la docente los estudiantes leen la frase: «Sumergido veo a un tiburón». El estudiante que presenta la imagen hace entonces preguntas a sus compañeros: «¿de qué color es la página?, ¿qué figura es el tiburón?». Al unísono se escuchan las respuestas: azul y triángulo. Carolina les pasa el libro a los niños, y mientras lo hojean participan con alegría en la actividad y hacen las comparaciones respectivas.

La actividad contribuye a que los estudiantes representen su entorno y sus objetos a partir de tres figuras geométricas; con ella recrean y «re-significan» cada una de las figuras, dependiendo de su posición y color; y desarrollan la creatividad y los procesos mentales de abstraer e imaginar, a partir de percibir las formas generales y las características particulares de los objetos.

¿Qué más puede pasar?

- Los estudiantes hacen series utilizando las tres figuras geométricas del libro de diferentes formas: ABAB, ABC, AABC, ABBC, AABCC.
- La docente recoge las imágenes hechas por los estudiantes y las expone en clase para repasar el propósito creativo y representativo de cada una como rutina, antes de iniciar otras actividades en el aula.
- Los estudiantes identifican las características de los círculos, los triángulos y los cuadrados, explorando con figuras de segunda dimensión. Utilizan verbos, nombres y adjetivos para describir las figuras: número de esquinas, lados, colores, tamaños, etc.
- Para apoyar el proceso de aprendizaje de las partes del cuerpo, los niños y niñas crean un autorretrato utilizando solo las tres figuras geométricas del libro. Representan todas las partes del cuerpo incluyendo los detalles de la cara.
- Al terminar el autorretrato, Carolina les explica cómo pueden clasificar las figuras geométricas que utilizaron e invita a cada uno a hacer un gráfico de barras de las tres figuras geométricas para saber qué figura utilizaron más en su creación.
- Los niños y las niñas, junto con sus padres, identifican series de diferentes objetos en sus casas y toman fotos o llevan los objetos al colegio para compartir las series que encontraron con sus compañeros. Algunos encuentran series en los cobertores, en las paredes del baño, en sus cuadernos, en los muebles, en la ropa, etc.

Experiencias

El libro de Antón Pirulero

- © Andricaín, Sergio y Rodríguez, Antonio (comp.)

- ❖ Ilustrador: Ivar Da Coll

- * Editorial: Panamericana Editorial, 1998

Esta obra presenta una colección de coplas, refranes, rondas, adivinanzas y retahílas, propias de la tradición oral. Los personajes de la obra —la tortuga Catalina, el perro Pérez— al igual que las escenas fueron ilustradas por el escritor e ilustrador colombiano Ivar Da Coll. Los textos fueron recopilados por Sergio Andricaín y Antonio Orlando Rodríguez.

Una experiencia estética, cultural y literaria

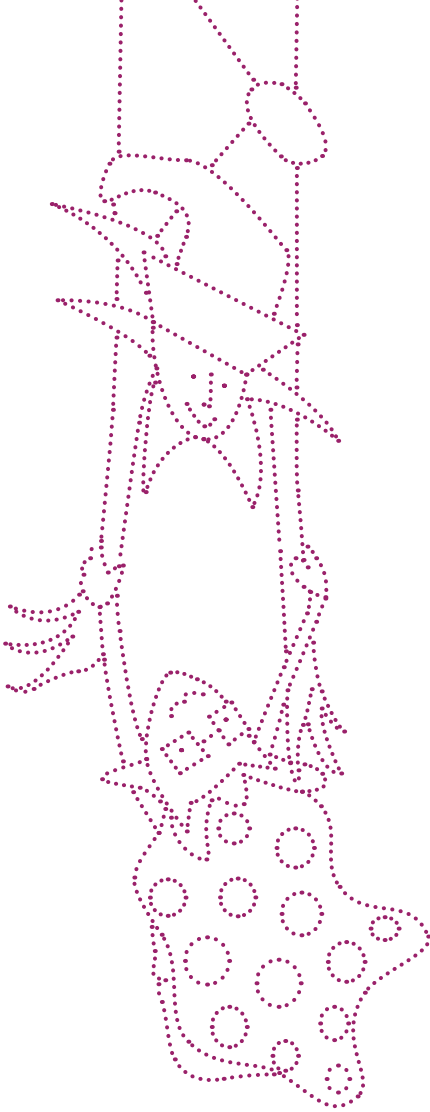


Claudia es docente del grado Transición en la ciudad de Valledupar, catalogada como la cuna del vallenato, y por tal razón considerada como uno de los centros más importantes de la música, la cultura y el folclor del país. Claudia decide elegir la literatura como un elemento provocador para enriquecer el aprendizaje de los niños y las niñas que tiene a su cargo. Busca en su biblioteca de aula y encuentra *El libro de Antón Pirulero*, lo elige por la variedad y riqueza de textos de tradición oral que contiene. Claudia considera que los textos recogidos en esta obra son pertinentes para el desarrollo de una experiencia estético-literaria, y además le permiten conectar de manera directa ciertos aspectos de las coplas y retahílas con elementos propios de la tradición musical vallenata de su ciudad.

La docente les anuncia a los niños y las niñas que van a escuchar una retahíla. Les explica que estas son una «serie de muchas cosas que están, suceden o se mencionan por su orden» (Centro de Formación ACN). Luego los invita a descubrir el juego de palabras, pidiéndoles que pongan atención y que traten de memorizar algunas partes, para que luego puedan recitarlas.

Una vez comparte los objetivos y expectativas de la experiencia con sus estudiantes, como parte de la sensibilización, les pide que se sienten en el suelo, respiren lenta y profundamente para relajarse, cierren sus ojos y escuchen con total atención los sonidos a su alrededor; pasado un minuto la docente les pide a los niños y niñas que mencionen lo que escucharon.

En seguida presenta a los autores del texto, explica la diferencia entre autor y compilador, y también habla sobre el ilustrador, Ivar Da Coll. Los niños recuerdan que Ivar Da Coll es el autor del libro *Chigüiro viaja en chiva*, que leyeron hace algunos días, y verifican esta información, buscando en la lista de libros leídos que tienen en su salón. La docente continúa con la presentación del título del libro, menciona que en el libro encontrarán coplas, adivinanzas y retahílas, y les recuerda a los estudiantes algunos textos de este estilo que ya han trabajado.



Claudia explora la obra con sus estudiantes, hace algunos comentarios sobre las ilustraciones y les muestra la tabla de contenido, donde se presentan todos los textos de la tradición oral que se incluyen en el libro con su correspondiente número de página. Destaca el texto elegido para la ocasión: «Esta es la llave de Roma», y les indica a sus estudiantes que se trata de una retahíla.

Claudia lee la retahíla despacio y con entonación, y al finalizar su lectura les presenta las imágenes de la secuencia que muestra la retahíla. Se asegura de que los niños y las niñas comprendan las características del texto y así empieza a jugar con ellos. Le asigna a cada uno una palabra de la retahíla, luego los estudiantes forman grupos para crear un tren con las palabras que han sido asignadas a cada miembro del grupo. El orden de los vagones debe coincidir con el orden en el que aparecen las palabras en el texto. En la primera experiencia, el tren se va formando a medida que la docente vuelve a leer la retahíla. Después de esta actividad, elige a otro grupo de estudiantes para que sean los protagonistas de la retahíla y la reciten.

Luego de estas experiencias, Claudia organiza por grupos a sus estudiantes, les entrega fichas con las ilustraciones de la retahíla para que todos armen «El tren de la secuencia», de acuerdo con el texto. Al igual que en la actividad anterior, Claudia lee de nuevo. Después, los niños y las niñas se adueñan de la retahíla al recitarla. Para finalizar, Claudia les pregunta a sus estudiantes qué sintieron y qué imaginaron mientras escuchaban y recitaban la retahíla.

Claudia termina la clase anunciándoles a los niños y niñas que al siguiente día leerán textos similares del libro *Pisa pisuela color de ciruela*, que hace parte de la Colección Semilla, con la cual cuenta el colegio.

¿Qué más puede pasar?

- Los niños y las niñas crean retahílas con dibujos hechos por ellos. Las retahílas representan secuencias en diferentes lugares como: la casa, la habitación, el colegio, el salón, el parque, la playa, entre otros.
- La docente crea centros de aprendizaje orientados a la identificación de hábitos de la vida diaria y características del entorno de los niños y las niñas. Por ejemplo, construyen retahílas con las actividades que realizan a diario: despertar, desayunar, caminar, estudiar, leer, escribir, volver a casa y dormir.
- Los niños y niñas, con la ayuda de la docente, emplean el vocabulario matemático, específicamente los números ordinales, para resumir la secuencia de una retahíla: primero, segundo, tercero...
- Durante la celebración del Festival Vallenato, los estudiantes componen canciones, con características de retahíla, y trabajan con la docente de música para crear el ritmo de las mismas.
- Los padres de familia participan en la creación de retahílas ilustradas o escritas que tengan que ver con sus rutinas, ya sean de toda la familia o de un solo miembro. Estas retahílas se comparten en «La noche literaria» del colegio, evento en el cual cada familia las representa en el salón de clase.

Experiencias

Los cocodrilos copiones

© Bedford, David

Aa Traducción: Emily Bolam

* Editorial: Ekaré, 2006

Un cocodrilo, cansado de vivir rodeado de otros cocodrilos que imitan todo lo que hace, decide buscar nuevos lugares para disfrutar y estar solo, pero sus amigos siempre descubren la manera de llegar al lugar en el que se encuentra. Cuando finalmente logra estar solo, extraña a sus amigos y su cariño, lo cual le permite valorar la compañía de los demás.

El personaje misterioso



En la vereda de Las Palmas, del municipio de San Jacinto, en el departamento de Bolívar, se ubica la institución educativa en donde María es docente del grado Transición. Allí tiene a cargo a un grupo de veinticinco niños y niñas curiosos y deseosos de conocer el mundo.

Como parte de su propuesta pedagógica, María ha establecido dentro de las actividades cotidianas un espacio de lectura, en el cual los niños y niñas leen de manera individual o hacen lecturas compartidas, a partir de las sugerencias del grupo o de la docente. Este espacio hace parte de las estrategias que tiene para acercar a los niños y niñas a la literatura y a diversas maneras de expresión.

Un día, una de las estudiantes, Sofía, le pide a María leer el cuento *Los cocodrilos copiones*, porque es su favorito; sin embargo, ya se acerca el fin de la jornada y la docente le promete que lo leerán al día siguiente. Luego de despedir a los niños, María toma el libro, lo lee detenidamente y empieza a imaginar diferentes actividades que puede propiciar en torno a su lectura. Así surge la idea de crear una caja denominada «El personaje misterioso», para favorecer la curiosidad, indagación, creación de hipótesis, expresión y comunicación, entre otros procesos.

A la mañana siguiente, cuando llegan los niños y niñas, estos encuentran en el centro del salón una caja de cartón que llama su atención. Intentan abrirla pero está sellada. María los invita a sentarse formando un círculo, después de darles la bienvenida y realizar las actividades de rutina. Les pregunta a sus estudiantes qué se imaginan que hay dentro de la caja. Entusiasmados, todos responden al tiempo, por lo cual la docente los invita a tomar turnos para que cada uno tenga la oportunidad de expresar sus ideas.

Luego de especular sobre el contenido de la caja, María les anuncia que cada semana un personaje misterioso visitará el salón y que la tarea de ellos será descubrir de quién o qué se trata. En esta ocasión, les da a los

niños y niñas algunas pistas sobre el personaje: imágenes de lugares donde puede vivir, alimentos que le gusta comer y partes de su cuerpo, y le pide al grupo que observe las imágenes en detalle.

María logra generar gran expectativa en torno a la caja y su grupo se muestra motivado e interesado por descubrir al personaje misterioso. Para indagar más sobre las ideas de los niños y las niñas, la docente formula algunas preguntas como: «¿qué animales viven en los ríos?, ¿qué animales viven en el arroyo que pasa por la vereda?, ¿qué animales conocen que pueden vivir en el agua y también en la tierra?», entre otras. Las respuestas del grupo los acerca cada vez más a descubrir la identidad del personaje misterioso.

Dionisio es el primero en descubrirlo, con tono fuerte dice: «¡es un cocodrilo!». La docente le pregunta por qué está seguro de ello, y él niño relata que una vez su papá lo llevo en canoa por el río y vio un cocodrilo que estaba en la tierra y luego se metió al agua, y que en una de las imágenes aparecen las mismas manchas que tenía el cocodrilo que vio. María reflexiona sobre lo maravilloso y lo importante que es el hecho de que los niños y niñas puedan relacionar sus experiencias con lo que acontece en el aula.

La docente, finalmente, abre la caja y saca de ella un cocodrilo de juguete. Dionisio se siente muy orgulloso por haber descubierto al personaje misterioso. Por un momento los niños y niñas juegan con el cocodrilo, observan su cola, sus colmillos, su cabeza. Luego, María los invita a leer el libro *Los cocodrilos copiones*. Durante la lectura surgen muchas preguntas e inquietudes sobre estos animales, y así comienza el proyecto de aula sobre los cocodrilos, con el cual se irá indagando y se irán resolviendo las preguntas del grupo, poco a poco, e irán surgiendo otras nuevas.

¿Qué más puede pasar?

- El grupo realiza indagaciones sobre el hábitat de los cocodrilos, así aprenden sobre las características de los ríos, lagos, lagunas y humedales.
- Los niños y las niñas recrean en un mural el hábitat de los cocodrilos, e incluyen en él a otros animales, sobre los cuales también investigan. Esta actividad propicia la exploración de diversas técnicas de expresión plástica y visual, además de la búsqueda de información en textos escritos y audiovisuales.
- La docente propone el juego «Adivina quién», en el cual cada niño y niña toma turnos para elegir una imagen de un animal, sin mostrársela a sus compañeros. El niño o la niña debe ir mencionando, a manera de pistas, algunas de las características de dicho animal, con el fin de que sus compañeros adivinen de quién se trata. Con esta actividad se fortalece la expresión oral de los estudiantes, a la vez que les permite hacer inferencias y seguir indicios.
- Se organiza una cartelera en la que se van incluyendo las palabras nuevas que descubren los niños y niñas. La docente, además, diseña tarjetas para reforzar la lectura en voz alta de las palabras que han ido descubriendo durante el proyecto, como: resbalosa, desierta, dichoso, apretujado, revolcar, patear, flotar, chapotear, apiñar, escabullir, entre otras.
- Cada niño y niña crea con materiales reciclables —medias sin par, botones, tapas, cajas de huevos, platos, vasos, entre otros—, un cocodrilo que se come las palabras que inician con una letra particular, o que suenan similares o diferentes, de acuerdo con las indicaciones de la docente.

Experiencias

Para eso son los amigos

© Gorbachev, Valeri

* Editorial: Norma, 2005

Esta es la historia de Cabra, quien se alista una mañana para ir a la cena a la cual la ha invitado su amigo Cerdo. Al asomarse por la ventana, Cabra ve a Cerdo llorando y se pregunta qué le pudo haber pasado a su mejor amigo. Después de especular un poco, decide ir a ayudarlo.

Construcción de lazos con los amigos



Martha es docente del grado Transición, acompaña a veinticinco niños y niñas entre los cinco y seis años de edad del colegio El Carito, del municipio de Lórica, en el departamento de Córdoba. Durante el recreo, Martha observa y escucha atentamente a su grupo y se da cuenta de que Lucía está llorando en un rincón del patio. Se acerca a ella e intenta consolarla. Cuando logra calmarse, Lucía le cuenta que se siente muy sola porque ninguna de las niñas quiere jugar con ella. La docente le da un fuerte abrazo, conversa con ella y luego la invita a compartir lo que queda del descanso con el grupo de otra docente.

Cuando regresan al salón, Martha le pide al grupo que se siente formando una media luna, allí les expresa que quiere compartir con ellos una historia muy emocionante que habla de la amistad. Todos muestran interés por escuchar la historia. Para que puedan observar mejor las imágenes, Martha utiliza los recursos tecnológicos con los que cuenta el colegio, y presenta cada página del libro ampliada, lo cual permite que todos vean los detalles de las imágenes, como los objetos de la escena, los lugares y las situaciones que viven los personajes.

Una vez muestra la carátula y la contracarátula del libro, Martha presenta al autor, Valeri Gorbachev, quien escribe e ilustra cuentos para niños y niñas. Al escuchar «Valeri», una de las estudiantes, Mariana, corrige a la docente y le dice que ese es nombre de niña, por lo que se trata de una autora y no de un autor. Martha aprovecha la oportunidad para explicarles que hay nombres que en Colombia son femeninos pero que en otros lugares del mundo son masculinos.

Les cuenta que el nombre de Valeri lo usan los hombres en Ucrania. «¿Ucrania qué?», pregunta Martín. Para que el grupo pueda ubicarse, la docente pide prestado el globo terráqueo de la biblioteca. Primero señala dónde se encuentra Lórica, y pega allí una cinta para identificarlo, luego ubica Montería y pregunta quiénes han visitado dicha ciudad, varios de ellos alzan la

mano y cuentan cosas como que allí hay un parque grande y que la abuela vive en la ciudad, entre otras.

Luego, la docente ubica a Colombia y gira el globo terráqueo hasta llegar a Europa y finalmente les muestra dónde está Ucrania. Le pregunta al grupo qué transporte utilizarían para llegar a Ucrania, unos dicen que un avión, otros dicen que un barco, algunos que una moto y Matías expresa que él se iría a caballo. Así se genera una serie de hipótesis sobre los medios de transporte.

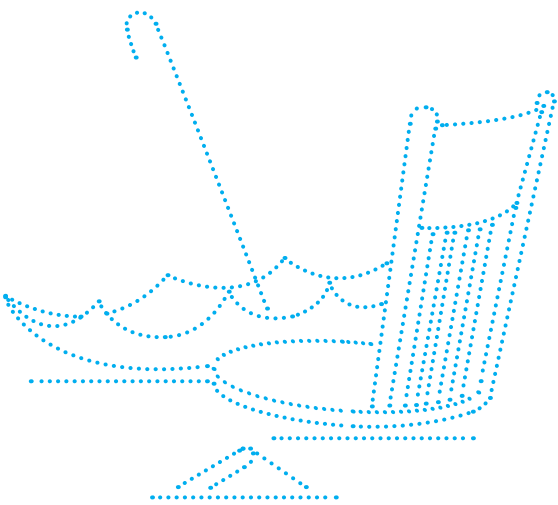
Martha y su grupo inician la lectura del cuento. Se detienen en la parte en que Cabra ve llorar a su amigo Cerdo a través de la ventana. Para captar más la atención de los niños y las niñas, Martha escribe en el tablero: «¿Por qué llora Cerdo?», y antes de continuar con la lectura, los invita a que respondan la pregunta. María dice que es porque su mamá no lo deja jugar en la calle, Teo dice que es debido a que se le perdió su auto, Jerónimo cree que la razón es que no le compraron un helado, Lucía dice que se debe a que no tiene amigos. La docente aprovecha ese momento para preguntarles si alguno se ha sentido triste o solo; muchos levantan la mano, lo cual sorprende a Lucía, quien se da cuenta de que varios de sus compañeros han sentido lo mismo que ella.

Entonces la docente le pide a los niños y niñas que cierren los ojos e imaginen qué pasaría si un día los amigos que tanto quieren no quisieran jugar con ellos. La mayoría indica que se sentirían muy tristes y llorarían, como el personaje del cuento. Algunas niñas se acercan a Lucía y la abrazan. Otros comentan que a veces algunos de sus compañeros se portan mal con ellos y que por eso se alejan, pero que tratarán de perdonarlos y jugar más con ellos.

Después de esta reflexión, retoman la lectura del cuento y la docente pide a sus estudiantes que estén muy atentos a las imágenes y a la historia para descubrir la respuesta a la pregunta «¿Por qué llora Cerdo?», les propone que sean los investigadores que ayudarán a Cabra a resolver el misterio de Cerdo.

Al finalizar la lectura todos ríen al darse cuenta de que sus hipótesis iniciales eran muy diferentes al desenlace de la historia. Descubren que hay muchas razones por las cuales alguien puede llorar. Uno de los niños, Simón, cuenta que su papá le dice que los niños no lloran, que los niños son fuertes. A lo cual Lucía le responde que sí lloran cuando les duele el estómago y no se aguantan el dolor, que eso le pasó a su hermano. Esto da inicio a una interesante conversación con el grupo.

Martha concluye que una historia puede evocar situaciones que les suceden a los niños y a las niñas, que los puede inspirar a hablar sobre su



propia vida, sobre lo que escuchan y observan. Una historia, además, puede provocar conversaciones profundas, en las cuales los niños y las niñas planteen sus dilemas, sus certezas y sus inquietudes. La docente indica que gracias a esta experiencia con su grupo se dio cuenta de que literatura les permite a sus estudiantes poner en palabras lo que viven y sienten.

¿Qué más puede pasar?

- Los niños y las niñas realizan juegos de roles en los que representan sus vivencias.
- El grupo decide construir unos acuerdos de convivencia para mejorar sus relaciones. Cada niño y niña indica lo que le parece importante compartir con sus amigos, la docente escribe lo que el grupo dice en una cartelera grande, que quedará a la vista de todos.
- Por iniciativa de algunos niños y niñas del grupo se plantea una actividad en la cual se intercambian entre sí mensajes de amistad, escritos por ellos mismos. La docente promueve esta propuesta creando un buzón, en el cual los estudiantes podrán dejar mensajes o cartas para sus amigos. El buzón se abre todos los viernes, momento en el cual se entregan las cartas. La docente se asegura con antelación de que todos recibirán alguna nota. También invita a las familias a que les dejen notas a sus hijos e hijas.
- Al identificar el interés de los niños y las niñas en conocer la razón por la cual la cebolla hace llorar, la docente propone al grupo una serie de experimentos con diferentes tipos de cebollas, como la cebolla cabezona blanca y morada, la cebolla larga, el puerro, el cebollín, entre otros. Así emprenden un proyecto sobre los alimentos, sus características, beneficios y propiedades.
- Se escribe un recetario del grupo, cada niño y niña aporta la receta de su comida favorita y junto con un miembro de su familia, le enseñan al grupo cómo se prepara. Además de conocer sobre los alimentos, también exploran diferentes formas de medir la cantidad requerida de cada ingrediente, conocen los protocolos que se deben tener en cuenta para preparar alimentos, comparten los platos, aprenden a esperar y respetar los turnos, a observar, a seguir instrucciones, entre otras enseñanzas.

Experiencias

Buenos días

© Ormerod, Jan

* Editorial: Plaza & Janés, 2014

Libro álbum, sin texto, que narra con imágenes la rutina de una niña en las mañanas, antes de salir de casa, desde que despierta, toma su desayuno, pasa tiempo con su familia, cuida a su muñeca y se viste, entre otras acciones. La mañana transcurre entre actividades cotidianas y el cariño de sus padres.

Experiencias narradas por sus protagonistas



En el municipio de Cumaral, departamento del Meta, se encuentra Carolina, una docente del grado Transición, quien antes de iniciar su jornada laboral disfruta desde la ventana de su casa del hermoso amanecer llanero y recuerda que a pesar de ser adulta, como los niños y las niñas a quienes guía, ella se asombra por la vida y la naturaleza. El tiempo corre entre organizar la casa, preparar el desayuno para sus dos hijos y disponerse para salir, y así llega la hora de ir al colegio.

Mientras camina, una serie de preguntas se agolpan en sus pensamientos: «¿cómo será el inicio del día de sus estudiantes y sus familias?, ¿qué pasará en casa de Juan, que siempre llega con su mamá justo cuando se está cerrando la puerta del colegio?, ¿a qué horas se levantarán los niños y las niñas?, ¿de qué manera las familias se las arreglan para acompañar a los niños y las niñas en sus actividades cotidianas, como bañarse, vestirse y comer?». Así es como llega a su mente el libro *Buenos días*, de Jan Ormerod, el cual podría ser un texto perfecto para propiciar una conversación con el grupo, conocer más de cerca sus rutinas e indagar sobre las dinámicas y rituales familiares que acontecen antes de iniciar la jornada escolar.

Carolina prepara su mejor sonrisa para darles la bienvenida a los niños y niñas, conversa un poco con algunas tías, abuelas, madres y padres, quienes quieren saber cómo van las cosas en el colegio. Mientras tanto, su grupo hojea los cuentos de la biblioteca de aula, unos leen de manera individual, muy concentrados; otros leen en grupo y algunos se sientan a conversar sobre lo que hicieron en casa el día anterior.

Al escucharlos, la docente se da cuenta de cómo se ha fortalecido la autonomía de los niños y niñas durante estos primeros meses del año. Los estudiantes dialogan sobre sus vidas, preguntan, expresan sus ideas y emociones, comparten experiencias y aprehenden los ritmos de las conversaciones, toman turnos para hablar mientras escuchan los relatos de sus amigos.

Una vez llegan todos, la docente les pide que se sienten formando un círculo y comienza a cantar una canción que los invita a moverse y despertarse; luego les pide a los niños y niñas que tomen los letreros con sus nombres y los ubiquen en el lado de la cartelera donde se indica quiénes asistieron. Este ejercicio, además de aproximar a los estudiantes al reconocimiento de su nombre, les permite identificar quiénes asistieron al colegio e interesarse por saber qué paso con los que no llegaron.

Una vez el grupo revisa la cartelera del clima y escribe el registro del día, Carolina propone a los niños y las niñas conversar sobre lo que hicieron antes de llegar al colegio. Tomás, por ejemplo, cuenta que se levanta muy temprano con su papá para alimentar a las gallinas, luego se baña, se viste, come arepa y toma chocolate, y sale con su tía para el colegio. Luisa, por su parte, cuenta que esa mañana tuvo que correr mucho porque su mamá se quedó dormida y tuvo que guardarle el desayuno en la lonchera para que se lo comiera antes de iniciar la clase.

Así surgen los relatos que ilustran la cotidianidad de cada uno de los estudiantes. Carolina también le cuenta al grupo cómo inicio su día, describe los colores que vio al amanecer y cómo tuvo que correr para que sus hijos estuvieran listos a tiempo para ir al colegio.

Cuando terminan todos de contar sus historias. La docente les presenta el cuento *Buenos días*. Antes de abrir el libro les habla sobre su autora, una escritora e ilustradora australiana, quien propone historias divertidas en donde se privilegian las ilustraciones. Entonces, uno de los niños, Pablo, pregunta qué es una ilustración. La docente les explica a todos que son los dibujos que acompañan los textos, que cuentan e interpretan historias, y que quienes realizan esta labor son conocidos como ilustradores.

Luego de la explicación, todos se disponen a leer el cuento. Al ver las primeras páginas del libro, Alejandro pide la palabra y dice que le hacen falta las letras. Carolina aprovecha esta intervención para invitarlos a construir la historia entre todos. Propone el inicio de la historia, y luego le da la palabra a los niños y niñas para que narren lo que está pasando en las ilustraciones. Así, son ellos los encargados de contar y «armar» el cuento. La docente considera que el hecho de que se trate de un libro de solo imágenes, posibilita que las voces de los niños y las niñas le den forma a la historia, lo cual incentiva la imaginación, la inferencia, la interpretación y la construcción de texto con sentido.

Al terminar el ejercicio, Carolina le propone al grupo organizar una secuencia de las actividades que por lo general realizan en la mañana, a manera de recuento. De esta forma describen situaciones cotidianas utilizando secuencias y expresiones como «antes, después, luego y primero», entre otras. A partir de esto Carolina diseña una serie de tarjetas,



en las cuales, a través de dibujos, se presentan situaciones que les permiten a los niños y niñas construir historias estableciendo secuencias lógicas. En los casos en los cuales las historias no resultan tan coherentes, se busca entablar diálogos con el grupo para mejorar los relatos.

¿Qué más puede pasar?

- Los niños y niñas organizan, de manera espontánea, diferentes juegos de roles en los cuales representan situaciones cotidianas. Algunos asumen el papel de la mamá, de la abuela, del tío, de un hermano, entre otros, y construyen los escenarios con los elementos que encuentran en el salón.
- Los niños y las niñas, junto con sus familias, crean frisos donde cuentan cómo es el inicio de un día en sus vidas, lo cual permite conocer más de cerca la organización familiar y sus dinámicas.
- El grupo conversa sobre cómo se puede medir el tiempo. Hacen experimentos con variados objetos para calcular cuánto tiempo pasa entre el inicio y el fin de una actividad, por ejemplo; o juegan a hacer carreras entre ellos mientras otros van tomando el tiempo que se demoran en llegar a la meta.
- El grupo inicia una investigación acerca de los instrumentos que existen para medir el tiempo; hablan sobre los relojes análogos, de arena, de sol o digitales, entre otros.
- En el grupo surgen preguntas como qué pasa con el sol cuando sale la luna o adónde se va la luna cuando el sol despierta, las cuales dan origen a un proyecto de aula.
- Los niños y las niñas conversan sobre lo que consumen en el desayuno, esto da pie para indagar sobre los alimentos y la importancia de alimentarse de manera saludable.
- Se organiza un encuentro con las familias para conversar sobre las pautas de crianza en torno a los hábitos de sueño, alimentación y organización de los niños y las niñas. Como parte del taller se construyen, en conjunto, estrategias para apoyar el desarrollo de la autonomía de los niños y las niñas desde el hogar.

Experiencias

Yo vivo aquí

* Editorial: La Galera, 2007

Libro álbum que presenta en cada página una fotografía que muestra paisajes de diferentes lugares del mundo, trajes, climas, diversos tipos de viviendas y los materiales con los cuales se construyen.

Y tú, ¿dónde vives?



Josefa es docente del grado Transición. Una mañana, en la mesa redonda que realiza con los niños y niñas al inicio de la jornada para propiciar el diálogo, Pablo comparte que vio en la televisión que hay casas de hielo. El resto de los niños y las niñas se muestran incrédulos. «¿De hielo?! Es imposible, se derretirían con el sol», dice Isabel.

Josefa aprovecha la conversación para preguntar a los niños y niñas de qué material están construidas sus casas. Moisés, por ejemplo, responde que su casa está construida con tablas; Julitza dice que con algo muy duro que no la deja caer; Marco dice que la suya está hecha de ladrillos; y María, como dato curioso, dice que ella ha visto casas hechas con hojas. Después de que todos han participado, la docente les presenta el libro *Yo vivo aquí*, con el propósito de conocer la diversidad de viviendas que existen.

Para ayudar a que los niños y niñas tengan una mejor ubicación espacial, Josefa utiliza el globo terráqueo que hay en la biblioteca de la institución para mostrarles los distintos lugares del mundo que se mencionan en el libro. La docente invita al grupo a observar detenidamente las fotografías y a describir lo que estas ilustran, qué formas tienen las casas, de qué material están hechas, cómo es el espacio en que se ubican, cómo son las personas y cómo es la ropa que usan, entre otras.

A medida que observa las fotografías, el grupo compara unas casas con otras, algunos dicen que se parecen a las de ellos, otros expresan que las casas que están hechas de hojas y palos se van a caer. Se emocionan al escuchar que hay casas flotantes y que van por los ríos, y otras que son como autos y viajan por muchos lugares. Cuando observan la imagen del iglú, Pablo señala que esas son las casas que vio en televisión.

Josefa aprovecha el momento para formular una pregunta sobre la imagen del iglú: ¿hace frío o calor? A partir de la luz y el entorno en las fotografías, algunos niños responden que la imagen muestra que es un sitio frío. La docente pregunta entonces por la ropa más adecuada para el frío y para otros tipos de clima. A esta pregunta siguen otras basadas en objetos

y otros elementos de las fotografías. Así, los estudiantes observan, preguntan y generan explicaciones a los fenómenos naturales y sociales de cada entorno que se refleja en la imagen.

La docente descubre que el grupo tiene curiosidad por conocer más acerca de las viviendas; invita a los niños y niñas a pensar qué quieren aprender sobre las casas, lo cual conduce a una lluvia de preguntas con las cuales inician el proyecto de aula «Y tú, ¿dónde vives?».

¿Qué más puede pasar?

- Los estudiantes emulan el libro *Yo vivo aquí* mostrando fotografías de sus casas y escribiendo un texto breve sobre ellas.
- Los niños y niñas hacen dibujos de sus casas y las clasifican por grupos: aquellas que tiene más de dos pisos, las que son pequeñas, las que están en el pueblo, las que están en el campo, entre otras.
- Josefa invita al arquitecto que trabaja en la alcaldía del municipio para que converse con el grupo sobre cómo se construyen las casas. Este les muestra planos y les enseña cómo estos dibujos sirven de guía a las personas que las construyen.
- El grupo inicia la elaboración de un plano que les permitirá construir una casa de juegos. Cada niño y niña realiza su propio plano y luego hacen uno en conjunto, en el cual se recogen las ideas de todos.
- Los niños y niñas crean sus propias medidas para calcular las dimensiones de las partes de la casa de juego utilizando diferentes elementos, como zapatos, cordones, fichas de construcción o palos, entre otros. Con este proceso se logra acercarlos a la noción de «medida».
- Con el apoyo de la familia se construye la estructura de la casa de juegos, con lo cual los niños y las niñas se motivan más con el proyecto.
- Josefa trae más fotografías al aula sobre diferentes lugares del mundo. En ellas se pueden ver atuendos y platos típicos, costumbres y animales propios de cada región, entre otros.
- El grupo elabora un libro de imágenes en el cual se muestran casas donde les gustaría vivir, y crean historias fantásticas que describen los materiales con los cuales se construyeron, dónde se ubican y con quiénes viven, entre otros.

Experiencias

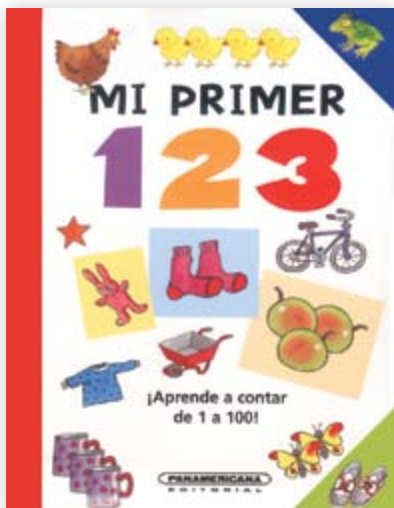
Mi primer 1 2 3

Aa Traducción: Diana Gómez

* Editorial: Panamericana Editorial,
2006

A través de sugerentes ilustraciones de objetos cotidianos, este libro invita a los estudiantes a usar los números naturales. Por medio de observaciones, comparaciones y agrupaciones, los niños y niñas se acercan a dos significados de los números —cardinales y ordinales—, a la vez que construyen nociones de conceptos, como «agrupación, fracciones, suma y resta».

Parejas divertidas



Para la secuencia didáctica del grado Transición, la docente Isabel, quien tiene a cargo un grupo de veintiún niños y niñas en el municipio de Girón, Santander, decide organizar un desfile con diferentes atuendos propios de la región. Para ello solicita a sus estudiantes que busquen en sus casas ropa y zapatos que ya no usen. Isabel espera con ello potenciar en ellos el reconocimiento del cuerpo en función del mundo que los rodea, con el fin de desarrollar competencias corporales.

Isabel organiza a los estudiantes en parejas y les entrega un pliego de papel y un color. Un miembro de cada pareja se acuesta sobre el papel y el otro traza la silueta del cuerpo con el color. Luego, la docente les pregunta qué órganos y partes del cuerpo se representan en la silueta, cuáles partes del cuerpo vienen de a pares, cuáles partes del cuerpo son únicas, y por qué y para qué sirven las distintas partes del cuerpo. Al responder las preguntas los estudiantes hacen descripciones de las partes del cuerpo y su relación en función de la naturaleza humana.

Después de esto, las parejas decoran el cuerpo trazado sobre papel y le agregan expresiones faciales, pelo, vestimenta, y le dan un nombre. Una vez terminada la actividad por parejas, los trabajos se exponen en la clase y sirven para decorar el aula.

Dada la motivación y creatividad de las representaciones hechas por los estudiantes, Isabel decide conversar con sus estudiantes acerca del cuidado del cuerpo y los elementos que conforman el vestuario. La docente utiliza como recurso un video con imágenes de vestuarios de diferentes regiones. Con él los estudiantes encuentran semejanzas y diferencias que les permiten reconocer diferentes tipos de vestuario que enriquecen la cultura colombiana y que se ajustan a las condiciones climáticas de las diferentes regiones. En ese momento, partiendo de las preguntas e inquietudes de los niños y niñas, se inicia un nuevo proyecto orientado al diseño de diferentes vestuarios.



Isabel propone a sus estudiantes las actividades «El par perfecto» y «Encuentra el par» de *Mi primer 1 2 3*, en las cuales deben establecer correspondencias 1-1 para encontrar las parejas: se debe elegir un guante y encontrar el otro guante que tiene las mismas características, por ejemplo. Para ello los estudiantes deben discriminar las características físicas de los objetos y, con base en ello, validar si las parejas están correctamente conformadas. Con estas acciones se fortalece la habilidad de categorizar y reconocer similitudes y diferencias, procesos básicos para entender el concepto de número; a la vez que establecen relaciones de correspondencias 1-1, fundamentales para el conteo.

Durante la actividad de «Encuentra el par», a partir de lo que observan en la ilustración, los estudiantes elaboran descripciones de los objetos, de los vestuarios y su funcionalidad. Este ejercicio de caracterización del ambiente permite que los niños y las niñas hagan las asociaciones necesarias para encontrar los pares de los objetos señalados.

Establecer correspondencias de parejas les permite a los estudiantes: a) reconocer unidades simples: un zapato, un guante, una media, todo objeto que exista como uno; b) reconocer unidades compuestas: un par de zapatos, un par de medias, un par de guantes; c) reconocer grupos de objetos —dos, en este caso— que por su uso y en función de la necesidad del vestuario, se asumen como unidades: un par de zapatos, un par de guantes, etc.

Finalmente, los estudiantes eligen diferentes prendas de vestir para elaborar su propuesta de vestuario. Los niños y niñas realizan el desfile describiendo las razones por las cuales eligieron el diseño correspondiente y cuál es su funcionalidad. Isabel desempeña el papel de moderadora y reportera compilando las fotos del desfile, que luego servirán para conformar un álbum que se les mostrará a los padres de familia. En el álbum, se escribe el nombre que el grupo le dio a cada uno de sus vestuarios.

¿Qué más puede pasar?

- Los estudiantes realizan caminatas de observación alrededor del colegio, realizando el conteo de diferentes objetos, observando y registrando datos sobre ellos. Además, hacen gráficos individuales o en grupo con los datos obtenidos.
- En el aula de clase, la docente crea en el piso, con cinta de enmascarar, una línea de números del 1 al 21; enfrente de cada uno de ellos, los estudiantes se ubican en orden de llegada al salón y así van identificando si están todos completos o falta alguno antes de iniciar la jornada.
- Para promover la organización en el aula y facilitar los traslados de un lugar a otro, la docente implementa el uso de los números ordinales para hacer la fila. En un sobre pegado a la puerta, mantiene fichas con los nombres de los números ordinales. Antes de salir al parque o a la cafetería los estudiantes toman un número y se ubican en la línea que se empleó al inicio de la jornada, de acuerdo con el número ordinal que les correspondió.

Experiencias

Historias de ratones

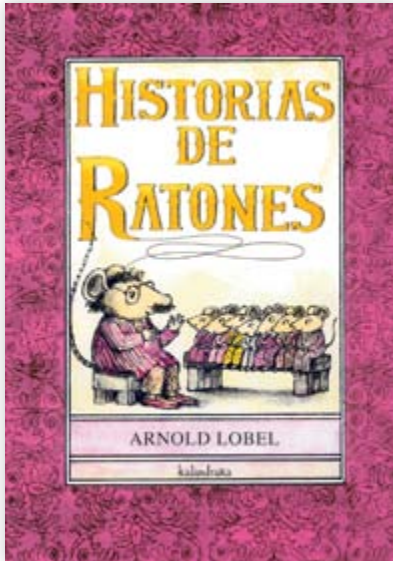
© Lobel, Arnold

Aa Traducción: Xosé Manuel González Barreiro

* Editorial: Kalandraka, 2014

Este libro reúne siete historias breves en las cuales se piden deseos, se imaginan formas, se pregunta sobre lo que puede encontrarse en lo alto, muy alto, y en lo bajo, muy bajo; y se hacen viajes en los cuales se presentan dificultades, que tienen finales no siempre esperados.

Siete pretextos para la posibilidad



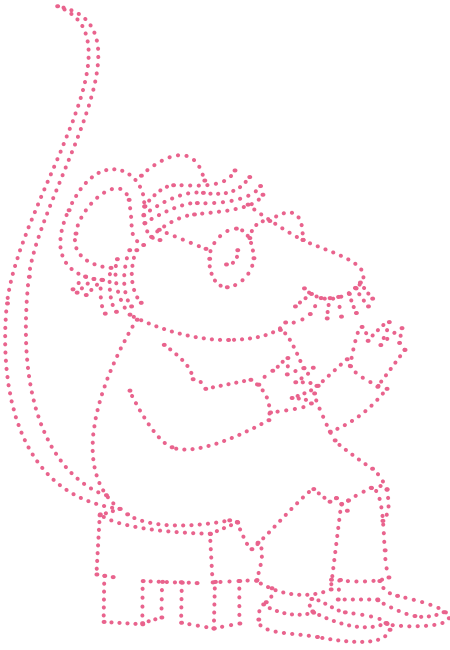
Ricardo es docente de Transición en un colegio ubicado en una zona urbana del municipio de Pasto, Nariño. Consciente de las particularidades y necesidades de sus veinte estudiantes, consolida una práctica que se caracteriza por el constante deseo de involucrar de manera activa a los niños y niñas en los diferentes momentos de la clase; así, cada acción que se plantea dentro del aula tiene una intención clara.

A partir del libro de Arnold Lobel, *Historias de ratones*, Ricardo crea un ejercicio que llevará a cabo en las siguientes sesiones, a través del cual espera abrir un abanico de posibilidades en los procesos de oralidad de los estudiantes, articulando las actividades con su experiencia y realidad, al tiempo que exploran su entorno.

Para cada una de las siete historias que se narran en el libro Ricardo piensa en una estrategia diferente, así:

- «El pozo de los deseos»: procesos de argumentación, «qué pasaría si...».
- «Nubes»: experiencia creativa, observar las formas que aparecen en la naturaleza.
- «Ratón muy alto y ratón muy bajo»: los opuestos.
- «El ratón y los vientos»: narrativa extraordinaria.
- «El viaje»: lo descriptivo.
- «El ratón viejo»: competencias ciudadanas.
- «El baño»: la secuencia narrativa.

Una de las actividades que más llama la atención es la realizada a partir del cuento «El pozo de los deseos». Ricardo inicia el ejercicio preguntándoles a los niños y niñas qué saben acerca de pedir deseos; a qué o a quién se le puede pedir un deseo, de acuerdo con lo que han escuchado; qué es un deseo; y si se encontrarán en una situación en la que pudieran pedir deseos, qué pedirían.



Una vez finalizada la contextualización, procede a leer el cuento, y al finalizar la historia dispone al grupo para hacer una mesa redonda. Se establecen entonces reglas de participación colectivas para poder intervenir y se formulan distintas situaciones, siempre iniciando con las palabras: «qué pasaría si...?». Por ejemplo: qué pasaría si alguien pidiera que nunca más saliera el sol, qué pasaría si alguien deseara que nadie pudiera dormir, qué pasaría si pudieras ser invisible.

A partir de esta clase de formulaciones se pone en juego el sistema de representación de los niños y niñas, quienes vinculan sus experiencias con las pautas culturales adquiridas a través de la interacción en comunidad. Así, cada niño y niña transforma dicha experiencia y construye mundos posibles. Cada situación creada implica la configuración de un universo muy particular, que demanda el conocimiento e interpretación de realidades, al tiempo que explican las posibles consecuencias que derivarían de cada una de las situaciones planteadas.

¿Qué más puede pasar?

- Después de leer «El pozo de los deseos», los padres o acudientes hablan en casa con sus hijos e hijas acerca de los deseos que tiene cada uno de los miembros de la familia. Utilizando recortes de revistas, cada miembro de la familia pone su nombre en una hoja y representa con imágenes sus deseos —mínimo tres—. Al final, todos decoran una hoja, que será la portada del libro familiar *Los deseos de mi familia*, cosen las hojas y envían el libro al colegio para que el niño o la niña se lo muestre a sus compañeros.
- Como estrategia para incentivar la escritura en el aula, el docente crea «El baúl de los deseos», con una caja de cartón que decora con sus estudiantes. En este baúl, los niños y niñas pueden proponer temas particulares sobre lo que quieren aprender, los experimentos que quisieran realizar, las personas a quienes quisieran invitar al aula de clase, las celebraciones especiales que desearían realizar, entre otros. El contenido del baúl lo lee solamente el docente, quien usa la información para planear y organizar el trabajo en el aula.
- Después de leer «El ratón y los vientos», los estudiantes traen de casa una cometa diseñada en familia, con elementos que describan a la familia. Los estudiantes explican el diseño de la cometa en clase y dedican una tarde, con su familia, a elevar las cometas.
- Después de leer «El ratón viejo», el docente genera espacios para dialogar sobre el respeto hacia los demás, el buen trato y la relevancia de ayudar a quienes lo necesitan, así como sobre la importancia, en especial, de los abuelos.
- Después de leer «El baño», el docente y los estudiantes crean un pacto con respecto a las rutinas de higiene y cuidado personal que realizarán antes de llegar al colegio, mientras estén en la institución y después de acabar la jornada escolar.

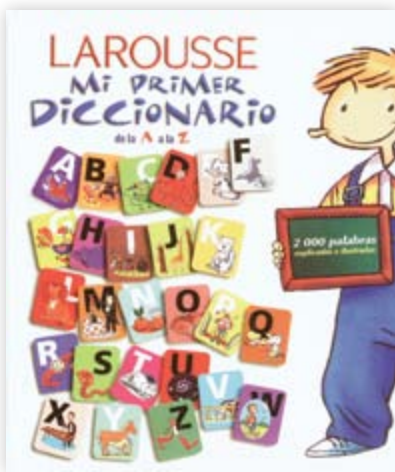
Mi primer diccionario de la A a la Z

* Editorial: Larousse, 2014

E

ste diccionario ilustrado, que se complementa con láminas temáticas, presenta una compilación de palabras cotidianas que permiten potenciar su uso, su comprensión y análisis en contextos particulares.

Presc-abulario

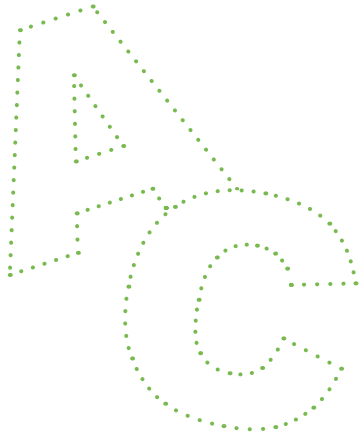


María Camila, una joven que nació en la isla de San Andrés y se graduó hace menos de un año como licenciada de preescolar, asume su primer trabajo con el grado Transición en una institución educativa de la isla de Providencia. Con un grupo de diecisiete niños y niñas, María Camila evidencia una dificultad en la cotidianidad de su práctica, debida a las condiciones de bilingüismo de la isla. Los estudiantes manejan el creole y el español, lo cual genera ciertos inconvenientes en la comunicación dentro del aula y en algunos aspectos del aprendizaje de la escritura del español.

María Camila ve la necesidad de generar estrategias que les permitan a sus estudiantes ampliar el vocabulario en español y el rango semántico de las palabras que aprenden. Tomando como referencia *Mi primer diccionario de la A a la Z*, crea juegos lingüísticos junto con su grupo de estudiantes y consolida el proceso de aprendizaje a través de la creación de un diccionario, que le permite trabajar, a lo largo del año escolar, diversos procesos relacionados con el lenguaje, articulados a partir del desarrollo de distintos proyectos.

Según María Camila, «saber el significado de una palabra te puede decir todo o nada en torno de esta». Para ella es necesario dejar de pensar en la palabra desnuda y aislada, y es imperativo, en cambio, enseñar cómo usarla de manera correcta de acuerdo con la situación; brindando la posibilidad de verla en acción y reconocer que, por ejemplo, las palabras «abre», «corazón» y «largo», entre otras, tienen múltiples acepciones dependiendo del contexto en el cual se utilicen. La docente concluye que es necesario posibilitar procesos que permitan la exploración de la palabra y descubrir en su uso la equívocidad del lenguaje.

A partir de esta reflexión nombra a su proyecto «Presc-abulario». La estrategia le permite trabajar las palabras nuevas, cualquiera que a los niños y niñas les resulte de difícil comprensión. Una vez identificada, se plantean situaciones de uso y se busca su equivalente en la lengua materna. Luego se da paso a la animación de esta a través de una corta representación,



después de lo cual los estudiantes exponen con sus propias palabras el significado de lo que se acaba de representar.

Mientras tanto, la docente toma atenta nota y orienta el proceso, todos buscan la palabra en el diccionario y establecen relaciones entre lo que allí dice y lo que acaban de experimentar. Finalmente, los niños y las niñas crean una imagen que permita dar sentido, de manera visual, al significado que han construido.

A lo largo del proyecto, María Camila involucra el uso del diccionario en distintas oportunidades, permitiendo que los estudiantes reconozcan su estructura, formas de uso y utilidad. Cada nueva palabra que se vincula al proceso de aprendizaje de los niños y niñas se trabaja en los dos idiomas, consolidando así un diccionario bilingüe de preescolar.

¿Qué más puede pasar?

- Cada estudiante hace un diccionario personal, de la A a la Z, con palabras, cosas, colores, verbos o personas que lo identifiquen en lo personal. Ilustra su diccionario con dibujos de su autoría o con recortes de revistas y fotografías.
- La docente crea un espacio en el aula, «La pared de palabras», en el cual cada letra tiene un lugar especial. En la pared, durante todo el desarrollo del proyecto, registra aspectos relacionados con la conciencia fonológica.
- La docente crea un bingo de letras, los estudiantes juegan en parejas o en grupos pequeños, con el fin de identificar las distintas letras del abecedario.
- Cada dos semanas, la docente asigna a cada niño o niña una letra, que envía a casa para que padres e hijos se conviertan en detectives y busquen espacios u objetos, cuyo nombre tenga dicha letra como inicial.

Experiencias

Animales del zoológico

© Angela Royston

♦ Ilustradores: Martine Blaney
y Colin Woolf

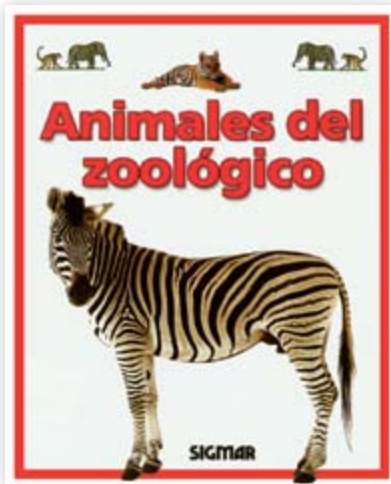
Aa Traducción: Olga Colella

* Editorial: Sigmar, 2014

L

ibro que hace parte de una de las series de la autora: *Abre los ojos*. En sus 20 páginas describe algunos animales que se encuentran en el zoológico presentando en primer plano algunas de sus características.

¡De safari!



Alejandro es un niño muy curioso, siempre está preguntando el porqué de todo, le gusta mucho armar y desarmar cosas. Sus padres y tíos han reforzado este gusto regalándole rompecabezas y herramientas para que explore el funcionamiento de las cosas. Él es uno de los mejores estudiantes de su clase, y por esta razón siempre pide a la docente más retos y tareas para desarrollar. En algunas ocasiones, disfruta mucho ayudando a sus compañeros, sin embargo su talento lo lleva a descubrir nuevas oportunidades de aprendizaje.

Un día, Alejandro siente curiosidad por saber más sobre los animales después de que su docente les muestra a todos los niños y niñas de su salón el libro *Animales del zoológico*. Primero, ella les mostró las imágenes de los animales y los estudiantes contaron lo que sabían acerca de ellos. Por ejemplo, Alina, una niña del Putumayo, identificó rápidamente a la guacamaya, animal que en el libro aparece como «papagayo».

Cada uno de los estudiantes eligió el animal que más le llamó la atención, e hicieron grupos para hacer un afiche de cada animal con recortes de revistas y diferentes materiales reciclables. Luego, la docente propuso a los niños y niñas que eligieran un animal que se encontrara en su entorno y realizaran las siguientes actividades:

- Dibujar al animal seleccionado, teniendo en cuenta su tamaño, si era muy grande o pequeño comparado con ellos.
- Escribir el nombre del animal en una cartulina grande, para que todos pudieran verlo.
- Identificar dónde vive y qué come.

Alejandro, entusiasmado, fue con su mamá a la montaña Butunú y eligió a las hormigas, pues siempre le había llamado la atención su comportamiento.

Al otro día, Alejandro presentó su cartelera y contó que las hormigas eran pequeñas, que vivían en colonias y comían hojas. La docente pensó en corregirlo sobre la alimentación de las hormigas, pero prefirió permitirle que él descubriera el error por sí mismo y que investigara un poco más. Le pidió que indagara si en realidad ellas comían hojas. Alejandro, extrañado, pensó en volver a la montaña para observar a las hormigas comer.

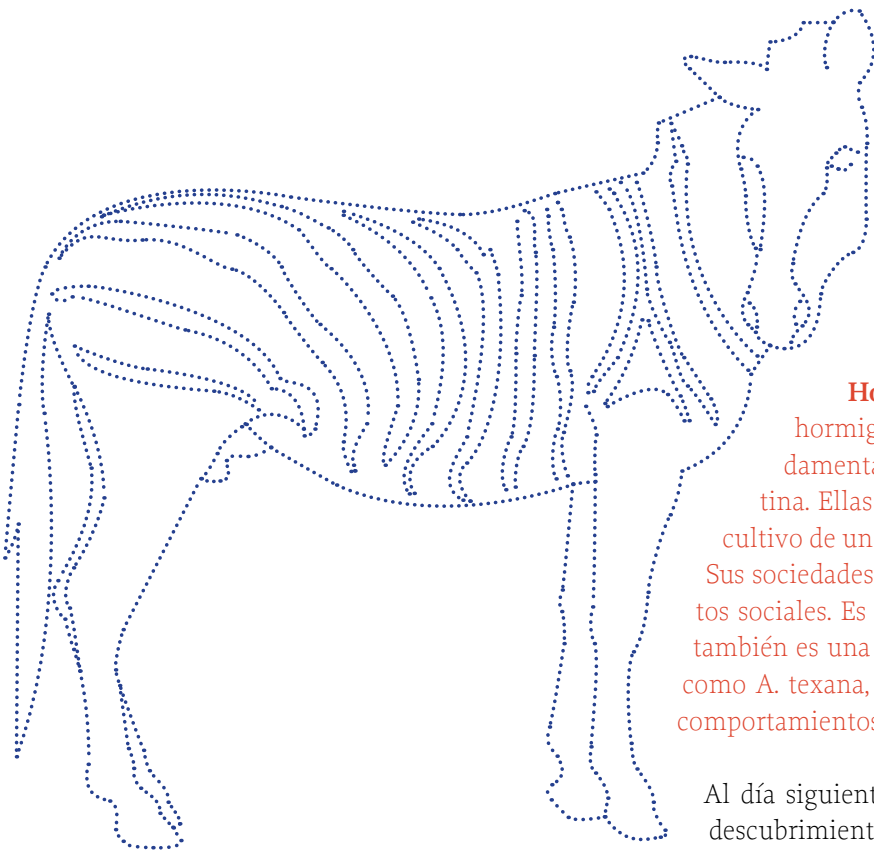
Alejandro llegó rápido a su casa y, después de almorzar, de nuevo salió con su mamá a la montaña Butunú para ver a las hormigas comer hojas, pero descubrió que no se las comían, solo las cortaban y las llevaban por largos caminos hasta desaparecer por unos huecos en la tierra. Alejandro no pudo ver qué pasaba adentro, pues ya era tarde y tuvo que regresar a casa con su mamá. Finalmente pensó que quizás las hormigas se las comían después de llegar a su escondite.

Para la siguiente clase, Alejandro se apresuró y le contó a la clase su descubrimiento: «las hormigas no se comen las hojas sino hasta cuando llegan a su guarida». Alina le dijo que ella había escuchado que las hormigas cultivaban su comida. La docente no quiso profundizar más por el momento y le dijo a Alejandro que ya casi encontraba la respuesta, pero que debía indagar más.

Alejandro estaba muy inquieto, quería saber si en realidad las hormigas comían hojas, pensó que la única manera de saberlo era escavar en la tierra y mirar qué pasaba; sin embargo, no quiso dañar el hogar de las hormigas, por lo que decidió ir con su mamá a la biblioteca, pidió ayuda a ella para buscar la información porque él aún no leía con fluidez. Su mamá le leyó la siguiente información:

Hormiga cortadora de hojas: es una especie de hormiga cultivadora de hongos que se encuentra fundamentalmente desde Panamá hasta el norte de Argentina. Ellas cortan hojas para proveer un sustrato para el cultivo de un hongo específico que es su principal alimento. Sus sociedades están entre las más complejas entre los insectos sociales. Es una especie ecológicamente importante, pero también es una plaga agrícola. Otras especies del género *Atta*, como *A. texana*, *A. cephalotes*, *A. insularis*, entre otras, tienen comportamientos y ecologías similares (EcuRed).

Al día siguiente, Alejandro estaba muy emocionado con su descubrimiento y les comentó a sus compañeros que Alina



tenía razón, que las hormigas no comen hojas sino que las usan para cultivar hongos, que son su alimento. La docente lo felicitó a él y a Alina, y sus otros compañeros se animaron a verificar la información que habían recabado.

¿Qué más puede pasar?

- La docente, junto con sus estudiantes, crearon un alfabeto en el aula, empleando imágenes de animales.
- En clase, se aprovecharon otros textos como eje transversal para trabajar diferentes áreas de conocimiento.
- La docente creó un espacio en sus clases para que los niños expresaran sus intereses e inquietudes.
- Los niños y niñas indagaron sobre lugares de interés en el municipio (teatros, museos, bibliotecas, zoológicos, entre otros) que contribuyeran a valorar el municipio y a complementar los aprendizajes adquiridos en el aula.
- La docente les dio la posibilidad a los niños y niñas de que exploraran más su contexto, describiendo las características del medio ambiente, e indagando por las costumbres, la historia, la riqueza cultural y del lenguaje como camino al reconocimiento de la diversidad.

Experiencias

El lápiz

© Bossio, Paula

* Editorial: Fondo de Cultura Económica, 2011

En esta obra una niña encuentra el extremo de una línea que se va transformando en distintas cosas, en una página es un rodadero, en otra es una liana, un aro, una burbuja o tendedero para colgar juguetes. Esa línea es el trazo que alguien hizo con un lápiz; pero es también objeto de diversión, invención y creatividad.

Dibujando el mundo



Juanita Díaz es la docente del grado Transición de la escuela rural Las Mercedes y quería generar estrategias para el desarrollo de la creatividad, invención, generación de hipótesis e inferencias, a través del juego y la lectura de imágenes.

En la biblioteca de aula encontró un libro que le llamó la atención, con un nombre muy sugerente: *El lápiz*. Cuando lo abrió, se dio cuenta de que la historia se narraba a través de imágenes; en ella, una niña se encuentra en el extremo de una línea y a medida que avanza, esa línea se va transformando en diferentes objetos. Al descubrir que el libro emplea el juego para contar una historia, la docente quiso emplearlo en su clase.

Juanita decidió incluir el libro en sus actividades de la semana con los niños y niñas. Empezó la sesión de clase narrando con un cuento en donde la protagonista era una niña que se llamaba María, que tenía un lápiz y le encantaba dibujar todo lo que veía, en especial a su familia, y a los gatos y perros de su comunidad.

La docente sentó a sus estudiantes en un círculo y les mostró el libro. Mientras dejaba que los niños vieran en detalle cada página, estos se mostraron muy interesados en ver la secuencia de los trazos e iban contando lo que le pasaba a la niña.

A medida que avanzaban, Juanita les preguntó a los niños qué sería lo siguiente que pasaría en la historia, qué dibujos encontraría. Con esta clase de preguntas buscaba generar en los estudiantes hipótesis e inferencias sobre la lectura de imágenes.

De pronto, uno de los estudiantes intervino y mencionó que la niña era la misma del cuento de la docente. Otros niños y niñas dijeron que no podía tratarse de la misma niña, porque María solo pintaba a su familia, y a gatos y perros, y que la niña del libro pintaba en cada hoja algo que le gustaba y

que eran cosas muy diferentes, siempre a partir de una línea, que no tenía fin, y con la cual construía letras, figuras, juegos y animales.

Entonces la docente les aclaró que María no era la misma niña del cuento, pero que la niña del libro tenía una historia para contar en cada una de las páginas. Después de aclarar esto, Juanita les preguntó a los niños y niñas sobre lo que habían visto en el libro: «¿qué pasa en el libro?, ¿qué nos dicen las imágenes?, ¿qué nos quiere contar la niña?, ¿por qué la niña sigue la línea?».

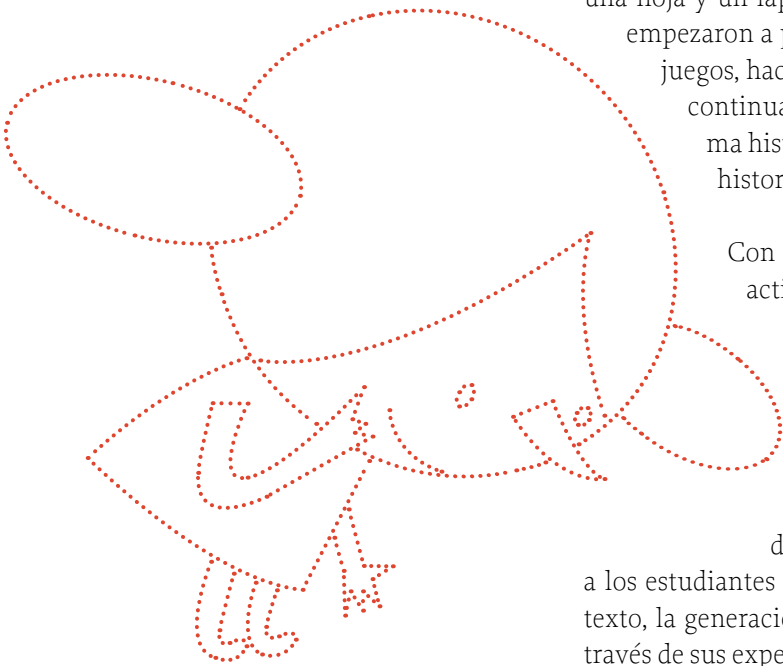
Entre las respuestas se mencionó que la niña seguía la línea porque era una manera de mostrar lo que le gustaba; que al principio veía líneas, letras, figuras y que luego, de un momento a otro, se convertían en rodaderos, pasamanos, cuerdas para saltar, en objetos con los cuales la niña podía jugar; pero que después, esos trazos se convertían en animales, unos amigables y otros feroces.

La docente continuó el ejercicio preguntando: «¿qué pasaría si la niña borrara parte de la línea?, ¿la historia podría continuar si pasara esto?, ¿la línea que dibuja la niña tiene un final?».

Los estudiantes le contestaron a su docente que si borrara la línea las palabras, los animales y los juegos dejarían de existir, y que la historia quedaría incompleta. Al contrario, la línea podía continuar, porque se podían seguir pintando muchas cosas.

Luego de esta reflexión, la docente les propuso a los niños que tomaran una hoja y un lápiz, y continuaran con la historia de la niña. Los niños empezaron a pintar, unos se dibujaban acompañando a la niña en los juegos, haciendo más trazos o figuras; otros decidieron que la niña continuaría pintando a su familia, amigos y objetos, en la misma historia. Otros, se dibujaron a sí mismos creando una nueva historia.

Con esta actividad, la docente identificó que, a través de actividades que involucran el juego, la imaginación y la creatividad, se pueden desarrollar en los niños procesos relacionados con la creatividad, la inferencia, la memoria, la comprensión y el desarrollo de competencias básicas. De igual manera, al desarrollar actividades que permiten la identificación de los diversos procesos de aprendizaje, la importancia de la diversidad y la diferencia en el aula, se dio la posibilidad a los estudiantes de expresar sus ideas a partir de la comprensión de un texto, la generación de hipótesis y la construcción de historias nuevas a través de sus experiencias.



¿Qué más puede pasar?

- Con la ayuda de los padres, los niños y niñas crearán una historia, a través de imágenes, que involucre los personajes que más le llamen la atención.
- Acompañados por la docente, los estudiantes visitarán la biblioteca del establecimiento educativo o la biblioteca más cercana, y consultarán los libros ilustrados de literatura infantil. Cuando ya tengan uno o varios libros seleccionados, se desarrollará un ejercicio de lectura de imágenes y lectura en voz alta. La docente pedirá a los estudiantes que describan cuál libro les gustó más y que narren de qué se trataba la historia y cuáles eran los personajes principales.
- En el aula de clase, la docente pide a sus estudiantes que se reúnan en grupos de tres niños o niñas y construyan una cartelera o un mural que contenga la historia que más les llamo la atención de los libros que encontraron en la biblioteca.

Bibliografía

Bruner, Jerome. *Realidad mental y mundos posibles*, Barcelona: Ed. Gedisa, 1986.

Centro de Formación ACN, (s. f.). ¿Qué es una retahíla? Puertollano: Educapesques. Recuperado de: <http://goo.gl/EBZH1Y>.

EcuRed, (s. f.). *Hormigas cortadoras de hojas*. La Habana: EcuRed. Recuperado de: <http://goo.gl/anLkCa>.

Freire, Paulo. *La importancia de leer y el acto de liberación*. México D. F.: Siglo XXI Editores, 1991.

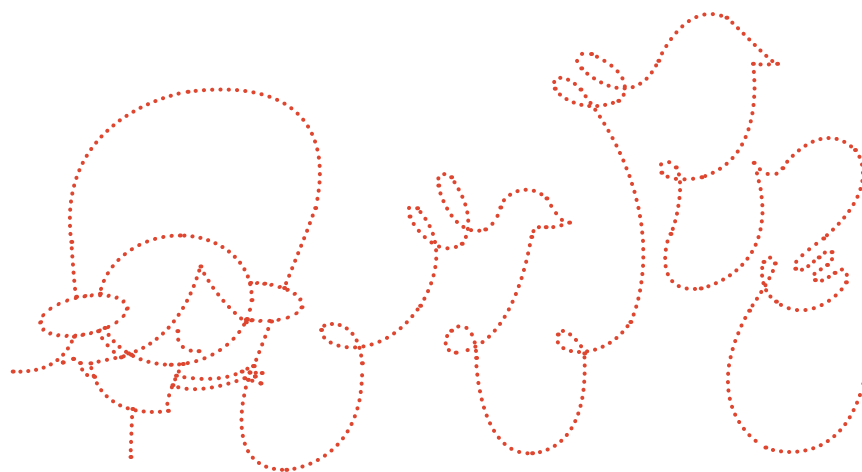
Jolibert, Josette. «Formar niños lectores/productores de textos. Propuesta de una problemática didáctica integrada», en *Textos de Didáctica de la Lengua y la Literatura*, n. 5, págs. 81-92. Barcelona: Ed. Graó, 1995.

MEN, *Colección Semilla. Libros para sembrar y cosechar bibliotecas escolares - Catálogo 2014*. Bogotá: MEN, 2014. Disponible en: <http://goo.gl/OZ1Yca>.

MEN, *Guía de actividades de las maratones de lectura del Plan Nacional de Lectura y Escritura*. Bogotá: MEN, (s.f). Disponibles en: <http://goo.gl/UZf3G4>.

MEN, *Manual de implementación Escuela Nueva*, tomo I. Bogotá: MEN, 2010. Disponible en: <http://goo.gl/3VQK1V>.

Reyes, Yolanda. *La literatura en la educación inicial*. Bogotá: MEN, 2007. Disponible en: <http://goo.gl/7uBJ9c>.



Este libro:

Lectores Con-sentidos

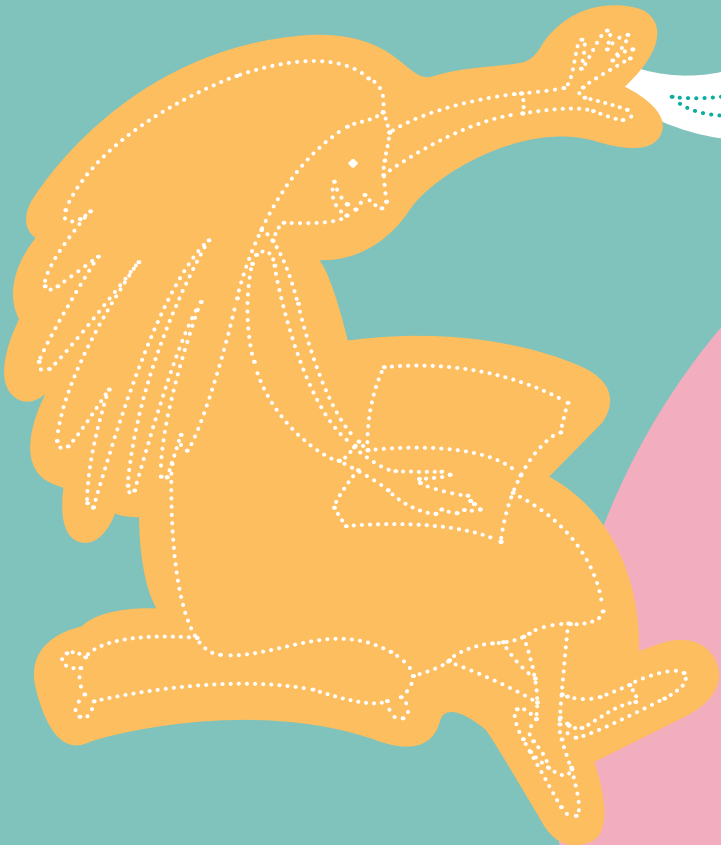
Guía de uso pedagógico de la Colección de Aula para el grado Transición

Se publicó en formato digital en febrero de 2016.

En su composición se usaron las fuentes Proforma y Bree.



Esta guía tiene como objetivo brindar algunas orientaciones a los docentes para el uso y dinamización de la Colección de Aula, en el marco de experiencias de aprendizaje que desarrollen competencias en los estudiantes de Transición y además que apoyen su formación como lectores. La colección de la que parte la guía está compuesta por trece títulos que, siguiendo la misma metodología de conformación de la Colección Semilla del PNLE, pone al alcance de los niños y las niñas libros informativos, libros álbum y de poesía.



Serie
Río de Letras

Manuales y Cartillas
Plan Nacional de Lectura y Escritura

