



Universidad del Azuay

Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación

Escuela de Educación Especial

Literatura infantil en Educación Inicial. Un estudio interpretativo de la relación entre el Currículo Nacional, la formación docente y las prácticas de mediación lectora en el aula en centros de Educación Inicial del cantón Cañar

Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Especial y Preescolar.

Autora:

Narda Morales López

Directora:

Mgs. Julia Isabel AVECILLAS ALMEIDA

Cuenca – Ecuador

2019

DEDICATORIA

El presente trabajo lo dedico a **Dios**, por darme la vida, salud, inteligencia, sabiduría y la capacidad para poder cumplir este gran sueño de culminar mis primeros estudios universitarios.

A mis padres, esposo e hijos por ser los pilares fundamentales en esta etapa de mi vida, por brindar su amor, comprensión, apoyo en todo momento y educación. Por su confianza en cada reto que se me ha presentado, sin dudar ni un solo momento en mi capacidad.

AGRADECIMIENTO

En primer lugar, doy infinitamente gracias a **Dios** por cuidarme y protegerme durante todo mi camino y darme las fuerzas para superar obstáculos y dificultades que se han presentado a lo largo de toda mi vida.

Agradezco también, la confianza y apoyo brindado por parte de mis padres, esposo e hijos, quienes sin duda alguna, durante el trayecto de mi vida han demostrado amor, cariño y apoyo, corrigiendo mis faltas y celebrando mis triunfos.

A mi tutora del trabajo de tesis **Mgs. Julia Isabel Avecillas Almeida**, mi más amplio agradecimiento por haber confiado en este trabajo, su paciencia amistad y su valiosos apoyo para culminar con el mismo.

Mi agradecimiento a los catedráticos de la Universidad del Azuay, por sus consejos, sabiduría y conocimientos brindados en las aulas universitarias donde he podido tener la oportunidad de aprender cada día.

ÍNDICE DE CONTENIDOS

PORTADA.....	I
DEDICATORIA	II
AGRADECIMIENTO	III
ÍNDICE DE CONTENIDOS	IV
ÍNDICE DE TABLAS	VI
ÍNDICE DE ANEXOS.....	VII
RESUMEN.....	VIII
ABSTRACT.....	IX
CAPÍTULO I.....	12
LA LITERATURA INFANTIL: SU PRESENCIA EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INICIAL DEL ECUADOR (2014)	12
Introducción	12
1.1 La literatura infantil en educación inicial: primeras aproximaciones	12
1.2 Los recursos de literatura infantil para Educación Inicial	13
1.3 Bases pedagógicas del currículo de Educación Inicial.....	15
1.4 La literatura infantil en el Eje de desarrollo de Expresión y Comunicación del Currículo de Educación Inicial.....	18
1.5 La literatura infantil: estrategias metodológicas del currículo 2014	21
Conclusiones	23
CAPÍTULO II	24
LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN INICIAL: HISTORIAS Y REALIDADES DE DOCENTES DEL CANTÓN CAÑAR.....	24
Introducción	24
2.1 Metodología	24
2.2 Resultados	26
2.2.1 De la formación “formal”: la relación entre titulaciones, ejercicio docente y los aprendizajes sobre literatura infantil y Didáctica de la Literatura.....	26
2.2.2 Sobre la capacitación docente en literatura infantil y mediación lectora: entre lo formal y lo informal.....	28
2.2.3 Biografías literarias: lecturas de tradición.....	30
2.2.4 Aprendizajes en las aulas de clase: otros modos de formación en literatura infantil y Didáctica de la literatura.....	34

2.2.5 Experiencias de las percepciones de los estudiantes sobre las clases planificadas y ejecutadas	39
2.2.6 Sobre la elección del corpus literario en Educación inicial: una experiencia en las aulas.	43
2.2.7 Sobre las experiencias metodológicas de interpretación del discurso literario: experiencias en las aulas	47
2.3 Análisis de resultados.....	59
Conclusiones	60
CAPÍTULO III.....	61
LAS PRÁCTICAS DOCENTES PLANIFICADAS PARA EL AULA: MICROCURRÍCULOS DE CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA PROVINCIA DEL CAÑAR	61
Introducción	61
3.1 Metodología aplicada.....	61
3.2 La literatura infantil y la interdisciplinaridad: trabajo en los ámbitos y ambientes.	69
Resultados	69
3.3 La literatura infantil como recurso	71
3.4 La literatura infantil en el desarrollo de destrezas y el alcance con las actividades.....	72
3.5 Sistemas de evaluación.....	73
3.6 Observación de los recursos bibliográficos en los rincones de lectura	75
Conclusiones	78
CAPÍTULO IV.....	78
LA LITERATURA INFANTIL EN EDUCACIÓN INICIAL: INTERPRETACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE CURRÍCULO, FORMACIÓN DOCENTE Y PRÁCTICAS PLANIFICADAS PARA EL AULA	79
Introducción	79
4.1 La importancia de la formación en Literatura Infantil en la Universidad: una necesidad basada en la propuesta curricular, las experiencias de los docentes y las prácticas docentes	79
4.2 La relación entre biografías literarias y las prácticas docentes	83
4.3 El valor de la forma y la subordinación del fondo, en el manejo de la literatura en Educación Inicial.....	84
4.4 Sobre cómo leer en pre escolares	85
Conclusiones	87
CONCLUSIONES	88
BIBLIOGRAFÍA.....	90
Anexo	93

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Población.....	25
Tabla 2. Formación universitaria en Literatura y/o Didáctica de la Literatura	27
Tabla 3. Capacitación docente formal e informal sobre literatura infantil y mediación lectora	28
Tabla 4. Biografías literarias	30
Tabla 5. Experiencias de gozo con la literatura infantil en la infancia.....	32
Tabla 6. Memoria del rol de la escuela y la familia en las primeras experiencias lectoras.....	32
Tabla 7. Uso de cuentos de la infancia en el aula: la construcción de la tradición	35
Tabla 8. Evocación a estrategias metodológicas vivenciadas en las prácticas docentes	36
Tabla 9. Sobre los materiales que se usan en animación a la lectura en Educación Inicial	38
Tabla 10. Experiencias lectoras en las aulas: memoria de las mejores historias vividas.	39
Tabla 11. Experiencias lectoras en las aulas: memoria de las mejores historias vividas.....	42
Tabla 12. Elección de textos literarios para educación inicial: memoria de las experiencias en el aula.	43
Tabla 13. Criterios para elección de recursos literarios.	45
Tabla 14. Tiempo dedicado a la lectura literaria en la semana	46
Tabla 15. Actividades evocadas al momento de leerles a los niños.....	47
Tabla 16. Estrategias metodológicas evocadas	49
Tabla 17. Estrategias metodológicas del proceso de lectura: prelectura, lectura y postlectura.....	51
Tabla 18. Manejo de estrategias de comprensión lectora.....	53
Tabla 19. Textos que más se utilizan en las aulas	55
Tabla 20. Función del uso de los textos literarios en el aula: por qué se usa la literatura infantil en educación inicial.....	57
Tabla 21. Metodología utilizada por los docentes entrevistados en la práctica	62
Tabla 22. Ámbitos en los que se recurre a la literatura infantil para los procesos de aprendizaje. ...	69
Tabla 23. Tipos de textos usados para la literatura infantil para los procesos de aprendizaje	71
Tabla 24. Destrezas desarrolladas	72
Tabla 25. Prácticas observación apoyada entrevistas y hojas de trabajo	73
Tabla 26. Rúbrica con los criterios de observación de las planificaciones	75
Tabla 27. Instrumentos de evaluación.....	76
Tabla 28. Recurso de análisis de observación de los cuentos, de los rincones de lectura.....	77

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo 1 Guion de entrevista.....	93
Anexo 2 Galería fotográfica.....	96

RESUMEN

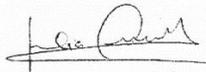
El presente trabajo tuvo como objetivo general elaborar un análisis interpretativo sobre las convergencias entre el Currículo Nacional de Educación Inicial, la formación docente y la mediación lectora, como eje del desarrollo de la literatura infantil, en centros de Educación Inicial del cantón Cañar. A través de una metodología cualitativa, mediante análisis documental, entrevistas y observación, se analizaron las propuestas curriculares a propósito de la literatura infantil en Educación Inicial, la formación docente, a partir de las biografías lectoras, los estudios universitarios y las experiencias laborales; y finalmente, las prácticas desde las narrativas de las docentes, el análisis de las planificaciones y la observación de los espacios y recursos utilizados para el manejo de la literatura. Se concluyó que la poca formación universitaria sobre Literatura Infantil, genera vacíos que no son superados con los años de servicio, ni la experiencia laboral, ni el auto estudio, influyendo negativamente en la metodología y elección de recursos en las aulas.

Palabras clave: Literatura Infantil, Educación Inicial, Currículo Nacional de Educación Inicial, formación docente, mediación lectora.

ABSTRACT

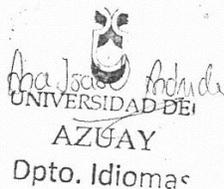
The purpose of this work was to elaborate an interpretative analysis on the convergences between the National Curriculum of Initial Education, teacher training and reading mediation as the axis of the development of children's literature in centers of initial education of Cañar. The curricular proposals, teacher training and work experiences were analyzed through a qualitative methodology, documentary analysis, interviews and observation. In addition, the practices were examined from the narratives of the teachers, the analysis of the plans and the observation of the spaces and resources used in the management of literature. It was concluded that the insufficient university education on children's literature generates gaps that are not overcome with years of service, work experience or self-study, negatively influencing the methodology and choice of resources in the classrooms.

Keywords: Children's literature, initial education, National Curriculum for Initial Education, teacher training, reading mediation.



Julia Avecillas

THESIS DIRECTOR



Translated by

Ing. Paúl Arpi

INTRODUCCIÓN

La literatura resulta el mejor instrumento que poseemos para adquirir muchas competencias. Para dominar el lenguaje y la lectura... Pero también porque el imaginario literario nos educa sentimentalmente. Su potencia es tan enorme que todas las colectividades humanas la han utilizado siempre en todas las culturas.

(María Teresa Colomer)

Generar vínculos con la literatura infantil en Educación Inicial resulta una de las estrategias metodológicas más acertadas para estimular al niño al desarrollo del lenguaje, la creatividad, la capacidad expresiva, la inteligencia emocional, abordar temáticas complejas, entre otros tantos beneficios. La relación que el niño puede desarrollar con la literatura es la misma que desarrolla con el juego. A decir de Freud (2010) tanto el poeta como el niño, tienen la capacidad de crear un mundo que permite establecer vínculos entre la realidad y la fantasía permitiendo el gozo a través de la proyección y la identificación. Esos símbolos, esas metáforas, esos desplazamientos semánticos, son posibles a través de la enorme capacidad que posee no solo de entender el texto literario sino de crearlo en el alcance de su desarrollo evolutivo.

Si comprendemos que la literatura es un recurso lúdico para la infancia, podríamos transformar nuestra cultura lectora a largo plazo. Pero lastimosamente la biblioteca, los libros, la literatura en general, ha estado asociada, injustamente, desde la escuela tradicional como un medio de castigo o aburrimiento; algo que hasta la actualidad deja secuela en los diferentes niveles de escolarización.

Decía María Elena Walsh , “las palabras son mi juguete preferido”. Jugar con las palabras, con la poesía, con el cuento, el teatro, debería ser una forma de educación constante. Permitir que el niño comprenda lo que es capaz de hacer con esas palabras, con las que inicialmente se juega, es dotarlo del poder sobre ella. Es promover a una conciencia lingüística temprana en la que adquiere un sentir del dominio y del poder del lenguaje en los procesos comunicativos, no solo funcionales sino además estéticos.

El primer espacio de vínculo entre el niño y la literatura, sin duda es el hogar; Pero en segunda instancia está la escuela –o el centro de Educación Inicial, en este caso- que desde su espacio, genera esas primeras aproximaciones del niño con la palabra escrita “mágicamente” y estéticamente profunda.

Indagar sobre los alcances de la Educación Inicial en nuestro contexto, en relación con esta vinculación tan trascendente, es un deber que nos compromete a quienes nos encontramos formándonos para trabajar con niños de este nivel. Así, resulta significativo este pequeño estudio, desde la proximidad y el alcance que tiene.

Así, interpretar las convergencias entre el currículo nacional de Educación Inicial, la formación docente y la mediación lectora en las aulas como ejes del desarrollo de la literatura infantil en Centros de Educación Inicial del cantón Cañar, se corresponde al objetivo general de esta investigación, elaborado en los siguientes capítulos:

El primer capítulo se centra en describir cuál es la propuesta de manejo de la literatura infantil desde el Currículo de Educación Inicial Ecuatoriano (2014), atendiendo a sus bases pedagógicas, estrategias metodológicas recomendadas y sus principales aportes.

El segundo capítulo analiza la formación sobre literatura infantil que poseen 10 docentes de centros de educación inicial del cantón Cañar, a partir de su historia académica, capacitación, biografías lectoras y experiencias laborales.

El tercer capítulo se centra en analizar las prácticas docentes planificadas para el aula, narrativas sobre experiencias del manejo de la literatura en educación inicial, recursos y sistemas de evaluación en relación con la literatura infantil de las diez docentes investigadas.

Finalmente, el cuarto capítulo, elabora un análisis de todos los tres resultados anteriores e interpreta los vínculos entre currículo, formación y experiencia de las docentes en relación a la literatura infantil y sus prácticas.

CAPÍTULO I

LA LITERATURA INFANTIL: SU PRESENCIA EN EL CURRÍCULO DE EDUCACIÓN INICIAL DEL ECUADOR (2014)

Introducción

En el presente capítulo se elabora un estudio descriptivo de lo que el Currículo para Educación Inicial (2014) fundamenta en cuanto al trabajo con literatura infantil en este nivel como un recurso para el eje de desarrollo de Expresión y Comunicación. Lo que se hizo fue un recorrido de lo referente al manejo de la literatura en cuanto a qué leer, cómo leer y para qué leer literatura en Educación Inicial desde el currículo prescriptivo.

1.1 La literatura infantil en educación inicial: primeras aproximaciones

Se define como literatura infantil a todas las obras que han sido creadas para un público infantil o que aún sin haber sido escritas para este grupo de lectores, han sido adaptadas y usadas para niños (Escalante y Caldera, 2008).

La historia de la literatura infantil ha evolucionado al mismo ritmo que la sociedad y la modernidad fue el momento decisivo para que, al tiempo que se pensó en la infancia, se piense en una literatura para esta población de lectores; sin embargo, es solo a partir de la década de los sesentas, cuando la literatura infantil ha generado un verdadero auge de producción y estudios.

Ya sea para “educar” en la normas sociales modernas, para ser un instrumento didáctico, para ser una herramienta lúdica y de placer, para enseñar valores, para humanizar, para sensibilizar en el arte de la palabra; la literatura infantil, en sus diferentes momentos y funciones sociales, ha marcado no solo al niño, sino sobre todo al adulto que creció con determinados textos.

Para Castillo, (2013) la literatura infantil “es un arte que abarca campos del quehacer humano básicos y que tiene que ver de manera raigal con la cultura, la educación, la comunicación, la ciencia y lo más central de las humanidades; es un arte que asume la

realidad, decanta la vida, recorre y traspasa la fantasía, toca y se introduce en lo eterno” (p.12).

Para Sánchez (2012) De acuerdo a los estudios literarios contemporáneos. La literatura infantil tiene ciertas características fundamentales que son:

- a. Temas con los cuales se identifica el niño.
- b. Un lenguaje asequible pero a la vez mágico.
- c. La fantasía que relumbra, hechiza y sorprende.
- d. El humor fino, inteligente, ocurrente.
- e. La aventura que aumenta según el trajinar de los caminos.
- f. El heroísmo que lucha por el anhelo de hacer un mundo mejor.
- g. La esperanza que sostiene y alienta la vida.

Lograr reunir todo ello en el acto creador de la literatura supone arrojo, entereza y extraordinario valor. Implica también trabajo con el lenguaje a fin de alcanzar sencillez, candor y limpidez, porque para ser auténticos se tiene que hablar desde el niño íntimo y recóndito, pero además en un código natural y de acuerdo a las expectativas, intereses y preferencias del niño concreto, aquel que existe y está ligado fervorosamente a la vida.

Se hacen presentes y se muestran tangibles entonces en la literatura infantil los siguientes ejes y paradigmas:

- a. El espíritu de infancia, que define la esencia del arte.
- b. El niño interior.
- c. El niño real y concreto que existe socialmente.

1.2 Los recursos de literatura infantil para Educación Inicial

La literatura infantil tiene una gama de posibilidades. De hecho, es un instrumento profundamente lúdico que permite la vinculación del niño con otros tipos de comunicación: la comunicación simbólica.

Históricamente, el niño siempre ha estado vinculado a este tipo de literatura, sea de manera oral como escrita. Entre los recursos más utilizados se encuentran:

El Cuento

Un cuento es una narración breve creada por uno o varios autores, basada en hechos reales o ficticios, cuya trama es protagonizada por un grupo reducido de personajes y con un argumento relativamente sencillo. (Sepúlveda & Pincheira, 2014). Pero el cuento infantil tiene ciertas características de estructura: está vinculado con el mundo mágico y fantástico natural de su desarrollo, posee estructuras sintácticas y semánticas apropiadas para sus diferentes edades. Se apoya –como sucede en el libro ilustrado- o se basa –como sucede en el libro álbum- en imágenes que son parte de su constitución; posee características narrativas pertinentes al desarrollo evolutivo del niño, etc. El cuento puede ser oral o escrito. En educación Inicial, el cuento es manejado desde la oralidad pero acompañado de la ilustración o en ocasiones generado a partir de la ilustración.

Retahíla

Se corresponde a una sub clasificación de la poesía para niños. En el contexto de la literatura infantil, la retahíla corresponde a una serie larga de sucesos o cosas no materiales, iguales o análogas, que están, suceden o se mencionan una tras otra. (Sánchez, 2012). Se caracterizan por estar contados o cantados en verso, y con presencia constante de rimas. “*Mi abuelita tenía un gato / con las orejas de trapo, / y el hocico de papel. / ¿Quieres que te lo cuente otra vez?*” (Literatura popular, Anónimo).

Adivinanza

Una adivinanza es un tipo de acertijo con enunciado, generalmente en forma de rima. Se tratan de enigmas sencillos en los que se describe una cosa de forma indirecta para que alguien lo adivine. En el enunciado se incluyen pistas para su solución. (Sepúlveda & Pincheira, 2014). “*Lana sube, lana baja: la navaja*” (Literatura popular, Anónimo).

Fábulas

Las fábulas son una sub clasificación de los relatos infantiles. Se caracterizan por siempre llevar una moraleja al final y que sus personajes son generalmente animales. *Las fábulas de Esopo*, aunque no son una buena elección pedagógica actual, corresponden a un claro ejemplo de fábulas tradicionales constituyentes del corpus literario de educación inicial.

Trabalenguas

Los trabalenguas, son oraciones o textos breves, con palabras llamativas al oído en cualquier idioma, creados para que su pronunciación en voz alta sea difícil de decir, con frecuencia son utilizados bien como un género jocoso de la literatura oral o bien como ejercicio para desarrollar una dicción ágil. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014)

“El viejo cangrejo se quedó perplejo al ver su viejo reflejo en aquel espejo” (Anónimo)

Las canciones

Tienen su raíz en la literatura popular. La oralidad fue por antonomasia la forma de vinculación y proximidad del niño con la literatura desde épocas muy remotas. Le caracteriza el ritmo, la rima, las tonalidades suaves, etc. En los primeros años, las nanas, son un claro ejemplo de esta musicalidad de la palabra.

1.3 Bases pedagógicas del currículo de Educación Inicial

El currículo de Educación Inicial se encuentra respaldado por autores como Bruner L. Vigostky, a propósito de la influencia del medio en los aprendizajes de los niños, la importancia de crear ambientes que estimulen al niño; a partir de aprendizajes significativos de la teoría de Ausubel. La trascendencia del aprendizaje lúdico, lleno de afecto.

Descrito como un currículo flexivo, constructivista, integrador, inclusivo, intercultural, muestra prescriptivamente los principales intereses en la Educación Inicial:

Parte de la visión de que todos los niños son seres bio-psicosociales y culturales, únicos e irrepetibles y los ubica como actores centrales del proceso de enseñanza aprendizaje. En

consecuencia, son sujetos de aprendizaje desde sus necesidades, potencialidades e intereses; por lo tanto, el documento reconoce y da valor a los deseos, sentimientos, derechos y expectativas de los niños, considerando y respondiendo a sus especificidades (nivel de desarrollo, edad, características de personalidad, ritmos, estilos de aprender, contexto cultural y lengua), atendiendo a la diversidad en todas sus manifestaciones, respondiendo a criterios de inclusión en igualdad de oportunidades. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014).

Se puede definir por lo tanto, a este currículo como constructivista, integrador, sociocultural, e inclusivo. Este currículo considera al aprendizaje y al desarrollo como procesos que tienen una relación de interdependencia, a pesar de ser conceptos de categorías distintas, ya que para que el aprendizaje se produzca, los niños deben haber alcanzado un nivel necesario de desarrollo, mientras que en el logro del desarrollo, el aprendizaje juega un papel fundamental. (MEC, 2014)

Otro elemento de gran importancia que permite configurar el enfoque del presente currículo, es el de la interculturalidad, plasmado desde diferentes aspectos, partiendo del respeto y valoración de la diversidad cultural y propiciando oportunidades de aprendizaje mediante experiencias y ambientes que fomentan el reconocimiento de la lengua, los saberes y conocimientos ancestrales que establecen relaciones dinámicas que permitan el intercambio cultural, el enriquecimiento mutuo y su fortalecimiento.

Con la finalidad de evidenciar los aspectos relevantes del presente currículo se cita a continuación los principales atributos que lo caracterizan:

Propone la formación integral de los niños, esto implica el desarrollo de los diferentes ámbitos que permiten especificar la tridimensionalidad de la formación del ser humano, es decir, lo actitudinal, lo cognitivo y lo psicomotriz, con énfasis predominante en lo actitudinal, ya que en este nivel es fundamental el fomento de la práctica de buenos hábitos y actitudes como base para la construcción de principios y valores que les permitirán desenvolverse como verdaderos seres humanos y configurar adecuadamente el desarrollo de su personalidad, identidad y confianza. (MEC, 2014)

Es flexible ya que no plantea una rigurosidad en la planificación y organización de tiempos para el desarrollo de las destrezas propuestas en los diferentes ámbitos, por lo que no incluye una organización curricular con una carga horaria definida. Además, porque permite que el docente mediante su preparación pedagógica y capacidad creativa, proponga estrategias metodológicas interactivas y recreativas acordes a las características de los niños y del contexto institucional, de tal forma que no se constituya en una práctica pedagógica escolarizante.

Reconoce que cada niño es un ser humano único e irreplicable con sus propias características y ritmos de aprendizaje, esto exige al docente el respeto a las diferencias individuales y la necesidad de adaptar su labor docente a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Lo que implica comprender que el logro de una u otra destreza se constituye en una pauta de desarrollo, que cada niño puede alcanzar en diferentes tiempos. (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014).

De acuerdo al Currículo de Educación Inicial (2014) las características de su diseño son:

- **Coherencia:** en la elaboración de los diferentes apartados es necesario considerar los fines y los objetivos de la Educación Inicial, sus ideas fundamentales y sus concepciones educativas.
- **Flexibilidad:** la propuesta tiene un carácter orientador que admite diferentes formas de ejecución y la utilización de diversos materiales de apoyo curriculares, que permitan su adaptación a los diferentes contextos nacionales.
- **Integración curricular:** implica mantener equilibrio de los conocimientos curriculares para lograr la formación integral, considerando los ámbitos del sentir, pensar y actuar de los niños en sus procesos de aprendizaje.
- **Progresión:** porque las destrezas descritas en los diferentes años de edad, que abarca esta propuesta, han sido formuladas con secuencialidad y gradación determinando alcanzar diferentes niveles de dificultad.
- **Comunicabilidad:** es indispensable enfatizar en la claridad de los enunciados para facilitar su comprensión y apropiación

A su vez, los elementos integradores del diseño curricular son:

- Perfil de salida: describe el desempeño que debe alcanzar el niño al finalizar Educación inicial, con sus correspondientes logros.
- Ejes de desarrollo y aprendizaje: se definen como campos generales de desarrollo y aprendizaje, que responden a la formación integral de los niños y orientan las diferentes oportunidades de aprendizaje.
- Ámbitos de desarrollo del aprendizaje: son espacios curriculares más específicos, que se derivan de los ejes de desarrollo y aprendizaje que identifican, secuencian y organizan los objetivos de aprendizaje y las destrezas en cada uno de los subniveles de Educación Inicial. Los ámbitos son:
 - Objetivos de subnivel: orientan las expectativas de aprendizaje que se requieren alcanzar en cada subnivel educativo, posibilitando lograr el perfil de salida.
 - Objetivos de aprendizaje: son enunciados del logro de las destrezas que se desea alcanzar en un período determinado.
 - Destrezas: Responde a lo que el niño debe saber y es capaz de hacer. De 0-2 años, esas destrezas corresponden a “los referentes estimados que evidencian el nivel progresivo de desarrollo y aprendizaje del niño, cuya finalidad es establecer un proceso sistematizado de estimulación que permitirá potencializar al máximo su desarrollo” (MEC, 2014, p. 18). Mientras que de 3-5 años sí refiere a conocimientos, habilidades y actitudes y valores. Las destrezas se alcanzan progresivamente.
 - Orientaciones metodológicas: conjunto de sugerencias didácticas, cuyo objetivo es guiar la acción del docente y orientarlo en la toma de las mejores decisiones pedagógicas.
 - Orientaciones de evaluación: son recomendaciones en cuanto cómo evaluar los diferentes subniveles.

1.4 La literatura infantil en el Eje de desarrollo de Expresión y Comunicación del Currículo de Educación Inicial

En el currículo de Educación Inicial del Ecuador (2014), la literatura infantil forma parte significativa en los alcances de los ámbitos, objetivos y destrezas del eje de desarrollo de Expresión y Comunicación.

El Eje de Expresión y Comunicación corresponde a aquel en el que “se consolidan procesos para desarrollar la capacidad comunicativa y expresiva de los niños, empleando las manifestaciones de diversos lenguajes y lenguas, como medios de exteriorización de sus pensamientos, actitudes, experiencias y emociones que les permitan relacionarse e interactuar positivamente con los demás” (MEC, 2014, p. 20).

La relación con la literatura en Educación Inicial, está estrechamente vinculado con el desarrollo del lenguaje y la comunicación. Y es que el lenguaje apoya a la construcción de los procesos cognitivos que facilitan el conocimiento y la representación del mundo, la creatividad y la imaginación. En este sentido, el lenguaje es una herramienta fundamental para el desarrollo y el aprendizaje integral infantil. (MEC, 2014)

Los ejes se subdividen en ámbitos. El Eje de Expresión y Comunicación, se divide en ámbitos de acuerdo a sus subniveles. Así, dividido en dos subniveles: Inicial 1 e Inicial 2, cada subnivel posee ciertos alcances de desarrollo. Para el subnivel Inicial 1 de este eje se derivan los ámbitos de manifestación del lenguaje verbal y no verbal, y exploración del cuerpo y motricidad; para el subnivel Inicial 2, los ámbitos de comprensión y exploración de lenguaje, expresión artística y expresión corporal y motricidad.

Subnivel de Inicial 1.

El ámbito “Manifestación del Lenguaje Verbal y No verbal” (MEC, 2014, p. 27) pretende como objetivo: *Desarrollar el lenguaje verbal y no verbal como medio de manifestación de sus necesidades, emociones e ideas con el fin de comunicarse e incrementar su capacidad de interacción con los demás.*

Desde un enfoque evidentemente pragmático – sociocultural, el desarrollo del lenguaje tiene un fin funcional y está encaminado a la comunicación.

Dentro de este nivel, la literatura es manejado a partir de recursos como: canciones, cuentos orales y cuentos ilustrados, poesías y rimas sencillas (MEC, 2014, p. 27); y en tanto escritura creativa se refiere el “garabateo” como medio de expresión.

Un aspecto relevante a considerar es que desde el Currículo de Educación Inicial, el cuento es manejado a partir de los 2-3 años, sin considerar que para muchos teóricos puede ser un

recurso de estimulación desde antes del nacimiento, como estrategia de vínculo de la madre con el hijo. Autores como Teresa Colomer (2000), señalan la importancia de acercar al niño desde edades muy tempranas a diferentes textos literarios. Sin embargo, las nanas, los poemas y las canciones, han sido tradicionalmente, el tipo de literatura con mayor vinculación para los niños de menor edad por su ritmo y musicalidad.

Subnivel Inicial 2.

El Ámbito en el que se recurre a la literatura infantil corresponde a “Comprensión y Expresión del Lenguaje”, cuyo objetivo principal es: *“Desarrollar el lenguaje verbal y no verbal para la expresión adecuada de sus ideas, sentimientos, experiencias, pensamientos y emociones como medio de comunicación e interacción positiva con su entorno inmediato, reconociendo la diversidad lingüística”* (MEC, 2014, p. 31).

En cuanto al manejo de la literatura, se correlaciona directo con el proceso pre-lector, dentro del objetivo de aprendizaje: *“Mejorar su capacidad de discriminación visual en la asociación de imágenes y signos como proceso inicial de la lectura partiendo del disfrute y gusto por la misma.”*, así como en el desarrollo de la capacidad de generar discursos en situaciones comunicativas diversas, en el objetivo: *“Participar en la producción de textos sencillos potenciando su creatividad e imaginación como preámbulo del proceso de la escritura.”*

Se establece la importancia del uso del cuento con paratextos como recurso en el desarrollo de las destrezas asociadas con la literatura.

De acuerdo al MEC, 2014, las destrezas de 3-4 años corresponden a:

- *Relatar cuentos, narrados por el adulto con la ayuda de los paratextos utilizando su propio lenguaje.*
- *Responder preguntas sobre un texto narrado por el adulto, basándose en los paratextos que observa.*
- *Contar un cuento en base a sus imágenes sin seguir la secuencia de las páginas.*
- *Identificar su cuento preferido por la imagen de la portada.*

Las destrezas de 4-5 años son:

- *Relatar cuentos, narrados por el adulto, manteniendo la secuencia, sin la ayuda del paratexto.*
- *Responder preguntas sobre un texto narrado por el adulto, relacionadas a los personajes y acciones principales.*
- *Contar un cuento en base a sus imágenes a partir de la portada y siguiendo la secuencia de las páginas.*
- *Asociar la imagen de la portada con el título de los cuentos conocidos.*
- *Realizar modificaciones del contenido de un cuento relatado por el adulto, cambiando partes del él como: acciones y final.*
- *Colaborar en la creación de textos colectivos con la ayuda del docente*

El cuento se convierte en un recurso fundamental que le permite al niño reconocer aspectos centrales de una lectura, contar cuentos, alcanzar el desarrollo del gozo estético a partir de la identificación de los relatos que más le gustan, realizar modificaciones y crear un nuevo cuento de manera colectiva.

Las rimas, es decir, la poesía popular, las canciones, etc, son un recurso fundamental para el desarrollo de la conciencia lingüística, y de manera fundamental, fonológica, como una destreza obligatoria previo al desarrollo de la lecto – escritura que estará próximo a iniciarse en Educación General Básica. Se considera el dibujo como un medio de expresión.

No se describe la importancia del manejo de títeres, dramatizaciones, poesía en este segundo subnivel. La importancia de las canciones para el desarrollo de la conciencia fonológica, entre otras destrezas que resultarían fundamentales.

1.5 La literatura infantil: estrategias metodológicas del currículo 2014

El Currículo de Educación Inicial (2014) recomienda como lineamientos metodológicos al juego trabajo y a la organización de experiencias de aprendizaje como los mecanismos que permiten el desarrollo de las destrezas planteadas.

Con respecto a la diversidad de actividades que el docente puede propiciar en su intervención pedagógica, (Ministerio de Educación del Ecuador, 2014) sugiere una serie de condiciones para incorporar en el aula:

- Crear un ambiente apropiado para la convivencia donde se establezcan relación alumno docente
- Favorecer el desarrollo integral del niño a través de un clima de armonía
- Estimular la comunicación con y entre los alumnos, generando espacios para propiciar el trabajo cooperativo, la solidaridad, la toma de decisiones y la autodisciplina.
- Facilitar el desarrollo de estrategias de aprendizaje que permitan satisfacer las necesidades e intereses de los alumnos.

- **Metodología Juego Trabajo**

Esta metodología consiste en organizar diferentes espacios o ambientes de aprendizaje, denominados rincones, donde los niños juegan en pequeños grupos realizando diversas actividades. Se trata de una metodología flexible que permite atender de mejor manera la diversidad del aula y potenciar las capacidades e intereses de cada niño. Los rincones de juego trabajo permiten que los niños aprendan de forma espontánea y según sus necesidades. (MEC, 2014)

La principal característica del juego trabajo en rincones es que brinda una auténtica oportunidad de aprender jugando. A través de esta metodología, se reconoce al juego como la actividad más genuina e importante en la infancia temprana. Es innegable que el juego es esencial para el bienestar emocional, social, físico y cognitivo de los niños. Dentro de esta metodología, los rincones de lectura cumplen un papel fundamental. El MEC, durante los dos últimos años, en correlación con la Campaña de la Lectura “José de la Cuadra” ha brindado, por primera vez, de al menos un teatrín con cinco títeres y un estante con aproximadamente 100 libros de literatura infantil, para las escuelas públicas del país. En estos espacios se cuenta, con cierta accesibilidad a los libros literarios por parte de los niños.

- **Experiencias de aprendizaje**

Lo que supone que el niño tenga experiencia con material concreto. Los libros son dicho material. Es importante que el niño tenga contacto con los libros, él los elija en relación a su percepción sobre portada, tamaño, color, etc. Estas experiencias deben estar planificadas en relación a estrategias metodológicas de anticipación, construcción y consolidación.

Conclusiones

De acuerdo al análisis del currículo de Educación Inicial se puede concluir los siguientes aspectos en relación con su vinculación con la literatura infantil:

- El currículo de Educación Inicial tiene un limitado trato al tema de la literatura infantil. Apenas se refieren dos recursos que son las canciones y el cuento. Se mencionan a las rimas con las que se puede recurrir a la poesía oral, retahílas, entre otros.
- El manejo de la literatura está inserto en el eje de desarrollo de Expresión y Comunicación. El cuento es referido a partir de los dos – tres años.
- Se puede inferir que uno de los rincones para trabajo de educación inicial corresponde al de lectura. Al menos, el propio MEC ha dotado en los dos últimos años a las instituciones de recursos para este rincón.
- Se hace hincapié en la importancia de los cuentos orales como pictográficos.
- Se promueve ya en educación inicial a la creatividad, a partir del garabateo como de la creación de nuevos textos, a partir de la misma oralidad como de la escritura con códigos gráficos.
- Se promueve a una metodología lúdica lo que puede generar vinculación con el manejo de la literatura.

CAPÍTULO II

LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN INICIAL: HISTORIAS Y REALIDADES DE DOCENTES DEL CANTÓN CAÑAR

Introducción

El presente capítulo elabora un análisis interpretativo sobre la relación que tiene la formación de 10 docentes de educación inicial con su trabajo con la literatura infantil en las aulas de Educación Inicial del cantón Cañar. Lo que se buscó es identificar categorías que permitan describir las características que expresa las historias personales de estas diez docentes que resulta una expresión de lo que posiblemente esté sucediendo en muchos otros contextos de nuestro país.

2.1 Metodología

La metodología de investigación de este capítulo es de carácter cualitativo, pues pretendió un acercamiento a la realidad investigada desde un enfoque cualitativo interpretativo; es decir, orientado al estudio de la compleja realidad social.

“La investigación cualitativa es el procedimiento metodológico que utiliza palabras, textos, discursos, dibujos, gráficos e imágenes para comprender la vida social por medio de significados y desde una perspectiva holística, pues se trata de entender el conjunto de cualidades interrelacionadas que caracterizan a un determinado fenómeno” (Mejía, 2004, p. 277).

Para la recolección de información se utilizó una entrevista semiestructurada a cada una de las docentes, y que estuvo destinada a conocer sus historiales de formación en educación superior y en otros procesos de aprendizaje formal e informal, su relación con la literatura y el tratamiento de textos literarios con niños de Educación Inicial.

Las macro categorías de análisis, de acuerdo a las entrevistas fueron:

- Estudio de Literatura o Didáctica de la Literatura en educación superior.

- Capacitaciones sobre Literatura infantil o Didáctica de la Literatura donde se incluye también Animación a la Lectura).
- Biografías literarias: lecturas de la infancia que han marcado la historia de las docentes.
- Aprendizajes en las prácticas en el aula: tanto de elección de recursos como de estrategias metodológicas.

El proceso de interpretación de datos se realizó mediante un proceso de categorización hermenéutico. Para Guardián-Fernández (2007) la hermenéutica aplica el modelo interpretativo de los textos, asume una interpretación lingüística, historicista, no supone un saber objetivo puesto que existe una pre-comprensión, un círculo hermenéutico en donde todo conocimiento viene mediado por subjetividades, y muestra una parcialidad del conocimiento, en el sentido de que solo responde a la particularidad de una realidad

La población a la que estuvo dirigida la investigación corresponde a 10 docentes del cantón Cañar, todas docentes del sector público y que ejercen con algunos años de experiencia, instituciones de Educación Inicial.

La siguiente tabla evidencia los casos con los que se ha elaborado esta investigación:

Tabla 1. Población

CASOS	Edad	Formación (título)	Años de experiencia	Tipo de institución en la que labora
CASO 1	33	Lcda. En Ciencias de la Educación especialización educación Básica	3 años	Fiscal
CASO 2	45	Lcda. En Educación General Básica.	15 años	Fisco misional
CASO 3	38	Docente Parvulario	10 años	Fiscal

CASO 4	45	Mgs. En Intervención y Educación Inicial	16 años	Fiscal
CASO 5	42	Profesor Primaria	15 años	Fisco misional
CASO 6	46	Normalista Profesora de Instrucción Primaria	22 años	Fiscal
CASO 7	48	Profesor de Instrucción Primaria	22 años	Fiscal
CASO 8	47	Lcda. En Supervisión y Administración Educativa	10 años	Fiscal
CASO 9	34	Mgs. En pedagogía	15 años	Fiscal
CASO 10	34	Mgs. En Educación Inicial	7 años	Fiscal

Fuente: Narda Morales.

2.2 Resultados

Luego de las entrevistas semiestructuradas se procedió a elaborar un proceso de categorización por tablas que permitió identificar las respuestas más significativas en relación a lo ámbitos de análisis del instrumento (entrevista semiestructurada). Donde se obtuvieron los siguientes resultados:

2.2.1 De la formación “formal”: la relación entre titulaciones, ejercicio docente y los aprendizajes sobre literatura infantil y Didáctica de la Literatura

Un primer hallazgo significativo dentro del ámbito o categoría de educación formal en el manejo de la literatura infantil, se pudo evidenciar que las titulaciones resultaron significativas y decisivas para los historiales de antecedentes de las docentes investigadas. La tabla muestra los resultados:

Tabla 2. Formación universitaria en Literatura y/o Didáctica de la Literatura

CASOS	TITULO	Si	No	DESCRIPCIÓN DEL ENTREVISTADO
CASO 1	EGB	x		<i>un ciclo</i>
CASO 2	EGB		X	
CASO 3	EEI	X		<i>un ciclo</i>
CASO 4	EEI	x		<i>fue parte de una asignatura, se abordó muy poco</i>
CASO 5	EGB	X		<i>una materia</i>
CASO 6	Normalista		X	
CASO 7	Normalista			
CASO 8	Administración Educativa		X	
CASO 9	EEI	X		<i>en didáctica y pedagogía general, durante dos ciclos fue parte de los contenidos”</i>
CASO 10	EGB	X		<i>“Una materia</i>

Fuente: Narda Morales.

Se concluye que:

- En el caso de las docentes normalistas no existió un conocimiento previo sobre literatura infantil o didáctica de la literatura infantil.
- En el caso de las docentes con titulación en Educación Inicial, los aprendizajes, formaron parte de una cátedra.
- En el caso de docentes con titulación de Educación General Básica, contaron con al menos una asignatura de su pensum de estudio universitario, destinado al aprendizaje de la Literatura infantil o métodos de enseñanza de la misma.

2.2.2 Sobre la capacitación docente en literatura infantil y mediación lectora: entre lo formal y lo informal

Dentro de esta categoría de análisis se pudo identificar otros medios de capacitación sobre manejo de la literatura infantil, ya sea a través de capacitaciones, de las experiencias en el aula, como de la autoeducación con el manejo de TICs, u otros medios.

Los resultados que se obtuvieron fueron los siguientes:

Tabla 3. Capacitación docente formal e informal sobre literatura infantil y mediación lectora

CASOS	FORMAL	INFOMAL	DESCRIPCIÓN	CATEGORIAS
CASO 1		X	<i>Autoeducación</i>	Autoeducación a través de la propia lectura.
CASO 2				
CASO 3		X	<i>Mediante el uso del Internet</i>	Autoeducación a través de las TICS.
CASO 4	X		<i>taller de iniciación de animación a la lectura, lenguaje y comunicación para EGB superior (MEC)</i>	Educación formal a través del MEC y otras entidades
CASO 5				
CASO 6		X	<i>En la práctica diaria a través de cuentos, poemas, rimas, canciones, buscando motivación y conseguir tratar de captar el interés del alumnado</i>	Autoeducación a través de la propia lectura.

CASO 7		X	<i>Se está investigando porque en EEI todos los temas nos relacionamos con cuentos, fábulas, historietas, etc.</i>	Autoeducación a través de la propia lectura.
CASO 8	X		<i>Anteriormente el MEC en convenio con UNICEF realizaban algunos talleres sobre educación infantil, iniciación a la lectura los cuales me han servido en mi vida profesional.</i>	Educación formal a través del MEC y otras entidades
CASO 9				
CASO 10		X	<i>Pero se ha buscado información para poder impartir a los niños y niñas</i>	Autoeducación a través de la propia lectura.

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a los resultados obtenidos en los diez casos, resulta importante identificar que los medios de capacitación de 8 docentes, sobre Literatura Infantil y Didáctica de la Literatura, corresponden a los siguientes:

- Autoeducación a través de la propia lectura (3 de los casos).
- Capacitación formal, a cargo del MEC y otras entidades.
- Uso de TICS, para encontrar textos.

La mayoría de docentes, hacen referencia al aprendizaje a partir de la práctica, de la búsqueda y de la iniciativa como deber para trabajar en las aulas con los niños.

Se hace referencia también al tipo de textos con los que se tiene vinculación en esos procesos de auto aprendizaje, en los que resultan significativos: “cuentos, poemas, rimas, canciones, historietas, fábulas” (Casos 6 y 7), que tienen plena consonancia con lo recomendado por el MEC en el currículo prescriptivo para Educación Inicial.

2.2.3 Biografías literarias: lecturas de tradición

Uno de los aspectos más significativos en correlación con la literatura corresponde a las historias o a las biografías lectoras que encarnan un acervo de gustos y disgustos alrededor de lo que se lee. Por ello, identificar el placer experimentado como parte de la biografía de los docentes, en correlación con la lectura, puede expresar la forma cómo en las prácticas en el aula, ese docente relaciona a los niños con la literatura.

En este escenario, resultó significativo conocer:

- Lecturas y experiencias vividas en la infancia en relación a la literatura infantil.
- Historias personales: cómo fueron los primeros contactos con la literatura infantil.
- Quién motivó al primer contacto con la literatura y cómo se construyen esas memorias.

Tabla 4. Biografías literarias

CASOS	TIPOS DE LECTURAS LEIDAS EN LA INFANCIA	CATEGORIAS
CASO 1	<i>Caperucita roja, el patito feo, los tres chanchitos, el gato con botas.</i>	Clásicos modernos europeos basados en historias medievales. Los Hermanos Grimm, Charles Perrault, C. Andersen.
CASO 2	<i>Los tres cerditos, caperucita roja, blanca nieves, el flautista de Hamelín</i>	Clásicos modernos europeos basados en historias medievales. Los Hermanos Grimm, Charles Perrault, C. Andersen.

CASO 3	<i>Condorito, la pobre viejecita, Gulliver en el país de las maravillas</i>	Clásicos modernos europeos basados en historias medievales. Los Hermanos Grimm, Charles Perrault, C. Andersen.
CASO 4	<i>Ninguna relacionada a la literatura infantil. He leído los textos de grado, caritas alegres y por otros senderos.</i>	No hay recuerdos
CASO 5	<i>Ricitos de oro</i>	Clásicos modernos europeos basados en historias medievales. Los Hermanos Grimm, Charles Perrault, C. Andersen.
CASO 6	<i>El principito, Alicia en el país de las maravillas, y cuentos infantiles en general</i>	Clásicos contemporáneos de literatura infantil. Lewis Carrol.
CASO 7	<i>El principito, cri, cri el grillito cantor y el monstruo de la laguna</i>	Clásicos contemporáneos de la literatura infantil. Incluye autores latinoamericanos.
CASO 8	<i>Patito feo, caperucita roja, el principito y el gato con botas</i>	Clásicos modernos europeos basados en historias medievales. Los Hermanos Grimm, Charles Perrault, C. Andersen.
CASO 9	<i>Patito feo, la gallina de los huevos de oro.</i>	Clásicos modernos europeos basados en historias medievales. Los Hermanos Grimm, Charles Perrault, C. Andersen.
CASO 10	<i>Hojitas de Mi Escuelita es mi único recuerdo</i>	No hay recuerdos.

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a los datos obtenidos se pudo evidenciar que de los diez casos, los ocho que recuerdan un contacto con la literatura en su infancia, evocan figuras clásicas europeas de la literatura infantil; fundamentalmente asociadas con la literatura oral medieval y escrita en la edad moderna por autores como Los Hermanos Grimm, Charles Perrault, y C. Andersen. Dos de los diez casos no recuerdan contacto con la literatura infantil. Y apenas uno evoca un autor clásico de literatura infantil latinoamericano: “cri, cri, el gallito cantor”, que corresponde al nombre con el que sonaba la música del poeta mexicano “Francisco

Gabilondo Soler”, uno de los íconos más representativos de las primeras voces de literatura infantil en América Latina.

Tabla 5. Experiencias de gozo con la literatura infantil en la infancia

CASO	CUANTO LE GUSTARON LOS LIBROS O CUENTOS EN SU INFANCIA	CATEGORIA
CASO 1	<i>Me gustaron mucho, algunos los leí sola y otros con mis maestras y familiares</i>	Buena experiencia
CASO 2	<i>Muchísimo ya que habían cuentos mágicos</i>	Buena experiencia
CASO 3	<i>Sí me gustaron y mucho.</i>	Buena experiencia
CASO 4	<i>Me gustó mucho el texto “Caritas alegres” el texto tiene como cuarenta años.</i>	Buena experiencia
CASO 5	<i>Sí me gustaba</i>	Buena experiencia
CASO 6	<i>Mucho, porque a través de ello se desarrollaba la imaginación</i>	Buena experiencia
CASO 7	<i>Me gustaron mucho, tanto que hasta ahora lo recuerdo</i>	Buena experiencia
CASO 8	<i>Me gustaron mucho las historias o leyendas que me contaban mis tías abuelas y en el colegio leía obligadamente pero terminaba gustándome la obra.</i>	Buena experiencia
CASO 9	<i>Mucho porque despierta la imaginación</i>	Buena experiencia
CASO 10	<i>Los cuentos me gustaron mucho</i>	Buena experiencia

Fuente: Narda Morales

De los diez casos, todos refirieron tener buenos recuerdos en cuanto a sus experiencias iniciales con la literatura. Expresaron su relación con la escuela y el hogar. En ocasiones con la obligatoriedad de la lectura pero la adquisición del gozo, al fina.

Tabla 6. Memoria del rol de la escuela y la familia en las primeras experiencias lectoras.

CASO	CÓMO TUVO SUS PRIMEROS CONTACTOS CON LA LITERATURA INFANTIL	CATEGORIA
CASO 1	<i>Fueron gracias a mis papitos que me regalaron mi primer libro el día que ingresé al jardín. Los recuerdos son positivos pues mis papis querían inculcarme en hábito de la lectura</i>	Por la motivación lectora de los padres
CASO 2	<i>Bueno, desde que inicié trabajando con la EEI, he trabajado lecturas pictográficas y dramatizadas.</i>	En la práctica laboral
CASO 3	<i>En la escuela, cuando nos contaban cuentos y en la casa cuando mi madre los contaba</i>	Por la motivación lectora de los padres Por la motivación lectora de la escuela.
CASO 4	<i>Cuando trabajé en los primeros años de básica</i>	En la práctica laboral
CASO 5	<i>Buena</i>	
CASO 6	<i>A través de las narraciones de familiares, allegados. Por medio del radio, la televisión, de la observación misma.</i>	Por la motivación lectora en el hogar.
CASO 7	<i>Escuchando lecturas, cuentos, fábulas infantiles, contadas por mi mamá, mis hermanos, tíos abuelos, etc.</i>	Por la motivación lectora en el hogar
CASO 8	<i>En la escuela con los cuentos y creo que fueron buenas experiencias, porque leer especialmente las fábulas, uno aprendía los valores cuando la maestra sacaba la moraleja.</i>	Motivación lectora en la escuela.

CASO 9	<i>Mis padres me contaban cuentos desde que era muy pequeña, por lo tanto fueron muy buenos</i>	Por la motivación lectora en el hogar
CASO 10	<i>Buenas</i>	

Fuente: Narda Morales

En cuanto a la memoria de quiénes influyeron en los primeros contactos con la literatura infantil, las categorías que emergieron fueron:

- El rol de la familia sean padres, abuelos, tíos, tanto en una vinculación directa con la literatura oral como escrita.
- La motivación lectora en la escuela asociado con aprendizaje de valores. Se destaca en la memoria las fábulas cuyo objetivo fue precisamente generar un recurso para una enseñanza moralizadora.
- Algunas docentes señalan recordar que sus primeros contactos significativos con la literatura infantil la tuvieron ya en la práctica docente.

2.2.4 Aprendizajes en las aulas de clase: otros modos de formación en literatura infantil y Didáctica de la literatura.

La práctica es otra forma de hacer al profesional. Dentro de las entrevistas realizadas a los docentes, se indagó la relación de las experiencias vividas biográficamente en correlación con la literatura infantil y las prácticas docentes, analizadas desde la memoria. Los años de servicio resultan ser muy heterogéneos.

Los resultados obtenidos estuvieron centrados en:

- Uso de cuentos de la infancia en el aula, dentro de las prácticas docentes.
- Evocación de las estrategias metodológicas que se aplican en el aula.
- Tipos de materiales que se usan.
- Objetivos de uso de la literatura infantil en Educación Inicial.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 7. Uso de cuentos de la infancia en el aula: la construcción de la tradición

CASOS	USO DE LOS CUENTOS DE LA INFANCIA EN EL AULA	Categoría
CASO 1	<i>El tiempo que estoy de docente siempre me ha gustado leerles los cuentos tradicionales, pues pienso que son los más interesantes para ellos, ya que sus rostros los manifiestan.</i>	Reincorpora los clásicos europeos medievales y modernos a sus clases.
CASO 2	<i>Siempre se les dramatiza y ellos se sienten muy contentos y con mucha atención. Allí es donde empieza la lluvia de ideas y preguntas. Se les explica que los cuentos son mágicos.</i>	Reincorpora los clásicos europeos medievales y modernos a sus clases.
CASO 3	<i>No, porque hoy en día hay una infinidad de cuentos actuales, y propios para la edad de los pequeños.</i>	Reincorpora los clásicos europeos medievales y modernos a sus clases.
CASO 4	<i>No</i>	
CASO 5	<i>No utilizo mucho estos cuentos, pero les gusta otros.</i>	Reincorpora los clásicos europeos medievales y modernos a sus clases.
CASO 6	<i>Sí se les cuenta, los más comunes, sus reacciones son positivas porque se logra captar su interés.</i>	Reincorpora clásicos contemporáneos a sus prácticas.
CASO 7	<i>No les he contado porque como dije anteriormente, la literatura infantil está relacionada con experiencias de aprendizaje.</i>	

CASO 8	<i>Sí les he contado y por lo general el niño se interesa por las historias pero para mí es más la forma de cómo una cuenta, inclusive una máscara o un atuendo puede ser el éxito del cuento.</i>	Reincorpora los clásicos europeos medievales y modernos a sus clases. Referencia a las estrategias de animación lectora.
CASO 9	<i>Sí, con el favorito de ellos que es la caperucita roja, y después, los tres chanchitos.</i>	Reincorpora los clásicos europeos medievales y modernos a sus clases.
CASO 10	<i>Si los he contado, el cuento de caperucita roja. Mis niños se emocionan y les gusta mucho. Pero depende de cómo se relata el cuento.</i>	Reincorpora los clásicos europeos medievales y modernos a sus clases. Referencia a las estrategias de animación lectora.

Fuente: Narda Morales.

En cuanto a la reincorporación de textos literarios de sus biografías lectoras asociadas a sus experiencias con la infancia, ocho de los diez casos refieren que en sus clases, se leen o escuchan esos textos que formaron parte del acervo lector de sus primeras experiencias.

Los principales textos memorados y permanentes en las aulas son:

- Los clásicos europeos modernos con tramas medievales.
- Se hace alusión a la presencia de nuevos textos literarios, de carácter contemporáneo, pero muy superficialmente.

Tabla 8. Evocación de estrategias metodológicas vivenciadas en las prácticas docentes

CASO	Como les cuenta (estrategias)	Categoría
CASO 1	<i>Se les cuenta un cuento semanal.</i>	Uno por semana

CASO 2	<i>De acuerdo al horario de trabajo.</i>	
CASO 3	<i>Los tres pasos de la lectura, la prelectura, lectura y la post-lectura en correlación con el ciclo de aprendizaje.</i>	De manera procesual
CASO 4		
CASO 5	<i>Con mucho drama.</i>	Valoriza la forma
CASO 6	<i>Les cuento a través de una narración, de la presentación de imágenes y dibujos.</i>	
CASO 7		
CASO 8	<i>Cambiando la voz, de acuerdo al tiempo</i>	Valor a la forma de animación
CASO 9	<i>En clima relajado y sin distracciones</i>	
CASO 10	<i>Les pongo una alfombra en el piso y sobre un cojín se ubica cada niño, y me siento yo con ellos a su altura</i>	Valora la forma de animación

Fuente: Narda Morales.

En cuanto a las estrategias metodológicas que son recordadas por los docentes, se puede concluir que:

- Se señala la importancia del uso adecuado de estrategias de animación lectora, valorizando más la forma de leer que el cuento mismo: la presencia de dramatizaciones, de recursos externos, de modos de lectura, lo consideran trascendente para captar la atención y el entusiasmo de los niños.
- Se refiere el proceso lector: prelectura, lectura y post lectura, con sus correspondientes estrategias metodológicas que están estrechamente vinculadas con el ciclo de aprendizaje: anticipación, construcción y consolidación.

Tabla 9. Sobre los materiales que se usan en animación a la lectura en Educación Inicial

CASOS	Material	CATEGORIAS
CASO 1	<i>Los materiales que usamos suelen ser pictogramas, cuento gigante, ilustrados, etc.</i>	Pictograma, cuento ilustrado. Tamaño.
CASO 2	<i>Pictogramas, el teatrín, vestimenta adecuada, y se utiliza</i>	Pictogramas y recursos de teatro y títeres
CASO 3	<i>Cuentos, DVD, televisor.</i>	Pictogramas TICS
CASO 4		
CASO 5	<i>Títeres, disfraces</i>	Recursos de teatro y títeres
CASO 6	<i>El cuento, hojas, el titiritero.</i>	Recursos de teatro y títeres
CASO 7	<i>Títeres disfraces, teatrín, y materiales que se mencionan el cuento</i>	Recurso de teatro y títeres.
CASO 8	<i>Vestuarios y materiales del aula para crear escenario</i>	Recurso de teatro
CASO 9	<i>Pictogramas y títeres</i>	Pictogramas títeres
CASO 10	<i>Cuentos</i>	

Fuente: Narda Morales.

En cuanto a los materiales de preferencia en las aulas de clase, las docentes refirieron preferir:

- Uso de pictogramas.
- Cuento ilustrado.

- Manejo de recursos de teatro.
- Uso de títeres.
- Tics (películas, música, etc.)

2.2.5 Experiencias de las percepciones de los estudiantes sobre las clases planificadas y ejecutadas

Una de los aspectos que rigen la elección de recursos y estrategias de animación a la lectura, como en otras experiencias pedagógicas, corresponde a la respuesta que se obtiene con una determinada propuesta en el aula con los grupos. De esa respuesta dependerá si se repite o no determinada actividad. Aunque también es cierto que una misma actividad puede tener una aceptabilidad diferente entre grupos, los docentes pueden analizar en relación a la edad y contexto si determinada obra literaria es pertinente o no.

Por ello, se ha indagado en estos tipos de experiencias de los docentes en relación a:

- Buenas y malas experiencias con la lectura literaria en el aula.
- Los cuentos que se prefieren contar.
- El proceso de elección del corpus literario.
- Tiempo dedicado a la semana para leer a los niños.

De acuerdo a estos criterios, las siguientes tablas sintetizan los resultados:

Tabla 10. Experiencias lectoras en las aulas: memoria de las mejores historias vividas.

CASOS	EXPERIENCIAS	CATEGORÍAS
CASO 1	<i>Me permite conocer más a los alumnos y engrandecer relaciones personales.</i>	Vinculación emotiva con los textos literarios.
CASO 2	<i>Que los niños son muy divertidos y luego de las lecturas los niños quieren dramatizar.</i>	La creatividad en los procesos de consolidación

CASO 3	<i>Cuando los niños están atentos y captan todo el cuento, luego recrean los personajes y comentan sobre el cuento</i>	La creatividad en los procesos de consolidación
CASO 4	<i>Los niños dramatizan interpretando. Me piden que siga leyendo permanentemente, eso me gusta porque a ellos también les gusta y disfrutan Los niños relatan los cuentos en casa a sus papás y hermanos.</i>	La creatividad en los procesos de consolidación
CASO 5	<i>Prestan mucha atención Integran a los niños Momentos “amenos” que nos brindan felicidad</i>	Vinculación emotiva con los textos literarios.
CASO 6	<i>Como experiencia personal buscando lograr la atención y concentración de los niños inquietos y distraídos Se debe utilizar video y cuentos con colores llamativos, dramatizaciones, historietas logrando excelentes resultados</i>	Referencia a la importancia de las estrategias metodológicas
CASO 7	<i>Los niños demuestran mucha atención No les gusta que se termine la lectura Todos quieren ser los personajes Piden que se repita otra vez</i>	Elementos de proyección e identificación en la consolidación del gozo estético.

CASO 8	<i>En el festival de la lectura preparamos un cuento dramatizado y se observó el interés de las niñas espectadoras a pesar de ser pequeños y un número grande no sé si también influye que el cuento fue diferente a los comunes</i>	Vinculación emotiva con los textos literarios. Referencia a reacciones de los niños con cuentos no clásicos.
CASO 9	<i>Que los niños y niñas, al trabajar con cuentos, solo con la lectura de pictogramas relatan historias muy bonitas, que muchas veces nos sorprenden</i>	La creatividad en los procesos de consolidación
CASO 10	<i>Puedo mencionar que la imaginación de los niños es muy amplia puesto que al contarles cuantos para ellos es muy divertido ellos disfrutan de la imaginación y gozan con cada actividad que uno como docente imparte diariamente</i>	Desarrollo del gozo estético.

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a los resultados obtenidos se observan las siguientes categorías fundamentales de las respuestas de las docentes a propósito de las experiencias gratas en vinculación con la lectura de textos literarios en educación inicial:

- La vinculación emotiva que genera en los niños las lecturas literarias.
- El desarrollo de la creatividad en los procesos de consolidación: sea dramatizando, contando la historia, recreando nuevas historias con los personajes,
- Elementos de proyección e identificación en la consolidación del gozo estético.
- Desarrollo del gozo estético.

Tabla 11. Experiencias lectoras en las aulas: memoria de las mejores historias vividas.

CASOS	MALAS EXPERIENCIAS	CATEGORÍAS
CASO 1	<i>Los niños pierden el interés cuando se escoge literatura muy extensa.</i>	Pérdida de interés en lecturas extensas.
CASO 2	<i>Ninguna</i>	
CASO 3	<i>Puede ser cuando no se ha motivado a los niños y no prestan atención</i> <i>Cuando no se cuenta con recursos necesarios</i>	Mala motivación previa a la lectura. Falta de atención.
CASO 4	<i>Ninguna</i>	
CASO 5	<i>Para mí no hay malas experiencias</i>	
CASO 6	<i>Que los alumnos que siendo motivados a través de cuentos y lecturas no prestan atención</i>	Mala motivación. Falta de atención.
CASO 7	<i>Los niños con necesidades educativas especiales no muestran interés por estas lecturas</i>	Falta de interés asociado a niños con NEE.
CASO 8	<i>Que a lo mejor cuando son cuentos largos y no muy incrementa el niño se distrae</i>	Pérdida de interés en lecturas extensas.
CASO 9	<i>No Ninguna</i>	
CASO 10	<i>No recuerdo</i>	

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a los datos obtenidos en las entrevistas, las docentes refirieron como malas experiencias en los procesos de lectura literaria, los siguientes casos:

- Que los niños pierden el interés tras lecturas demasiado extensas.
- Falta de motivación por parte de los niños y falta de atención.

- Niños con NEE se desmotivan fácilmente.

2.2.6 Sobre la elección del corpus literario en Educación inicial: una experiencia en las aulas.

El corpus literario hace referencia a la lista de lecturas, que en este caso, en el escenario de la educación formal inicial, las docentes eligen como adecuado para determinados grados. Sobre esto, se trató de identificar en las docentes, qué tipo de lecturas son las que prefieren leer o contar a los niños y qué aspectos son determinativos en estos procesos de elección. Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 12. Elección de textos literarios para educación inicial: memoria de las experiencias en el aula.

CASOS	CUENTOS QUE SE PREFIEREN CONTAR	CATEGORIAS
CASO 1	<i>Prefiero cuentos que contienen imágenes y proporcionan moralejas.</i>	Cuentos ilustrados Cuentos que enseñan valores Fábulas.
CASO 2	<i>Cuentos tradicionales</i>	Clásicos
CASO 3	<i>Cuentos infantiles y tradicionales sobre todo cuentos que dejen un mensaje positivo.</i>	Clásicos Cuentos que enseñan valores.
CASO 4	<i>De toda índole para enseñar valores y moralejas</i>	Cuentos que enseñan valores. Fábulas.
CASO 5	<i>Tradicionales</i>	Cuentos clásicos.

CASO 6	<i>Prefiero contarles cuentos corto a acorde a la edad y al entorno en el que desenvuelven</i>	(Referencia al tamaño y la edad).
CASO 7	<i>Los cuentos tradicionales, Patria Iglesias</i> <i>Cuentos para sentir Begoña Ibarrola</i>	Cuentos clásicos Cuentos que enseñan valores.
CASO 8	<i>Cuentos cortos que les llame la atención y que tengan imágenes</i>	Cuentos ilustrados.
CASO 9	<i>Cuentos infantiles, pues son los que llaman la atención a los niños</i>	
CASO 10	<i>Los cuantos maravillosos</i> <i>Los tradicionales</i> <i>Los fantásticos</i>	Cuentos clásicos.

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a las respuestas de las diez docentes, se puede concluir que las mismas tienen preferencia sobre:

- Los cuentos clásicos.
- Los cuentos que enseñan valores.
- Se menciona (solo en dos ocasiones) la importancia del cuento ilustrado.
- También se hace referencia a la importancia de la brevedad de los textos para educación inicial.

Tabla 13. Criterios para elección de recursos literarios.

CASOS	CRITERIOS PARA LA ELECCIÓN	CATEGORÍAS
CASO 1	<i>Se elige de acuerdo al tema a tratar, busco de 2 a 3 títulos y luego se da conocer a los niños para que elijan.</i>	En relación al tema a tratar.
CASO 2	<i>De acuerdo al tema tratado</i>	En relación al tema a tratar.
CASO 3	<i>Buscando con ellos cuentos acorde a sus edad. O se pide cuentos a los padres de familia propios para la edad.</i>	En relación con la edad. Elección de los padres.
CASO 4	<i>Relacionándolos con el tema y prefiero que no sean muy largos</i>	En relación al tema a tratar. En relación a la extensión.
CASO 5	<i>De acuerdo al mensaje la literatura que existe en la narración y el tema o destreza a trabajar.</i>	En relación al tema o destreza.
CASO 6	<i>Escojo de acuerdo al entorno y la edad</i>	En relación con la edad.
CASO 7	<i>Relacionando con la experiencia de aprendizaje</i>	Relacionado con el tema.
CASO 8	<i>Como son cortos, uno lee antes algunos y ve el que uno piensa que les va a llamar la atención o incluso uno mismo se inventa un cuento que se relaciona con el tema que se está trabajando y da buenos resultados</i>	En relación al tema a tratar
CASO 9	<i>Por el contenido que sea entendible y sobre todo por la longitud pues si son muy extensos los niños terminan aburriéndose</i>	En relación al tema a tratar

CASO 10	<i>Estos se acoplan de acuerdo a la planificación que realizo</i>	En relación al tema a tratar
---------	---	------------------------------

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a las entrevistas realizadas a los docentes, se pudo evidenciar como principales categorías que intervienen en los criterios de selección de textos:

- Fundamentalmente la relación con los temas a tratar.
- También refieren el análisis de la edad.
- La elección de los padres (cuando se solicita que ellos envíen textos)

Tabla 14. Tiempo dedicado a la lectura literaria en la semana

CASOS	TIEMPO SEMANAL	CRITERIOS
CASO 1	<i>Se dedica todos los días de la semana.</i>	Todos los días
CASO 2	<i>80 minutos los días miércoles</i>	1 día a la semana
CASO 3	<i>De 20 a 30 minutos todos los días</i>	Todos los días
CASO 4	<i>DE 30 a 40 minutos diarios y si los niños me piden que continúe leyendo yo los complazco</i>	Todos los días
CASO 5	<i>1 hora diaria</i>	Todos los días
CASO 6	<i>2 horas de acuerdo su interés</i>	2 horas
CASO 7	<i>Cuatro periodos a la semana</i>	4 horas
CASO 8	<i>En nuestro horario tenemos 4 horas semanales de biblioteca en donde se realiza esta actividad</i>	4 horas

CASO 9	2 horas	2 horas
CASO 10	2 horas	2 horas

Fuente: Narda Morales.

En cuanto al tiempo semanal de dedicación a la lectura literaria, los criterios fueron muy diversos y dependen de las propuestas institucionales. Las referencias fueron las siguientes.

- Todos los días.
- Cuatro veces a la semana
- Dos veces a la semana
- Una vez a la semana.

2.2.7 Sobre las experiencias metodológicas de interpretación del discurso literario: experiencias en las aulas

Sobre las experiencias metodológicas de interpretación del discurso literario se plantearon parámetros de análisis que fueron:

- Actividades en los momentos de leerles el texto.
- Estrategias metodológicas utilizadas.
- Actividades de pre lectura, lectura y post-lectura.
- Textos más utilizados y justificación.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 15. Actividades evocadas al momento de leerles a los niños.

CASOS	ACTIVIDADES EVOCADAS AL MOMENTO DE LEER	CATEGORÍAS
CASO 1	<i>Puede ser por medio de pictograma, lectura de imágenes y dramatizaciones.</i>	Uso de pictogramas. Uso de dramatizaciones.

CASO 2	<i>Con pictogramas y en un círculo van pasando las imágenes</i>	Uso de pictogramas.
CASO 3	<i>Siempre se inicia motivando a los niños y varias actividades que desde pequeños les guste la lectura y enriquezcan su vocabulario</i>	
CASO 4	<i>Leo modulando el tono de voz imitando al personaje, utilizando títeres y mostrando las páginas de los cuentos.</i>	Uso de dramatizaciones. Manejo de títeres. Uso de pictogramas. Contacto del niño con la palabra escrita.
CASO 5	<i>Los leo poniendo mucho, drama y acción, busco cambiar hábitos negativos con moralejas que ayuden a ser personas de bien</i>	Uso de dramatizaciones.
CASO 6	<i>Se les lee el cuento de manera pausada con modulación de la voz , utilizando sonidos onomatopéyicos interactuando con ellos</i>	Uso de dramatizaciones.
CASO 7	<i>Lectura de imágenes</i> <i>Sacar una canción a través del cuento</i>	Uso de pictogramas. Uso de canciones.
CASO 8	<i>Hay que motivarles</i> <i>Se puede buscar lecturas de imágenes</i> <i>Modular la voz</i> <i>Buscar fondos musicales</i>	Uso de pictogramas.
CASO 9	<i>Utilización de pictogramas lo que se busca es que luego que se termine de leer, los niños que es lo que entendieron de los cuentos relatados y despertar su imaginación</i>	Uso de pictogramas.

CASO 10	<i>Para que sea interesante y novedosos depende mucho del docente su tono de voz y su creatividad, para llamar la atención que el cuento sea novedosos y el niño preste interés por atender en cuanto a canciones y rimas utilizo mucho la lectura pictográfica e imágenes</i>	Uso de pictogramas. Uso de dramatizaciones. Uso de canciones.
---------	--	---

Fuente: Narda Morales.

Los resultados obtenidos en las entrevistas evidenciaron la importancia que los docentes refieren sobre:

- Manejar pictogramas, ilustraciones, imágenes con los niños de educación inicial.
- Importancia de la dramatización al momento de leerles el cuento. Dando valor fundamental a la forma de contar como técnica para captar la atención de los niños.
- Uso de canciones.

Tabla 16. Estrategias metodológicas evocadas

CASOS	ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	CATEGORÍAS
CASO 1	<i>Estimular al niño para que participe. Brindar un ambiente de confianza. Proporcionar material didáctico. Valorar y felicitar los trabajos realizados.</i>	Motivación y creación de un ambiente adecuado en todo el proceso.
CASO 2	<i>Dramatizaciones los niños cumplen con los personajes de lo leído.</i>	Actividades de post-lectura: dramatizaciones.
CASO 3	<i>Dinámicas Uso de títeres, manejo de voz de acuerdo al personaje</i>	

CASO 4	<i>Luego de palabras dinámicas para motivar, llevo al rincón de lectura para poner a disposición de todos el material bibliográfico</i>	Motivación y creación de un ambiente adecuado en todo el proceso Contacto con el material bibliográfico.
CASO 5	<i>Lo común el proceso lector pre lectura, lectura y post lectura</i>	Evocación de la propuesta procesual de lectura.
CASO 6	<i>Interpretación de imágenes</i> <i>Garabateo</i> <i>Graficación de eventos</i> <i>Utilización de material impreso</i>	Lectura comprensiva. Actividades de post-lectura: garabateo. Contacto con el material bibliográfico.
CASO 7	<i>Juego trabajo</i> <i>Las rutinas</i> <i>La interacción bien con los objetos físicos del entorno o bien con los propios compañeros y con adultos</i>	Actividades lúdicas.
CASO 8	<i>Juego trabajo creatividad</i>	Actividades lúdicas. Desarrollo de la creatividad.
CASO 9	<i>Lectura con pictogramas</i> <i>Cuentos gigantes</i> <i>Retahílas</i> <i>Dramatizaciones</i>	Actividades lúdicas. Se centra en los recursos.
CASO 10	<i>Utilizó imágenes</i> <i>Cd música infantil</i> <i>Videos</i>	Se centra en los recursos. Uso de canciones. Uso de tics. Videos.

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a las entrevistas se identifican las siguientes categorías significativas en cuanto a las estrategias metodológicas:

- Motivación y creación de un ambiente adecuado en todo el proceso
- Contacto con el material bibliográfico.
- Evocación de la propuesta procesual de lectura.
- Actividades de post-lectura: dramatizaciones, garabateo, desarrollo de la creatividad.
- Actividades lúdicas.
- Muchos se centran en los recursos: tipos de cuentos, canciones, videos, etc.
- Solo una docente refiere el valor de la interpretación de los textos.

Tabla 17. Estrategias metodológicas del proceso de lectura: prelectura, lectura y postlectura.

CASOS	ESTRATEGIAS PROCESUALES	CATEGORÍAS
CASO 1	<i>Solo se realiza post lectura (preguntas de lo escuchado)</i>	Procesual tradicionalista.
CASO 2	<i>Si a veces recuento de la vida diaria lectura y dramatización de ellos</i>	No es pertinente
CASO 3	<i>Prefectura: actividades antes del cuento</i> <i>Lectura el cuento en si</i> <i>Post lectura participa el niño por lo general uno hace las preguntas</i>	Procesual tradicionalista.
CASO 4	<i>Pre lectura antes de la lectura presento una imagen o realizo preguntas</i> <i>Lectura presento y leo el cuento</i>	Procesual tradicionalista.

	<i>post lectura pregunto si les gusto y hago preguntas sobre el tema</i>	
CASO 5	<i>Si</i>	
CASO 6	<i>Si se realiza los pasos preliminares de información y motivación</i> <i>Realización de la lectura o narración del tema en forma participativa comentario de lectura y experiencias</i>	Procesual tradicionalista.
CASO 7	<i>Pre lectura es la preparación los conocimientos previos</i> <i>Lectura leer narrar un cuento</i> <i>Post lectura conocer cuánto aprendió el niño mediante preguntas o dibujos</i>	Procesual, fomenta la creatividad en consolidación.
CASO 8	<i>Si, Pre lectura activar conocimientos que los niños tienen sobre la lectura</i> <i>Lectura leo el cuento, pero haciendo preguntas y creado hipótesis</i> <i>Post lectura hago preguntas o también les muestro el video del cuento</i>	Procesual tradicionalista.
CASO 9	<i>Pre lectura antes de iniciar la clase las imágenes ya están pegadas en el aula</i>	Procesual tradicionalista.

	<p><i>Lectura los niños leen los pictogramas</i></p> <p><i>Post lectura al finalizar la clase los niños ya están familiarizados con las imágenes y leen más rápido</i></p>	
CASO 10	<p><i>Sí cuando se parte de una experiencia de aprendizaje es decir se inicia con el tema de clase y en el transcurso de la semana se va contando el cuento y al final se cuenta todo</i></p>	No aplica

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a las respuestas de las docentes entrevistadas se puede identificar una fuerte tendencia al manejo procesual tradicionalista de lectura, que consiste en:

- a. Pre-lectura (vinculación del niño con algún elemento motivador, imagen, preguntas previas, etc.).
- b. Lectura del texto (sea apoyado o no con material pictográfico).
- c. Preguntas y respuestas sobre el texto. Sin promover a la creatividad.

Solo una docente refirió promover la creatividad a partir del dibujo.

Tabla 18. Manejo de estrategias de comprensión lectora

CASOS	NIVELES DE COMPRENSIÓN LECTORA	CATEGORÍAS
CASO 1	<i>Si los conozco, pero no se trabaja con estos niveles.</i>	
CASO 2	<i>No muy claro</i>	
CASO 3	<i>Si el literal</i>	Comprensión literal

CASO 4	<p><i>Literal la lectura tal como dice el texto</i></p> <p><i>Inferencial profundizar para llegar a una proposición</i></p> <p><i>Critico espacio donde se emiten diferentes ideas y opiniones</i></p>	Solo se conceptualizan los niveles. Pero no refiere cómo lo aplica.
CASO 5	<i>Si conozco</i>	
CASO 6	<i>Si se trabaja por que en la narración se detallan nombres, personajes y tiempos del relato</i>	Comprensión literal
CASO 7	<p><i>Nivel de comprensión literal sirve para lograr una óptima comprensión, nivel de comprensión inferencial el lector va más allá del texto predice el final</i></p> <p><i>Nivel de comprensión critica el lector valora juzga el contenido del texto emite sus juicios.</i></p>	Solo se conceptualizan los niveles. Pero no refiere cómo lo aplica.
CASO 8	<p><i>Literal reconocer detalles del cuento</i></p> <p><i>Inferencial predecir resultados obtener / enseñanzas</i></p> <p><i>Critico dar opiniones de la lectura</i></p>	Solo se conceptualizan los niveles. Pero no refiere cómo lo aplica.
CASO 9	<i>Generalmente se trabaja con nivel literal, pues es algo que esta explícito y los niños de inicial no tienen mayor dificultad en hacerlo</i>	Nivel literal.
CASO 10	<i>No</i>	

Fuente: Narda Morales.

- De acuerdo a las entrevistas, no hay un conocimiento claro sobre la aplicación de estrategias de comprensión lectora asociado a los niveles de comprensión. Se conceptualizan los términos, pero no se refiere cómo se aplica en el aula.
- Quienes lo refieren se concretan en el nivel de comprensión literal.

- Otras docentes no conocen los términos.

Tabla 19. Textos que más se utilizan en las aulas

CASOS	TEXTOS	CATEGORÍA
CASO 1	<i>Patito feo.</i> <i>Pinocho.</i> <i>La gallinita cocorina</i> <i>Los 3 chanchitos</i> <i>La ratita presumida</i>	Clásicos europeos modernos (medievales)
CASO 2	<i>El patito feo</i> <i>Adivinanzas</i> <i>Medios de transporte</i>	Clásicos europeos modernos (medievales)
CASO 3	<i>Caperucita roja y el lobo</i> <i>Los 3 chanchitos</i> <i>Blanca nieves y los 7 enanos</i> <i>La bella durmiente</i> <i>Pinocho</i>	Clásicos europeos modernos (medievales)
CASO 4	<i>El Lobo</i> <i>El pato y la oca</i> <i>Donde está la pelota</i> <i>De que tienes miedo el premio con el que siempre soñé</i> <i>Dónde está mi mama</i>	Clásicos europeos modernos (medievales)

	<i>Que debo hacer para olvidarte</i>	
CASO 5	<i>Caperucita roja</i> <i>Los 3 cerditos</i> <i>Los 3 ositos</i> <i>Pinocho</i> <i>Blanca nieves</i>	Clásicos europeos modernos (medievales)
CASO 6	<i>Blanca nieves</i> <i>La sirenita</i> <i>Los 3 chanchitos el patito feo</i> <i>Caperucita roja ricitos de oro</i>	
CASO 7	<i>La liebre y la tortuga</i> <i>El gato misirimiau</i> <i>El caballito lucero</i> <i>El pastorcito mentiroso</i>	Clásicos europeos modernos (medievales) Fábulas de Esopo
CASO 8	<i>Los buenos amigos</i> <i>Los 3 cerditos</i> <i>Caperucita roja</i> <i>Ricitos de oro</i> <i>El sol y viento</i>	Clásicos europeos modernos (medievales)

CASO 9	<i>Caperucita roja</i> <i>Patito feo</i> <i>Tres chanchitos</i> <i>Pes y los valores</i> <i>La granja</i>	Clásicos europeos modernos (medievales)
CASO 10	<i>La caperucita roja</i> <i>Ricitos de oro el chivo del cebollar</i> <i>Blanca nieves</i> <i>El mejor amigo del hombre</i>	Clásicos europeos modernos (medievales)

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a los relatos evocados como los más utilizados en las aulas se refieren dos categorías básicas como fundamentales:

- Evocación a los cuentos clásicos europeos modernos.
- Fábulas de Esopo. Literatura moderna.

Tabla 20. Función del uso de los textos literarios en el aula: por qué se usa la literatura infantil en educación inicial

CASOS	PARA QUÉ SE USA O POR QUÉ	CATEGORIAS
CASO 1	<i>Porque son propios para la edad.</i> <i>Porque permiten aprender conocimientos y valores a los niños</i>	Como recurso de aprendizaje. Para enseñar valores.

CASO 2	<i>Porque se relacionan con los temas a tratar</i>	Como recurso de aprendizaje.
CASO 3	<i>Porque son los tradicionales infantiles y les gusta a los niños.</i>	
CASO 4	<i>Porque lo sé de memoria y les gusta a los niños</i> <i>Porque tienen un mensaje para el lector</i> <i>Por qué los niños me piden que los lea</i>	Para enseñar valores. Para entretener.
CASO 5	<i>Cada cuento nos ayuda a trabajar valores que creo que cada niño debe practicar</i>	Para enseñar valores.
CASO 6	<i>Escojo estos cuentos porque son llamativos claros, alegran al os niños y tienen un final feliz.</i>	Para entretener.
CASO 7	<i>Por qué los niños aprenden valores a través de sus moralejas</i>	Para enseñar valores
CASO 8	<i>Porque cada uno se estos cuentos tiene una enseñanza</i>	Para enseñar valores
CASO 9	<i>Porque son textos que a más de dejar sentado un aprendizaje llaman mucho la atención y la imaginación de los niños</i>	Para enseñar valores. Para entretener.
CASO 10	<i>Porque con estos cuentos a más de agradarles a los niños van relacionados con los temas que se trabaja</i>	Como recurso de aprendizaje. Para entretener.

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a las respuestas de las docentes entrevistadas se pudo evidenciar los textos literarios en educación inicial son utilizados para:

- Enseñar un determinado contenido.
- Enseñar valores
- Para entretener.

2.3 Análisis de datos

De acuerdo a los resultados en sus diferentes ámbitos se pueden analizar algunos aspectos significativos como:

- Sobre estudio de la Literatura infantil o Didáctica de la Literatura en la formación formal de las docentes se evidencian deficiencias. Se puede determinar que es necesario un mayor aprendizaje sobre el manejo de la literatura puesto que el acervo de lecturas que refieren las docentes se limitan a los cuentos tradicionales medievales que ellas aprendieron en su infancia. No se refiere ningún texto que se considere canónico desde la crítica para el trabajo con los niños. Hay una falta de conocimiento evidente en cuanto a estrategias de comprensión lectora y manejo de la literatura.
- Hay una deficiencia en procesos de capacitación como políticas de estado sobre esta temática para los docentes. Se refiere solo un caso de capacitaciones sobre Animación Lectora a cargo del MEC. La capacitación que las docentes refieren se limitan a su autoestudio en vinculación directa con lo que se debe enseñar. No hay una búsqueda de la literatura por su estética sino por su función en los procesos de enseñanza principalmente de valores. Es por lo tanto, la literatura un recurso de aprendizaje y no un objeto de gozo.
- Las biografías literarias de las docentes se asocian a buenas experiencias lectoras correlacionadas con el hogar y la escuela. Las lecturas que evocan corresponden a los clásicos europeos modernos basados en literatura oral medieval, que son sus únicos referentes literarios en las aulas de acuerdo a lo que se enuncia: “Caperucita Roja, Blanca Nieves, etc.”
- Sobre los aprendizajes en el aula, se refiere la réplica de los tipos de relatos de la infancia (Clásicos europeos modernos y fábulas de Esopo). Las estrategias de comprensión lectora son tradicionales y se centran en el nivel de comprensión literal. Aunque la mayoría de docentes coinciden en la importancia de saber contar los textos

para motivar a la atención de los niños. La literatura se usa en las aulas fundamentalmente como un recurso de aprendizaje de conocimientos de los diferentes ámbitos y como un recurso de aprendizaje de valores. Muchas docentes coinciden en el gusto de los niños por dramatizar o escuchar la obra literaria a partir de recursos de dramatización. No hay un fomento significativo de la creación a partir de la literatura, y por el contrario se refieren estrategias muy tradicionalistas y desmotivadoras con el texto literario.

- En cuanto a los recursos se hace alusión constante a los pictogramas y títeres.

Conclusiones

La formación de las docentes de educación inicial sobre literatura infantil y Didáctica de la Literatura, resulta relevante para el manejo adecuado de este objeto de aprendizaje en los niños. Sin embargo, no todos los docentes tienen acceso a estos estudios conllevando a consecuencias no gratas en los aprendizajes de los niños y su relación con la lectura literaria dentro de sus primeras experiencias de escolarización.

La falta de políticas de estado sobre capacitaciones en relación con la literatura y la niñez, ahondan más esta problemática tal como se evidencia en el estudio de este capítulo.

El manejo de la literatura desde la tradición no permite acciones de contextualización de los niños con los recursos literarios y sus modos de interpretación. Partir los aprendizajes literarios desde la tradición es oponerse a todo el discurso sociocultural que fomenta hoy la enseñanza de la comunicación. Ni siquiera se asocia a una propuesta pragmática comunicativa pues, no está vinculándose con situaciones comunicativas de proximidad y que corresponden a modos de enseñanza completamente tradicionales, ortodoxos, y que opacan la posibilidad de promover el gozo, el disfrute, la criticidad, la descontextualización del texto literario a las realidades de nuestros niños.

CAPÍTULO III

LAS PRÁCTICAS DOCENTES PLANIFICADAS PARA EL AULA: MICROCURRÍCULOS DE CENTROS DE EDUCACIÓN INICIAL DE LA PROVINCIA DEL CAÑAR

Introducción

El presente capítulo, desde una investigación cualitativa, describe las prácticas docentes planificadas para el aula: microcurrículos de centros de educación inicial de la provincia del Cañar. Se ha considerado como elemento de apoyo materiales de evaluación y las narrativas de las prácticas de las docentes. Lo que se pretende es determinar qué es lo que las docentes hacen en el aula en relación con el uso de la literatura infantil y las estrategias metodológicas que eligen en correlación con los textos literarios.

3.1 Metodología aplicada

El análisis de las prácticas de la mediación lectora no pudo centrarse en la observación por la negativa de las autoridades a este proceso; sin embargo, se realizó una revisión de las planificaciones de las docentes, de todo un quimestre. Además, recursos de clase, instrumentos de evaluación, hojas de trabajos, cuadernos, entre otros elementos de registro. También se valoraron las narrativas de las docentes en cuanto a sus prácticas de clase, para determinar las estrategias metodológicas y recursos en los que se inscribe a la literatura como base del aprendizaje. Además se logró hacer una observación directa de espacios y recursos.

3.2 Sobre la metodología: análisis de las prácticas

Tabla 21. Metodología utilizada por los docentes entrevistados en la práctica

Casos	Ámbito	Metodología	Categoría Sobre metodología	Recursos	Categoría de recursos	Observación directa espacios
CASO 1	Compresión y expresión del lenguaje	Bailar la canción de las frutas.	Actividad de anticipación	Canción rimas	rimas	Construcción
	Expresión artística	Narrar el cuento “El día que se fueron los alimentos saludables” Recordar las escenas del cuento. Nombrar los personajes. Recordar a los niños la importancia de consumir alimentos saludables.	Actividades de construcción Lectura literal y lectura crítica.	Cd Grabadora Alimentos saludables		Biblioteca
	Expresión artística	Festival de la lectura. Explicar a los niños la actividad a desarrollarse. Dramatización de los niños. Cuento vivo.	Actividad de anticipación, construcción y consolidación. Lectura literal Dramatizaciones	Tarjetas Equipo micrófono	pictogramas	Ambiente de música
	Expresión artística	Observar laminas y conversar sobre la familia de cada niño Leer la poesía mi familia Repetir y memorizar la poesía con	Lectura literal, inferencial y crítica. Dramatización	Poesía Tarjetas	Poesía pictogramas	Biblioteca

		mímica adecuada				
CASO 2	Compresión y expresión del lenguaje	Dramatización del viaje de María y José a Belén		Escenografía de Belén		Ambiente de dramatización
	Convivencia	Dar a conocer el poema yo tengo un chofer Diálogo sobre cómo le decimos a la persona que maneja un carro Cuál es la vía que utiliza el carro	Lectura literal, inferencial y crítica.	Fichas Carteles	pictogramas	Ambiente de lectura
	Compresión y expresión del lenguaje	Lectura de pictogramas de color naranja Pintar de color naranja las imágenes de la lectura	Lectura literal Creación	Crayones Fichas		Ambiente de lectura
	Compresión y expresión del lenguaje	Cuento “Teo viaja en un avión”. Mediante preguntas extraer mensajes, personajes, escenas, secuencia. Dibujo conjuntamente con los niños los medios de transporte que utilizó Teo. Descubro cómo se llaman los	Actividades de construcción y consolidación. Lectura literal, inferencial y crítica Creación	Papelotes Crayones		Ambiente de lectura

		medios de transporte que van por el aire.				
CASO 3	Identidad y autonomía	<p>Dinámicas y canciones.</p> <p>Presentación de temas mi amigo mi familia.</p> <p>Preguntar ¿Con quién vive en casa?</p> <p>Identificar su nombre en un conjunto de tarjetas.</p> <p>Decir el nombre de sus compañeros.</p> <p>Cantar y bailar en parejas y por grupos.</p> <p>Dibuja y colorea su familia.</p> <p>Participa en los grupos de trabajo.</p>	<p>Actividades de anticipación., construcción y consolidación.</p> <p>Lectura literal.</p>	<p>Tarjetas con nombres</p> <p>Material del aula</p> <p>Cd</p> <p>Grabadora</p> <p>Crayones</p> <p>Lápices</p>	<p>Pictogramas</p> <p>canciones</p>	<p>Ambiente de música</p>
	Comprensión y expresión del lenguaje	<p>Dinámica.</p> <p>Recitación de poesía.</p> <p>Presentación de temas: escuchar cuentos, cantar canciones siguiendo el ritmo.</p> <p>Cantar y bailar canciones infantiles y coreografías.</p>	<p>Actividades de anticipación, construcción.</p> <p>Lectura literal</p>	<p>Cuentos</p> <p>Retahílas</p> <p>Tarjetas con nombres</p> <p>Rótulos del aula</p> <p>Cd</p> <p>Grabadoras</p> <p>Cestos</p> <p>Arcos</p> <p>Pelotas grandes y pequeñas</p>	<p>Retahílas</p> <p>pictogramas</p>	<p>Ambiente de lectura</p>

CASO 4	Compresión y expresión del lenguaje	Dinámicas Recitación de poesía. Presentación de temas: Cumplimiento de órdenes sencillas y relato de cuentos, bailes, danzas y coreografías. Ejecución de órdenes de la profesora. Lectura de textos infantiles con la ayuda de paratextos. Narración de cuentos sin la ayuda de paratextos. Recordación de órdenes dadas por la maestra. Reconocimiento del título de los cuentos.	Lectura literal Actividades de anticipación	Bancos suecos. Gavetas. Conos. Ulas ulas.		Ambiente de lectura
CASO 5	Convivencia	Dar a conocer el poema y yo tengo un chofer. Diálogo sobre cómo le decimos a la persona que maneja un carro. Cuál es la vía que utiliza el carro.	Lectura literal, inferencial y crítica Anticipación y construcción	Fichas Carteles	pictogramas	Ambiente de lectura
	Compresión y expresión del lenguaje	Lectura de pictogramas de color naranja	Lectura de pictogramas.	Crayones Fichas		Ambiente de lectura

		Pintar de color naranja las imágenes de la lectura			
	Compresión y expresión del lenguaje	Cuento “Teo viaja en un avión”. Mediante preguntas extraer mensajes, personajes, escenas, secuencia. Dibujo conjuntamente con los niños los medios de transporte que utilizó Teo. Descubro cómo se llaman los medios de transporte que van por el aire.		Papelotes Crayones	Ambiente de lectura
CASO 6	Identidad y autonomía	Repetir y memorizar adivinanzas del cuerpo humano. Jugar con plastilina o masa para armar el cuerpo humano. Estampar la figura humana y desprenderla.		Tijeras Plastilina Masa	Ambiente del hogar
	Compresión y expresión del lenguaje	Observar el video el cuerpo y sus cuidados.		Cd Tv	Biblioteca

		Dialogar sobre lo observado. Concientizar al niño(a) sobre el cuidado del cuerpo.				
	Compresión y expresión del lenguaje	Escuchar el cuento nene nena mi cuerpo. Dialogar sobre el cuento y sus personajes. Dramatizar el cuento.		Cuento Disfraces	cuento	Biblioteca
CASO 7	Compresión y expresión del lenguaje	Narrar el cuento “El día que se fueron los alimentos saludables” Recordar las escenas del cuento. Nombrar los personajes. Recordar a los niños la importancia de consumir alimentos saludables.		Cd Grabadora Alimentos saludables		Biblioteca
	Expresión artística	Observar laminas y conversar sobre la familia de cada niño Leer la poesía mi familia Repetir y memorizar la poesía con mímica adecuada		Poesía Tarjetas	poesía	Biblioteca

CASO 8	Identidad y autonomía	<p>Repetir y memorizar adivinanzas del cuerpo humano.</p> <p>Jugar con plastilina o masa para armar el cuerpo humano.</p> <p>Estampar la figura humana y desprenderla.</p>	<p>Lectura literal y crítica.</p> <p>Dramatización</p> <p>Actividades de anticipación, construcción y consolidación.</p>	<p>Tijeras</p> <p>Plastilina</p> <p>Masa</p>		Ambiente del hogar
	Compresión y expresión del lenguaje	<p>Escuchar el cuento nene nena mi cuerpo.</p> <p>Dialogar sobre el cuento y sus personajes.</p> <p>Dramatizar el cuento.</p>		<p>Cuento</p> <p>Disfraces</p>	cuento	Biblioteca
CASO 9	Compresión y expresión del lenguaje	<p>Observar la lámina y conversar sobre la familia de cada niño (a).</p> <p>Leer la poesía "mi familia"</p> <p>Repetir y memorizar la poesía con mímica.</p>	<p>Lectura literal</p> <p>Actividades de anticipación y construcción</p>	<p>Laminas</p> <p>Tarjetas</p>	pictogramas	Biblioteca
CASO 10	Compresión y expresión del lenguaje	<p>Acudir a la sala de audiovisuales indicando las normas de comportamiento.</p> <p>Observar el video pequeño Hiawatha para</p>	<p>Actividades de anticipación, construcción y consolidación.</p> <p>Lectura literal y crítica.</p>	<p>Cd</p> <p>Gomas</p> <p>Computadora</p> <p>Materiales diversos</p> <p>Papel crepe</p>		Biblioteca

		rescatar los valores de los niños. Representar a los personajes a través de acciones o pequeñas historias.				
--	--	---	--	--	--	--

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a lo observado en las planificaciones se pudo evidenciar que, en cuanto a las estrategias metodológicas elegidas por las docentes, la literatura forma parte activa de los aprendizajes del ámbito de Comprensión y Expresión del lenguaje. Casi no se utiliza en otros ámbitos, habiéndose evidenciado su uso en otros, en solo dos de las docentes.

En cuanto a las estrategias metodológicas elegidas, hay una primacía por la lectura literal; sin embargo sí existen docentes que manejan la lectura inferencial y crítica en sus planificaciones y recursos de trabajo elaborados. Casi no existen actividades que impulsen a la creación y solo se limitan a la comprensión de los textos. Hay una mínima tendencia a la dramatización.

En cuanto a los recursos, se evidencia el uso de: cuento y poesía como recursos literarios fundamentales. A su vez, el manejo de pictogramas.

3.2 La literatura infantil y la interdisciplinaridad: trabajo en los ámbitos y ambientes.

Resultados:

Tabla 22. Ámbitos en los que se recurre a la literatura infantil para los procesos de aprendizaje.

Casos	En qué ámbitos trabaja con literatura infantil	En qué ambientes	Adecuado / inadecuado
CASO 1	Comprensión y expresión del lenguaje	Construcción	Inadecuado

	Expresión artística	Biblioteca	Adecuado
	Expresión artística	Ambiente de música	Inadecuado
	Expresión artística	Biblioteca	Adecuado
CASO 2	Compresión y expresión del lenguaje	Ambiente de dramatización	Adecuado
	Convivencia	Ambiente de lectura	Adecuado
	Compresión y expresión del lenguaje	Ambiente de lectura	Adecuado
	Compresión y expresión del lenguaje	Ambiente de lectura	Adecuado
CASO 3	Identidad y autonomía	Ambiente de música	Inadecuado
	Compresión y expresión del lenguaje	Ambiente de lectura	Adecuado
CASO 4	Compresión y expresión del lenguaje	Ambiente de lectura	Adecuado
CASO 5	Convivencia	Ambiente de lectura	Adecuado
	Compresión y expresión del lenguaje	Ambiente de lectura	Adecuado
	Compresión y expresión del lenguaje	Ambiente de lectura	Adecuado
CASO 6	Identidad y autonomía	Ambiente del hogar	Adecuado
	Compresión y expresión del lenguaje	Biblioteca	Adecuado
	Compresión y expresión del lenguaje	Biblioteca	Adecuado
CASO 7	Compresión y expresión del lenguaje	Biblioteca	Adecuado
	Expresión artística	Biblioteca	Adecuado
CASO 8	Identidad y autonomía	Ambiente del hogar	Adecuado
	Compresión y expresión del lenguaje	Biblioteca	Adecuado
	Compresión y expresión del lenguaje	Biblioteca	Adecuado
CASO 9	Compresión y expresión del lenguaje	Biblioteca	Adecuado
CASO 10	Compresión y expresión del lenguaje	Biblioteca	Adecuado

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a lo observado, no existe un uso interdisciplinario de uso de la literatura. Es decir, básicamente sólo se usa para el desarrollo de la Compresión y expresión del lenguaje. Y también dentro de esta categoría, de manera limitada. En cuanto a los espacios físicos, se

observó que la mayoría de espacios destinados al trabajo de la literatura son adecuados. Están correctamente estructurados. Llamen la atención de los niños. Hay técnicas de impregnación referentes a la literatura, y un condicionamiento pertinente para el nivel.

3.3 La literatura infantil como recurso

Tabla 23. Tipos de textos usados para la literatura infantil para los procesos de aprendizaje

CASO	Tipos de recurso	Categoría: clásicos y contemporáneos	Funcionalidad
CASO 1	Tipos de textos dibujos grandes.	Clásicos	Captar la atención de los niños.
CASO 2	Dibujos coloridos. Disfraces Carteles grandes	Clásicos y contemporáneos	Distraer a los niños mediante dramatizaciones.
CASO 3	Tarjetas con nombres	contemporáneos	Ayudar a los niños a que reconozcan sus nombres.
CASO 4	Textos con imágenes llamativas	Contemporáneos	Cumplir órdenes sencillas y relato cuentos baile danzas y coreografías.
CASO 5	Fichas carteles grandes	Contemporáneos	Ayudar a los niños a que reconozcan como se dice a la persona que maneja un carro.
CASO 6	Láminas del cuerpo humano coloridas	Clásicos	Enseñara los niños a memorizar adivinanzas del cuerpo humano.
CASO 7	Poesía Tarjetas	Clásicos y Contemporáneos	Que los niños recuerden las escenas del cuento.
CASO 8	Uso de computado y videos	Contemporáneos	Que los niños repitan y memoricen adivinanzas del cuerpo humano.
CASO 9	Lámina sobre la familia	Clásicos	Que el niño reconozca los miembros de su familia.
CASO 10	Uso de computador y videos	Clásicos	Enseñar para rescatar los valores de los niños.

Fuente: Narda Morales

En cuanto a la literatura que se observó en el manejo de las planificaciones de las docentes hay una permanencia de lo clásico en la mayoría de docentes. Apenas cuatro de las diez

utilizan textos contemporáneos. En ningún caso, se usa textos de autores reconocidos desde la literatura infanto juvenil.

3.4 La literatura infantil en el desarrollo de destrezas y el alcance con las actividades

Tabla 24. Destrezas desarrolladas

Casos	En qué ámbitos trabaja con literatura infantil	Destrezas desarrolladas	Alcance de las destrezas y su relación con las actividades
CASO 1	Compresión y expresión del lenguaje	Relatar cuentos narrados por el adulto con la ayuda de los paratextos utilizando su propio lenguaje.	Sí alcanza
	Expresión artística	Expresar su gusto o disgusto por una obra artística o la escultura.	No se presentan actividades relacionadas
	Expresión artística	Expresar su gusto o disgusto por una obra artística o la escultura.	No se presentan actividades relacionadas
	Expresión artística	Expresar su gusto o disgusto por una obra artística o la escultura.	No se presentan actividades relacionadas
CASO 2	Convivencia	Identificar y manifestar sus emociones y sentimientos, expresando las causas de los mismos mediante el lenguaje verbal.	Sí alcanza
	Compresión y expresión del lenguaje	Comunicarse expresando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en los que interactúa.	Sí alcanza
	Compresión y expresión del lenguaje	Responder preguntas sobre el texto narrado por el adulto relacionado a los personajes y acciones principales.	No alcanza
CASO 4	Compresión y expresión del lenguaje	Relatar cuentos narrados por un adulto manteniendo su secuencia, sin la ayuda del paratexto.	No alcanza
	Compresión y expresión del lenguaje	Comunicarse incorporando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa.	Sí alcanza

	Compresión y expresión del lenguaje	Describir oralmente imágenes que observa en materiales gráficos y digitales empleando oraciones.	Sí alcanza
CASO 7	Compresión y expresión del lenguaje	Describir oralmente imágenes gráficas y digitales, estructurando oraciones más elaboradas que describan a los objetos que observan.	Sí alcanza
	Expresión artística	Mantener el ritmo y la secuencia durante la ejecución de coreografías.	No alcanza
	Compresión y expresión del lenguaje	Describir oralmente imágenes y digitales estructurando oraciones más elaboradas que describan a los elementos que observan.	Sí alcanza
CASO 9	Compresión y expresión del lenguaje	Describir oralmente imágenes que observa en materiales gráficos y digitales empleando oraciones.	Sí alcanza
CASO 10	Compresión y expresión del lenguaje	Relatar cuentos, narrados por el adulto manteniendo la secuencia, sin la ayuda del paratexto.	Sí alcanza

Fuente: Narda Morales.

De lo observado en los paratextos se puede determinar que las actividades sí se relacionan con las destrezas elegidas. Sin embargo, las destrezas son limitadas y no refieren a lo relacionado con repetición de rimas, retahílas, poesía popular, etc. Básicamente se limitan a describir imágenes (lectura pictográfica) y en muy pocos casos a repetir los cuentos escuchados.

3.5 Sistemas de evaluación

Descripción metodología

Tabla 25. Prácticas observación apoyada entrevistas y hojas de trabajo

Casos	Estrategia de evaluación	Indicadores para la evaluación	Cumplimiento o incumplimiento en relación a las hojas de trabajo y otras estrategias planteadas en la planificación
--------------	---------------------------------	---------------------------------------	--

CASO 1	Instrumento formal cualitativo	Identifica etiquetas rótulos con la ayuda de un adulto y las asocia con el objeto o el lugar que los representa. Relata cuentos narrados por el adulto con la ayuda de los paratextos utilizando su propio lenguaje.	Sí cumple
		Expresa su gusto o disgusto por una obra artística o la escultura.	No cumple
CASO 2	Instrumento formal cualitativo	Comunica expresando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en los que interactúa.	Sí cumple
		Identifica y manifiesta sus emociones y sentimientos, expresando las causas de los mismos mediante el lenguaje verbal.	No cumple
		Responde preguntas sobre el texto narrado por el adulto relacionado a los personajes y acciones principales.	Sí cumple
CASO 4	Tabla cualitativa de destrezas	Relata cuentos narrados por un adulto manteniendo su secuencia, sin la ayuda del paratexto.	No cumple
CASO 5	Instrumento formal cualitativo	Propone juegos construyendo sus propias reglas interactuando con otros.	No cumple
		Comunica incorporando palabras nuevas a su vocabulario en función de los ambientes y experiencias en las que interactúa.	Sí cumple
		Describe oralmente imágenes que observa en materiales gráficos y digitales empleando oraciones.	Muy parcialmente
CASO 7	Instrumento formal cualitativo	Describe oralmente imágenes gráficas y digitales, estructurando oraciones más elaboradas que describan a los objetos que observan.	Sí cumple
		Describe oralmente imágenes y digitales estructurando oraciones	Muy parcialmente

		más elaboradas que describan a los elementos que observan.	
CASO 9	Instrumento formal cualitativo	Describe oralmente imágenes que observa en materiales gráficos y digitales empleando oraciones.	Sí cumple
CASO 10	Lista de cotejo	Relata cuentos, narrados por el adulto manteniendo la secuencia, sin la ayuda del paratexto.	Muy parcialmente

Fuente: Narda Morales.

De lo observado se puede analizar que todos son de carácter cualitativo, tal como lo refiere el currículo en relación al nivel de escolarización. En cuanto a los indicadores de evaluación se refieren pero las hojas de trabajo no coinciden con el indicador referido ni las estrategias elegidas, en muchos de los casos. Principalmente las asociadas al goce estético: “Expresa su gusto o disgusto por una obra artística o la escultura”. De la misma manera, no coincide con aquellas que relaciona la oralidad.

3.6 Observación de los recursos bibliográficos en los rincones de lectura

Tabla 26. Rúbrica con los criterios de observación de las planificaciones

Con respecto al manejo de las planificaciones de las docentes se observó continúan manteniendo lo clásico en la mayoría de casos. Solo cuatro de las diez utilizan textos contemporáneos. Además no existen docentes que utilicen libros de literatura infanto juvenil.

Casos	Cumplimiento o incumplimiento en relación a las hojas de trabajo y otras estrategias planteadas en la planificación	Organización del Currículum	Organización de los Objetivos de Aprendizaje	Preparación de procesos de enseñanza para el aprendizaje	Planificación de la evaluación del aprendizaje
CASO 1	Sí cumple	Sí cumple	Sí cumple	Sí cumple	Sí cumple
	No cumple	No cumple	No cumple	No cumple	No cumple
CASO 2	Sí cumple	Sí cumple	Sí cumple	Sí cumple	Sí cumple
	No cumple	No cumple	No cumple	No cumple	No cumple
	Sí cumple	Sí cumple	Sí cumple	Sí cumple	Sí cumple

CASO 4	No cumple				
CASO 5	No cumple				
	Sí cumple				
	Muy parcialmente				
CASO 7	Sí cumple				
	Muy parcialmente				
CASO 9	Sí cumple				
CASO 10	Muy parcialmente				

Fuente: Narda Morales.

Tabla 27. Instrumentos de evaluación

Casos	Estrategia de evaluación	Cumplimiento o incumplimiento
CASO 1	Instrumento formal cualitativo	Sí cumple
		No cumple
CASO 2	Instrumento formal cualitativo	Sí cumple
		No cumple
		Sí cumple
CASO 4	Tabla cualitativa de destrezas	No cumple
CASO 5	Instrumento formal cualitativo	No cumple
		Sí cumple
		Muy parcialmente
CASO 7	Instrumento formal cualitativo	Sí cumple
		Muy parcialmente
CASO 9	Instrumento formal cualitativo	Sí cumple
CASO 10	Lista de cotejo	Muy parcialmente

Fuente: Narda Morales.

Se evidenció que todas las evaluaciones se realizan de forma cualitativa, como lo indicado en el currículo, pero las hojas de trabajo, las estrategias no coinciden en ocasiones con los indicadores en muchos de los casos. Principalmente las asociadas al goce estético: “Expresa

su gusto o disgusto por una obra artística o la escultura”. De la misma manera, no coincide con aquellas que relaciona la oralidad.

Tabla 28. Recurso de análisis de observación de los cuentos, de los rincones de lectura

CASO	Tipos de recurso	Tipos de cuentos clásicos y contemporáneos	Rincones de lectura existe funcionalidad o no existe funcionalidad
CASO 1	Tipos de textos dibujos grandes.	Clásicos	Sí existe funcionalidad física pero no literaria
CASO 2	Dibujos coloridos. Disfraces Carteles grandes	Clásicos y contemporáneos	No existe funcionalidad física pero cuenta con algunos textos funcionales interesantes.
CASO 3	Tarjetas con nombres	contemporáneos	No existe funcionalidad
CASO 4	Textos con imágenes llamativas	Contemporáneos	Sí existe funcionalidad física y literaria
CASO 5	Fichas carteles grandes	Contemporáneos	Sí cumple
CASO 6	Laminas del cuerpo humano coloridas	Clásicos	No existe funcionalidad
CASO 7	Poesía Tarjetas	Clásicos y Contemporáneos	Sí existe funcionalidad física pero no literaria
CASO 8	Uso de computado y videos	Contemporáneos	Sí existe funcionalidad física pero no de calidad literaria
CASO 9	Lámina sobre la familia	Clásicos	Muy parcialmente existe funcionalidad
CASO 10	Uso de computado y videos	Clásicos	Sí existe funcionalidad física pero no de calidad literaria.

Fuente: Narda Morales.

De acuerdo a lo observado, se identificó que la mayoría de lugares, por entrega del MEC, durante el último periodo escolar, cuentan con un espacio físico relativamente adecuado para generar rincones de lectura. Sin embargo, esos rincones no están en las aulas de todos los niveles de Educación Inicial, sino solo en una, adaptada en la de mayor tamaño, o en espacios de uso común. Por otra parte, los textos que se encuentran todos son clásicos y la mayoría no tienen una gran calidad literaria. En muy pocos casos, y por recursos de la docente, se cuentan con otros tipos de textos que mejoran la calidad del lugar.

3.7 Análisis de resultados:

De acuerdo a lo analizado en cuanto a las prácticas de las docentes, en base al análisis de las planificaciones, las entrevistas obtenidas, la observación de los espacios y recursos de evaluación y bibliográficos se pudo identificar que:

De acuerdo a las planificaciones, la literatura es abordada exclusivamente en el ámbito de “comprensión y expresión del lenguaje”. Por lo tanto, el enfoque interdisciplinar de manejo de la literatura infantil, no se cumple.

En cuanto a las estrategias metodológicas, hay una primacía del desarrollo de la comprensión lectora literal, y casi no existe un desarrollo de la comprensión inferencial y crítica.

No se plantean actividades significativas de creación, aspecto que se opone a las propuestas didácticas de enseñanza de la literatura: *leer y escribir*.

En las planificaciones se evidencia también, prescriptivamente el manejo de poesía y narrativa; sin embargo, en los recursos se limitan más al trabajo del cuento. De la misma manera las destrezas asociadas al manejo de la literatura en el análisis de las prácticas se limitan solo a la lectura pictográfica, y casi no se considera: la repetición de cuentos y respuesta a preguntas sobre los mismos, que hayan sido percibidos de manera oral; y omite lo asociado al uso de poesía para el desarrollo del lenguaje (retahílas, nanas, rimas), lo que se opone a lo recomendado desde el Currículo.

Finalmente, no se trabaja con textos de literatura latinoamericana ni ecuatoriana, que también se opone a la propuesta sociocultural de enseñanza de la Lengua y Literatura.

Conclusiones

De acuerdo al análisis de las prácticas, se evidenciaron incongruencias entre las planificaciones, los recursos de evaluación, las hojas de trabajo y los recursos bibliográficos. También, se notaron incumplimientos con la propuesta del Currículo Nacional de Educación Inicial y lo que las docentes plantean en el aula.

CAPÍTULO IV

LA LITERATURA INFANTIL EN EDUCACIÓN INICIAL: INTERPRETACIÓN DE LA RELACIÓN ENTRE CURRÍCULO, FORMACIÓN DOCENTE Y PRÁCTICAS PLANIFICADAS PARA EL AULA

Introducción

El presente capítulo elabora un análisis a partir de los resultados obtenidos en el primer, segundo y tercer capítulo de la tesis. Interpreta las convergencias existentes entre las disposiciones curriculares, a propósito de la formación literaria en Educación Inicial, la formación docente (formal e informal) y las prácticas planificadas y desarrolladas en el aula.

4.1 La importancia de la formación en Literatura Infantil en la Universidad: una necesidad basada en la propuesta curricular, las experiencias de los docentes y las prácticas docentes

Autores como (Mendoza Fillola, 2002; López y Encabo, 2004; Cerrillo, 2010) insisten en la importancia del aprendizaje de la literatura infantil en la universidad, en la formación de docentes de Educación Inicial y todos los niveles.

La educación literaria en preescolares permite una primera aproximación estética al arte pero a la vez, constituye un recurso fundamental para la creación de hábitos lectores desde las primeras edades escolares (Palamares, 2015). Para el MEC (2014) la literatura en Educación Inicial, está estrechamente vinculada con el desarrollo del lenguaje y la comunicación, y es que el lenguaje es la herramienta fundamental para el desarrollo de los aprendizajes integrales de los niños.

La enseñanza de la literatura, de acuerdo al Currículo Ecuatoriano, en Educación Inicial, está estrechamente relacionada con la búsqueda de desarrollo del lenguaje no verbal y verbal como medio de manifestación de sus necesidades, emociones e ideas con el fin de comunicarse e incrementar su capacidad de interacción con los demás, en subnivel inicial 1; y de desarrollar el lenguaje verbal y no verbal para la expresión adecuada de sus ideas,

sentimientos, experiencias, pensamientos y emociones como medio de comunicación e interacción positiva con su entorno inmediato, reconociendo la diversidad lingüística, en subnivel inicial 2.

Si bien, no es un objeto de aprendizaje, la literatura en Educación Inicial es un recurso que permite el desarrollo de destrezas comunicativas y cognitivas fundamentales en los procesos formativos de este nivel de escolarización.

En la práctica, los docentes aprenden la importancia de este recurso, por las prescripciones curriculares en las que se refieren los alcances, en relación con la literatura, que se debe lograr desarrollar en Educación Inicial: “relatar cuentos narrados por adultos con ayuda de paratextos usando su propio lenguaje, responder preguntas de los textos escuchados con ayuda de paratextos, contar cuentos en base a imágenes, identificar el cuento preferido por portada” en Pre 3; o “relatar cuentos, contados por adultos, manteniendo secuencia y con ayuda de paratextos, responder a preguntas del texto escuchado, contar cuentos en base a paratextos, asociar imágenes con el título del cuento, realizar modificaciones del contenido del cuento, colaborar en la creación de textos colectivos” en Pre 4; pero también, por la respuesta que los niños expresan frente a la literatura infantil.

Sin embargo, conocer la importancia de este recurso no significa saber usarlo. De acuerdo al presente estudio, la formación en relación a la literatura infantil, de las docentes que tienen título universitario en Educación Inicial es casi inexistente, habiéndose referido que solo correspondió a “un contenido dentro del marco de una materia”. Por su parte, hubo una mayor referencia, aunque igual insatisfactoria, en cuanto a los casos de Licenciatura en Educación Básica. Las docentes que tenían otra preparación como Docente Normalista o Gestión Educativa, no cuentan con un registro de formación mínima.

Como refiere Palamares (2015) “es imposible enseñar lo que no se sabe” (p. 63). En su estudio descriptivo sobre la formación en literatura en las carreras de Educación, en correlación con los trabajos de Cerrillo y Yubero (2007) refiere la importancia de que las nuevas mallas de formación universitaria consideren dar el valor que merece, a uno de los recursos más significativos para la formación integral de los niños en todos sus niveles de escolarización: la literatura.

En la práctica, se evidencian estas falencias tras los resultados de las entrevistas y análisis de planificaciones, recursos de evaluación y observación de recursos literarios. En la mayoría de casos, los textos que permanecen en las aulas de Educación Inicial, tanto físicos como en cuanto a la memoria que recurre a la narrativa oral, están asociados a cuentos infantiles clásicos europeos. Desde la corriente sociocultural de la Didáctica Específica de la Literatura, que se considera hoy la más significativa para la enseñanza de la Comunicación, estos textos se encuentran descontextualizados en sus tramas, simbologías, historias, personajes, etc.

Si bien, algunos autores refieren que los clásicos literarios infantiles mantienen arquetipos significativos que atraen a los niños, también es cierto que sobre este tema, existen varios debates como lo afirma Avecillas, (2019), quien considera que esta literatura es uno de los primeros referentes de exclusión con que los niños se relacionan y constituyen su imaginario de significaciones sobre el mundo. Así, el tema de la mujer es minimizado a una suerte de objetivación y dependencia por el hombre. Además, lo que no pertenece a la “norma” productiva capitalista, desde la categoría “moderna”, puede ser “desechado” como “la vejez, lo feo, etc.”.

Ahora bien, si acaso estos clásicos se mantienen dentro del acervo de lecturas recomendadas, como lo refiere el mismo Ministerio de Educación, quienes en sus campañas de fortalecimiento a la lectura, se han limitado a la entrega de estos tipos de recursos, es indispensable la formación no solo sobre el corpus literario necesario para trabajar con niños en las aulas universitarias, sino sobre todo, sobre sus posibles modos de interpretación.

De acuerdo a las entrevistas realizadas y el análisis documental de las planificaciones, se evidenció que la mayoría de docentes se limitan a una comprensión literal del texto, desconocen modos de interpretación inferencial y crítico, y se limitan a lo referente desde el enunciado explícito. Sin duda, estos mismos relatos clásicos, desde una perspectiva deconstructiva, permitiría el abordaje profundo de estas obras pero si los docentes no tienen la preparación para ello, lo único que se está logrando es condicionar y repetir patrones de pensamiento que resultan inadecuados para la formación de las nuevas generaciones.

Ahora bien, si se entiende a la literatura como “un medio para enseñar valores o para entretener”, como lo refirieron las docentes, surge otro problema asociado con la falta de

conocimiento sobre el fin mismo de este recurso. La literatura tiene como objetivo desarrollar lo que, desde la corriente pragmática se denominó “competencia literaria”, correspondiente a la capacidad de desarrollar comunicación en el plano estético del texto literario, desde las cuatro macrodestrezas comunicativas: escuchar, hablar, leer y escribir –literatura-. Por lo tanto, elegir recursos de textos literarios que carezcan recursos estéticos propios de este género discursivo, confunde las apreciaciones de lo que es y no es literatura desde tempranas edades. Esto quiere decir: un texto que cuenta o un texto que tiene rima no necesariamente es literatura, aún más, un cuento no siempre puede considerarse un texto literario. Uno de los indicadores de evaluación, más significativos del currículo vigente, corresponde a determinar si el alumno desarrolla o no placer a partir de lo leído, y ese placer está regido, en el ámbito artístico por los códigos estéticos que subyacen de una narrativa explícita.

Porque al margen de lo que los cánones críticos pudiesen denominar o no literatura en una determinada época, está claro que un texto literario, en toda época, debe contener estándares de manejo del lenguaje, narrativas implícitas significativas más allá de lo explícito, tramas contextualizadas a sus lectores, personajes que permitan procesos de identificación y acciones que proyecten al sujeto que encarnará el gozo estético. Entonces, la gran tarea de la elección de un recurso literario, no es algo simple o ligero, sino implica un proceso de profunda reflexión y responsabilidad, que además, exige, ante todo, un conocimiento literario profundo por parte de los docentes (Avecillas, 2017).

Ahora bien, la formación de los docentes no termina en las aulas universitarias, y es fundamental la capacitación continua. La mayoría de las docentes con las que se realizó el estudio, llevan más de una década de desempeño en Educación Inicial, sin embargo, los procesos formativos posteriores a sus estudios universitarios en relación con la literatura infantil son casi nulos. Es evidente entonces que, hay una deficiencia en procesos de capacitación sobre literatura infantil, como Política de Estado a pesar de existir programas de promoción a la lectura, que al parecer no contempla esta necesidad. Solo un caso refirió haberse capacitado hace muchos años sobre Animación Lectora gracias al MEC. En suma, la capacitación que las docentes refirieron, se limitan a su autoestudio a través de internet, en vinculación directa con lo que se debe enseñar.

4.2 La relación entre biografías literarias y las prácticas docentes

Parrado y Romero (2018) refieren que la experiencia biográfica literaria en los docentes queda alojada en la memoria y marca la forma cómo se relacionará con el texto literario y sus prácticas de mediación lectora en el aula.

De esta manera, analizar las experiencias lectoras que han marcado a los docentes puede permitirnos interpretar de mejor manera, cómo los docentes están vinculando a los niños con los textos literarios. De acuerdo a las entrevistas realizadas a las docentes investigadas, la mayoría refirió que sus primeras vinculaciones con los textos de literatura infantil se originaron en los hogares de manera positiva y agradable, a pesar de haber sido forzada en ocasiones. A su vez, todas recuerdan que su primera aproximación al texto literario infantil en el hogar y la escuela estuvo marcado por los clásicos europeos modernos, que se correlacionan con los textos que se refirieron como principales obras en las prácticas de aula.

Para Granado y Puig (2015) la relación que los docentes tienen con la literatura y lo expresan en su aula, están determinados, entre otras razones, por las experiencias que se ha tenido en relación con la lectura de este tipo de textos. Así, en el rol docente, esas experiencias son: familiares, escolares, de formación universitaria, de experiencia en las aulas, de respuesta de los estudiantes, entre otros.

En cuanto a la formación universitaria, los docentes no expresaron conocer autores, tipos de textos, modos de interpretación literaria; no registrando, por lo tanto, ni buenas ni malas experiencias, pero sí vacío profundos sobre literatura infantil.

A partir de la experiencia profesional surge un nuevo modo de vinculación con el texto literario. No se registran momentos de preparación realmente significativos en cuanto a literatura infantil, ni tampoco se refirieron en ningún caso, autores, textos, que fuera de los tradicionales y marcados por sus biografías, forman parte de sus clases.

Sobre las estrategias de comprensión lectora se identificó en el estudio una presencia tradicionalista basada en la comprensión literal. Esto es uno de los principales problemas sobre comprensión lectora que se evidencia en todos los niveles de escolarización. Aunque el currículo (2014) promueva desde pre 4, acciones de inferencia, en la práctica, la mayoría

de planificaciones evidencian lo contrario. Así también, las narrativas que surgieron de las entrevistas de las docentes, mostró un desconocimiento profundo sobre manejo de estrategias metodológicas que promuevan la interpretación y la criticidad a partir de las lecturas literarias. En este último punto, es lamentable que no exista un fomento significativo de la creación a partir de la literatura, a pesar de que, desde la década de los noventas, se ha promovido, didácticamente, en los diferentes niveles, el desarrollo de la lectura literaria en correlación con la producción (escritural) de nuevos textos literarios.

Por su parte, los indicadores de evaluación en los procesos de planificación, no coincidieron con las actividades ni los recursos de evaluación. Poco o nada se promueve al goce estético por parte de los niños. Problemática recurrente en todos los casos analizados.

La mediación lectora, inicia en Educación Inicial, no se puede pensar que es en Educación Básica cuando el docente asume el rol de convertirse en ese nexo entre la literatura y los estudiantes. Por lo tanto, ser un mediador lector implica ser un docente que tenga las capacidades para lograrlo, y esto exige una formación profunda que no queda en la responsabilidad de los docentes, sino que exige más, sobre políticas públicas, repensar los currículos en las Universidades que ofertan carreras de Educación, en el trabajo institucional, por parte de directivos, etc. Porque la lectura no debe ser un tema de preocupación solo del docente en el aula, sino de todos.

4.3 El valor de la forma y la subordinación del fondo, en el manejo de la literatura en Educación Inicial

De acuerdo al currículo de Educación Inicial (2014) son dos los recursos literarios que condensan el manejo de la literatura en este nivel: el cuento y la poesía popular (retahílas, rimas, nanas, etc.). La flexibilidad o libertad que el currículo maneja sobre el qué leer en este nivel, puede ser uno de los primeros eslabones de la problemática de un manejo inadecuado de la literatura en preescolar.

Ambos recursos promueven el desarrollo de diversas destrezas fundamentales en Educación Inicial. La poesía, empodera al niño sobre los alcances de la comunicación lingüística. La literatura puede convertirse en un instrumento lúdico, o en el mejor instrumento lúdico bajo su poder. Con la palabra, es posible todo. La narrativa entrena al niño en la memoria, en el

desarrollo del lenguaje, en la construcción sintáctica, en el empoderamiento léxico, etc.; pero ante todo, la narrativa y la poesía aproximan al niño, por primera vez, a la polifonía discursiva de la obra artística: esto es, a la facultad de sentir e interpretar a partir de un objeto estéticamente creado para el disfrute.

Ahora bien, si eso logra la literatura, ésta no puede ser medida, en virtud de cuestiones formales metodológicas, que es lo que, lamentablemente en los diez casos de docentes entrevistados, dieron mayor valor a partir de lo que se debe considerar en el uso de la literatura en inicial, donde se refirió, que lo más valioso correspondía a: la forma de leer (tonos de voz, uso de trajes, etc.) la forma de reproducir los textos (desde la dinámica de los niños) manejo de títeres, uso de pictogramas. Y en cuanto al fondo, o a la profundidad del texto literario (entendido desde su esteticidad estructural y su contenido) básicamente se consideró la necesidad de que los textos que ellos eligen, enseñe valores o los temas de los diferentes ámbitos. A propósito, escriben López y Guerrero (2003) que si algo no debe tener la literatura infantil es “dicactisimo” y que lo que marca la solvencia literaria de un texto para niños es: el carácter imaginativo, el dramatismo, el lenguaje, la sencillez creadora, la audacia poética, el simbolismo y la esteticidad.

Por supuesto, esto no quiere decir que la literatura no pueda ser un instrumento de manejo interdisciplinar, pero es, ante todo y originalmente, arte.

4.4 Sobre cómo leer en pre escolares

Desde la dinámica curricular, la lectura corresponde a un proceso que supone tres fases: pre – lectura, lo que hacemos antes de leer y está asociado a genera preguntas previas sobre la lectura, mirar la carátula del libro, etc., la lectura, que en inicial será de carácter pictográfico y la post lectura que supone las actividades de comprensión del texto. Estas fases lectoras se asocian también con el ciclo de aprendizaje: anticipación: prelectura, construcción: lectura y consolidación: postlectura. A su vez, los niveles lectores son desarrollados en la fase de construcción o lectura.

Sin embargo, se acuerdo a las planificaciones analizadas de los diez casos, la mayor parte de actividades que se asocian con la lectura literaria están marcadas por la lectura en su desarrollo de las fases de comprensión literal. A su vez, se realizan más actividades de pre

lectura y lectura pero no de post lectura. La estrategia metodológica en caso de desarrollo de inferencias, por excelencia, son las preguntas de carácter oral. No se promueve a la creatividad para desarrollar interpretaciones desde los discursos literarios.

Sin duda, estas falencias están marcadas por la falta de conocimientos que, no han sido solventados por los años de servicio. Esto quiere decir que, la carencia de formación en literatura infantil no puede ser superada desde la experiencia docente, porque exige una formación especializada y de sensibilización profunda. Un docente que no sabe inferir o generar procesos críticos a partir de la lectura no podrá desarrollar estas destrezas en sus estudiantes. Un profesor que no conoce sobre autores, obras y tramas, cómo puede saber reconocer un buen o mal recurso literario; inclusive, reconocer lo que es y no es literatura.

La necesidad de hacer de la lectura literaria, un acto recurrente que parte en la formación de los niños, ha sido un tema ya determinado desde el Ministerio. Sin embargo, en la práctica no siempre se considera lo que las leyes advierten como necesarias. En el grupo de docentes entrevistadas, el número de veces a la semana que dedican tiempo a la literatura resultó ser muy heterogéneo, pudiendo ser el caso de mejor lectura, una vez a la semana, y el de mayor, todos los días. Entendiéndose ese leer, como vincularse con el texto literario, sin importar las estrategias metodológicas que se utilicen (oralidad, lectura pictográfica, etc.).

4.5 Sobre el corpus de lecturas en Educación Inicial

El Currículo de Educación Inicial recomienda el uso de cuento y poesía como recurso fundamental para el manejo de la literatura en pre escolares. Ya sea para desarrollar destrezas asociadas a la memoria, a procesos asociativos o al lenguaje, el texto literario cumple un rol significativo en este nivel. Se lo considera, inclusive, no solo como un recurso sino como un medio para el desarrollo de varias destrezas. Por su parte, la formación de los docentes, de carácter insuficiente, por sus historias de formación y biografías lectoras, influye de manera significativa en lo que se lee en las aulas de Educación Inicial. Los recursos entregados desde el MEC –rincones de lectura institucionales- tampoco cumplen con criterios adecuados a los contextos. De hecho, hay una ruptura entre lo que propone el Currículo de Lengua y Literatura en Educación Básica (2010 y 2016), y lo que se está haciendo en Educación Inicial, a propósito de la necesidad de elegir textos literarios que respondan a los contextos de los

educandos. Si se leen, fundamentalmente “clásicos europeos modernos”, como se observó en este estudio, no se está respondiendo a las realidades socioculturales ni generacionales. La limitación en las prácticas de trabajar solo con narrativa, también limita a los niños de aprendizajes vinculados al lenguaje. La musicalidad, las rimas, los juegos verbales, el humor, la creatividad, de la poesía, permite como decía María Elena Walsh, empoderar al niño sobre las posibilidades de construcción, de creación, que ofrece el lenguaje.

Conclusiones

En el presente capítulo se evidenció que la formación docente en literatura infantil resulta imprescindible para un buen manejo de los textos literarios, por parte de los docentes, en pre escolares. Se identificó las falencias en los diez casos estudiados, principalmente asociados a esa falta de preparación que, está principalmente marcada por un desconocimiento de lo que es literatura infantil, de las estrategias y modos de leer esa literatura, de autores representativos, y de estrategias metodológicas que promuevan al gozo lector y a la lectura inferencial y crítica desde tempranas edades.

CONCLUSIONES

- La importancia de la literatura infantil en Educación Inicial se fundamenta en el rol que desempeña la literatura para desarrollar en el niño procesos comunicativos óptimos para sus procesos de socialización; además que promueve el desarrollo emocional, creativo, lúdico, etc. A pesar de ello, el currículo de Educación Inicial Ecuatoriano tiene un limitado trato al tema de la literatura infantil. Apenas se refieren dos recursos, la poesía popular (canciones, nanas, rimas, retahílas, etc.) y el cuento como elementos centrales para trabajar este nivel. Centra la relación de la literatura con el desarrollo comunicativo, aunque también de otras capacidades y destrezas como la memoria, la conciencia lingüística, etc.
- Por su parte, la formación de los docentes de Educación Inicial, con titulación específica u otra, es deficiente. La presente investigación, identificó a partir de una metodología cualitativa, esta carencia de formación sobre literatura infantil tanto en la universidad como en procesos de capacitación informal o post titulados, en la población a la que estuvo dirigido este estudio: diez casos.
- La experiencia docente, a su vez, que en todas las docentes investigadas fue de alrededor de más de una década, no ha logrado subsanar estas deficiencias en cuanto al manejo adecuado de la literatura infantil en las aulas de educación inicial, fundamentalmente vinculado a: desconocimiento de corpus literario adecuado y pertinente para la edad, el contexto, las estrategias metodológicas de interpretación textual, la limitación a acciones de pre lectura o lectura literal, etc.
- Las autobiografías lectoras de la infancia, en estas docentes, fueron el principal referente literario mencionado, y se limita al conocimiento de la denominada literatura clásica infantil europea, que incluye autores como Los Hermanos Grimm, Charles Perrault, Christian Andersen, Las Fábulas de Esopo, etc. Todas estas obras replicadas en las prácticas, se encuentran descontextualizadas a la realidad de nuestras jóvenes generaciones, y además, poseen un abordaje temático no tan adecuado para el nivel. Por su parte, la tendencia a un manejo lector de la

comprensión literal, no augura ninguna posibilidad de deconstrucción de los discursos.

Ante todo esto, tampoco existen procesos de acompañamiento formativo en esta área desde el MEC, ni otras instancias, viéndose realmente limitado el abordaje adecuado de la literatura por parte de las docentes en Educación Inicial.

Los recursos tampoco son un referente adecuado. Los rincones de lectura observados en las aulas de los diez casos, fueron en su mayoría disfuncionales, fundamentalmente en relación a la elección de textos.

El único medio de acceso a la literatura infantil, referido por las docentes, se limita a lo que pueden identificar como adecuado desde internet. Sin embargo, en todas las docentes se sobre dimensionan aspectos didactistas que reducen la calidad literaria de los textos y en ocasiones las anulan.

Por todo ello, resulta imprescindible repensar los procesos formativos de los futuros docentes de Educación Inicial, también hacen falta rever los vacíos curriculares, las ausencias ministeriales, los recursos que se tienen en las aulas, los modos como se leen los textos con los que se cuentan, pero sobre todo, hace falta seguir investigando, para encontrar medidas de acciones que fortalezcan esta área de aprendizaje y formación de la Educación Inicial, como lo es, la Literatura Infantil.

BIBLIOGRAFÍA

- Avecillas, J. (2017). “Reflexiones sobre la nueva Didáctica de la Lengua y Literatura” En Revista Runae, Azoguez, UNAE.
- Avecillas, J. (2019). “Reflexiones sobre el concepto del otro en los cuentos clásicos de los Hermanos Grimm, Hans Christian Andersen y Charles Perrault”. En Memorias del II Congreso Internacional sobre Literatura Infantil y Juvenil. Riomaba: Universidad Nacional de Chimborazo.
- Castillo, R. (2013). El rol de la literatura en el aprendizaje y desarrollo de niños y adolescentes. Obtenido de http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_08/pea_008_00
- Cerrillo, P. (2010). Literatura infantil y educación literaria. Barcelona: Octaedro
- Cerrillo, P. y Yubero, S. (2007). Qué leer y en qué momento. En P. Cerrillo y S. Yubero (Coords.). *La formación de mediadores para la promoción de la lectura* (285-292). Cuenca: Ediciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.
- Colomer, T. (2000). Desenlace de los cuentos como ejemplo de las funciones de la literatura infantil y juvenil. Universidad autónoma de Barcelona. pp.203-2016.
- Escalante, D. y R. Caldera (2008). “Literatura para niños. Una forma natural de aprender a leer”. Disponible en: <http://www.scielo.org.ve/pdf/edu/v12n43/art02.pdf>
- Freud, S. (2010) “El poeta y los sueños diurnos”. En Obras Completas. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Granado, C.; Puig, M. (2015). La identidad lectora de los maestros en formación como componente de su identidad docente. Un estudio de sus autobiografías como lectores. *Revista Ocnos*. Recuperado de: https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2015.13.03
- Guadán - Fernández, A. (2007) El paradigma cualitativo en investigación Socio –educativa. Costa Rica: Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI).

- López Valero, A. y Encabo Fernández, E. (Coords.) (2004). *Didáctica de la Literatura. El cuento, la dramatización y la animación a la lectura*. Barcelona: Octaedro.
- Mejía, J. (2004). "Sobre la investigación cualitativa. Nuevos conceptos y campos de desarrollo". En *Investigaciones sociales*. Lima: UNMSM. P. 277-299
- Mendoza Fillola, A. (2002). La renovación del canon escolar. La integración de la literatura infantil y juvenil en la formación literaria. En M. C. Hoyos (ed.). *El reto de la lengua en el siglo XXI* (21-38). Granada: Universidad de Granada
- Ministerio de Educación y Cultura. (2014). Currículo de Educación Inicial. Disponible en: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Palamares, C. (2015) *Literatura infantil y universidad: un estudio descriptivo sobre la formación inicial de profesorado de Grado de Educación Primaria*. *Revista ISL*, Recuperado de: <https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/10924/Literatura%20infantil.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Parrado, M. y M. Romero (2018). La experiencia literaria en la formación de futuros docentes: el viaje iniciático de nuestras biografías lectoras en 10 hashtag. Universidad de Cádiz. Recuperado de: file:///C:/Users/Usuario/Downloads/PDFsam_biografias_lectoras09062-Miradasyvocesdefuturosmaestros-INT-v12.pdf
- Sánchez, C. (2012). *Prevista Redalyc*. ¿Qué es la literatura infantil y cuánto importa lo que ella sea? Lima, Perú: Biblios, vol. 3, núm. 11.
- Sepúlveda, A., & Pincheira, F. (2014). La lectura desde el enfoque del Ministerio de Educación y el enfoque dialógico de la pedagogía "Enlazando mundos"¹. *Revista Electrónica Educare (Educare Electronic)*, 1-21.

Valero, A y P. Guerrero. (2003). La literatura infantil y su didáctica. Revista interuniversitaria de formación del profesorado. pp. 187-199. Recuperado de: http://aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1273438623.pdf

Anexo

Anexo 1 Guion de entrevista



Universidad del Azuay

Título académico: _____

Universidad en la que obtuvo su título: _____

LA FORMACIÓN DOCENTE EN EDUCACIÓN INICIAL: HISTORIAS Y REALIDADES DE DOCENTES DEL CANTÓN CAÑAR

2.1 Formación literaria y didáctica: la literatura infantil en la formación de educación inicial.

- Recuerda haber estudiado Literatura infantil ya sea como materia o como contenido de alguna materia de su universidad.

Si su respuesta fue afirmativa... cuántos ciclos o en cuántas materias. ¿Lo recuerda?

- Cree que estudiar literatura infantil en la universidad es beneficioso para el trabajo que se realiza en Educación Inicial. ¿Por qué?

- ¿Usted se ha preparado fuera de sus estudios universitarios en literatura infantil

- ¿Ha leído libros de literatura infantil? ¿Recuerda algún título?

-¿Ha seguido algún curso o capacitación sobre literatura infantil o animación a la lectura?

-¿En la práctica con los compañeros de trabajo, hablan sobre textos literarios que han elegido para trabajar con los niños? Explique...

2.2 La capacitación docente en literatura infantil y mediación lectora

- ¿Sabe usted qué es mediación lectora?

- ¿Cómo debería ser un mediador o animador a la lectura en educación inicial?

- ¿Cómo se aprende a ser un animador lector en educación inicial?

-¿Cree que es importante ser un animador a la lectura en educación inicial?

- ¿Cree que es importante la literatura para los niños de educación inicial?

2.3 Biografías literarias: lecturas de tradición

-¿Qué lecturas usted recuerda haber leído en su infancia?

-¿Cuánto le gustaron los libros o cuentos que le contaron o leyó?

-¿Cómo usted tuvo sus primeros contactos con la literatura infantil? ¿Sus recuerdos son buenos o malos?

-¿Usted les cuenta a sus estudiantes algunos de los cuentos que aprendió desde niños? ¿Cómo reaccionan los niños con estos relatos?

-¿Cómo les cuenta estos cuentos a los niños? , ¿Que material utiliza? Y, ¿Cuándo usa estos cuentos?

2.4 Aprendizaje experiencial: historias en el las aulas

-Cuéntenos sus mejores experiencias con las lecturas con niños.

-¿Qué malas experiencias tiene en cuanto a las lecturas con los niños?

-¿Qué cuentos prefiere contarles a los niños?

-¿Cómo elige la literatura que les cuenta?

-¿Cuánto tiempo dedica a la semana para leerles a los niños?

2.5 Estrategias de elección de textos y de interpretación en el aula

-¿Cómo les lee, qué actividades hace? ¿Qué busca cuando lee cuentos o cantan canciones, o rimas con los niños de inicial?

-Cuéntenos las estrategias metodológicas que generalmente utiliza cuando trabaja con literatura infantil en inicial.

-¿Usted realiza actividades de prelectura, lectura y post-lectura con los niños? Explique....

-Usted trabaja niveles de comprensión lectora: literal, inferencial y crítico. ¿Conoce estos términos? Si los desconoce hay que explicar con ejemplos...

-Recuerde unos cinco textos que usted siempre les cuenta a los niños.

-Finalmente, díganos: ¿por qué eligió esos cuentos?

Firma

CASO 9		
CASO 10		

Ficha de observación de recurso de análisis de observación de los cuentos, de los rincones de lectura

CASO	Tipos de recurso	Tipos de cuentos clásicos y contemporáneos	Rincones de lectura existe funcionalidad o no existe funcionalidad
CASO 1			
CASO 2			
CASO 3			
CASO 4			
CASO 5			
CASO 6			
CASO 7			
CASO 8			
CASO 9			
CASO 10			

Anexo 3 Anexos Fotográficos

Planificación

Experiencia de aprendizaje		Docente: Leida, Edith Hugo			
Grupo	Niños y niñas de 3 a 4 años. Dos secciones	Fecha	09/1/2018 - 18/1/2018 Quimestre Primer		
Tiempo Estimado					
Descripción general de la experiencia	Desarrollar su identidad personal, demostrando hábitos, valores y normas de comportamiento en su vida familiar, escolar, para comprender la importancia de pertenecer a una familia.				
Elemento integrador	Canciones Infantiles, láminas y valores				
Eje transversal	Empatía				
AMBITO	DESTREZAS	ACTIVIDADES	EVALUACION		
			INDICADORES PARA LA EVALUACION		
			TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		
IDENTIDAD Y AUTONOMIA	IDENTIDAD Y AUTONOMIA <ul style="list-style-type: none"> Reconoce como parte integrante de una familia a la que pertenece. Comunicar algunos datos de su identidad como: nombre, apellido, edad y nombre de los padres. 	AMBIENTE DE HOGAR <ul style="list-style-type: none"> Observar y describir la lámina de la familia Cantar la canción "Te quiero yo y Tú a mí". Descubrir que el niño/a es parte de una familia donde se practican valores (amor, cariño, respeto.) AMBIENTE DE HOGAR <ul style="list-style-type: none"> Conversar sobre las actividades en las que participan y disfrutan 	RECURSOS Y MATERIALES <ul style="list-style-type: none"> Lámina Canción 	<ul style="list-style-type: none"> Se reconoce como miembro de una familia Comunica algunos datos de su identidad como: nombre, apellido, edad, nombre de los padres. 	Técnica Observación Instrumento Informe formal Cualitativo

CONVIVENCIA		Docente: Leida, Edith Hugo			
Grupo	Niños y niñas de 3 a 4 años. Dos secciones	Fecha	09/1/2018 - 18/1/2018 Quimestre Primer		
Tiempo Estimado					
Descripción general de la experiencia	Desarrollar su identidad personal, demostrando hábitos, valores y normas de comportamiento en su vida familiar, escolar, para comprender la importancia de pertenecer a una familia.				
Elemento integrador	Canciones Infantiles, láminas y valores				
Eje transversal	Empatía				
AMBITO	DESTREZAS	ACTIVIDADES	EVALUACION		
			INDICADORES PARA LA EVALUACION		
			TÉCNICAS E INSTRUMENTOS		
RELACIONES CON EL MEDIO NATURAL Y CULTURAL	RELACIONES CON EL MEDIO NATURAL Y CULTURAL <ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones con personas cercanas a su entorno familiar y escolar ampliando su campo de interacción. Reconocer y practicar normas de convivencia en el centro de educación inicial y en el hogar establecidas por el adulto. 	AMBIENTE DE HOGAR <ul style="list-style-type: none"> Conversar sobre roles que desempeñan los miembros de la familia. Dramatizar roles de los personas más significativas (quién hace la mamá, qué hace el papá, etc.) Practicar normas de cuidado y protocolo a los hermanos/as más pequeños. AMBIENTE DE HOGAR <ul style="list-style-type: none"> Cantar la canción "La Familia" Practicar hábitos de orden, aseo, cohesión y respeto en la familia. Elaborar recuerdos (postales, flores, collares, etc.) para obsequiar a las 	RECURSOS Y MATERIALES <ul style="list-style-type: none"> Sala, comedor, cocina, Objetos del aula. Cd Grabadora Flores Paletas 	<ul style="list-style-type: none"> Aumenta su campo de interacción con otras personas a más del grupo familiar y escolar interactuando con mayor facilidad. Demuestra normas de convivencia en el centro de educación inicial y en el hogar acordadas por el adulto. Nombra las características de los animales que pueden cumplir el rol de mascotas y los 	Técnica Observación Instrumento Informe formal Cualitativo

Ministerio de Educación		CEI "ANA PAREDES DE ALFARO"	
RELACIONES LÓGICO MATEMÁTICO	que requieren.	personas más cercanas de su entorno.	ciudades que requieren.
RELACIONES LÓGICO MATEMÁTICAS	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer la ubicación de objetos en relación a sí mismo según las nociones espaciales de arriba, abajo, al lado, dentro, fuera, cerca, lejos. 	<p>AMBIENTE DE CIENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> Observar y describir láminas de los tipos de familias y de las mascotas. Conversar a cerca de vivencias con las mascotas. Descubrir sonidos y movimientos de diferentes mascotas. <p>AMBIENTE DE CIENCIAS</p> <ul style="list-style-type: none"> Socializar a los padres de familia sobre el proyecto TINI como un proceso para contribuir a crear bienestar en su vida, en otras personas y en la naturaleza. 	<ul style="list-style-type: none"> Láminas Láminas Remolacha Zanahoria Espinaco Flores
COMPRESIÓN Y EXPRESIÓN DEL LENGUAJE	<p>COMPRESIÓN Y EXPRESIÓN DEL LENGUAJE</p> <ul style="list-style-type: none"> Reproducir canciones y poemas cortos incrementando su vocabulario y capacidad retentiva. 	<p>AMBIENTE DE CONSTRUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Observar y describir la lámina de la familia. Preguntar quienes se identifican con este tipo de familia. Armar rompecabezas de la familia. <p>AMBIENTE DE CONSTRUCCIÓN</p>	<ul style="list-style-type: none"> Lámina Rompecabezas
			<ul style="list-style-type: none"> Identifica la ubicación de objetos en relación a sí mismo y diferentes puntos de referencia según las nociones espaciales de arriba, abajo, al lado, dentro, fuera, cerca, lejos. Repite trabalenguas sencillos, adivinanzas, canciones y poemas cortos, mejorando su pronunciación y potenciando su

Ministerio de Educación		CEI "ANA PAREDES DE ALFARO"	
EXPRESIÓN ARTÍSTICA	capacidad imaginativa		
EXPRESIÓN ARTÍSTICA	<ul style="list-style-type: none"> Representar a personas de su entorno asumiendo roles a través de juego simbólico. Expresar sus vivencias y experiencias a través 	<ul style="list-style-type: none"> Cantar la canción "La Familia" Actuar con leguminosas al papa, la maná, el lentejero grande, la lentejera chica y el haba. Ultrar a los tipos adelantando, parte al papa, etc. <p>AMBIENTE DE CONSTRUCCIÓN</p> <ul style="list-style-type: none"> Recordar la canción "Te quiero yo y tú a mí" Armar y desarmar payason. Formar una familia de payason y colócalas entre legos. <p>AMBIENTE DE BIBLIOTECA</p> <ul style="list-style-type: none"> Observar la lámina y conversar sobre la familia de cada niño/a. Leer la poesía "Mi Familia" Repetir y memorizar la poesía con música adecuada. <p>AMBIENTE DE BIBLIOTECA</p> <ul style="list-style-type: none"> Observar el video "Olas de teatro infantil Familia" Comentar acerca de las escenas. 	<ul style="list-style-type: none"> Canción Legos Canción Payason Lámina Tarjetas Video
			<ul style="list-style-type: none"> Actúa en dramatizaciones asumiendo roles de diferentes personas del entorno y de personajes de cuentos e historietas. Demuestra sus vivencias y experiencias a

Ministerio de Educación		CEI "ANA PAREDES DE ALFARO"		Logo	
de dibujos libres.	<ul style="list-style-type: none"> Dramatizar la obra de teatro. 	Teatro Dibros	través del dibujo libre.		
EXPRESIÓN CORPORAL Y MOTRICIDAD	<p>AMBIENTE DE BIBLIOTECA</p> <ul style="list-style-type: none"> Narrar el cuento "La familia Mariana" Recordar las escenas del cuento en secuencia. Extraer la moraleja y los valores que se practican en el cuento. <p>AMBIENTE DE BIBLIOTECA</p> <ul style="list-style-type: none"> Sacar de la caja de sorpresas a los miembros de la familia. Conversar sobre los roles que desempeña cada miembro de la familia. Incentivar a practicar normas de respeto y comportamiento dentro de la familia y sociedad. <p>AMBIENTE DE MÚSICA Y TEATRO</p> <ul style="list-style-type: none"> Observar el video "Mi familia me gusta así" Realizar comparaciones y diferencias entre las familias de cada niño/a. Colocar en la casa a los 	Cuento	<ul style="list-style-type: none"> Realiza ejercicios coordinadamente con obstáculos ejecutando circuitos. 		
<ul style="list-style-type: none"> Galopar y saltar coordinadamente a diferentes ritmos. 		Caja de sorpresas Miembros de la familia	<ul style="list-style-type: none"> Realiza expresión corporal coordinadamente combinando estas formas de desplazamiento a velocidades diferentes y en superficies planas e inclinadas con obstáculos. 		
<ul style="list-style-type: none"> Caminar, correr y saltar de un lugar a otro combinando estas formas de desplazamiento a velocidades diferentes y en superficies planas e inclinadas. 		Video Casa Miembros			

Ministerio de Educación		CEI "ANA PAREDES DE ALFARO"		Logo	
	miembros de la familia de Joaquín.		de la familia		
	<p>AMBIENTE DE MÚSICA Y TEATRO</p> <ul style="list-style-type: none"> Observar el video "Mi familia" Mencionar la canción y bailar con ritmo. Cantar la canción utilizando instrumentos musicales. <p>AMBIENTE DE MÚSICA Y TEATRO</p> <ul style="list-style-type: none"> Observar la forma de la familia. Conversar sobre normas de respeto y comportamiento en eventos familiares. Dramatizar eventos familiares y expresar los sentimientos y emociones que ellos me provocan, utilizando disfraces (bautizo, primera comunión, cumpleaños, etc.) <p>AMBIENTE DE MÚSICA Y TEATRO</p> <ul style="list-style-type: none"> Observar el cartel con las fotos de las familias de los niños/as. Describir cada una de 		Video Instrumentos musicales		
EXPRESIÓN CORPORAL Y MOTRICIDAD			Lámina Disfraces		
			Fotos Hojas Lápiz		



	<p>• Trabaja con los miembros de la familia de un determinado sexo/a.</p> <p>AMBIENTE DE PLÁSTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observa los procedimientos y sigue la lectura en silencio según de acuerdo al relato. • Conoce la historia de acuerdo a cada escena. • Intenta inventar relatos e historias sobre su familia. <p>AMBIENTE DE PLÁSTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recuerda la poesía "Mi Familia" • Valorar y reconocer los roles que cada miembro realiza en la familia. • Dibuja y colorea a su familia dentro del portafotografía. <p>AMBIENTE DE PLÁSTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dramatizar los roles que cumple cada miembro de la familia. • Intercambiar experiencias acerca del cuidado de mascotas y 	<p>Láminas de trabajo.</p> <p>Lápiz Crayones Hojas de trabajo</p> <p>Hojas de trabajo Crayones</p>
--	--	--

Ministerio de Educación		CEI "ANA PAREDES DE ALFARO"	
		<p>la importancia de las tareas dentro de la familia.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Colorear el animal que tiene en su casa, como mascota. <p>AMBIENTE DE PLASTICA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entonar la canción (Verquita que se parece a su papa, y la periquita se parece a su mamá). • Realizar actividades con diferentes objetos del aula. (La docente coge un objeto (un libro), se lo pone lejos y posteriormente cena, verbalizando las palabras cerca - lejos). • Encerrar a los niños y niñas que están lejos de las mochilas y pintar a los niños y niñas que están cerca de las mochilas. <p>AMBIENTE DE PSICOMOTRICIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Observar y describir la lámina de la familia. • Conversar sobre la característica de esta familia y compararla 	<p>Láminas de trabajo. Canción Lápiz Crayón.</p>

Ministerio de Educación		CEI "ANA PAREDES DE ALFARO"	
		<p>con otras familias.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar movimientos rítmicos acompañados de la canción "Mi familia". <p>AMBIENTE DE PSICOMOTRICIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar movimientos libres y dirigidos. • Construir obstáculos con material del aula para galopar y saltar coordinadamente. • Ejecutar actividades de expresión corporal con botas azules. <p>AMBIENTE DE PSICOMOTRICIDAD</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escuchar y narrar un cuento relacionado a la familia (Familia Marrón). • Caminar, correr y saltar como la familia cendido en espacios parciales y totales, colocarle cena, lejos de la mamá, del papa etc. • Caminar, correr y saltar a diferentes velocidades, en superficies planas con obstáculos. 	<p>Juguemos deportivos</p> <p>Botas</p> <p>Juguemos deportivos</p>

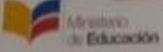

 Ministerio de Educación

CEI "ANA PAREDES DE ALFARO"


		AMBIENTE DE PSICOMOTRICIDAD <ul style="list-style-type: none"> • Conversar sobre eventos importantes dentro de la familia. • Jugar con implementos deportivos: pelota, aros, sogas, discos de color azul en espacios totales y parciales. • Realizar actividades individuales con la guía y observación de la maestra. 	
ADAPTACIONES CURRICULARES		GRADO DE ADAPTACION CURRICULAR	TIPO DE ADAPTACION CURRICULAR
ELABORADO POR: Leda Elvira Hugo		REVISADO POR: Mgs. Alicia Garzón	APROBADO POR: Mgs. Alicia G.



Formas de calificación utilizadas por los docentes


CEI "ANA PAREDES DE ALFARO"


EVALUACIÓN
INFORME FORMAL CUALITATIVO

AMBITOS	IDENTIDAD Y AUTONOMÍA	CONVIVENCIA	RELACIONES CON EL MUNDO NATURAL Y CULTURAL	RELACIONES LOGO MATEMÁTICA	COMPRENSIÓN Y EXPRESIÓN DEL LENGUAJE	EXPRESIÓN ARTÍSTICA	EXPRESIÓN CORPORAL Y MOTRICIDAD
INDICADORES	Se reconoce como miembro de una familia.	Asume su propio espacio de interacción con otros personas a nivel del grupo familiar y muestra independencia con mayor facilidad.	Reconoce los acontecimientos de los acontecimientos que pueden ocurrir al salir de casa y las calidades que requieren.	Identifica la ubicación de objetos en relación a sí mismo y diferentes puntos de observación según las acciones espaciales de arriba, abajo, al lado, dentro, fuera, entre, lejos.	Reconoce palabras sencillas, palabras, palabras y palabras con significado en palabras y palabras y palabras en palabras.	Actúa en situaciones sencillas con diferentes palabras del entorno y de palabras de palabras.	Realiza acciones coordinadas con palabras sencillas.
NÓMINA							
	I P A NE	I P A NE	I P A NE	I P A NE	I P A NE	I P A NE	I P A NE
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							
10							

Lugares de lectura

U.E. SAN JOSE DE CALSANZ







CEI ANA PAREDES DE ALFARO









U.E. RIGOBERTO NAVAS







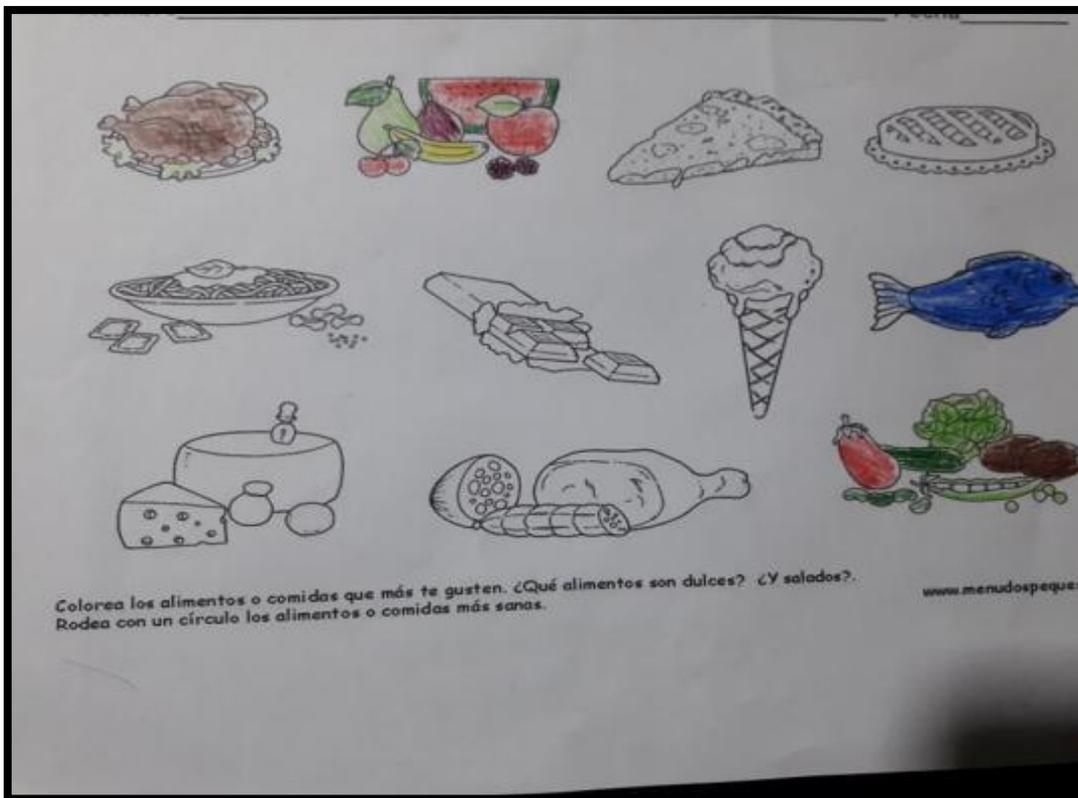


U.E. SIMON BOLIVAR





Hojas de trabajo

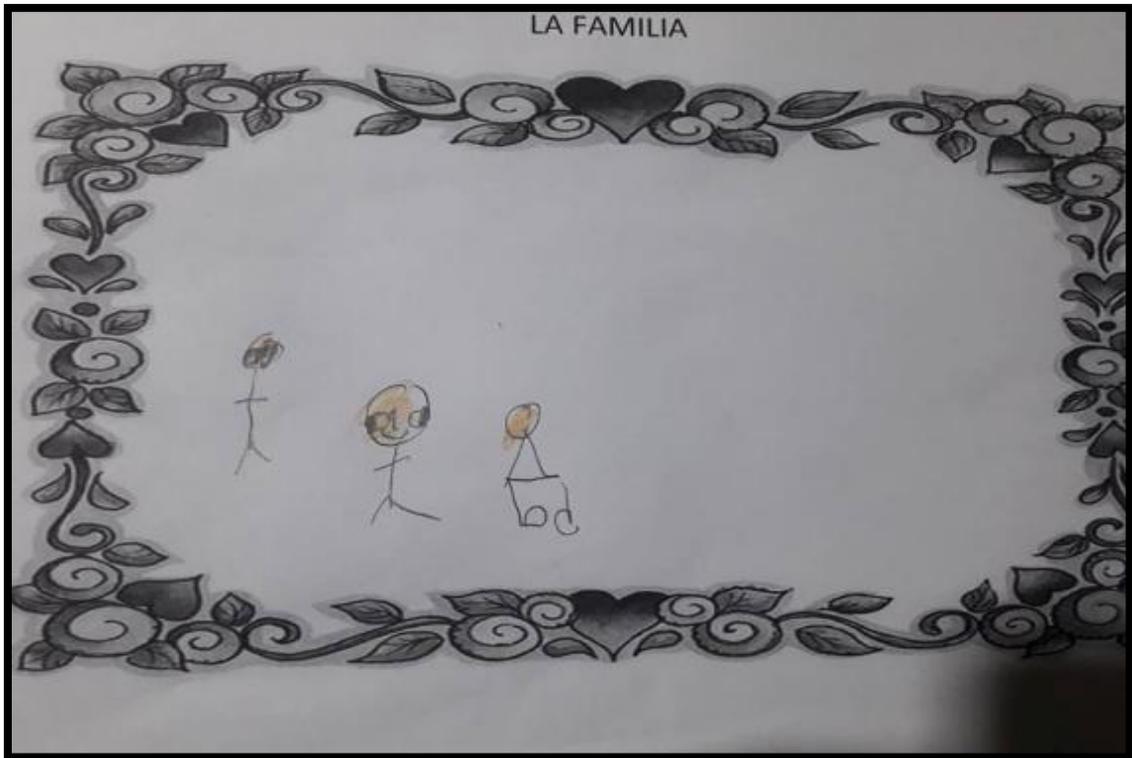
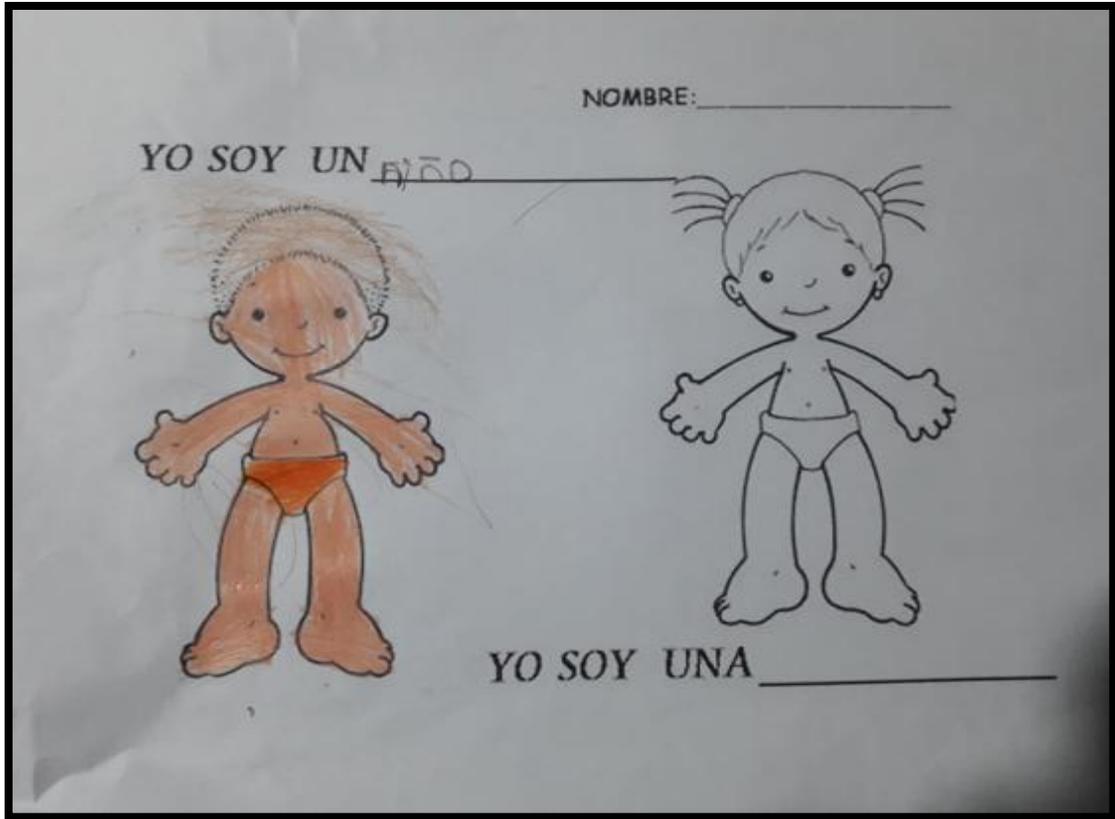


VESTIR CORRECTAMENTE AL NIÑO



COMPLETAR LAS PARTES DE LA CARA Y PEGAR PAPEL AMARILLO EN EL CABELLO



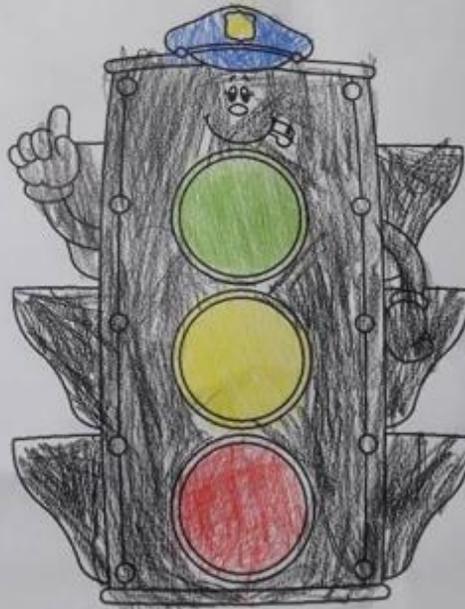


COMPLETAR LAS PARTES DE LA CARA Y PEGAR PAPEL AMARILLO EN EL CABELLO



Cesal

Pinta con sus respectivos colores el semáforo



COLOREA EL JARDIN



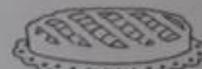
NOMBRE: _____

YO SOY UN _____



YO SOY UNA _____

LA FAMILIA



Colorea los alimentos o comidas que más te gusten. ¿Qué alimentos son dulces? ¿Y salados?
Rodea con un círculo los alimentos o comidas más sanas.

www.menudospequeños.com

Pintar el carrito con pintura dactilar

