

**La pedagogía de la literatura como estrategia para el desarrollo de habilidades lectoras con
estudiantes de segundo grado del colegio Humberto Gómez Nigiris**

Paola Andrea Pico Saavedra

Daniela Palomino Vargas

Asesor

Silvia Moreno

Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD

Escuela de Ciencias de la Educación ECEDU

Diplomado Práctica e Investigación Pedagógica

2024

Resumen

Este proyecto tuvo como objetivo general potenciar la producción y comprensión lectora en los niños y niñas del grado 2-02 del Colegio Humberto Gómez Nigrinis, a través de la pedagogía de la literatura. Se buscó desarrollar habilidades de comunicación, creatividad y pensamiento crítico, fundamentales en el proceso educativo. El método empleado en este estudio se basó en una intervención pedagógica que incluyó la lectura de literatura infantil, la escritura creativa y la ilustración de historias. Se planteó el desarrollo de habilidades de lectura comprensiva, donde los estudiantes aprendieron a identificar el propósito y el contenido de los textos leídos. Además, se fomentó la creatividad y la expresión personal mediante actividades que integraron la escritura y la ilustración, permitiendo a los niños expresar sus ideas de manera artística. A su vez, se estimuló el pensamiento crítico a través de la discusión y el análisis de textos literarios, lo que facilitó la identificación de temas y personajes en las narraciones. De esta forma, los estudiantes no solo se involucraron en la lectura y la escritura, sino que también reflexionaron sobre los textos, desarrollando habilidades críticas que los acompañaron en su formación académica y personal. Los resultados revelaron avances significativos en la capacidad de los estudiantes para comprender y producir diferentes formas simbólicas, como la escritura y la narración oral. Además, se observó un aumento en la motivación hacia la lectura y escritura, lo que indicó un impacto positivo de las estrategias pedagógicas basadas en la literatura infantil. En conclusión, la implementación de estas estrategias contribuyó al desarrollo integral de las habilidades lectoescriturales y la producción simbólica de los estudiantes, respetando sus procesos individuales de aprendizaje.

Palabras clave: Lectura, creatividad, escritura, pedagogía, niños.

Abstract

The general objective of this project was to promote reading production and comprehension in boys and girls in grade 2-02 of the Humberto Gómez Nigrinis School, through the pedagogy of literature. The aim was to develop communication, creativity and critical thinking skills, which are fundamental in the educational process. The method used in this study was based on a pedagogical intervention that included reading children's literature, creative writing and story illustration. The development of comprehensive reading skills was proposed, where students learned to identify the purpose and content of the texts read. In addition, creativity and personal expression were encouraged through activities that integrated writing and illustration, allowing children to express their ideas in an artistic way. At the same time, critical thinking was stimulated through discussion and analysis of literary texts, which facilitated the identification of themes and characters in the narratives. In this way, students not only became involved in reading and writing, but also reflected on the texts, developing critical skills that accompanied them in their academic and personal formation. The results revealed significant advances in the students' ability to understand and produce different symbolic forms, such as writing and oral narration. In addition, an increase in motivation towards reading and writing was observed, indicating a positive impact of pedagogical strategies based on children's literature. In conclusion, the implementation of these strategies contributed to the integral development of the students' reading and writing skills and symbolic production, respecting their individual learning processes.

Keywords: Reading, creativity, writing, pedagogy, children.

Tabla de Contenido

Introducción	6
Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica	10
Pregunta de Investigación	13
Objetivos	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos	14
Diálogo entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica	15
Marco de Referencia de la Planeación Didáctica	18
Planeación Didáctica.....	23
Enfoque Didáctico	27
Implementación.....	32
Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica.....	34
Conclusiones	37
Referencias Bibliográficas	39
Apéndices.....	42

Lista de Apéndices

Apéndice A <i>Carpeta de la Práctica Pedagógica</i>	42
--	----

Introducción

La pedagogía de la literatura jugó un papel crucial en el desarrollo integral de los niños, especialmente en el grado 2-02 del Colegio Humberto Gómez Nigrinis, en Piedecuesta. En este contexto, fue fundamental explorar cómo estrategias como la lectura compartida, la creación de cuentos y el análisis de textos podían estimular la comprensión y producción literaria. En esta etapa, los estudiantes estaban consolidando habilidades como el reconocimiento de letras y sonidos, así como la comprensión de palabras y la fluidez en la lectura y escritura.

La propuesta pedagógica buscó mejorar los procesos de lectura y escritura en los niños del grado 2-02 del Colegio Humberto Gómez Nigrinis, utilizando la literatura infantil y el juego como estrategias clave. Según Bruner (1986), el juego permitió a los niños transformar su entorno de manera creativa, contribuyendo a su desarrollo emocional y social. García (2018) respalda esta idea al señalar que el juego facilitó el aprendizaje de conceptos abstractos y fomentó habilidades sociales y emocionales.

Estas estrategias se alinearon con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) del Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2016), que establecieron la necesidad de que los estudiantes identificaran y comprendieran elementos literarios, expresaran ideas y produjeran textos con propósitos comunicativos. Actividades lúdicas como la caza de palabras, que potenció la decodificación y la producción escrita, y la lectura autónoma en un rincón literario, promovieron el hábito lector y mejoraron la comprensión, facilitando conexiones significativas con los textos (Sáez, 2009).

Además, el juego de palabras mágicas y el dictado mágico estimularon la ortografía y la fluidez, haciendo el aprendizaje más dinámico. La creación de historias colectivas reforzó habilidades narrativas y la cohesión social en el aula, vital para el desarrollo integral del niño.

Integrando el aprendizaje cooperativo (Kagan, 1994), se permitió que los estudiantes colaboraran y aprendieran juntos, enriqueciendo su experiencia educativa y fomentando un ambiente inclusivo.

De esta manera, la propuesta no solo apuntó a afianzar los procesos de comprensión lectora y escritura, sino que también garantizó que se desarrollaran competencias clave, tales como la identificación de características de textos literarios, la expresión de ideas en contextos comunicativos y la producción de textos significativos.

De acuerdo a Piaget (1951), las diversas formas de juego que se desarrollaron durante la infancia fueron producto de los cambios en las estructuras cognitivas del niño, lo que le permitió enfrentar su realidad de manera más efectiva.

Es importante y oportuno resaltar que los planteamientos abordados en la presente investigación buscaron implementar una práctica educativa que no solo mejorara las habilidades de lectura y escritura, sino que también potenciara el desarrollo emocional y social de los niños. Para conseguir estas estrategias en el contexto educativo del grado 2-02 del Colegio Humberto Gómez Nigrinis, fue fundamental implementar estrategias pedagógicas literarias que no solo estimularan la comprensión, sino que también desarrollaran habilidades críticas y creativas en los estudiantes.

El objetivo principal de esta propuesta consistió en potenciar las habilidades de comunicación, creatividad y pensamiento crítico en los estudiantes del grado 2-02 del Colegio Humberto Gómez Nigrinis de Piedecuesta. Esto se logró mediante estrategias pedagógicas que promovieron la creatividad y la reflexión crítica, facilitando un aprendizaje más integral y significativo y estimulando la producción y comprensión de diversas habilidades pedagógicas a través de la pedagogía de la literatura.

La propuesta pedagógica para optimizar los procesos de lectura y escritura en los niños del grado 2-02 del Colegio Humberto Gómez Nigrinis se enriqueció con perspectivas teóricas clave. Newman y Jacobson (1995) afirmaron que la adquisición de conocimientos dependía de diversos enfoques y contextos. Esto resaltó la necesidad de estrategias educativas que consideraran las habilidades y contextos individuales de los estudiantes. Una de estas estrategias fue el juego, que, al incorporar literatura infantil, permitió adaptar el enfoque a las distintas formas de comprensión de los estudiantes.

Además, Piaget (1962) indicó que el juego no solo se consideraba una actividad recreativa, sino que también era una forma innata de aprendizaje que resultaba crucial para el desarrollo cognitivo de los niños.

Asimismo, según Piaget (1962), el juego simbólico se volvió fundamental durante la etapa preoperacional (2-7 años), ya que los niños empezaron a usar objetos para representar algo diferente a su función original. Este tipo de juego fue clave para el desarrollo de la función simbólica, lo que facilitó la representación mental de objetos y eventos ausentes, y jugó un papel esencial en el desarrollo del lenguaje y el pensamiento.

Según Piaget (1962), el juego fue fundamental en el desarrollo del pensamiento, permitiendo a los niños explorar, manipular objetos y practicar habilidades como la concentración y la atención. Este enfoque teórico respaldó el uso del juego como una estrategia que no solo facilitó el aprendizaje de la lectura y escritura, sino que también promovió el desarrollo de habilidades cognitivas y sociales en un entorno interactivo.

Al integrar el juego y la literatura infantil en la propuesta pedagógica, se aprovecharon estas teorías para crear un entorno de aprendizaje que fue tanto inclusivo como estimulante. Este enfoque se adaptó a las necesidades diversas de los estudiantes y apoyó su desarrollo integral.

Las estrategias pedagógicas fueron fundamentales para maximizar el desarrollo académico y personal de los estudiantes, creando un entorno de aprendizaje dinámico y eficaz que fomentó un amor duradero por la lectura y la literatura. En esta propuesta, se implementaron estrategias como la lectura compartida, el uso de cuentos interactivos y el aprendizaje basado en proyectos, que fomentaron la creatividad y el pensamiento crítico.

En comprensión de las ideas de Katz (2001), la literatura infantil ofreció un contexto rico en narrativas y personajes que estimularon la imaginación y proporcionaron un entorno significativo para el aprendizaje del lenguaje. Además, Anderson (2004) destacó que la literatura infantil contribuyó a la adquisición del lenguaje y al desarrollo emocional, al ofrecer a los niños experiencias diversas y contextos relevantes para su comprensión del mundo.

La literatura es una forma poderosa de comunicación vinculada a nuestra capacidad racional. La habilidad para expresarnos, tanto escrita como oralmente, es fundamental, y hoy la escritura tiene gran relevancia. Por ello, se buscó fomentar habilidades de lectura comprensiva en los niños mediante la literatura infantil, estimulando la creatividad y la expresión personal a través de la escritura creativa y la ilustración. Además, se promovió el pensamiento crítico mediante el análisis y la discusión de textos literarios.

El objetivo de esta investigación fue potenciar la producción y comprensión lectora a través de la pedagogía de la literatura, promoviendo habilidades de comunicación, creatividad y pensamiento crítico. Al implementar estas estrategias, se creó un entorno que favoreció el desarrollo académico y personal de los estudiantes, fortaleciendo sus competencias y promoviendo un desarrollo integral que incluyera aspectos emocionales y sociales, esenciales para formar individuos autónomos y seguros.

Diagnóstico de la Propuesta Pedagógica

El aula de grado 2-02 del Colegio Humberto Gómez Nigrinis, en Piedecuesta, estaba compuesta por 35 estudiantes de entre 7 y 8 años. Se identificó que algunos estudiantes enfrentaban desafíos en el proceso de aprendizaje de la lectoescritura, lo cual era natural en esta etapa de desarrollo. Esta conclusión se basó en las evaluaciones diagnósticas aplicadas al inicio del ciclo escolar, diseñadas para medir el reconocimiento de fonemas, la fluidez lectora y la comprensión básica de textos. Las observaciones realizadas en el aula también permitieron detectar que algunos estudiantes requerían más tiempo y apoyo en la asociación entre letras y sonidos, la construcción de palabras y la lectura en voz alta.

Según los autores Vargas y Villamil (2007, cfr. pp. 163-174), existía una relación entre las destrezas fonológicas y el rendimiento en la escritura y comprensión lectora, evidenciada mediante pruebas estándar. Por lo tanto, era evidente que las habilidades fonológicas jugaban un papel trascendental en el desarrollo de competencias lectoras y escritas. Este hallazgo subrayó la importancia de diseñar actividades pedagógicas que no solo se enfocaran en la lectura y la escritura, sino que también incluyeran ejercicios que fortalecieran la conciencia fonológica de los estudiantes, como juegos de rimas, identificación de sonidos y segmentación de palabras.

Además, se identificó que algunos estudiantes provenían de hogares en los que el acompañamiento en las tareas escolares era limitado debido a factores como la falta de tiempo por parte de los padres, el bajo nivel educativo en el hogar o la necesidad de priorizar aspectos laborales. Las dinámicas familiares tenían un impacto directo en el desempeño académico, ya que los estudiantes que carecían de un apoyo familiar adecuado solían enfrentar mayores dificultades para realizar tareas y participar de manera activa en las actividades escolares. Por lo

tanto, fue fundamental considerar estos factores al desarrollar estrategias pedagógicas que involucraran a las familias y favorecieran un acompañamiento más eficiente.

En cuanto al contexto sociocultural, se observó que los estudiantes del grado 2-02 tenían un fuerte interés en actividades lúdicas y de juego, lo cual fue fundamental para el diseño de estrategias pedagógicas que demostraron ser efectivas, ya que fomentaban el desarrollo de la conciencia fonológica y la comprensión lectora a través de actividades lúdicas y literarias (Medina & Tobón, 2010). Por ejemplo, el uso de juegos de palabras y dictados mágicos potenció la participación activa de los estudiantes, mientras que la lectura de cuentos como El día de campo de Don Chanco mejoró su capacidad para conectar la lectura con su propia realidad.

Las actividades lúdicas facilitaron el aprendizaje activo y significativo, promoviendo la motivación y el compromiso de los estudiantes. Este enfoque se basó en teorías como la de Vygotsky, que destacaban cómo el juego y las experiencias prácticas enriquecen el desarrollo cognitivo y social. De acuerdo con Vygotsky (2004), el juego constituyó una de las formas más elevadas y fundamentales del desarrollo infantil. A través de él, los niños tuvieron la oportunidad de adquirir conocimientos y habilidades prácticas que fueron valiosas en su vida diaria (p. 34).

Asimismo, se observó que algunos estudiantes estaban en el proceso de afianzar habilidades como el reconocimiento de letras y sonidos, mientras que otros continuaban desarrollando su capacidad para escribir de manera coherente y organizar sus ideas. Estas áreas de aprendizaje eran parte del proceso natural de desarrollo, tal como lo establecían los Estándares Básicos de Competencias y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) para esta etapa. Para apoyar este progreso, fue esencial implementar una enseñanza diferenciada que se adaptara a los estilos y ritmos de aprendizaje individuales.

Gregory y Chapman (2007) destacaron que la clase diferenciada era aquella donde los docentes respondían a las diferentes necesidades del estudiantado, adaptando su metodología a las especificidades de cada uno. Igualmente, dadas las diferentes formas de aprender conocimiento, se consideró que, “el proceso pedagógico debe reconocer las diferencias individuales, ya que la cantidad de información que el cerebro logra retener depende directamente de la identificación de los canales de percepción y de la estrategia didáctica que el facilitador emplee” (Valencia, Niño & López, 2019, p. 02).

Por ello, fue fundamental utilizar métodos que abordaran tanto la percepción visual como la auditiva, así como el aprendizaje kinestésico a través del juego, asegurando que todos los estudiantes tuvieran la oportunidad de conectar con el contenido de manera efectiva. Esto no solo facilitó una mejor retención de la información, sino que también promovió un entorno de aprendizaje inclusivo y dinámico.

Pregunta de Investigación

¿Cómo desde la pedagogía de la literatura, potenciar la producción y comprensión lectora posibilitando habilidades de comunicación, creatividad y pensamiento crítico con los niños y niñas del grado 2-02 del colegio Humberto Gómez Nigrinis?

Objetivos

Objetivo General

Potenciar la producción y comprensión lectora, desde la pedagogía de la literatura, que posibilite habilidades de comunicación, creatividad y pensamiento crítico, con los niños y niñas del grado 2-02 del colegio Humberto Gómez Nigrinis.

Objetivos Específicos

Desarrollar habilidades de lectura comprensiva en los niños y niñas del grado 2-02, identificando el propósito y el contenido del texto, a través de la lectura de literatura infantil.

Fomentar la creatividad y la expresión personal en los niños y niñas del grado 2-02, mediante la escritura creativa y la ilustración de historias.

Estimular el pensamiento crítico y la reflexión en los niños y niñas del grado 2-02, a través de la discusión y el análisis de textos literarios, en la identificación de temas y personajes.

Diálogo entre la Teoría y la Propuesta Pedagógica

La investigación propuesta se centró en la utilización de la pedagogía de la literatura para estimular la producción y comprensión de sistemas simbólicos en los estudiantes del grado 2-02 del Colegio Humberto Gómez Nigrinis. En este contexto, la pedagogía de la literatura se refería a la aplicación de estrategias educativas basadas en el análisis y la producción literaria para desarrollar habilidades cognitivas y sociales en los niños. Este enfoque pedagógico estaba respaldado por una serie de aportes teóricos clave que subrayaban cómo la literatura y el juego, al integrar diversas formas de representación simbólica, facilitaban el aprendizaje de conceptos abstractos y promovían el desarrollo de habilidades críticas como la creatividad, la comunicación y el pensamiento crítico.

Bruner (1986), afirma que el juego debe sentirse libre, y expone que, es:

Una proyección de la vida interior hacia el mundo, en contraste con el aprendizaje mediante el cual interiorizamos el mundo externo y lo hacemos parte de nosotros mismos. En el juego nosotros transformamos el mundo de acuerdo con nuestros deseos mientras que en el aprendizaje nosotros nos transformamos para conformarnos mejor a la estructura del mundo. El juego tiene una función de adaptación afectivo-emocional, es un buen modo de expresarse y exteriorizar sus sentimientos y preocupaciones. El juego tiene una motivación personal. El juego no puede estar coaccionado, sino que la persona tiene que sentirse libre para poder elegir jugar. (p. 183).

García (2018) exploró el papel del juego en el desarrollo cognitivo y social de los niños, argumentando que el juego facilitaba no solo el aprendizaje de conceptos abstractos, sino también el desarrollo de habilidades sociales y emocionales. En nuestra propuesta pedagógica, esta perspectiva subrayaba la importancia de incluir el juego como una estrategia clave para la adquisición de habilidades de lectoescritura. El juego proporcionaba un contexto lúdico y

significativo en el que los niños podían interactuar con el lenguaje de manera creativa, lo cual era esencial para su desarrollo integral.

Por otro lado, Fernández (2018) destacó la enseñanza diferenciada como una estrategia fundamental para atender la diversidad en el aula. Adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades individuales de los estudiantes era esencial para promover un aprendizaje inclusivo. Esta perspectiva fue particularmente relevante para nuestra propuesta, ya que permitió ajustar las actividades de literatura y juego a los ritmos y estilos de aprendizaje de cada niño. Implementar una enseñanza diferenciada aseguró que todos los estudiantes pudieran participar activamente en las actividades propuestas, respetando sus particularidades y fomentando una mayor equidad en el proceso de aprendizaje.

Sáez (2009) enfatizó la importancia de la literatura infantil en el desarrollo del pensamiento crítico, argumentando que la exposición a textos variados estimulaba la reflexión y la capacidad de análisis en los niños. Este aporte teórico reforzó nuestro objetivo de utilizar la literatura para desarrollar tanto la comprensión lectora como la producción escrita. Al incorporar una variedad de textos en nuestras actividades, podemos fomentar la capacidad de los niños para expresar y organizar sus ideas de manera coherente, promoviendo así un pensamiento crítico y analítico que era esencial para su desarrollo académico y personal.

En cuanto a la investigación sobre la propia práctica, Pérez (2003) abordó el carácter político de la investigación educativa, destacando su capacidad para influir en las prácticas pedagógicas y en el contexto educativo más amplio. Esta perspectiva se reflejó en nuestra propuesta pedagógica al buscar no solo mejorar las habilidades de lectoescritura a través de estrategias basadas en la literatura y el juego, sino también promover un cambio positivo en el

entorno educativo. Nuestra investigación contribuyó a la mejora continua de las prácticas pedagógicas y a la creación de un entorno de aprendizaje más inclusivo y efectivo.

Finalmente, Kagan (1994) definió el aprendizaje cooperativo como estrategias instruccionales que incluyen la interacción entre estudiantes sobre un tema como parte integral del proceso de aprendizaje (p. 65). En nuestra propuesta, adoptamos esta perspectiva al integrar estrategias de aprendizaje cooperativo que permitieron a los estudiantes colaborar y aprender juntos. Esta metodología no solo facilitó la adquisición de habilidades de lectoescritura, sino que también promovió un entorno de aprendizaje colaborativo y estimulante, donde los estudiantes podían apoyar y aprender unos de otros, enriqueciendo así su experiencia educativa.

Marco de Referencia de la Planeación Didáctica

Como futuros docentes, se tenía la responsabilidad esencial de promover y fortalecer las habilidades en la primera infancia. Para alcanzar este objetivo, era crucial que la enseñanza se enfocara en el desarrollo integral de los niños, quienes, en esta fase temprana de la vida, estaban en contacto con múltiples elementos del entorno que enriquecían su aprendizaje y favorecían su consolidación. Al comenzar su trayectoria escolar, los niños se encontraban inmersos en entornos que facilitaban su crecimiento, como materiales, estímulos y, por supuesto, la influencia de los maestros en formación.

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) destacaban la importancia de que todos los estudiantes, independientemente de su contexto o capacidades, tuvieran acceso a una educación que respondiera a sus necesidades. Esto implicaba que la planeación didáctica debía considerar las particularidades de cada grupo y adaptar las estrategias de enseñanza para promover un aprendizaje inclusivo. Al hacerlo, se fomentaba un entorno donde todos los estudiantes pudieran participar activamente y avanzar en su proceso educativo.

Los Estándares Básicos de Competencias (EBC) eran otro elemento fundamental, ya que definían las habilidades y conocimientos que se esperaba que los estudiantes adquirieran a lo largo de su formación. Estos estándares ayudaban a los docentes a diseñar actividades que no solo eran relevantes, sino que también estaban alineadas con las expectativas del sistema educativo. Al basar la planeación en estos estándares, se garantizaba que los estudiantes estuvieran preparados para enfrentar los retos académicos y personales que encontrarían en el futuro.

La educación orientada a competencias ponía su énfasis en el desarrollo de habilidades prácticas, actitudes y valores, y no solo en la adquisición de conocimientos teóricos. Este

enfoque promovía una participación activa de los estudiantes, estimulando el pensamiento crítico, la creatividad y la capacidad para resolver problemas en situaciones reales. Asimismo, destacaba la importancia de la evaluación continua, lo que permitía a los docentes ajustar sus enfoques pedagógicos a las necesidades particulares de cada estudiante. En resumen, su objetivo era preparar a los estudiantes tanto para su formación académica como para su vida cotidiana, cultivando en ellos una actitud crítica, creativa y autónoma.

La propuesta pedagógica promovía el aprendizaje por competencias a través de la integración de la pedagogía de la literatura y el juego en el aula. Utilizar la literatura estimula la producción y comprensión de sistemas simbólicos, fomentando habilidades críticas como la creatividad y el pensamiento analítico. En este sentido, González (2004) señaló que el juego es una herramienta clave en el desarrollo emocional de los niños, ya que les permite expresar y gestionar sus sentimientos, facilitando su adaptación a diferentes situaciones. Esto permitía a los estudiantes explorar y experimentar con el lenguaje de manera significativa.

Además, enfatizando en la importancia del alcance de una enseñanza diferenciada, se adaptaban las actividades a las necesidades de cada estudiante para asegurar su participación activa y el respeto por sus particularidades (Fernández, 2018). La incorporación de textos variados favorecía el desarrollo del pensamiento crítico, ya que exponía a los niños a reflexionar y analizar, fortaleciendo así su capacidad para organizar y expresar ideas (Sáez, 2009).

Por último, se promovía un entorno de aprendizaje cooperativo, donde los estudiantes colaboraban y se apoyaban mutuamente, enriqueciendo su experiencia educativa (Kagan, 1994). De este modo, la propuesta no solo buscaba mejorar las habilidades de lectoescritura, sino también contribuir a un aprendizaje inclusivo y transformador que impactara positivamente en el contexto educativo.

Según Tobón (2010), las competencias debían verse como una herramienta que contribuía a la mejora de la calidad educativa, pero no como la solución definitiva a todos los problemas del sistema educativo. La educación centrada en competencias adoptaba un enfoque integral, con el objetivo de formar individuos que fueran capaces de adaptarse y enfrentar los desafíos del mundo contemporáneo.

El saber desde una perspectiva teórica se fundamentaba en el conocimiento que los estudiantes necesitaban adquirir para desarrollar competencias lectoras y escritoras sólidas. La literatura infantil se utilizaba como un vehículo para fortalecer la comprensión lectora, la decodificación de palabras y la escritura creativa. El rol de las maestras investigadoras les permitía observar cómo estas habilidades se desarrollaban en el aula y ajustar las actividades para garantizar que se alinearan con los Estándares Básicos de Competencias (EBC) que guiaban el proceso educativo en Colombia. Además, se reflexionaba sobre los textos seleccionados para que estos no solo fueran apropiados para el nivel de los estudiantes, sino también significativos para su contexto sociocultural.

El saber ser, en la práctica diaria, permitió que la investigación en el aula ayudara a diseñar actividades que respondieran a las necesidades específicas del grupo de estudiantes. Al observar las características individuales, se ajustaban las estrategias para incluir actividades como juegos de rimas y dictados lúdicos que fomentaban la conciencia fonológica, un componente esencial según Vargas y Villamil (2007). Como maestras investigadoras, se evaluaba constantemente la efectividad de estas actividades a través de estrategias de observación y retroalimentación de los estudiantes, lo que permitió generar un ciclo de mejora continua en la práctica pedagógica.

El saber ser, como maestras investigadoras, reflexionaba sobre el rol en el desarrollo del saber ser de los estudiantes. La literatura y el juego no solo servían para mejorar habilidades académicas, sino que también contribuían a la formación de actitudes como la perseverancia, la curiosidad y el respeto por el aprendizaje. A través de la observación y reflexión constante, se promovía un entorno donde los estudiantes se sintieran seguros para expresarse y desarrollaran una visión crítica del mundo que los rodeaba, integrando así valores y actitudes necesarias para su crecimiento integral.

En la implementación de la propuesta pedagógica, se buscaba que las competencias docentes descritas por Tobón (2010) se integraran de forma significativa. Al aplicar estrategias basadas en la literatura y el juego para fortalecer las habilidades de lectura y escritura, la competencia en la planificación de la enseñanza jugaba un rol fundamental. Se creaban actividades adaptadas a las necesidades y características de los estudiantes, desarrollando secuencias didácticas que no solo incluyeran el conocimiento académico, sino también las habilidades prácticas y los valores personales. De este modo, el proceso de aprendizaje era más integral, no limitado a la adquisición de conocimientos, sino promoviendo también el desarrollo global de los estudiantes.

Además, la competencia evaluativa fue fundamental para las maestras investigadoras. Según Tobón (2010), la evaluación es un componente esencial de la formación integral, y en esta propuesta pedagógica se implementó una evaluación constante tanto del progreso de los estudiantes como de la efectividad de las estrategias utilizadas. A través de esta evaluación continua, se pudieron realizar ajustes a las actividades para garantizar mejoras en la comprensión lectora y en la producción escrita de los estudiantes.

La competencia para la gestión de ambientes de aprendizaje fue también esencial en la creación de un entorno propicio para el desarrollo de las competencias de los estudiantes. Se gestionó un ambiente en el que los estudiantes se sintieran seguros para participar activamente, explorar el lenguaje y cometer errores dentro de un contexto lúdico. Esto permitió que los niños se involucraran en las actividades de manera significativa, promoviendo un aprendizaje profundo y respetuoso.

Finalmente, se esperó que la formación en valores se integrara naturalmente en esta propuesta pedagógica a través de la literatura y el juego. Los estudiantes aprendieron a interactuar de manera ética, respetuosa y colaborativa, contribuyendo a su saber ser, un componente clave en el enfoque de Tobón (2010). De esta manera, la formación en valores no solo fortaleció sus habilidades académicas, sino que también promovió el desarrollo de capacidades para relacionarse de manera constructiva con su entorno.

Planeación Didáctica

Esta planeación didáctica estuvo orientada al desarrollo de habilidades de lectura comprensiva en los niños y niñas del grado 2-02. La actividad principal buscó que los estudiantes identificaran el propósito y el contenido de un texto literario infantil, promoviendo su interés por la lectura y fomentando su capacidad de análisis crítico. A lo largo de tres sesiones, programadas del 15 al 25 de octubre de 2024, se implementaron diversas estrategias de enseñanza que facilitaron un aprendizaje activo y significativo.

En la primera sesión, se llevó a cabo una discusión en grupo sobre las experiencias previas de lectura de los estudiantes, lo que ayudó a activar sus conocimientos previos. Se utilizaron preguntas guía para recordar cuentos leídos anteriormente, seguido de la presentación de un cuento infantil. Este cuento se dividió en párrafos que fueron analizados en grupos. Además, se incluyó una lectura individual de un texto breve que preparó a los estudiantes para el análisis posterior.

Para evaluar el nivel de participación en la discusión grupal, se registraron las palabras clave destacadas por los estudiantes. También se evaluó un mapa conceptual que los estudiantes elaboraron en grupos, así como las respuestas a preguntas de cierre que verificaron su comprensión del cuento leído. La estrategia de evaluación incluyó el uso de un resumen gráfico creado por los estudiantes, permitiendo así un enfoque integral en la evaluación de su aprendizaje.

Los recursos didácticos para esta actividad incluyeron el cuento infantil seleccionado, cuadernos de español para anotar palabras clave, copias del cuento dividido en párrafos y materiales para hacer el mapa conceptual, como hojas de papel, colores y marcadores. También se proporcionó un texto breve para la lectura individual y plantillas para el resumen gráfico.

Durante el desarrollo de la actividad, los estudiantes leyeron el cuento en voz alta, destacando palabras clave y conectando con sus propias experiencias. Este enfoque les permitió discutir sobre el propósito del autor y elaborar un mapa conceptual que resumiera las ideas principales del texto. Posteriormente, los estudiantes respondieron preguntas de comprensión y crearon un resumen gráfico que incluyó ilustraciones y las ideas principales identificadas.

Al final de cada sesión, se realizaron socializaciones donde los estudiantes compartieron sus reflexiones sobre el cuento leído y las palabras clave que destacaron. También presentaron sus mapas conceptuales y discutieron las ideas principales y secundarias que habían identificado. Finalmente, los estudiantes compartieron sus resúmenes gráficos en parejas, explicando las ideas principales del nuevo texto. Se esperaba que los productos que lograron incluyeran un cuadro con las palabras clave identificadas y una breve descripción del propósito del autor, un mapa conceptual del texto analizado y un resumen gráfico del texto leído que incluyera ilustraciones y las ideas principales.

La segunda actividad se centró en fomentar la creatividad y la expresión personal de los estudiantes mediante la escritura creativa y la ilustración de historias. Esta actividad se llevó a cabo del 18 al 22 de octubre de 2024 y se desarrolló en tres sesiones. La dinámica inicial incluyó una lluvia de ideas sobre posibles personajes y tramas, seguido de ejemplos de cómo ilustrar una historia, lo que permitió a los estudiantes observar libros ilustrados y entender mejor la relación entre texto e imagen.

La evaluación de esta actividad se realizó en varias etapas. Se evaluaron los cuentos redactados mediante una lista de verificación que consideraba claridad, originalidad y uso del lenguaje. Además, se observó el proceso de ilustración y se evaluó la relación entre los dibujos y el texto. Finalmente, se valoró la retroalimentación brindada por los compañeros utilizando una

rúbrica sencilla. Los recursos didácticos incluyeron papel y lápices, material de arte como colores y marcadores, y ejemplos de cuentos ilustrados para inspirar a los estudiantes.

Durante esta fase de desarrollo, los estudiantes participaron en una escritura guiada de cuentos individuales, compartiendo sus ideas en clase. Luego, cada estudiante ilustró su propio cuento, utilizando su creatividad para representar los momentos clave de la historia. Finalmente, cada uno comentó sobre la historia de un compañero, destacando aspectos creativos que le habían llamado la atención. Al final de la actividad, cada estudiante presentó su cuento ilustrado al grupo, explicando brevemente la historia y los elementos visuales. Se llevó a cabo una reflexión grupal sobre la experiencia de escribir e ilustrar, enfatizando la importancia de la creatividad y la expresión personal.

Los productos esperados de esta actividad incluyeron un cuento original ilustrado que representara la imaginación y experiencias de cada estudiante, así como la creación de un libro de cuentos donde se recopilaban todas las historias e ilustraciones, fomentando el sentido de comunidad y colaboración en el aula.

La tercera actividad estuvo orientada a estimular el pensamiento crítico y la reflexión en los estudiantes a través de la discusión y el análisis de textos literarios. Esta actividad se llevó a cabo del 23 al 25 de octubre de 2024 y también se desarrolló en tres sesiones. La actividad comenzó con la presentación del texto literario seleccionado y la activación de conocimientos previos mediante preguntas. Se realizó una lectura grupal del texto, seguida de la presentación de ideas clave sobre el tema abordado.

La evaluación se centró en el registro de las respuestas de los estudiantes y su participación en la discusión, así como en las contribuciones individuales durante el análisis guiado. Además, se revisaron las reflexiones críticas escritas por los estudiantes, facilitando una

discusión grupal sobre estas reflexiones. Los recursos didácticos para esta actividad incluyeron el texto literario seleccionado, cuadernos para anotar ideas clave y guías de análisis de personajes que incluían preguntas sobre sus acciones y motivaciones.

Durante el desarrollo de la actividad, se llevó a cabo una discusión grupal sobre los temas que podrían aparecer en el texto y un análisis guiado de los personajes y su relevancia en la trama. Los estudiantes escribieron una reflexión crítica sobre el tema discutido, lo que les permitió profundizar en su comprensión del texto.

Al finalizar, cada estudiante compartió su reflexión crítica con el grupo, destacando un tema o personaje que consideraban importante. Se fomentó una discusión grupal donde se compararon y contrastaron las distintas perspectivas sobre el texto, animando a los estudiantes a hacer preguntas y a aportar sus ideas.

Los productos esperados de esta actividad incluyeron un análisis crítico del texto literario, donde se identificaron y discutieron los temas principales y las características de los personajes, así como una reflexión escrita que resumiera su análisis y las conclusiones alcanzadas durante las sesiones

Enfoque Didáctico

La implementación de secuencias didácticas en el aula resultó fundamental para estructurar el proceso de enseñanza de manera coherente y progresiva. Según Zabala (2002), una secuencia didáctica permitió organizar actividades pedagógicas de manera lógica, favoreciendo un aprendizaje significativo y basado en la construcción del conocimiento a partir de experiencias previas. En el contexto de los estudiantes del grado 2-02, las secuencias didácticas facilitaron que los niños comprendieran la relación entre las actividades y los contenidos trabajados, lo que contribuyó al desarrollo de competencias lectoras y escritoras.

Además, las secuencias didácticas ofrecieron múltiples beneficios, como la posibilidad de evaluar el progreso de los estudiantes de manera continua, ajustando las actividades según sus necesidades de aprendizaje. Esto coincidió con los planteamientos de Coll (1996), quien afirmó que las secuencias didácticas deben adaptarse a las características cognitivas de los estudiantes para fomentar un aprendizaje progresivo y contextualizado. En el caso de esta planeación, las actividades relacionadas con la lectura comprensiva, la escritura creativa y el análisis crítico respondieron directamente a las habilidades que los niños debían desarrollar en el nivel educativo en que se encontraban, ayudándolos a mejorar su capacidad de interpretación y producción de textos.

La implementación de esta secuencia didáctica estuvo sustentada en diversas teorías educativas que promovieron el aprendizaje constructivista. Vygotsky (1987) destacó la importancia del aprendizaje social y colaborativo, señalando que los estudiantes aprenden mejor cuando interactúan entre ellos y con su entorno. Las actividades diseñadas en la secuencia fomentaron la colaboración, como en las discusiones grupales sobre los textos literarios y la

socialización de las reflexiones críticas, donde los estudiantes compartieron sus ideas y construyeron nuevo conocimiento.

Otro referente clave fue Bruner (1960), quien introdujo el concepto de "andamiaje", un enfoque en el que el docente guiaba a los estudiantes durante el proceso de aprendizaje, ajustando el nivel de apoyo según sus necesidades. En este sentido, las actividades de análisis de personajes y de reflexión crítica permitieron que los estudiantes desarrollaran sus habilidades con un acompañamiento gradual, desde la identificación de las ideas principales hasta la elaboración de reflexiones más complejas.

Una de las estrategias pedagógicas fundamentales incorporadas en esta secuencia fue el uso de la literatura infantil como estrategia pedagógica para desarrollar la comprensión lectora y la escritura creativa. Gianni Rodari (1996) destacó que la literatura infantil no solo estimula la imaginación, sino que también facilita la reflexión crítica, especialmente cuando los niños interactúan con textos que promueven el análisis de personajes y la identificación de temas. Esta estrategia estuvo respaldada por el enfoque de la pedagogía de la imaginación, que plantea que los textos literarios permiten a los niños conectar su realidad con mundos ficticios, promoviendo un aprendizaje más profundo.

Asimismo, la escritura creativa, según Graves (1983), constituyó una estrategia que promovió la expresión personal y la originalidad, dos elementos clave en el desarrollo cognitivo de los niños. En este contexto, la actividad de crear e ilustrar cuentos no solo favoreció el desarrollo de habilidades de escritura, sino que también estimularon la autorreflexión y la retroalimentación colaborativa.

Las actividades planificadas en la secuencia didáctica fueron diseñadas para adaptarse a las características de desarrollo y aprendizaje de los estudiantes del grado 2-02, teniendo en

cuenta su etapa cognitiva y socioemocional. Según Piaget (1976), en esta fase del desarrollo, los niños empezaron a adquirir habilidades de pensamiento lógico, aunque todavía requerían el apoyo de materiales concretos y visuales para comprender conceptos abstractos. Las actividades de lectura comprensiva y escritura creativa, acompañadas de recursos visuales como los mapas conceptuales y los resúmenes gráficos, permitieron que los estudiantes conectaran ideas complejas de manera más accesible.

La participación en discusiones grupales y el intercambio de reflexiones favorecieron el desarrollo social de los estudiantes, contribuyendo a la formación de su identidad y autonomía, tal como lo señaló Erikson en su teoría del desarrollo psicosocial (1968). Así, la secuencia didáctica no solo atendió las necesidades cognitivas de los niños, sino también las emocionales.

El diagnóstico del grupo realizado previamente evidenció que los estudiantes del grado 2-02 presentaban una diversidad de estilos de aprendizaje y niveles de desarrollo en sus habilidades lectoras y escritoras. Este diagnóstico fue fundamental para la planeación de la secuencia didáctica, ya que permitió identificar las áreas en las que los niños requieren mayor apoyo, como la identificación de ideas principales en los textos y la capacidad de reflexionar sobre ellos. Por tanto, las actividades fueron diseñadas para abordar estas necesidades de manera diferenciada, ofreciendo múltiples oportunidades para que los estudiantes practicasen la lectura, la escritura y la reflexión crítica en un entorno colaborativo.

Los desafíos en el aprendizaje que enfrentaron algunos estudiantes, como las variaciones en la capacidad de retención de información o en la fluidez de la lectura, fueron abordados a través de estrategias pedagógicas diferenciadas. Tomando en cuenta los postulados de Gardner (1993) sobre las inteligencias múltiples, se incorporaron actividades que permitieron a los estudiantes expresar sus comprensiones de diversas formas, como la ilustración de cuentos y la

creación de resúmenes gráficos. Esto garantizó que los estudiantes pudieran procesar la información de manera visual, auditiva y kinestésica, lo que favoreció su participación activa en el proceso de aprendizaje.

La retroalimentación positiva y constructiva juega un papel crucial en esta secuencia didáctica, ya que permite a los estudiantes reflexionar sobre su propio proceso de aprendizaje. Según Black y Wiliam (1998), la retroalimentación efectiva puede mejorar considerablemente el rendimiento académico, proporcionando información precisa sobre cómo mejorar habilidades. En este contexto, actividades como la presentación de cuentos ilustrados y la discusión crítica de textos ofrecen a los estudiantes un espacio para recibir comentarios de sus compañeros y ajustar sus producciones en función de esos comentarios, lo que refuerza su aprendizaje.

El rol del docente fue clave en la ejecución de la secuencia didáctica. Como guía y facilitador, el maestro estableció un ambiente de aprendizaje positivo que motivó la participación activa de los estudiantes. Su impacto se reflejó en cómo presentó los contenidos, promovió el intercambio de ideas y ofreció retroalimentación constructiva. Además, como educadores, fue esencial ajustar las estrategias de enseñanza a las necesidades y características de cada estudiante, garantizando así que cada niño pudiera progresar en su proceso de aprendizaje.

La evaluación del aprendizaje de los estudiantes a lo largo de la secuencia didáctica se realizó de manera continua y formativa. Se utilizaron diversas herramientas, como rúbricas de evaluación, listas de verificación y observaciones directas durante las actividades. Estas herramientas permitieron medir no solo el dominio del contenido, sino también habilidades como la participación, la colaboración y la creatividad. Además, se incluyó autoevaluaciones y evaluaciones entre pares para fomentar la reflexión sobre el propio aprendizaje y el de los compañeros.

Al finalizar la secuencia didáctica, se esperaba que los estudiantes logaran aprendizajes significativos como el desarrollo de habilidades de lectura comprensiva, la capacidad de analizar textos literarios y la mejora en su escritura creativa. Además, se buscaba que los estudiantes adquirieran competencias para reflexionar críticamente sobre los textos leídos y expresaran sus ideas de manera efectiva, tanto de forma escrita como oral. Estos aprendizajes no solo contribuyeron a su formación académica, sino también a su desarrollo personal y social.

Finalmente, promover la inclusión y la diversidad en el aula durante la implementación de la secuencia didáctica implicó adaptar las actividades para que todos los estudiantes, independientemente de sus habilidades y antecedentes, pudieran participar plenamente. Se ofrecieron opciones en las tareas y recursos, permitiendo que cada estudiante eligiera la forma en que deseaba expresar su aprendizaje. Además, se fomentó un clima de respeto y valoración de las diferencias, integrando textos y materiales que reflejaran diversas culturas y perspectivas. Esto ayudó a construir un ambiente inclusivo donde todos los estudiantes se sintieron valorados y motivados a aprender.

Implementación

La implementación de las tres sesiones se llevó a cabo entre el 21 y el 24 de octubre de 2024, de 4:00 pm a 5:30 pm. En cada sesión, la docente en formación presentó el acompañamiento pedagógico, creando un ambiente inclusivo y motivador para los estudiantes.

La primera actividad consistió en la lectura de un cuento, donde se utilizó una copia física para facilitar la interacción directa de los niños con el material. Se asignaron números a las páginas para mantener el interés y la participación. La actividad consideró las diversas necesidades educativas, permitiendo que todos los niños, incluso los más inseguros, leyeran con apoyo. Esto fomentó un ambiente colaborativo. Los recursos didácticos, como el cuento y un tablero con preguntas, facilitaron la dinámica grupal. Los niños reflexionaron sobre el contenido y compartieron sus pensamientos mediante preguntas como: “¿De qué trata la historia?” y “¿Qué aprendieron los personajes?”. Esto permitió evaluar su comprensión y fomentar el análisis crítico.

En la segunda sesión, se centró en una lluvia de ideas para que los estudiantes propusieran elementos para sus propios cuentos, estimulando su creatividad. Se proporcionaron materiales adecuados, creando un ambiente propicio para la escritura y la ilustración. Cada niño tuvo tiempo suficiente para desarrollar sus ideas sin prisas, promoviendo un espacio seguro para compartir sus historias. Esto evidenció su progreso en habilidades comunicativas y narrativas.

En la última sesión, se discutió el cuento "Mi día de suerte" utilizando un enfoque interactivo. Se formularon preguntas que conectaban a los estudiantes con el texto y promovían su curiosidad. Las reflexiones sobre las intenciones de los personajes favorecieron el pensamiento crítico. La evaluación se centró en lo que más les gustó del cuento, permitiendo a

los estudiantes expresar sus opiniones y desarrollar habilidades de análisis. La organización del espacio facilitó el diálogo y la colaboración.

En cada sesión, se garantizó que los recursos didácticos fueran apropiados y significativos, contribuyendo al logro de los aprendizajes esperados en comprensión lectora, análisis crítico y expresión personal.

Reflexión y Análisis de la Práctica Pedagógica

La práctica pedagógica permitió implementar una secuencia didáctica centrada en la lectura comprensiva y la creatividad, lo que representó una oportunidad valiosa para observar de cerca cómo estas estrategias influyeron en el aprendizaje de los estudiantes del grado 2-02. Esta secuencia fue diseñada con el objetivo de desarrollar en los estudiantes habilidades de lectura, escritura y pensamiento crítico a través de la literatura infantil. Mediante actividades como la lectura, la escritura creativa y el análisis de personajes, se observaron avances académicos, aunque también surgieron algunos desafíos, lo que permitió comprender la importancia de planificar y adaptar las actividades de acuerdo con las necesidades del grupo.

Uno de los resultados más notables fue el avance en la comprensión lectora; los estudiantes lograron identificar ideas clave y objetivos en los textos, como el cuento utilizado en clase. A través de mapas conceptuales y resúmenes gráficos, los estudiantes no solo demostraron comprensión del texto, sino que también fueron capaces de expresar y organizar sus ideas de manera clara. En cuanto a la escritura creativa, al crear sus propias historias e ilustraciones, los niños fortalecieron su creatividad y lograron plasmar sus puntos de vista en los cuentos que redactaron.

Una de las principales fortalezas de la intervención fue el ambiente inclusivo y participativo que se fomentó en el aula. Tomando en cuenta la teoría de Vygotsky (1995), quien sostiene que el aprendizaje es un proceso social, el trabajo en grupo y las actividades compartidas permitieron que los estudiantes se sintieran seguros para colaborar y expresar sus ideas. Sin embargo, un desafío importante fue la gestión del tiempo, ya que algunas actividades, especialmente las relacionadas con el análisis de personajes, requerían más tiempo para que cada estudiante pudiera compartir sus ideas de manera reflexiva. Se prevé que en el futuro se ajusten

los tiempos de las actividades para que todos los estudiantes tengan la oportunidad de participar de forma completa y reflexiva.

Dado el contexto y las características de los estudiantes, se consideró que una mejora importante sería incluir una retroalimentación continua y personalizada en cada actividad. Santos Guerra (2003) menciona que la evaluación formativa es clave para que los estudiantes no solo reconozcan sus avances, sino también para que identifiquen áreas de mejora y ajusten su aprendizaje a sus necesidades. Este enfoque habría permitido ir más allá de simplemente medir resultados y, en su lugar, ayudaría a cada estudiante a fortalecer sus habilidades con una guía constante. Incluir espacios de retroalimentación individual habría favorecido que cada niño tuviera una visión clara de su progreso.

Las actividades de la secuencia didáctica combinan lectura comprensiva con ejercicios creativos y reflexivos, lo que favorece el aprendizaje. Al crear ilustraciones y mapas conceptuales, los estudiantes no solo internalizan los contenidos, sino que también se sienten motivados y comprometidos con el proceso de aprendizaje. La escritura creativa y las discusiones críticas les permiten ejercitar su expresión personal y su pensamiento crítico, promoviendo una comprensión más profunda de los textos y una conexión significativa con el aprendizaje.

Se observó que algunos estudiantes necesitaban más tiempo y apoyo para completar ciertas actividades, especialmente aquellas que requerían análisis o el desarrollo de ideas originales. Esta diversidad en el ritmo y estilo de aprendizaje permitió adaptar la enseñanza, aunque también representó un reto en términos de tiempo y recursos. Para futuras implementaciones, se consideró que una buena opción sería organizar actividades de apoyo para

aquellos estudiantes que necesitaran más orientación en tareas complejas, promoviendo un ambiente en el que cada niño pudiera avanzar a su propio ritmo.

La investigación se centró en cómo la pedagogía de la literatura puede potenciar la producción y comprensión lectora de los estudiantes. Se observó que la literatura infantil es clave para desarrollar habilidades de comunicación, creatividad y pensamiento crítico, motivando a los estudiantes a leer, escribir y reflexionar de manera significativa. A través de la creación de historias y el análisis de textos, los estudiantes conectaron el aprendizaje con sus experiencias, desarrollando su capacidad crítica y argumentativa.

La planeación didáctica fue fundamental para organizar las actividades de manera coherente y alineada con los objetivos. Según Tobón (2018), una planeación sólida facilita la adaptación de la enseñanza a las necesidades del grupo, promoviendo tanto habilidades académicas como competencias sociales. Esta experiencia permitió reflexionar sobre la importancia de una planeación flexible que favorezca la adaptación a los diversos contextos y desafíos que surgen en el aula.

Conclusiones

Al finalizar este trabajo de investigación y reflexión sobre la práctica pedagógica, se concluyó que la implementación de actividades centradas en el desarrollo de habilidades de lectura y escritura a través de la literatura fue adecuada y efectiva para los estudiantes del grado 2-02 del colegio Humberto Gómez Nigrinis. En general, se logró cumplir con los propósitos iniciales, aunque el proceso también presentó desafíos que enriquecieron la práctica pedagógica.

La planeación diseñada resultó adecuada para la población, el contexto y las necesidades educativas de los estudiantes. Los objetivos, como el desarrollo de habilidades de comprensión lectora, la creatividad mediante la escritura e ilustración, y el estímulo del pensamiento crítico a través del análisis de textos, lograron motivar e involucrar a los estudiantes activamente. Sin embargo, se observó que faltaron algunas estrategias de diferenciación para adaptarse a los distintos ritmos de aprendizaje, lo que habría favorecido aún más a aquellos que requerían apoyo adicional.

Los estudiantes mostraron un avance significativo en su capacidad para comprender y analizar textos literarios, lo cual quedó evidenciado en sus respuestas y participación en las discusiones. Además, actividades como la creación e ilustración de historias permitieron que los niños desarrollaran su creatividad, contribuyendo tanto a sus habilidades de escritura como a su confianza y disposición hacia el aprendizaje. La motivación mostrada en estas actividades superó las expectativas, demostrando el potencial de la literatura como herramienta para el desarrollo de competencias.

Durante la implementación de la propuesta, se enfrentaron algunas dificultades, especialmente en cuanto al tiempo necesario para completar algunas actividades de manera efectiva. Para abordar esto, se ajustó la planeación, dividiendo las actividades más extensas en

etapas más cortas, lo que permitió un seguimiento continuo sin generar fatiga en los estudiantes. También se identificó que algunos estudiantes requerían más apoyo para comprender y analizar los textos, por lo que se integraron estrategias de acompañamiento individual y grupal, promoviendo un aprendizaje más inclusivo.

Desde el inicio del diplomado hasta este momento, se experimentó un cambio significativo en el enfoque pedagógico. Este proceso permitió reconocer la importancia de planificar de manera flexible y de integrar métodos que respondan tanto a los intereses de los estudiantes como a sus necesidades individuales. La experiencia de reflexionar sobre la práctica y realizar ajustes en función de la retroalimentación de los estudiantes y los resultados observados fue invaluable, contribuyendo al crecimiento profesional en términos de adoptar un enfoque más inclusivo y centrado en los estudiantes.

Referencias

- Anderson, R. C. (2004). *La importancia de la lectura en la educación infantil*. Editorial Educación.
- Black, P., & Wiliam, D. (1998). *Evaluación y aprendizaje en el aula*. *Evaluación en la educación: principios, políticas y prácticas*, 8(1), 7-74.
- Bruner, J. S. (1960). *El proceso de la educación*. Ediciones Morata.
- Bruner, J. (1986). *Realidad mental y mundos posibles. Los actos de la imaginación que dan sentido a la experiencia*. Barcelona: Gedisa.
- Coll, C. (1996). *Educación y aprendizaje: La formación del profesor*. Morata
- Erikson, E. H. (1968). *Identidad: Juventud y crisis*. Ediciones Paidós.
- Fernández, J. (2018). *La enseñanza diferenciada como estrategia para atender la diversidad en el aula*. *Revista Iberoamericana de Educación*, 76(1), 101-120.
- García, S. (2018). *El papel del juego en el desarrollo cognitivo y social de los niños*. *Educación y Desarrollo Infantil*, 15(3), 112-129.
- Gardner, H. (1994). *Las inteligencias múltiples. Teoría en práctica*. Ediciones Paidós.
- Gregory, G. H., y Chapman, C. (2007). *Diferenciar la enseñanza: Estrategias para aumentar el éxito de todos los estudiantes*. Editorial Narcea.
- González, M. (2004). *El juego en la educación infantil*. Editorial Graó.
- Graves, D. H. (1983). *Escribir: Los niños y su escritura*. Editorial Aique.
- Kagan, S. y Kagan, M. (1994). *El Enfoque Estructural: Seis claves para la cooperativa*. En S. Sahran (Ed.). *Manual de métodos de aprendizaje cooperativo*, págs. 115-133. deporte, CT:
- Katz, L. G. (2001). *Literatura y lengua: una perspectiva crítica*. Escolástica Inc.

- Medina, E., & Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias. Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (3a ed.). Centro de Investigación en Formación y Evaluación CIFE, Bogotá, Colombia: Ecoe Ediciones.
- MINEDUC. (2016). *Currículo de los niveles de Educación Obligatoria Subnivel Elemental*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje*. Bogotá, Colombia: MEN.
- NEWMAN, Fred y JACOBSON, Neil (1995), *El contexto social y funcional y su relación con el aprendizaje*. Pressley Prentice Hall.
- Pérez Gómez, A. I. (2003). *La investigación en la práctica educativa: Guía metodológica de investigación para el cambio educativo*. Editorial Graó
- Pérez, R. (2020). *Narración de historias en el aula: Una herramienta pedagógica*. Revista de Pedagogía, 25(1), 30-40.
- Piaget, J. (1951). *Juego, sueños e imitación en la infancia*. Nueva York: Norton. Piaget, J. (1962). *Desarrollo cognitivo en la infancia: Juego y aprendizaje*.
- Piaget, J. (1976). *La formación del símbolo en el niño*. Siglo XXI Editores.
- Rodari, G. (1996). *Gramática de la fantasía: Introducción al arte de inventar historias*. Editorial Fundamentos.
- Rodari, G. (1996). *Gramática de la fantasía. Introducción al arte de contar cuentos*. Alfaguara.
- Sáez, M. (2009). *La importancia de la literatura infantil en el desarrollo del pensamiento crítico*. Revista de Educación, 347, 93-110.
- Santos Guerra, M. Á. (2003). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Madrid: Editorial Morata.

- Tobón, S. (2010). *Formación integral y competencias: Pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (3.ª ed.). Ecoe Ediciones.
- Tobón, S. (2018). *El proyecto de enseñanza, aprendizaje y evaluación: Manual práctico para comprender, planear e implementar el proyecto de enseñanza*. Centro Universitario CIFE.
- Valencia, M., Niño, N., & López, M. (2019). *Interrelación del modelo de aprendizaje Honey-Alonso con el estilo VAK aplicado a estudiantes del nivel superior*. *Revista Espacios*, 40(15), 28-35.
- Vargas, L., & Villamil, F. (2007). *Las destrezas fonológicas en el desarrollo lector*. Editorial Académica.
- Vygotsky, L. S. (1995). *La formación social de la mente*. México: Editorial Grijalbo.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. Editorial Visor.
- Vygotsky, L. S. (1987). *Pensamiento y lenguaje*. Siglo XXI Editores.
- Vygotsky, L. S. (2004). *Psicología del desarrollo infantil*. Editorial Crítica
- Zabala, A. (2002). *La práctica educativa. Cómo enseñar*. Graó.

Apéndices

Apéndice A

Carpeta de la Práctica Pedagógica

https://unadvirtualedu-my.sharepoint.com/personal/dpalominova_unadvirtual_edu_co/_layouts/15/onedrive.aspx?id=%2Fpersonal%2Fdpalominova%5Funadvirtual%5Fedu%5Fco%2FDocuments%2FDIPLOMADO%2FEVIDENCIAS%20IMPLEMENTACI%C3%93N&ga=1