



udp UNIVERSIDAD
DIEGO PORTALES

DESARROLLO DE LA COMPRENSIÓN ORAL Y EL PENSAMIENTO INFERENCIAL
EN NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS
A través de la literatura infantil

FRANCISCA ABURTO OLEA
BÁRBARA MEJIAS MAGNA

Tesis para optar al título de Educadora de Párvulos

Profesora guía: Romina Castro Pinochet

FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN

Santiago, Chile
2022

Dedicatoria:

A todas las personas que nos acompañaron a lo largo de este camino.

Agradecimientos:

“A mi familia y pololo, por apoyarme siempre, a mis profesores por entregarme las herramientas que necesitaba y a los niños y niñas de mi centro de practica profesional, aprendí mucho de ellos y siempre estarán en mi corazón”.

Francisca Aburto Olea

“A mis padres, mis hermanos y mi prima Constanza por acompañarme incansablemente en todo este proceso y por alentarme a siempre creer en mí.

A Dios por ayudarme día tras día a cumplir mi sueño”

Bárbara Mejías Magna

Resumen.

El objetivo de esta investigación es diseñar una experiencia enfocada en la literatura infantil, con el fin de potenciar las habilidades de comprensión oral y desarrollo del pensamiento inferencial, en niños y niñas de 5 a 6 años, de acuerdo a sus características y necesidades. La problemática que se aborda en esta investigación se logró identificar gracias a las observaciones realizadas durante las experiencias de aprendizaje y a las planificaciones de dichas experiencias.

Esta investigación se desarrolla bajo la metodología de “investigación acción” apoyándose en el paradigma socio- crítico.

El diseño de las intervenciones fue elaborado con el fin de potenciar la comprensión oral y habilidades inferenciales en cuatro sesiones. La primera sesión para realizar un diagnóstico, segunda y tercera sesión introducir inferencias y potenciar la comprensión oral y la cuarto sesión evaluación de progresos. Las estrategias utilizadas en dicha intervención fueron la planificación de preguntas guía de tipo abiertas, inferenciales, literales, explicativas y descriptivas y desarrollando conversaciones literarias de acuerdo a los intereses de los niños y niñas.

Palabras clave: Literatura infantil- comprensión oral- pensamiento inferencial- preguntas guía- conversaciones literarias.

Introducción.

Al iniciar la práctica profesional es inevitable percibir algunos problemas que pueden afectar el aprendizaje y desarrollo de los niños y niñas, pero ¿En qué nos debemos fijar al identificar dicho problema? Lo principal es descubrir cuál es la raíz de la problemática y determinar cómo esta afecta el aprendizaje integral de los niños y niñas. A su vez, es importante reconocer que esta problemática sea observable en los niños y niñas, que sea urgente de abordar por el impacto en su desarrollo integral, recurrente en el aula y que, si se resuelve, de un paso para lograr un objetivo mayor, el cual sea favorecer el aprendizaje de los niños y niñas mediante el desarrollo de habilidades que aún no están del todo trabajadas.

En el aula existen muchos obstáculos que dificultan el aprendizaje de los niños y niñas, por lo que se requiere de una investigación detallada para lograr identificarlos y trabajar en ellos para descubrir por qué se ocasionan y lograr solucionarlos. Para ello se realizaron entrevistas, observaciones y un análisis de información para llegar a la raíz de un problema y poder describirlo en el presente informe.

A continuación, se dará a conocer una problematización centrada en el aprendizaje de los niños y niñas de nivel de Transición II del colegio Brígida Walker y el Colegio arzobispo Crescente Errazuriz relacionada con la lectura.

Es así, como en el transcurso de la práctica profesional se detectaron problemáticas asociadas a la comprensión oral y al desarrollo de habilidades inferenciales en los niños y niñas. De manera específica y a modo de ejemplo, se observó que las experiencias de aprendizaje planificadas y las estrategias pedagógicas utilizadas se caracterizaban por la realización de preguntas cerradas, pues solo se les realizaban preguntas de tipo cerradas y que no buscaban desarrollar ninguna de las habilidades que potencia la lectura. Por otra parte, los espacios entregados a la lectura eran escasos y no lograban interesar a los niños y niñas, lo que inevitablemente afecta en el goce lector, la comprensión oral y producción del pensamiento inferencial.

Para comprender la lógica del problema en estudio el siguiente informe presenta en primer lugar, un marco teórico que busca explicar términos relevantes para la comprensión de los conceptos claves asociados al tema de esta investigación, destacando su importancia y formas de abordarlo. En segundo lugar, se explicarán los

aspectos metodológicos de esta investigación como el enfoque y paradigma de investigación, diseño de intervención y evaluación que permitirán entregarle una estructura al proceso de investigación siguiendo un enfoque cualitativo y un paradigma sociocrítico que será descrito en los siguientes capítulos. En tercer lugar, se presentarán los principales resultados obtenidos en las intervenciones lo que permitirá identificar si los objetivos de dicho proceso fueron alcanzados y analizar el proceso de aprendizaje y el impacto que tuvo para los niños y niñas frente a las intervenciones. Finalmente se darán a conocer las reflexiones pertinentes de todo este proceso, identificando progresos, fortalezas y limitaciones de la investigación y cuáles fueron los aportes más significativos para las educadoras en formación.

Tabla de Contenido

Dedicatoria:.....	2
Agradecimientos:	2
Resumen.	3
Introducción.....	4
Capítulo I: Problema de Estudio.....	8
1.1 Problematización y delimitación del problema de investigación	8
1.2 Preguntas de investigación	13
1.3 Objetivos:.....	13
1.4 Contextualización.....	14
1.5 Justificación de la investigación y viabilidad.....	18
2. Capítulo II Marco Teórico-conceptual.....	21
2.1 Desarrollo de la comprensión oral en la primera infancia	21
2.1.1 Factores que afectan la comprensión oral:	23
2.1.2 Rol del vocabulario en la comprensión oral	24
2.2 Pensamiento Inferencial	26
2.2.1 Niveles de procesamiento inferencial.....	28
2.3 Importancia de los conocimientos previos y conexiones con el mundo de los niños y niñas para el desarrollo de la comprensión oral y el pensamiento inferencial.....	30
2.4. Importancia de potenciar interacciones de calidad para promover la comprensión oral y el pensamiento inferencial	32
2.5 Aprendizaje del vocabulario en forma directa	35
2.6 Beneficios de la literatura infantil para el desarrollo de la comprensión oral y el pensamiento inferencial	36
2.7 Mediación lectora	40
2.8. Rol de los niños y niñas en la lectura	43
2.9. Lectura dialógica	44
Capítulo III: Aspectos metodológicos	46
3.1. Enfoque y paradigma de la investigación.....	46
3.2. Diseño de la investigación	48
3.2.1 Diseño de la intervención	51
3.3.1 Caracterización de la muestra	58
3.3.2 Procedimientos para la recogida de datos	59
3.3.4 Descripción Instrumentos de recogida de datos	62

Capítulo IV: Resultados.....	63
4.1 Resultados sobre el impacto de la intervención.....	64
4.2 Resultados sobre el proceso de intervención:	67
4.2.1 Proceso de aprendizaje de los niños y niñas	68
4.2.2 Proceso de las educadoras en formación:.....	73
Capítulo V: Reflexión pedagógica.....	74
5.1 Impacto y relevancia de la investigación-acción.	75
5.2 Alcances, limitaciones, y fortalezas del modelo de intervención	77
5.3 Dificultades y su abordaje	80
5.4 Contribución a la formación.	81
5. Bibliografía	86
6. Anexos.....	89

Capítulo I: Problema de Estudio.

1.1 Problematicación y delimitación del problema de investigación

La temática de investigación escogida pretende potenciar el desarrollo de la comprensión oral y habilidades inferenciales a través de la literatura infantil, en niños y niñas del nivel de transición II con un rango etario entre los 5 y 6 años.

El lenguaje oral es un recurso significativo dentro del desarrollo humano, el cual permite que ocurra la comunicación y la interpretación de su entorno. De acuerdo con las B CEP (2018), el mediar y potenciar el lenguaje oral, facilita el desarrollo de habilidades del pensamiento, facilitando la comprensión. Dentro de las habilidades del pensamiento se encuentra la inferencia, por lo que, tanto la comprensión lectora como la habilidad inferencial, son conceptos que se complementan pues, como lo explican Gil y Romero (2011), estos son interdependientes, por lo tanto, si una de estas habilidades está poco desarrollada, afectará el desarrollo del otro. En las B CEP (2018) existe solo un objetivo de aprendizaje que hace referencia a las predicciones e inferencias el cual está destinado para niños y niñas en el nivel de transición y está descrito de la siguiente forma: “Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones”. (p. 72)

La comprensión lectora, dentro de la lectura y el acto de leer, según Hoyos y Gallegos (2017), puede definirse como un proceso complejo que supone la interpretación de un conjunto de palabras en relación a un contexto significativo, el cual, además, se relaciona con la percepción de su fuerza sensorial, emocional e intelectual. Las experiencias del lector dentro del contexto también tienen una gran importancia, por lo que solo leer un texto no es suficiente, es necesario realizar conversaciones pertinentes relacionados con la lectura, planificar actividades acordes y brindar espacios significativos. Por ello es fundamental brindar espacios para la lectura y planificar experiencias que acompañen a dichos significados, donde los niños y niñas conecten la lectura con su día a día, realicen inferencias y predicciones, disfruten de la lectura, entre otras cosas, pues estas

actividades, además, buscan favorecer la comprensión y expresión oral y la forma en la que un libro sea trabajado depende, en gran medida, de los objetivos que se esperan lograr. El ambiente generado por el adulto además cumple un importante rol puesto que, “el ambiente óptimo para conducir la lectura de libros infantiles es uno donde niños y niñas se sienten cómodos y acogidos por los adultos, sabiendo que sus respuestas y preguntas no serán juzgadas, y donde tienen oportunidades reales de sentirse competentes y autónomos (Strasser y Vergara, 2016 p.11).

También es de suma importancia hablar sobre la alfabetización emergente, pues la alfabetización comienza a construirse en contextos reales y actividades significativas, donde los niños y niñas tengan una participación activa en su entorno, ya sea en actividades compartidas o producciones propias. Como lo menciona Morrow (2009, mencionado por Rugerio y Guevara, 2015) plantea: “La alfabetización no se restringe a las habilidades de lectura y escritura, sino que involucra también todas las habilidades de comunicación oral. El desarrollo de habilidades lingüísticas orales enriquece y fortalece a las habilidades relacionadas con el lenguaje escrito y viceversa.” (p.26). Por lo tanto, para ello debe existir un ambiente enriquecido lingüísticamente favoreciendo la comprensión oral de los párvulos en conversaciones, juegos orales, canciones, rimas, discusiones sobre textos y la comprensión oral a través de la lectura en voz alta.

Pero, a pesar de la importancia de la lectura en el desarrollo de los niños y niñas, no es trabajado debidamente en la Educación Parvularia. Según Strasser y Vergara (2006), las intervenciones que buscan modificar la calidad y cantidad del habla a la que están expuestos niños y niñas en el aula parvularia, han tenido dificultades para alcanzar los efectos esperados, sobre todo en que respecta a la comprensión oral y otras habilidades asociadas al lenguaje.

Es importante mencionar que existe una desigualdad socioeconómica que afecta los conocimientos que adquieren los estudiantes relacionados con la lectura, especialmente dentro de sus familias. Defior (2006) señala que hay niños y niñas que nunca, o casi nunca, se les ha leído, que viven en hogares sin libros, no cuentan con recursos y no pueden observar a adultos que sirvan de modelos que valoran y utilizan la lectura. El mismo autor postula, además, que los colegios toman un papel compensatorio, por lo

que deben contar con los recursos para tomar en cuenta estas diferencias, para ser capaces de adaptar su enseñanza y atender al amplio abanico de diferencias individuales. Es de suma importancia transmitirles a los y las estudiantes lo valiosos que son los libros, dándoles la oportunidad de disfrutar la lectura, leer a su ritmo y dialogar los libros, favoreciendo el desarrollo de las habilidades cognitivas de niños y niñas, permitiendo acortar esta brecha.

Tanto la desigualdad socioeconómica, como también la falta de experiencias y/o oportunidades en los niveles de transición favorecen que niños y niñas no tengan un desarrollo de las habilidades de comprensión lectora, lo cual afecta su rendimiento y desarrollo en el colegio en niveles más avanzados, esto se ve reflejado en las pruebas nacionales realizadas por Mineduc. El plan nacional de lectura (2015) revela que en el programa de evaluación internacional de estudiantes (PISA) el 2012 Chile obtuvo un puntaje promedio de 441 de 500 puntos, reflejando que el 33% de los estudiantes no logra el nivel requerido para participar completamente en la sociedad. Esto quiere decir que “la mayoría de los estudiantes presentan dificultades para acceder a información explícita e implícita, comprender de forma global un texto, reflexionar y evaluar los contenidos de lo leído, entre otras tareas de lectura” (p. 20). Además, a nivel nacional el Simce (Sistema Nacional de Evaluación) revela que el desempeño en los distintos niveles escolares no se alcanza un nivel de comprensión lectora acabado.

La relevancia de que niños y niñas estén expuestos a la lectura es, por lo tanto, que facilita el desarrollo de sus habilidades lingüísticas y otras habilidades, que mejoran la comprensión oral y escrita, como lo mencionan Muñoz y Anwandter (2011). Es por esta razón que es importante la lectura en los niveles iniciales, permitiendo la disminución de brechas socioeconómicas y asentar habilidades cognitivas y lingüísticas, otorgando oportunidades de aprendizajes mediante la lectura compartida entre niños y adultos.

¿Por qué desarrollar habilidades de comprensión oral a través de la literatura infantil?

Según Colomer (2005) existen diversas prácticas sociales que potencian la lectura en los niños y niñas desde su nacimiento. El primer contacto es a través de la oralidad y desde ahí comienzan a relacionarse con la literatura infantil a través de distintos canales sensoriales en actividades propiciadas por los adultos. La autora, además, plantea que la evolución de los intereses y capacidades que tienen los pequeños es excepcionalmente rápida en sus primeros años de vida y su progreso se sintetiza en:

- La adquisición de sistemas de símbolos en los primeros años de vida. “Los libros ayudan a saber que las imágenes y las palabras son representaciones del mundo de la experiencia” (p.70) por lo que la exploración de imágenes les permite identificar y comprender a medida que escuchan el relato.
- Desarrollo de la conciencia narrativa: reconoce que las historias son un modo de comunicación, donde el niño o niña puede identificar que ocurre y de quién hablamos a través de la comprensión oral. Según la misma autora, adquieren el esquema narrativo y el desarrollo de las expectativas sobre los personajes.
- Ampliación de las experiencias: los libros ofrecen la confirmación del mundo que también es necesaria la literatura que expande su imaginación y habilidades perceptivas más allá de sus límites actuales. De acuerdo con la autora, cuando los niños y niñas comienzan a interesarse por el origen de las cosas, comienzan a cuestionarse. “Sólo cuando las historias han emergido como la conciencia de la ficción, los niños pueden comenzar a utilizarlas para explorar el mundo tal cual podría ser”. (p.77)
- Continúa construcción del sentido: “la literatura permite ser otro, sin dejar de ser uno mismo” p.82) por lo que el niño o niña puede desarrollar la empatía a través de las vivencias de los personajes, relacionar su propia vida con lo ocurrido en el cuento, inferir motivos por los que ocurren acciones en base a sus propias experiencias entre otras cosas.

En síntesis y a partir de lo planteado por la autora, se puede concluir que los libros permiten ajustarse a las capacidades del lector y ayudarles a progresar generando un hábito lector, logrando que los niños y niñas sientan interés y participen activamente en la lectura. Esto se puede lograr al potenciar en los estudiantes las habilidades necesarias que le permitan acercarse a los libros y valorar la literatura infantil, pues la lectura es una importante herramienta que logra que la comprensión oral se produzca desde el inicio, para que progrese la capacidad de construir sentido a través de las vías señaladas.

Otro punto importante a considerar al momento de enfrentar la lectura dentro del aula es no leer solo con el fin de cumplir con lo planteado por los programas curriculares, en pocas palabras, no leer por leer pues, según lo planteado por Andruetto (2014) no solo leemos para lograr interpretar, sino para que los libros permitan que el texto afecte en el ser del lector de forma íntima, llevándolo por nuevos caminos de conocimientos con el riesgo de transformarlos. En esta línea, la autora manifiesta que la cantidad de libros leídos no es tan importante, aunque sí su diversidad, sino que la importancia radica en el cómo se lee y como se invita a otros a leer.

Junto a lo anterior, los cuentos pueden ser utilizados de manera transversal en muchas áreas del saber, ya sea pensamiento matemático, exploración del entorno natural y ciencias sociales, ya sea para iniciar las experiencias centradas en un tema determinado utilizándolos como un eje motivador, o como complemento de información, además de realizar secuencias de aprendizajes, entre otras cosas. Dentro de esta línea de observación Colomer (2014) postula que se puede iniciar una reflexión sobre la planificación escolar a partir de tres puntos específicos. En primer lugar, la necesidad de proporcionar a los alumnos y alumnas un espacio habitado por los libros. En segundo lugar, la validación de que existen ciertas formas de organizar los aprendizajes que favorecen la presencia de la lectura. Y, en tercer lugar, lo conveniente es planificar experiencias de lectura en la escuela, sin importar el área de estudio.

De esta forma y a partir de lo anteriormente planteado, se puede decir que la lectura es parte de la vida social y cultural de una comunidad, en otras palabras, “los niños que crecen en un entorno en el cual la lectura es un componente de la vida cotidiana y una experiencia compartida y apoyada por los adultos, aprenden a valorar este instrumento de comunicación y creación cultural y a utilizarlo de manera efectiva” (Villalón, Bedegral y Figueroa, 2008 p. 29).

1.2 Preguntas de investigación

Es así, como de acuerdo con la problemática descrita anteriormente, surge la siguiente pregunta de investigación:

Los niños y niñas que cursan transición II que se ven expuestos a experiencias de aprendizajes a través de la literatura infantil: ¿Pueden desarrollar la comprensión oral y el pensamiento inferencial?

1.3 Objetivos:

Para poder dar respuesta a la pregunta planteada anteriormente, se presentan los objetivos específicos que guiarán esta investigación-acción:

1. Implementar experiencias de aprendizajes para desarrollar habilidades de comprensión oral y pensamiento inferencial en niños y niñas de nivel transición II.
2. Analizar el impacto de las experiencias de aprendizajes aplicadas las cuales promueven las habilidades de comprensión oral y pensamiento inferencial.
3. Reflexionar sobre el impacto de la literatura infantil en el desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión oral.

1.4 Contextualización

El contexto dentro del cual nace el problema de investigación se identifica a partir de las observaciones e interacciones que se dan como estudiantes en práctica del nivel transición II, en dos establecimientos educacionales. Por una parte, se encuentra el Colegio Brígida Walker ubicado en la comuna de Ñuñoa, el cual, como lo establece el Proyecto Educativo Institucional (PEI), tiene como sello principal la interculturalidad, donde un gran porcentaje de sus estudiantes son migrantes. Es un complejo educativo con dependencia municipal y con un alto índice de vulnerabilidad. Es importante mencionar que, según lo establecido por el PEI, uno de los objetivos establecidos por el establecimiento es promover el conocimiento, respeto y valoración de la identidad cultural, así como la apertura a la diversidad cultural en el mundo, en un marco de respeto mutuo.

El nivel intervenido está compuesto por 30 niños y niñas, de los cuales 8 cuentan con apoyo fonoaudiológico por Trastornos específicos del lenguaje (TEL) y uno se encuentra en observación para identificar si padece Trastorno del espectro autista (TEA). Generalmente son dos adultos por sala, educadora y asistente, pero durante la semana y bloques determinados realizan actividades la educadora diferencial o la fonoaudióloga, por lo que en esas ocasiones hay tres adultos en el aula.

Por su parte, el Colegio arzobispo Crescente Errázuriz, se encuentra ubicado en la comuna de Puente Alto, con dependencia particular subvencionado, perteneciente a Fundación Belén Educa y su labor educativa está orientada a entregar una educación de calidad a niños, niñas y jóvenes de sectores más vulnerables

En cuanto al nivel en el cual se realizará la investigación, se encuentra compuesto por 38 alumnos/as de los cuales 5 se encuentran en el programa de integración escolar por Trastornos específicos del lenguaje (TEL) y Trastorno del espectro autista (TEA).

El problema de investigación se desprende en ambos establecimientos de la educación en línea debido a las condiciones sanitarias provocadas por el Covid 19. Como efecto de esto, los niños y niñas se conectaban a una plataforma virtual diariamente para tener sus clases, por lo que los aprendizajes se vieron afectados. Dado que, muchas de las experiencias de aprendizajes elaboradas por educadoras de los niveles carecen de experiencias de aprendizajes que trabajan y potencian la comprensión oral y permitan el

desarrollo de habilidades del pensamiento inferencial. De esta manera queda en evidencia los desafíos que deben enfrentar los agentes educativos para generar una buena educación. Algunos de los desafíos a enfrentar, son la elaboración de experiencias de aprendizajes significativas que trabajen la comprensión oral a través del uso de estrategias mediadas por la educadora, tales como el uso de diversos tipos de preguntas, la realización de predicciones e inferencias. Además de brindar espacios de conversación en torno a lo leído en el cual niños y niñas puedan expresar sus opiniones e inquietudes, otorgando un rol activo y protagonista a niños y niñas.

Los factores que dejaron en evidencia la problemática presentada con anterioridad fueron observados durante las experiencias de aprendizaje, específicamente a partir del actuar de los adultos a cargo del aula, quienes, al enfrentar experiencias asociadas a la lectura y la comprensión oral en niños y niñas, no implementaban estrategias que potenciarán las habilidades a la base de esto. Esto se evidenció, por ejemplo, en la ausencia de preguntas de comprensión durante la lectura, posibilidad de hacer predicciones, o espacios para generar conversaciones literarias favorables para el aprendizaje y desarrollo de la comprensión oral y pensamiento inferencial. Esto dificulta que los niños y niñas puedan participar activamente de la lectura.

Al acceder a las planificaciones se pudo observar que la educadora del Colegio Anexo Brígida Walker, no intenta potenciar las habilidades de los niños y niñas pues no se les da espacio para que analicen y juzguen situaciones, dar su opinión o resolver problemas. Por ejemplo, para una planificación la educadora utilizó el cuento “Filipo se enoja” y describe la actividad de la siguiente manera:

“A través de la escucha atenta del cuento, y al realizar un dibujo, relatarán la importancia que es lo que sentimos en nuestro interior (pena, rabia, alegría, miedo, sorpresa u otra emoción) para poder ayudarnos a sentirnos mejor, más cómodos y a gusto. Para finalizar jugaremos con la ruleta de emociones” (Anexo 3)

Cuando esta experiencia se llevó a cabo solo se leyó el cuento y se realizaron las preguntas que venían anexadas al cuento, las cuales tenían como objetivo que los niños

y niñas reflexionen sobre sus emociones, pero solo eran preguntas cerradas. Sin embargo, la educadora hizo las mismas preguntas a todos los niños y niñas, uno a la vez, sin generar una conversación literaria, lo cual impidió que los niños y niñas interactúan entre ellos o pudieran reflexionar sobre sus emociones y entender, hacen inferencias según las ilustraciones del cuento, hacer preguntas, opinar, entre otras cosas.

Este tipo de conductas se repiten constantemente cuando se realiza la lectura de cuentos, ya que no se incorporan preguntas que promuevan la comprensión oral y el pensamiento inferencial. La educadora sólo realiza preguntas literales, donde solo una respuesta es considerada correcta, generalmente es de una sola palabra y tiende a repetirse entre los niños y niñas, situación que, además no favorece ni potencia una conversación literaria.

Otro aspecto importante es que, durante una reunión con los apoderados, la mamá de una niña pidió la palabra y dijo que su hija le pidió que hablará con la profesora porque ella nunca respondía las preguntas o siempre la dejaban para el final. Varios de los presentes agregaron que sus hijos e hijas se frustran mucho cuando otro estudiante no respetaba los turnos y respondía la pregunta dirigida a él o ella o no alcanza a responder porque terminaba el bloque y deben ir al recreo. Este tipo de conducta se ha evidenciado durante las experiencias pues en una ocasión una niña se puso a llorar porque alguien respondió su pregunta, por que pocas veces era su turno y le quitaron esa posibilidad.

Finalmente, durante las experiencias nunca se le realizan preguntas a los niños y niñas relacionadas con su aprendizaje, que activan conocimientos previos o que permitan conocer si tienen dificultades con alguna actividad y como no se brindan estos espacios los párvulos no realizan comentarios sobre ello, a veces hacen comentarios sobre si le gusto la actividad cuando se utiliza una plataforma interactiva o comentan que alguna tarea es difícil, pero la educadora no les pregunta porque la considera es difícil, cuáles son las causas de esa dificultad y tampoco realiza mediaciones para potenciar dicho aprendizaje.

En cuanto a las planificaciones del Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz, se puede decir que en ellas se describe lo que se espera de los niños y niñas en la experiencia del cuento como:

“Preguntar ¿Cuál es la emoción que más has sentido estos últimos días?, invitarlos a usar su emociómetro y permitir las respuestas y luego modelar en función de la emoción y su nivel” (Anexo 8)

En la práctica, se les leyó un caso del inspector Dirilo de Susanna Isern, el cual habla acerca de las emociones. Luego la educadora les realizó la pregunta ¿Cuál es la emoción que más has sentido estos últimos días? realizando esta pregunta se pretendía profundizar en las respuestas de los estudiantes. Los niños y niñas mostraron su emociómetro a la cámara y solo 5 niños/as pudieron hablar y comentar su emoción, pero solo uno pudo decir el porqué de esta, los otros no supieron responder, sólo decían porque sí o quedaban en silencio. Para finalizar todos los niños y niñas debían dibujar su emoción, el cual nuevamente debían mostrar en cámara, pero no se le preguntó a nadie más por su emoción y dibujo, de esta manera este fue un momento que se hubiera aprovechado para que otro estudiante pudiera participar de la actividad y comentar lo que sentía, pero el tiempo era escaso y no se realizó.

Con respecto a lo mencionado, no siempre la educadora realiza preguntas para profundizar, por lo tanto, niños y niñas no estaban acostumbrados a analizar, en este caso, por qué se sienten así. Además, hay estudiantes que levantan sus manos para participar y estos no son tomados en cuenta y se puede ver en sus rostros su enojo y frustración.

En cuanto a la urgencia de este problema es preciso señalar que el objetivo principal del colegio es que niños y niñas puedan leer desde este nivel, por lo tanto, la mayor parte de las actividades y experiencias planificadas buscan el desarrollo de habilidades de decodificación. De esta manera los momentos de lectura compartida son escasas (cada 15 días) y estas instancias no son bien aprovechadas para trabajar el desarrollo de habilidades de comprensión oral, como la realización de preguntas pertinentes para una mejor comprensión, trabajar vocabulario, brindar momentos de intervención de los estudiantes, ya sea opinando de un tema en particular, contar alguna vivencia ligada al mismo texto leído, reflexionar y dialogar con el resto de sus compañeros o trabajar predicciones y/o inferencias de un texto.

Este problema, es recurrente pues, en el colegio Brígida Walker la asignatura por horario es una vez a la semana, por lo que se ha podido observar este problema semanalmente, además las planificaciones siempre están diseñadas de la misma forma, dando a entender que solo se lee por leer, pues los niños y niñas no responden preguntas abiertas, no se generan conversaciones acordes a la lectura, entre otras cosas (anexos 1, 2, 3 y 4). En el caso del Colegio Arzobispo Crescente Errazuriz, la lectura de cuentos y otros tipo de textos literarios no se realiza con frecuencia, pues su foco principal es que niños y niñas logren leer, pero mediante el uso de otras metodologías como el reconocimiento del alfabeto, vocales, entre otras. Por lo tanto, el problema se acentúa aún más, pues niños y niñas no están acostumbrados a responder preguntas relacionadas con la comprensión oral de textos literarios.

Finalmente, se considera que esta problemática y su resolución, se encuentra en el quehacer del equipo docente, pues planificar experiencias que generen espacios para la conversación y la implementación de preguntas más desafiantes, con el fin de que comprendan la importancia de los aprendizajes asociados a la comprensión oral, desarrollo de pensamientos y la potenciación del vocabulario provocarán que niños y niñas puedan responder de manera más completa, viéndose favorecido el desarrollo de las habilidades reflexivas y de inferencia. Sin duda esto permitirá el inicio de conversaciones literarias entre los mismos estudiantes y con la educadora, mediante sus comentarios, anécdotas y el planteamiento de preguntas.

1.5 Justificación de la investigación y viabilidad

A partir de los antecedentes revisados anteriormente, se hace indispensable abordar el problema planteado pues al hacerlo, se logrará una participación más activa de los niños y niñas en las experiencias de lectura, a su vez podrán dar a conocer sus opiniones y creencias sobre los temas a tratar, tendrán espacios que le brinden la oportunidad de cuestionarse, realizar preguntas, interactuar con sus compañeros y compañeras y poder ampliar su concepción del entorno y de sí mismos/as.

A través de las B CEP (2018) se puede comprender la importancia del desarrollo y la potenciación del lenguaje oral, ya que este favorece el desarrollo cognitivo y social. Es por esta razón que la comprensión oral es relevante y necesita ser trabajada y

desarrollada, pues es una herramienta que permite facilitar el aprendizaje de niños y niñas, ya sea para comprender el entorno que los rodea, como también facilita la interacción con otros.

A su vez y al igual como señalan Strasser y Vergara (2016) existen diversas investigaciones y estudios, desarrollados durante los últimos 30 años, que han mostrado que compartir libros con niños y niñas pequeños es una herramienta tremendamente potente para mejorar su lenguaje. Los libros ayudan a estimular el lenguaje oral, el cual se desarrolla hablando, escuchando o conversando, por lo que el hecho de compartir un libro con un adulto tiende a producir en los infantes interacciones lingüísticas que sabemos, son positivas para su desarrollo.

La lectura de cuentos, además de desarrollar habilidades críticas y reflexivas, potencia significativamente el lenguaje y comprensión oral, donde los padres, madres, niños y niñas ayudan a lograr este desarrollo. Además, influyen diferentes factores que se asocian a su experiencia lingüística, como cantidad de libros en el hogar, cantidad de palabras escuchadas, modelos de adultos que leen, exposición y manipulación de libros, entre otras.

Además, los temas que se tratan en este problema se pueden aplicar en otras áreas, como matemáticas, naturaleza, ciencias sociales entre otros, donde también se deben generar espacios para que los niños y niñas activen sus conocimientos previos, hagan conexiones, se cuestionen, resuelvan problemas y generen aprendizajes significativos.

Es preciso mencionar que no todos los niños y niñas tienen la oportunidad de gozar de una lectura compartida o de interactuar con libros y otros textos, por lo cual se ven privados de estas experiencias lingüísticas. Según Espinosa y Rosas (2019) se da mayormente este fenómeno en las familias más vulnerables, pertenecientes a un nivel socioeconómico más bajo. El que tengan menos oportunidades de interacción a nivel lingüístico y pocas experiencias relacionadas con el habla y la lectura compartida con adultos, incidirá, según Walter, Greenwood y Hart (2016 mencionado por Espinosa y Rosas, 2019) “(..) en sus habilidades de vocabulario y comprensión oral, y posteriormente afecta de manera negativa el proceso de adquisición de la lectura y el desempeño académico” (pág.29). Por lo tanto, se hace necesario que niños y niñas en jardines y colegios, siendo su ambiente más cercano, vivan experiencias que permitan

el desarrollo oral y lingüístico, de esta manera lograr compensar las brechas que se dan por las diferencias socioeconómicas entre las familias.

La importancia de las experiencias lingüísticas, en niños y niñas de 5 a 6 años, como es la lectura de cuentos, permite promover el desarrollo cognitivo, como lo propone Nelson en su modelo evolutivo (1996, citado por Borzone, 2005), la narración y la re-narración de cuentos favorece las operaciones cognitivas complejas, como el establecer relaciones, la realización de inferencias y la jerarquización de la información. “En este sentido, la lectura de cuentos contribuiría a la conformación de un formato narrativo en la memoria o esquema que le permite al niño organizar la información en un todo coherente” (p.194). De esta manera la lectura de un cuento es una experiencia para el goce, pero también si esta se planifica de manera adecuada, será una experiencia que aporte al aprendizaje y desarrollo integral de niños y niñas.

En consecuencia, es necesaria la intervención en niños y niñas de ambos colegios, propiciando las experiencias lingüísticas de manera planificada mediante la lectura de cuentos, potenciación de vocabulario y diferentes tipos de preguntas. De esta manera favorecer el desarrollo y fortaleciendo su comprensión oral y el pensamiento inferencial, y así, en definitiva, su desarrollo cognitivo.

Por ende, la investigación cumple con la característica de ser viable, pues es un proyecto que puede llevarse a cabo con éxito, porque el espacio de la lectura está en el establecimiento y forma parte de la rutina de los niños y niñas, lo que favorece su ejecución, especialmente si se planifica de forma correcta y se cuenta con el apoyo del equipo pedagógico del aula.

Asimismo, en los centros de práctica se han brindado los espacios adecuados para realizar las intervenciones. El equipo pedagógico del nivel tiene buena disposición para llevarlo a cabo y las educadoras en formación cuentan con las herramientas necesarias para desarrollarlo, pues tienen las competencias imprescindibles dentro de los saberes pedagógicos y disciplinares relacionados con la creación de experiencias pertinentes para el desarrollo de las habilidades que se pretenden potenciar, cumpliendo con los objetivos presentes en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia.

2. Capítulo II Marco Teórico-conceptual

Para una mejor comprensión del problema planteado, se abordarán los principales conceptos asociados con la temática de estudio, destacando la importancia e impacto de estos para el desarrollo y aprendizaje de los niños y niñas. Además, se revisarán algunas estrategias que permitan desarrollar la comprensión oral, el pensamiento inferencial a través de diferentes tipos de preguntas.

2.1 Desarrollo de la comprensión oral en la primera infancia

En palabras sencillas, y según lo planteado por Cuevas, Núñez, Rodríguez y Gonzales (2002) la comprensión oral es la capacidad para entender y extraer significados de los diferentes estímulos auditivos presentados. Anteriormente se explicó que el primer contacto que tienen los niños y niñas con los libros es a través de la oralidad, por lo que su desarrollo es el primer progreso de los futuros lectores.

Según Pastor (2009) la comprensión oral es, además, el resultado de la interacción que se presentan en las diferentes fuentes de información, en las que está presente la acústica, el conocimiento lingüístico, la percepción que tienen los niños y niñas sobre el mundo y el contexto “cualquier información a su disposición que les parezca relevante para ayudarles a interpretar lo que el hablante está diciendo” (p.2) y así poder construir su propio significado del texto.

Por su parte, Malder y De Mier (2018) plantean que en las narraciones orales se observa desde temprana edad que los niños y niñas procesan inferencias, identifican relaciones entre eventos y establecen conexiones coherentes. Asimismo, las autoras señalan que los párvulos de entre 4 y 5 años tienen menor sensibilidad a la estructura causal entre episodios de una historia y recuperan sólo las relaciones causales que se dan dentro de un mismo episodio, además tienden a olvidar las intenciones y metas de los personajes.

Para comprender las palabras e ideas expresadas en un relato, es necesario relacionarlos entre sí, para poder crear una representación coherente de la historia ya que " las conexiones entre las ideas están expresadas de manera más o menos explícita en el discurso" (Muñoz y Andwandler, 2011, p.28). Por lo tanto, para poder hacer inferencias de forma correcta es de gran importancia comprender las ideas expresadas en la historia. " La habilidad de niños y niñas para ejecutar esta operación depende en parte de las oportunidades que hayan tenido de escuchar historias, explicaciones y descripciones". (Muñoz y Andwandler, 2011 p.28) que les permitan ir desarrollando paulatinamente esta habilidad. Por lo tanto, para lograr el desarrollo de las habilidades de comprensión oral las diferentes experiencias que los niños y niñas tienen en situaciones en las que los adultos guían la construcción de aprendizaje cumplen un rol fundamental.

Según la Subsecretaría de Educación Parvularia (2019) los niños y niñas en nivel de transición, ya conocen la estructura lingüística de su lengua, es decir, cómo se ordenan las palabras al momento de expresarse. Pueden percibir intuitivamente que el lenguaje es funcional y que pueden usarlo para obtener cosas, hacerse de amigos, reclamar, afirmar, solicitar, prometer, averiguar sobre los objetos y crear mundos imaginarios a través de fantasías o juegos sociodramáticos. Asimismo, van mejorando en pronunciación, nivel de vocabulario, sintaxis y pueden usar el lenguaje en las distintas situaciones comunicativas. Es importante mencionar que dentro de la comprensión oral existen diferentes factores que afectan en la adquisición de este conocimiento, por lo que, los docentes son los encargados de generar y potenciar aprendizajes en el aula ya que deben conocerlos y abordarlos dentro de sus planificaciones y experiencias.

En relación a esto, las B CEP (2018) proponen que los niños y niñas de nivel transición deben "comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones" (p. 72), esto implica que mediante la atención al relato, se realicen conexiones tanto con la información aportada por el texto escuchado como también con sus conocimientos previos, de esta manera sean capaces de narrar con sus propias palabras, describir situaciones, predecir e inferir situaciones ocurridas en textos tanto literarios como no literarios. Por lo tanto, el rol del docente en la potenciación de estas

habilidades es fundamental, así como lo indica el MBEEP (2019), la educadora debe tener claridad frente a la decisiva influencia de las experiencias tempranas dentro del desarrollo y aprendizaje de los niños y las niñas. Así también la importancia de una educación de calidad, que les permita desplegar lo más plenamente posible sus potencialidades, a través de intervenciones educativas oportunas y pertinentes.

2.1.1 Factores que afectan la comprensión oral:

El principal factor que afecta la comprensión oral son las funciones ejecutivas, las cuales deben estar siempre presentes en el programa de enseñanza.

Las funciones ejecutivas son habilidades cognitivas que involucran el control de la atención y el comportamiento, según Malder y De Mier (2018) están relacionadas de forma directa con el éxito escolar y el desarrollo integral. Están compuestas por el control inhibitorio, la memoria verbal y visoespacial y la fluidez cognitiva. Diamond (2013) plantea un modelo en el cual sitúa a la planificación como un componente superior que necesita de los componentes principales para desarrollarse. Por lo que el control inhibitorio permite mantener el foco de atención y que no se produzcan respuestas automáticas que no están relacionadas con la tarea que se está desarrollando. La Memoria de trabajo tanto verbal como visoespacial es una habilidad de capacidad limitada que permite realizar operaciones sobre representaciones mentales. La Flexibilidad Cognitiva es la habilidad para cambiar de perspectivas y seleccionar estrategias que se ajusten a las demandas y cambios externos. Por lo tanto, la planificación permite establecer los pasos sucesivos para llevar adelante una acción enfocada en la meta y es crucial en los procesos de comprensión oral.

Todo lo anteriormente descrito se relaciona con la comprensión oral y el pensamiento inferencial, ya que, la educadora o el adulto a cargo debe tener en consideración estos aspectos a la hora de planificar y desarrollar una experiencia y abordar diferentes estrategias que permitan mantener la atención de los niños y niñas en la lectura, que hagan representaciones mentales y sepan expresarlas oralmente, que cambien de perspectivas y realicen conexiones entre otras cosas.

2.1.2 Rol del vocabulario en la comprensión oral

El vocabulario cumple un rol fundamental dentro de la comprensión oral, pues acceder al significado de las palabras permite comprender los textos de mejor manera, “conocer más palabras, y conocerlas bien, no solamente afecta nuestra comprensión del texto escrito, sino también nuestra comprensión del lenguaje oral” (Muñoz y Andwandler, 2011, p.15).

A su vez, las autoras citadas anteriormente, también señalan que la cantidad de palabras que conoce una persona es un importante factor en la capacidad de expresar lo que piensa, siente y quiere, como también en la habilidad de comprender lo que piensan sienten y quieren los demás.

Hoff (2003) plantea que el vocabulario se desarrolla desde el primer año de vida, donde la participación de los niños y las niñas con los adultos que los rodean en actividades significativas que involucran el lenguaje son de gran importancia para potenciar dicho desarrollo.

Asimismo, Muñoz y Andwandler (2011) postulan que, en su mayoría, las palabras que componen el vocabulario de un individuo son aprendidas incidentalmente, por lo tanto, el aprendizaje de una nueva palabra en niños o niñas ocurre sin que un adulto la enseñe o planee enseñarla. Sin embargo, para acceder al conocimiento del currículum escolar, es necesario intencionar el aprendizaje del vocabulario, pues los y las estudiantes tienen constantemente disciplinas como las matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y literatura por lo que deben conocer diferentes significados de palabras que no forman parte de su cotidianidad, “es necesario manejar en forma competente ciertas palabras que no forman parte del lenguaje cotidiano al que niños y niñas se ven expuestos en el hogar o con sus amistades” (p.17).

Beck, McKeown y Kucan (2008) han hecho una distinción sobre los diferentes niveles de palabras dentro de la enseñanza del lenguaje:

- Nivel 1: Son aquellas que aparecen en una conversación cotidiana. Son aprendidas incidentalmente por la mayoría de los niños y niñas, por lo tanto, no necesitan ser enseñadas, por ejemplo: leche, zapato, etc.

- Nivel 2: estas palabras son relativamente raras en una conversación cotidiana, pero aparecen de forma común en los textos escolares. Este tipo de palabras ayudan a los estudiantes a adquirir nuevos conocimientos. Un ejemplo de este tipo de palabra es expresar.
- Nivel 3: Son muy poco frecuentes, solo se utilizan para hablar de temas específicos o discutir temas avanzados. Un ejemplo de ello es la palabra imperio.

Para potenciar el vocabulario, es necesario enseñar palabras de nivel 2 de forma directa “las que les ayudarán a aprender del currículum y a expresarse con mayor precisión” (Muñoz y Andwandler, 2011, p.20).

Como se mencionó anteriormente, el conocimiento del vocabulario se relaciona fuertemente con la comprensión oral, pero existen algunos factores que afectan en la destreza de la adquisición del vocabulario y en la comprensión de textos entre ellos se encuentra la brecha socioeconómica creciente. Hirsch (2017) plantea que diversos estudios han mostrado que los hogares de escasos recursos exponen a los niños menores a mucho menos palabras y a estructuras de oración mucho más simples que los hogares de clase media, por lo que hay una importante cantidad de alumnos que se encuentran más atrasados con la adquisición de palabras nuevas y la ventaja inicial que tienen algunos alumnos se puede convertir en una mucho mayor si no se actúa de la forma adecuada. Según los expertos un lector debe conocer al menos el 90% de las palabras presentes en un texto “Conocer ese porcentaje de palabras le permite al lector captar la idea principal de lo que se está diciendo y, por consiguiente, adivinar correctamente lo que las palabras desconocidas probablemente significan” (p. 238)

Por lo tanto, para que la comprensión oral ocurra, debemos estar al tanto de cómo se está desarrollando el vocabulario de los niños y niñas, observar cuales son los que necesitan potenciar esta habilidad e incluir el trabajo de vocabulario dentro de las lecturas. Lo que además nos ayudará a potenciar las inferencias y predicciones frente a palabras y conceptos nuevos, pues el pensamiento inferencial permite desarrollar diferentes niveles de comprensión lectora y apropiarse de nuevos significados, lo cual será explicado en el siguiente punto.

2.2 Pensamiento Inferencial

El pensamiento inferencial se ubica dentro de las habilidades del pensamiento. Gil y Flórez (2011) en su estudio lo definen como la capacidad para identificar los mensajes implícitos presentes en un discurso o evento, en este caso dentro de la lectura, incluyendo el razonamiento y la presuposición. Por lo tanto, una inferencia es la conclusión que se da a partir de la unión de las pautas lingüísticas, las experiencias en el contacto con los contextos y los sucesos que ofrece el mundo. Para ello la unión de conocimientos previos con los adquiridos recientemente juega un rol fundamental, pues la inferencia nace desde un conocimiento previo en respuesta a un mensaje proveniente del entorno, lo que sería el nuevo conocimiento.

Esto permite, además, relacionar experiencias personales y establecer conexiones, desarrollando habilidades reflexivas. Según Sánchez, León y García (2015) se puede entender como capacidad reflexiva, al conjunto de funciones psíquicas que permiten identificar y comprender los estados mentales propios y de los demás. Esto permite la interpretación de intenciones, deseos, sentimientos y creencias propias y ajenas a través de un mecanismo representacional e inferencial. Se puede definir como una capacidad compleja que permite que el ser humano distinga diferentes realidades a través de la predicción y explicación de conductas propias y de su entorno.

Es importante mencionar que la atención de los niños y niñas de Educación Parvularia es variada y muchas veces no es suficiente para que ellos y ellas logren hacer relaciones por sí solos, más aún si no han trabajado con anterioridad, por lo que necesitan el apoyo de adultos y una correcta mediación. Según Muñoz y Andwandler (2011) esto ocurre con más frecuencia en estudiantes que no tienen conocimientos previos o memoria de trabajo, por lo que son menos hábiles para establecer relaciones por su cuenta.

Es importante mencionar que existen muchos tipos de inferencias, los cuales, según Gil y Flórez (2011), responden de acuerdo con la complejidad de la situación y la necesidad en la que estas se activen, otorgándoles una función dentro de la comprensión de escenas, los cuales, además, permiten que el lector realice diferentes niveles de procesamiento. Dentro de los tipos de inferencias se encuentran:

- ✓ Locales o cohesivas: que conectan información que ocurre durante el procesamiento, como significado de palabras o asignación de roles determinados agentes, objetos, lugares o tiempos.
- ✓ Globales o coherentes: que determina el argumento central del texto, razones que motivan a ciertas acciones, valoración de acciones emocionales
- ✓ Complementarias: determinan consecuencias, inferir sobre elementos utilizados para el desarrollo de una acción, realizar predicciones, relacionar inferencias sobre temas no centrales, las emociones que experimenta el espectador y cuáles son las intenciones del autor

En relación con el pensamiento inferencial en niños y niñas de niveles iniciales, de acuerdo a algunos autores se esperan algunos comportamientos que permitan desarrollar esta habilidad. Entre ellos se destacan Ordoñez y Del valle (2018) quienes postulan que, los niños en nivel de transición pueden lograr un pensamiento inferencial atribuyendo conocimientos a otros (personas, objetos o personas ficticios) en base a las propias creencias que ellos tienen o que logran realizar en relación con fenómenos o hechos físicos.

Otro aspecto importante, según lo planteado por Muñoz y Anwandler (2011), es que niños y niñas que escuchan a los adultos hacer relaciones entre ideas y eventos, aprenden a hacerlo por ellos mismos. Por lo que, las conversaciones que exponen a los niños y niñas a las inferencias son muy significativas para su aprendizaje pues logran que ellos y ellas, por sí mismos, comenten en voz alta, haga conexiones y realicen preguntas con el fin de conectar sus ideas en base a una película, libro o una explicación. Por lo tanto, tal como lo menciona la Subsecretaría de Educación Parvularia (2019) tanto el lenguaje oral como la comprensión oral, se vinculan pues, su desarrollo comienza desde la aparición de las primeras palabras alrededor del año de vida y de las interacciones con otros, por lo tanto, es fundamental que las experiencias de tipo lingüísticas estén presentes en la vida de los niños y niñas desde sus primeros años de vida.

Existen diversas investigaciones que aseguran que niños y niñas desarrollan competencias inferenciales desde muy temprana edad, al igual que la comprensión socioafectiva. Esto se da de acuerdo a lo que menciona Duque y Vera (2010), en el cual “los hallazgos indican que los niños identifican las reacciones emocionales de los personajes usando, de manera selectiva, inferencias basadas en la explicación, y que existe un nivel evolutivo en la comprensión de emociones y el desarrollo de las inferencias” (p.25). Por lo tanto, los niños y niñas reconocen las emociones básicas, tales como: felicidad, tristeza, ira, miedo, asco. Tal como lo menciona Harris (1992 descrito por Marmolejo y Jiménez 2006) esto surge mediante la imaginación de los niños, la conciencia de sus estados mentales y la proyección de estos hacia los demás y esto se logra por medio de los juegos simbólicos que niños y niñas comienzan a experimentar en sus primeros años de vida.

2.2.1 Niveles de procesamiento inferencial

Tanto el desarrollo de la comprensión oral como el del pensamiento inferencial son procedimientos complejos donde la lectura puede ser una importante herramienta para poder conectar el desarrollo de estas habilidades, en otras palabras, “leer es recuperar el significado de cada palabra y relacionarlo con el de las palabras anteriores y posteriores para emitir mensajes” (Durán, 2019, p.372) donde se deben tomar en cuenta los roles que cumple el autor, el lector y los diferentes pensamientos y puntos de vista.

Existen distintos niveles de procesamiento inferencial que le entregan a esta habilidad la capacidad de relacionar el significado explícito que tiene el mensaje por sus características de contenido. Según Gil y Flórez (2011) esto ocurre dependiendo del conocimiento previo que se tenga sobre el mensaje, ya sea contextual o situacional. “Esto hace que se llegue a la construcción de inferencias por medio del entrelazamiento de dos habilidades, la primera hace uso de habilidades cognitivas y la segunda hace uso de habilidades lingüísticas” (Gil y Flórez, 2011, p.108).

Dentro de estos niveles de procesamiento, según lo planteado por Gil y Flórez (2011) se encuentran:

- Nivel Referencial: es un nivel de cohesión lingüística, explicitan más si cabe la relación que se establece entre diferentes términos lingüísticos que responden a la asociación de significantes y significados.
- Nivel Puente: son automáticas, obligatorias o necesarias, manejan un nivel proposicional básico basado en el texto. Reciben este nombre porque establecen una conexión entre dos eventos o proposiciones.
- Nivel Elaborativo: no son automáticas, son opcionales. Aportan nueva información con base en el conocimiento previo. “Se llaman así porque necesitan de una suposición en donde no se tienen explícitos en el texto, sino que todos los eventos se utilizan para sacar una conclusión y se extraen a partir de la misma” (Gil y Flores, 2011, p.108). Requiere un alto grado de interpretación.

Los niveles de inferencias mencionados son aquellos que se esperan que se comiencen a desarrollar desde los 3 años de vida de niños y niñas. El desarrollo de cada uno de estos niveles se encuentra vinculados a la exposición que niños y niñas tiene a la lectura y a la interacción a partir de esta mediante la escucha atenta, preguntas en torno a la historia, al relato que niños y niñas pueden crear mediante la visualización de las imágenes, entre otras. pueden contribuir al desarrollo de la comprensión oral y la adquisición de palabras nuevas lo que facilita el desarrollo de las inferencias.

El desarrollo de los niveles de inferencias al ser parte de las habilidades del pensamiento, dependen de las etapas del desarrollo, pero además también el desarrollo de esta habilidad depende de los aprendizajes obtenidos de acuerdo con las diversas experiencias lingüísticas a la que un individuo pueda estar expuesto (Gil y Flores,2011).

Estas diversas experiencias lingüísticas deben estar propiciadas por diferentes factores, ya sea dentro o fuera del aula, las cuales serán explicadas en el siguiente apartado.

Factores y prácticas asociadas al desarrollo de la comprensión oral y el pensamiento inferencial

Debido al contexto actual, la educación ha tenido que enfrentarse a varios problemas que requieren de una respuesta inmediata y pese a que sabemos que los agentes educativos hacen su mejor esfuerzo por mejorar y responder a las necesidades educativas y de aprendizaje de los niños y niñas aún queda mucho camino por recorrer y muchos nuevos desafíos a los que enfrentarse.

Centrándonos en el problema de aprendizaje establecido donde los estudiantes no desarrollan la comprensión oral y el pensamiento inferencia se pueden identificar que la educación se está centrando principalmente en los contenidos y no tiene un foco en el desarrollo de habilidades que le permitan conocer, explorar e involucrarse con dichos contenidos, lo que no permite la creación de aprendizajes significativos.

Para tener una mejor claridad de estas causas se explicarán los siguientes factores que influyen en la adquisición del desarrollo de la comprensión oral y habilidades de pensamiento inferencial

2.3 Importancia de los conocimientos previos y conexiones con el mundo de los niños y niñas para el desarrollo de la comprensión oral y el pensamiento inferencial

Según Durán (2019) para lograr la comprensión oral y desarrollar la inferencia es necesario usar este tipo de estrategias, donde los niños y niñas conecten lo que ya saben, es decir, sus conocimientos previos, con los nuevos aprendizajes. Estas conexiones se componen de habilidades, destrezas, técnicas o procedimientos con el fin de proporcionar en los niños y niñas una ayuda para que puedan construir sus propios aprendizajes. Junto a lo anterior, el autor citado, postula que la función del docente en la creación de aprendizajes significativos es de guiar para que el niño o niña pueda contrastar y relacionar el conocimiento previo con el nuevo. “Los procesos de construcción conjunta son los que se articulan alrededor de las estrategias de lectura donde el profesor proporciona herramientas y facilita la visión conjunta” (Durán, 2019. p373).

Por lo tanto, al integrar en las lecturas desde un inicio los conocimientos previos y vivencias de los estudiantes con la unión de los nuevos conocimientos, se logrará que el

niño o niña construya significados y sentidos propios porque “el aprendizaje significativo se sustenta en el descubrimiento que hace el aprendiz” (Rivera 2004, p48). Además, es importante que cada párvulo sea capaz de utilizar lo que aprende en nuevas situaciones y contextos.

Tal como lo menciona Rodríguez (2011), niños y niñas no comienzan su aprendizaje desde cero, como mentes en blanco, sino que cada experiencia y conocimiento está dotado de significado, por lo que todo lo que se aprende, si son explicitados y manipulados de manera adecuada, serán de provecho para la mejora del proceso de aprendizaje. Es así, como de acuerdo con la teoría del aprendizaje significativo propuesta por Ausubel (1976) mencionado por Rodríguez (2011), esto se entiende “como el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal” (p.32). Esto quiere decir, que existe una relación e interacción entre lo que se sabe y la nueva información aportada, pero aquello que lo diferencia de otro tipo de aprendizajes, es la predisposición de quien aprende hacia una nueva información y la forma en como esta se presenta. Es por esta razón, que el uso de lecturas de tipo infantil es esencial para lograr dichos aprendizajes significativo en niños y niñas en educación inicial, propiciando, de acuerdo a lo planteado por Alliende y Condemarín (1997), Quintero (1992) y Vannini (1995), citado por Escalante y Caldera (2008):

1. Amplía el horizonte intelectual y artístico de los niños, así como su universo social, afectivo, imaginativo y lingüístico.
2. Divierte y activa la curiosidad.
3. Estimula el desarrollo del pensamiento libre y creativo
4. Proporciona temas, motivos y detalles para nutrir su inspiración.
5. Ayuda a comprender el mundo en el que el lector vive y lo ayuda a enfrentarlo (pág.671)

Es importante además hacer énfasis en que el aprendizaje puede ser:

- ❖ Permanente: es un aprendizaje que dura a largo plazo, como el orden de las vocales o las letras del abecedario.

- ❖ Cambio: El aprendizaje implica un cambio cognitivo que se refleja en un cambio de conducta. Sin esos cambios no se produce el aprendizaje. Por eso antes de leer es importante preguntar de qué creen que se tratará el cuento y al finalizar preguntar si se trataba de lo que pensaban y que ellos mismos identifiquen ese cambio.
- ❖ Basado sobre la experiencia: El aprendizaje depende de la experiencia del niño o niña, por lo que es importante cómo se interpreta la situación.
- ❖ Se asocia a la transferencia: Es el efecto previo sobre el aprendizaje, sobre uno nuevo o sobre la resolución de problemas. Puede ser positiva, un conocimiento nuevo facilita el aprendizaje, negativa, un aprendizaje previo perjudica uno nuevo o neutral, cuando el aprendizaje previo no influye en la adquisición de un nuevo conocimiento.

Otro factor importante dentro del aprendizaje, además del aprendizaje significativo son las interacciones que generan los niños y niñas entre pares y con los adultos presentes, lo que se ha visto afectado durante la pandemia, pues la virtualidad impide que se realicen interacciones de calidad o los estudiantes solo interactúan con la educadora cuando ella realiza alguna pregunta. A continuación, se describe lo que es una interacción de calidad y algunas estrategias para potenciarlas.

2.4. Importancia de potenciar interacciones de calidad para promover la comprensión oral y el pensamiento inferencial

Como es bien sabido, los niños y niñas aprenden y se desarrollan a través de las interacciones que generan con los adultos y con sus pares, según lo planteado por Vigotsky (1986) las interacciones sociales son un vehículo para el desarrollo humano, pues permiten que los niños y niñas tengan acceso a la cultura, originando así significados compartidos que afectan la construcción de su propio conocimiento sobre el mundo.

Dentro de la Educación Parvularia, el rol de la educadora es de gran importancia pues debe ser mediadora de aprendizajes “el docente es puente para que la niña o niño

alcance niveles crecientes de aprendizaje, superiores a los que podrían lograr por sí solos” (Mineduc, 2018, p.114)

Dentro de la lectura, para potenciar las interacciones específicas, según Zimmerman (2009) la participación en diálogo es fundamental, tanto con los adultos como entre pares. Esto, además ha demostrado que los infantes amplían su lenguaje oral y, por ende, su vocabulario. Para lograr interacciones de calidad durante el cuento es importante que la educadora proponga interacciones orales de alta complejidad cognitiva donde el niño o niña pueda expresarse de diversas maneras, además de generar preguntas que inciten a elaborar su propio pensamiento.

Zimmerman (2009) además, plantea que este tipo de interacciones deben ocurrir tanto en su hogar, como en el aula. Por lo que es importante leerles muchos textos, contarles historias, brindarles espacios donde puedan expresarse y realizar intercambios orales. Para esto es muy importante que el lenguaje que utilice el adulto esté siempre en equilibrio, donde no sea ni tan simple, que no tenga nada que aprender, ni tan sofisticado, pues dificulta su entendimiento.

Dentro de estas interacciones específicas que deben darse dentro del aula para el desarrollo de la temática en estudio, diversos autores señalan la importancia del tipo de preguntas realizadas para potenciar las interacciones y la participación de los niños y niñas durante la lectura. Por lo tanto, es necesario que estas preguntas se planifiquen en función de las habilidades que se quieren desarrollar.

Este tipo de preguntas posibilitan distintos tipos de respuestas, además abren o cierran posibilidades. Según Stresser, Mendive y Barra (2017) existen diferentes formas de clasificar las preguntas, lo que permite pensar en nuevas preguntas dentro de una misma situación. A continuación, se describirán tres tipos de preguntas que las autoras anteriormente citadas han propuesto:

➤ Cerradas o abiertas:

Las preguntas cerradas admiten solo una respuesta correcta, la cual es, generalmente, de una sola palabra. Para responder esta pregunta no se requiere que la respuesta sea muy elaborada, y es fácil percibir si es correcta o incorrecta. En cambio,

las preguntas abiertas admiten una variedad de respuestas y requieren construir una o varias frases. Para iniciar este tipo de preguntas se requiere utilizar cómo, por qué o para qué.

➤ Literales o Inferenciales:

Las preguntas literales requieren recuperar información que está presente en el aquí y ahora, o fue entregada en forma explícita de parte de la educadora. Este tipo de pregunta además puede ser cerrada o abierta, dependiendo el tipo de respuesta que espera recibir la educadora.

En cambio, las preguntas inferenciales requieren usar el razonamiento inductivo para lograr hacer una suposición, inferencia o estimular un tipo de respuesta. No busca recuperar información presente en el texto, sino que usa el razonamiento para sacar una conclusión razonable. Dentro de la lectura de cuentos, se trata de preguntar acerca de motivaciones o acciones que no están descritas en el cuento.

➤ Explicativas o Descriptivas:

Cuando estamos frente a un fenómeno complejo, ya sea de naturaleza psicológica o física, las preguntas pueden solicitar que los niños y niñas describan o expliquen lo sucedido.

Es importante mencionar que las interacciones específicas en compañía de preguntas guía permite potenciar y abordar diferentes aspectos dentro del factor cognitivo y emocional. Según la agencia de calidad de educación (2020) este tipo de interacciones son clave para la contención emocional de los niños y niñas pues les permite aceptar su emoción, realizando preguntas y comentarios que lo hagan sentir escuchado y que sus sentimientos son válidos, verbalizar y poner en palabras lo que el estudiante siente enfatizando en el ¿por qué? y realizar diferentes actividades que le permitan sentirse más a gusto.

2.5 Aprendizaje del vocabulario en forma directa

Como se mencionó anteriormente, el aprendizaje del vocabulario puede ocurrir de forma incidental, es decir, sin que el adulto se proponga enseñar nuevas palabras en interacciones que involucren el lenguaje. Sin embargo, dentro de la educación parvularia el aprendizaje de vocabulario de forma directa cumple una función importante en el desarrollo de los niños y las niñas. Esta forma de aprendizaje, según Muñoz y Andwandler (2011), puede ser:

- Intencionado: el adulto tiene la intención de enseñar una nueva palabra.
- Explícito: el adulto declara que está enseñando una nueva palabra.
- Planificado: se escogen ciertas palabras y se crea una estrategia de pasos para enseñarlas.

Existen diferentes razones para motivar a las educadoras a enseñar palabras de forma directa, según Muñoz y Andwandler (2011) existen dos razones que son fundamentales. En primer lugar, es que, en la ausencia del aprendizaje directo, muchos niños y niñas no alcanzan a desarrollar un vocabulario necesario para tener éxito en la escuela, “si un individuo solo dispone del vocabulario que ha adquirido a través del aprendizaje incidental cotidiano, le faltarán palabras disciplinarias que son esenciales para comprender los contenidos y conocimientos impartidos en la escuela” (p.16).

En segundo lugar, es que la eficiencia del aprendizaje incidental es menor en niños y niñas que poseen vocabulario más reducido. Por lo tanto, mientras menos palabras conoce un niño, más lentamente aprende palabras nuevas en forma incidental, esto quiere decir que aquellos niños y niñas que tengan mayor conocimiento de vocabulario, al enfrentarse a nuevas palabras estos pueden deducir el significado de estas y comprenderlas, mediante el contexto en que se presentan. “La eficiencia con la que los seres humanos podemos inferir el significado de nuevas palabras a partir de los contextos donde las escuchamos aumenta a medida que nuestro vocabulario crece” (Muñoz y Andwandler, 2011, p.17).

Factores que considerar y herramientas a utilizar para superar la problemática

De acuerdo con la problemática planteada, existen diversas herramientas pedagógicas que permiten favorecer el aprendizaje de niños y niñas en cuanto al lenguaje oral, la comprensión lectora y el pensamiento inferencial. En este apartado se mencionará la importancia de la literatura y las estrategias a utilizar en beneficio del desarrollo de niños y niñas.

2.6 Beneficios de la literatura infantil para el desarrollo de la comprensión oral y el pensamiento inferencial

La literatura cumple diferentes roles dentro de la formación de los niños y niñas, especialmente en su construcción como individuo y como ser comunitario, con conciencia sobre su entorno y el de los demás, dado que la literatura es un recurso que favorece el desarrollo cognitivo y lingüístico, permitiendo la interacción del niño y niña con su ambiente.

Según Muñoz y Andwandler (2011) se han realizado diversas investigaciones en el ámbito de la educación y la psicología sobre los beneficios que tiene leerles a los niños

y niñas en la educación inicial para predecir sus aprendizajes en diversos ámbitos. El más evidente, y por lo tanto el más estudiado, ha sido el efecto positivo que tiene en el desarrollo lingüístico, así como también en su alfabetización inicial y emergente.

La literatura infantil es beneficiosa para el desarrollo del lenguaje pues este funciona como un regulador del pensamiento y de la comprensión con los otros mediante el desarrollo de vocabulario y otras habilidades que permite la interacción. Como lo menciona Hoyos (2015):

“El contacto del niño con la literatura supone una ampliación de situaciones en las que tendrá que hacer uso del dominio de estas habilidades lingüísticas y, a su vez, dar cuenta de sus afectos y pensamientos sobre nuevas situaciones que le sugieran los textos literarios. Si el lenguaje es una actividad social y la lectura literaria una actividad generalmente escolar, entonces la literatura también es un proceso social y cultural” (p.91)

En definitiva, la literatura es una herramienta que genera una experiencia integradora en cuanto al desarrollo de habilidades fundamentales de niños y niñas afectando su maduración intelectual, emocional y social.

Otros autores como Escalante & Caldera (2008) profundizan aún más en la importancia del uso de literatura infantil, específicamente en el uso de cuentos infantiles pues, mencionan que estos estimulan el pensamiento creativo, imaginativo y crítico de los niños “permitiéndoles expresarse en diversas formas” (p.670). Los niños y niñas poseen el interés innato de explorar y los cuentos infantiles favorecen tales experiencias exploratorias de tipo reales e imaginativas, dando lugar a la expresión de emociones, ideas y sentimientos internos. Por lo tanto, el uso de cuentos infantiles es uno de los recursos más eficientes y útiles en la educación inicial pues, como lo menciona Duque & Ovalle (2011) los cuentos son una gran herramienta literaria para promover la lectura comprensiva, ya que posibilitan la elaboración de inferencias, en comparación con otros tipos de textos.

En cuanto al desarrollo del pensamiento, se refiere a toda la creación proveniente de la mente, como la capacidad de formar ideas y representaciones, las cuales están asociadas al procesamiento, comprensión y transmisión de la información (Hoyos, 2015). Y en cuanto a la literatura, esta genera que niños y niñas puedan elaborar ideas de acuerdo a los personajes, los hechos que ocurren en la historia, pensar en aquello que podría suceder, entre otras. Fomentando de esta manera la creatividad, la empatía, análisis de situaciones, la capacidad para pensar y la libertad emotiva.

Por lo tanto, la literatura infantil en niveles iniciales, es propiciada por un adulto mediante la lectura en voz alta, lo que permite que niños y niñas comprendan mejor las historias, ampliar sus márgenes de memoria, extender sus períodos de atención e inferir en relaciones causales. Como lo menciona Cova (2014) el desarrollo de las habilidades cognitivas y lingüísticas es notoriamente superior en aquellos niños y niñas que se encuentran continuamente expuestos a la lectura en voz alta, que en aquellos no están habituados a esta práctica.

Es importante mencionar que, existen diferentes estrategias que permiten que los niños y niñas comprendan mejor el texto y a su vez, favorecen la relación entre ellos y ellas con la lectura para así beneficiar de manera exitosa su comprensión. Dentro de estas se pueden mencionar predecir, resumir y hacer conexiones las que según Fundación Oportunidad (2018) son estrategias dinámicas, que nacen de la identificación de ideas clave de cada cuento y las explican de la siguiente manera:

- Predecir: es anticipar lo que va a ocurrir utilizando la información que ya tenemos. Las predicciones pueden surgir a partir de la activación de los conocimientos previos de los niños y niñas.
- Resumir: es recordar los puntos más importantes que se han leído del texto consiste en decirles en pocas palabras. Esto permite dar un foco principal a las ideas más relevantes del texto.
- Hacer conexiones: esta es una estrategia que se utiliza para que los niños y niñas hagan conexiones con lo que ya saben vinculándolo con la nueva información obtenida.

Según la fundación citada anteriormente, estas estrategias permiten que, al momento de enfrentarse a un nuevo texto, el lector tenga un rol activo pues, podrá pensar mientras escucha y sentirse motivado e interesado por la lectura. Estas son estrategias de estimulación y monitoreo las cuales ayudan a la comprensión dando la oportunidad de verificar si los niños y niñas entienden lo que leen.

La elección del cuento también es una estrategia, pues no todos son adecuados para ejecutar una experiencia de aprendizaje. Por lo tanto, es primordial tener en cuenta que se busca trabajar, mediante un objetivo de aprendizaje y otras características. Por lo cual Barra, Mendive y Ow (2018) plantean las principales habilidades en base al desarrollo del lenguaje oral, que deben ser trabajadas en la educación inicial, y estas son las siguientes:

- Conciencia Fonológica: “Corresponde a la habilidad de detectar, manipular y analizar las unidades del lenguaje (fonemas, sílabas, palabras) independiente del significado de la unidad analizada” (p.41)
- Vocabulario: “Corresponde a la habilidad de comprender y usar adecuadamente palabras en un contexto. Palabras de nivel I y II.” (p..41)
- Vocabulario disciplinar y construcción de conocimiento: “El vocabulario disciplinar corresponde a aquellas palabras que forman parte del lenguaje técnico de una disciplina (ejemplo: geografía, astronomía), por ejemplo. "península" o "galaxia". Son referidas como palabras de nivel 3” (pág.42)
- Conocimiento de lo impreso: ”Corresponde a la habilidad de reconocer convenciones del texto escrito (lectura de izquierda a derecha, de arriba a abajo, diferencia entre texto escrito e ilustraciones, entre letras y otros signos gráficos)” (pág.42).
- Comprensión oral: “Consiste en poder crear una representación mental coherente de un discurso escuchado” (p.43)
- Discurso narrativo: “Corresponde a la habilidad para comprender y producir discursos imaginarios o reales de algo ocurrido en el pasado” (p. 43)

Para poder llevar a cabo la estimulación de estas habilidades es necesario realizar una mediación, la cual cumple un importante rol, pues permite generar diálogos en relación con el libro, discusiones sobre temas específicos, entre otras. Por lo tanto, es relevante que cada mediación tenga intervenciones planificadas por el adulto, pues para que esta experiencia literaria sea más que un goce para niños y niñas, es necesario idear diversas estrategias para estimular el aprendizaje en niños y niñas, de esta manera no basta solamente con el leer un libro, sino trata de vincular este a los objetivos de aprendizajes que se deben determinar previamente a la experiencia lingüística.

2.7 Mediación lectora

Dentro del área de educación, un mediador es aquel que ayuda o media a los niños y niñas para que se logren o desarrollen los aprendizajes. Dentro de la lectura cumplen el mismo rol, fomentando, además, la lectura donde acercan, facilita, promueven y desarrollan el hábito lector.

Esto, además está fuertemente ligado con la animación lectora, donde se desarrollan diferentes actividades, técnicas y estrategias dirigidas a impulsar la práctica de la lectura en un grupo determinado de personas, las cuales no tienen una intencionalidad que obligue a los estudiantes a leer, solo animarlos y motivarlos. Para esto se requiere de un componente lúdico emocional, donde las actividades busquen generar juegos, despertar emociones y afecto, sin perder el foco central que es la lectura.

Cerrillo (2009) plantea que un lector no nace, se hace y lo mismo pasa con el no lector y que depende mucho de las experiencias que ocurren a lo largo del tiempo, es decir, “a lo largo de un proceso formativo en el que interviene el desarrollo de la personalidad y en el que vivimos experiencias lectoras motivadoras y desmotivadoras” (p.2). Esta influencia estaría dada por tres ambientes clave, la familia, que es el entorno más inmediato del niño o niña, la escuela, donde comienzan a comprender el significado de

las palabras y la biblioteca, que, a diferencia de los otros ambientes, es indirecto, porque su acceso es voluntario.

Además, a través de la lectura, según María Teresa Andruetto (2014), no solo se les permite a los párvulos disfrutar de lo que leen y conocer palabras, sino que también sea una lectura crítica y transformadora, por lo que es el deber del mediador, en este caso la educadora, abrir esos caminos y que los pequeños lectores no solo den respuestas, sino que generen preguntas y opiniones.

Asimismo, el mediador de lectura es un puente entre la audiencia, generar un vínculo y los libros y relatos. Según Andruetto (2014) para que los niños y niñas se encuentren realmente con los libros, especialmente en sus primeros años de vida necesitan ayuda (planteada como puentes por el autor), y que los mediadores tienen la responsabilidad social de generar dichos puentes en la lectura.

El Equipo Peonza (2001) citado en el Plan nacional de fomento de la lectura de Mineduc (2010) expresa que “El mediador debe actuar con una actitud de comprensión y respeto ilimitados del niño, intentando descubrir sus necesidades y atender sus demandas, marcando pausadamente el ritmo de sus actuaciones en función del momento evolutivo que vive “(pág. 23). Esto quiere decir que el mediador debe ser quien realice un puente entre libros y los oyentes, facilitando el diálogo entre dos mundos que necesitan reconocerse.

Para que esos puentes se construyan, es necesario tener un amplio repertorio de lectura significativa, que le permita a los niños y las niñas, conocer, reflexionar y participar de más obras literarias que solo las que ofrece el currículum escolar.

De acuerdo con Salazar y Gómez (2021), algunas de las estrategias pedagógicas que el mediador debe realizar para leer y narrar textos literarios son las siguientes:

- **Lectura en voz alta:** Trabajar la lectura mediante el uso de voz alta, miradas y proxemia. Con el fin de convertir el cuento como una especie de obra de teatro, en el cual, el mediador, convierte la palabra impresa en acción, las ideas y conversaciones entre personajes en sonido, mientras le da a cada “escena”, a

cada secuencia, el ritmo correcto para convertir la información impresa en un drama vivo” Chambers (2013, mencionado por Salazar y Gomez,2021, pág.75)

- **Lectura compartida:** “Es la situación dialógica en la que los niños participan interaccionando entre ellos y con el docente, para hacer preguntas y dar respuestas acerca de lo que leen y mientras leen” Llamazares y Alonso-Córtex, (2016, mencionado por Salazar y Gomez,2021, pág.75)
- **Pregunta como estrategia pedagógica:** “Como estrategia pedagógica, interviene en los momentos iniciales del aprendizaje, cuando la actividad de comprender un texto se realiza en forma compartida, entre el docente y el estudiante” Arnoux, Nogueira & Silvestri (2020, mencionado por Salazar y Gomez,2021, p.75)
- **Lectura de imágenes:** “En la que puede acudir a la lectura de imágenes, donde el nivel denotativo corresponde al sentido literal de la imagen (¿qué hay en la imagen, ¿qué representa?), y el nivel connotativo es la interpretación que puede evocar en la mente del destinatario (“qué dice la imagen”, “cómo me la dice” ...” (Salazar y Gomez,2021, p.75)

Estas estrategias de mediación a nivel de comprensión permiten la identificación y la descripción de elementos de la construcción narrativa que menciona Fittipaldi (2012 citado por Salazar y Gomez,2021). Además, a nivel de inferencias, Munita y Manresa (2012) mencionado por Salazar y Gómez (2021) plantea que el andamiaje facilitará la construcción de interpretaciones sobre el significado de elementos de la narración.

Muñoz y Andwandler (2011) plantean, además, que existen ciertas estrategias o conductas que los adultos pueden utilizar cuando leen un cuento o narra alguna historia, las cuales son positivas para generar inferencias. Donde destacan lo siguiente:

- **Enfatizar en los conectores:** La entonación utilizada por el adulto que lee ayuda a la comprensión del contenido. Por un lado, porque enfoca la atención del niño o niña hacia lo importante. Mientras que, por otro lado, sirve para enfatizar las palabras que conectan ideas, tales como porqué, pero, aunque, entonces y para.

- **Comentar o preguntar sobre las intenciones, deseos, pensamientos y emociones:** Es bastante útil que, en el discurso narrativo, se realicen preguntas sobre pensamientos, sentimientos, deseos e intenciones, pues gran parte de las conexiones entre eventos están dadas por lo que los personajes quieren, desean, piensan o sienten.
- **Preguntar cómo, para qué, por qué o qué pasaría si:** Este tipo de preguntas apuntan a mecanismos, relaciones causales y relaciones lógicas que a veces no están explícitas en la historia o en la explicación. Por lo que incentivar a los niños a reflexionar sobre estas conexiones los ayudará a percibir las y con ello, a construir una representación coherente del texto.

Finalmente, para que la lectura de libros también sea beneficiosa para incorporar la enseñanza de palabras nuevas y se logre generar una buena conexión de este aprendizaje, según Muñoz y Andwandler (2011) el libro seleccionado debe contener al menos dos palabras que se desean enseñar, donde el lenguaje utilizado en el libro y sus ilustraciones apoyen dicho aprendizaje.

2.8. Rol de los niños y niñas en la lectura

Para que los niños y niñas tengan una buena relación con los libros hay que darles la posibilidad de elegir, por lo que hay que ofrecerles oportunidades amplias y variadas de lectura, espacios de diálogo, respeto y donde ellos y ellas se sientan escuchados, entre otras cosas. Además, como ya se ha mencionado anteriormente, los estudiantes deben tener un rol protagónico dentro de la lectura, por lo que escuchar no debe ser lo único que se espera de ellos.

Como lo mencionan Molina, Molina y Serra (2013) el cuento es un recurso didáctico que tiene un fin. En torno a esta investigación en cuanto a la comprensión oral y pensamiento inferencial, el rol de niños y niñas es totalmente protagónico, puesto a que se espera que estos se expresen, disfruten y den a conocer sus sentimientos e ideas a través de la utilización de preguntas guías que pretenden potenciar su comprensión oral y el desarrollo del pensamiento inferencial. Además, se busca que estos respondan

aquello que se les pregunta como un medio para que niños y niñas logren realizar conexiones con los contenidos vistos y con los saberes anteriores.

En cuanto a los entornos favorables para un lector inicial, en el cual los niños y niñas se motiven y se familiaricen con la literatura, Colomer (2005) establece momentos y espacios que se deben favorecer, y estos son los siguientes:

1. Favorecer espacios de encuentro con lo literario.
2. Favorecer espacios dentro y fuera del aula para que los estudiantes desarrollen la habilidad de comprensión lectora.
3. Creación de comunidades lectoras
4. Que los niños y niñas tengan la oportunidad de leer dentro y fuera de la escuela
5. Que puedan avanzar desde respuestas emotivas y sensibles frente a la lectura
6. Favorecer la lectura crítica
7. Favorecer la interpretación.

Además, es importante recordar que muchos autores han hecho hincapié en que abrirle espacio a la lectura no es solo tomar un libro y leerlo, hay un gran trabajo detrás de ello y muchas formas de trabajarlo, ya sea con títeres, teatros de papel (kamishibai) narración oral, entre otras cosas, por lo que hay un mundo de posibilidades y no hay que cerrarse en una sola alternativa.

2.9. Lectura dialógica

Como se ha mencionado a lo largo de este informe, solo leer un texto no es suficiente, por lo que es necesario establecer un diálogo textual con los niños y niñas, en donde las interacciones que se establezcan en torno al texto faciliten el desarrollo de su comprensión oral y habilidades de inferencia.

Este tipo de lectura temprana compartida es fundamental en el desarrollo lingüístico. La lectura dialógica es una estrategia en la cual el adulto motiva al niño o niña a ser el relator de la historia, por lo tanto, él o ella toma un rol activo en la experiencia. Se ha demostrado que esta estrategia favorece el desarrollo lingüístico y la comprensión oral por lo cual Muñoz y Andwandler (2011) mencionan que este tipo de intervención que se

enseña a padres y también a profesores en cuanto al cómo usar este tipo de estrategia, como es la lectura dialógica, ha demostrado ser eficaz en cuanto al aumento significativo en el lenguaje de niños y niñas.

A su vez, cuando se realizan diálogos con los niños y niñas en relación a la lectura, donde se les den oportunidades de hablar y describir imágenes, nombrar objetos, explicar hechos y puedan responder preguntas que ayuden a asociar lo leído con su propia vida es cuando, según Kaderavek y Sulzby (1998), la lectura compartida tiene mejores efectos.

Este tipo de interacciones deben ocurrir antes, durante y después de la lectura y ayudan a promover el desarrollo lingüístico e intelectual de los niños y niñas, además de favorecer la expansión de su aprendizaje a través de las mediaciones.

Además, es importante que se generen conversaciones pertinentes en relación con la lectura, que el mediador logre generar puentes donde los niños y niñas se relacionen de forma directa con el relato y se les planten tipos de preguntas en las que puedan inferir emociones, situaciones y comportamientos y puedan relacionar lo leído con su vida diaria generando nuevos significados. Tal como lo menciona Fundación Oportunidad (2018) una buena lectura debe ser una lectura activa, que promueva la motivación en los estudiantes, de esa manera estos estén activos y sean estratégicos mientras leen.

Capítulo III: Aspectos metodológicos

3.1. Enfoque y paradigma de la investigación

Dentro de un proceso de investigación existen diversos factores que permiten que este pueda llevarse a cabo de forma sistemática y ayudan a la comprensión del tema y que dicha investigación pueda realizarse de forma satisfactoria. Dentro de estos factores se encuentra el enfoque y paradigma de la investigación, los cuales serán descritos a continuación.

Por un lado, está el enfoque, es decir, la naturaleza del estudio. Dentro de la investigación el enfoque trabajado es cualitativo y se orienta en la comprensión de las acciones realizadas por los individuos, es decir, a los hechos subjetivos del significado de sus acciones. Según Ramos (2015), este tipo de investigación busca la comprensión de esas acciones en su ambiente usual, utilizando la información según la descripción de situaciones, lugares, textos, individuos, etc. Además, el mismo autor señala que este enfoque, suele ser utilizado para el descubrimiento y desarrollo de preguntas de investigación.

Además, Rodríguez (2014) señala que los investigadores se enfocan principalmente en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto y la técnica más utilizada son la observación y el análisis.

Ramos (2015 citando a Hernández 2010) señala las siguientes características de este proceso de investigación:

- La pregunta de investigación no está completamente definida, el investigador tiene la posibilidad de plantear un problema sin seguir un proceso definitivo.
- El investigador inicia analizando el mundo social y, según sus propias observaciones, construye su componente teórico.
- Mediante el proceso inductivo el investigador explora y genera una teoría que dé sustento.
- Generalmente en este tipo de estudio, no se comprueban hipótesis, éstas se van reestructurando a medida que se avanza con el proceso investigativo o son el resultado final de dicho proceso.
- El investigador utiliza técnicas como la observación no estructurada, entrevistas abiertas, revisión de documentos, discusión de grupo, evaluación de experiencias personales o registro de historias de vida.
- Es un proceso investigativo más flexible y se desarrolla entre las respuestas y avance teórico. Aprecia el todo sin reducirlo a sus partes.
- Evalúa el desarrollo natural de lo que sucede en el entorno social.
- Los resultados de este proceso investigativo no buscan generalizar lo encontrado a toda la población, por tanto, los hallazgos conforman una teoría sustantiva, más que una teoría formal.

Por lo tanto, el foco cualitativo busca comprender los fenómenos dentro de su contexto usual, apoyándose en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, comportamientos observados, documentos y entre otras, con el fin de demostrar que no existe una realidad externa del observador, sino que se construye gracias al intercambio lingüístico de los individuos.

Por otro lado, se encuentran los paradigmas, los cuales guían las acciones a realizar dentro del estudio. En este caso el paradigma que se acerca a esta investigación es el

socio-crítico, el cual Alvarado y García (2008) lo describe como aquel que tiene como objetivo “promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades, pero con la participación de sus miembros” (p.190). En otras palabras, hace referencia a que el investigador debe introducirse en la realidad del objeto de estudio, y desde esta perspectiva se podrá realizar la construcción y reconstrucción entre la teoría y la práctica, con el fin producir el cambio que se espera.

Con respecto a los principios de este paradigma, Popkewitz (1988 citado por Alvarado y García, 2008) menciona los cuatro principales, los que se conocen como:

- A) Conocer y comprender la realidad como praxis.
- B) Unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores.
- C) Orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano.
- D) Proponer la integración de todos los participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera responsable (p.190).

En relación con los principios mencionados, el paradigma sociocrítico favorece que el investigador, en este caso el profesor, tenga un rol no tan solo de interpretador de la realidad, sino también de generador de cambio, mediante la observación, reflexión y el análisis de las necesidades educativas existentes.

3.2. Diseño de la investigación

El diseño de esta investigación es “investigación-acción” el cual, según Hernández (2014), tiene como finalidad comprender y resolver problemáticas específicas de un grupo de personas, relacionado a la vez con su ambiente con el fin de mejorar las prácticas de acuerdo con el planteamiento. Este tipo de diseño se entiende, como lo describe Lomax (1990, mencionado por Latorre (2005), como “una intervención en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora. La intervención se basa en la investigación debido a que implica una indagación disciplinada” (p. 24). De acuerdo con esta definición, lo que se busca es que, mediante la investigación y reflexión, se

logren mejorar prácticas educativas en favor del alumnado, además de la deconstrucción de prácticas docentes y la construcción de saberes en ellos y ellas.

De esta misma manera, según lo planteado por Hernández (2014) la investigación-acción se centra en aportar información que guíe la toma de decisiones para proyectos, procesos y reformas estructurales, pues pretende propiciar un cambio social, transformando, en este caso, la realidad educativa y que las personas comprendan su papel dentro de este proceso de transformación.

Por lo tanto, el propósito de este diseño es lograr que el profesorado tome un rol protagonista, mediante el análisis y la creación de mejoras en las prácticas realizadas de dicha situación estudiada. Además de favorecer el aprendizaje de aquel que investiga a partir de las consecuencias de cambio que se producen mediante la investigación (Latorre,2005).

Kemmis y McTaggart (1988, mencionado por Latorre,2005) describen diferentes características del diseño investigación - acción, de las cuales se destaca lo siguiente:

- Participativa. Las personas trabajan con la intención de mejorar sus propias prácticas. La investigación sigue una espiral introspectiva, es decir, una espiral de ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.
- Colaborativa, se realiza en grupo por las personas implicadas.
- Es un proceso sistemático de aprendizaje, orientado a la praxis (acción críticamente informada y comprometida).
- Induce a teorizar sobre la práctica.
- Deben someterse a prueba las prácticas, las ideas y las suposiciones.
- Implica registrar, recopilar, analizar nuestros propios juicios, reacciones e impresiones en torno a lo que ocurre; exige llevar un diario personal en el que se registran nuestras reflexiones.
- Es un proceso político porque implica cambios que afectan a las personas.
- Realiza análisis críticos de las situaciones.
- Procede progresivamente a cambios más amplios.
- Empieza con pequeños ciclos de planificación, acción, observación y reflexión, avanzando hacia problemas de más envergadura; la inician

pequeños grupos de colaboradores, expandiéndose gradualmente a un número mayor de personas (p.25).

El diseño investigación -acción, además, de acuerdo con Boggino y Rosekrans (2004), está dividido en diferentes fases, las cuales, según las autoras, se distribuyen en: La identificación de un problema y la determinación del tema; la definición de los propósitos; la construcción del marco teórico; la elaboración de las preguntas de investigación y de las hipótesis de cambio; la elección de métodos y recursos de investigación. Cabe mencionar que todas las fases de esta investigación - acción se encuentran interconectadas e interactúan entre sí.

En consideración al proceso de investigación y las etapas determinadas por Boggino y Rosekrans (2004) se pueden definir como:

- La identificación del problema y determinación del tema: En esta fase se realizó el diagnóstico de una problemática que afecta directamente a niños y niñas. En este caso problemas a nivel de lenguaje verbal, en cuanto a la comprensión oral y el desarrollo del pensamiento inferencial en niños y niñas de nivel transición II.
- Definición de los propósitos: Mediante el diagnóstico realizado, se pudo determinar que existen momentos y/o experiencias de aprendizajes que no son bien aprovechadas. Por esta razón el propósito y objetivo de la investigación están formulados en torno a la realización de actividades planificadas que favorezcan el desarrollo de habilidades y la potenciación del lenguaje oral mediante el uso de literatura y experiencias significativas.
- Construcción del marco teórico: En cuanto a esta fase, es importante contar con teoría que permita tener sustento en cuanto a la información verídica y de estudios recientes en cuanto a la problemática seleccionada.
- Elaboración de las preguntas de investigación y de las hipótesis de cambio: La creación de preguntas de investigación permite la deconstrucción del problema.
- Elección de métodos y recursos: En cuanto a la elección de recursos para la obtención de información se utilizó bitácoras, la cual en primera instancia

se usó para describir situaciones y momentos que llamaban la atención de cada observadora, la observación de las clases y comportamientos de niños y niñas y por último el uso de encuestas las cuales serán dirigidas padres y apoderados como instrumento de diagnóstico en casa.

3.2.1 Diseño de la intervención

La propuesta diseñada del modelo de intervención para potenciar el desarrollo de la comprensión oral y habilidades inferenciales está acorde al contexto de los niños y niñas de nivel transición II del Colegio arzobispo Crescente Errazuriz y del Colegio Anexo Brígida Walker en modalidad online o presencial, dependiente de la situación sanitaria Nacional.

El diseño consta de cuatro experiencias planificadas en torno a la lectura, utilizando el Objetivo de Aprendizaje:

N° 6 “Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones del núcleo lenguaje verbal de nivel transición.

Además, como objetivos de aprendizaje transversal se utilizará el núcleo de identidad y autonomía a partir del cual se desprende el siguiente objetivo de aprendizaje:

N°5: Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos, el cual favorece las interacciones entre pares, pues permite que niños se respeten mutuamente mediante una escucha respetuosa de cada una de las opiniones, generando un ambiente de confianza para todos.

Las intervenciones se realizan en cada establecimiento una vez por semana durante el mes de octubre. En cuanto al número de sesiones, al ser solo cuatro, se puede señalar que es un número escaso para trabajar todas las habilidades que conlleva la comprensión oral y el pensamiento inferencial de una manera óptima, dado que estas requieren de una mayor cantidad de experiencias de aprendizajes, mayor práctica de

parte de los niños y niñas para aplicar estrategias de comprensión como predecir, inferir, asociación de conocimientos previos, etc. Por lo que el factor tiempo es una de las debilidades de esta investigación en cuanto a las intervenciones y generar mayores cambios en los aprendizajes de niños y niñas.

Las intervenciones tendrán como propósito trabajar la comprensión lectora y favorecer el desarrollo de habilidades de inferencia. Para lograr aquello, se trabajará a partir de experiencias relacionadas con literatura infantil, implementando mediaciones acordes, que cuente con un inicio, durante y un final de la lectura, como se mencionó anteriormente en el marco teórico. Además de preguntas guías relacionadas a lo que se espera de los niños y niñas en las intervenciones y que creen conversaciones literarias donde los estudiantes sean protagonistas, creando así experiencias que generen significado dentro de su aprendizaje.

Para que estas experiencias de aprendizaje sean significativas para niños y niñas, se realizará un diagnóstico mediante el cual se obtendrá información acerca del estado actual de los saberes de los niños y niñas del nivel transición, lo que permitirá conocer sus conocimientos previos sobre el tema central de las intervenciones y los recursos a utilizar para potenciar sus habilidades según las características del nivel. Luego las experiencias propuestas estarán orientadas a realizar un andamiaje en el desarrollo de la comprensión oral y la inferencia.

Para el diseño de estas intervenciones se utilizó “Manual leer para hablar” escrito por Strasser y Vergara (2016) donde proponen un conjunto de actividades que se pueden realizar para potenciar la comprensión oral y el pensamiento inferencial, donde se destaca lo siguiente:

1. El libro seleccionado debe tener una historia rica y compleja, que permita realizar conexiones, reflexiones e inferencias. Para esto es importante que el libro tenga al menos tres ideas claves que los niños deben manejar para entender la globalidad del texto. Estas pueden ser situaciones que deben comprender, razones de por qué pasó o se hizo algo, entre otras. “Pueden ser decisiones, situaciones, sentimientos o pensamientos de algún personaje, que de alguna

manera desencadenan otros eventos en la historia o que justifican ciertos sucesos o acciones” (p.43).

2. Crear preguntas sobre el libro para realizarlas una vez terminada la lectura. Estas preguntas no tienen que ser necesariamente acerca de una sección específica del texto, sino más bien una pregunta del global de este.
3. Realizar preguntas que apoyen la comprensión del texto, estas preguntas pueden ser de conexión temporal, otra de conexión causal, una de sentimientos de algún personaje y otra de deseos o intenciones. “Usar preguntas clave enfocadas en la trama y apoyadas en las imágenes del texto: ¿Para qué...? ¿Por qué...? ¿Qué había hecho...? ¿Dónde...? ¿Qué sintió...? ¿Qué pensó...? ¿Qué quería...?”

También para estas intervenciones se realizarán comentarios pertinentes sobre la lectura que apoyen la inferencia. Según las autoras citadas recientemente, realizar preguntas antes de la lectura permite hacer mejores interrogantes, que permiten enfocar las ideas claves para la comprensión de la historia. Además, para comprender una historia necesitamos entender las relaciones y conexiones entre sus partes. “Hacer estas conexiones en forma explícita e incentivar a los niños y niñas a pensar en las motivaciones y sentimientos de los personajes y a explicar por qué se comportan de una cierta manera” (p.33) los ayudará a desarrollar su capacidad de comprensión oral dentro de una narración.

Además, cabe mencionar que todas las experiencias planificadas serán modificadas para trabajar con el curso y no interferir con la dinámica y aprendizajes que su educadora venía trabajando con niños y niñas. Por lo cual las instancias para comentar la historia entre los niños y niñas y generar una conversación literaria no será contemplada en el Colegio arzobispo Crescente Errázuriz.

A partir de lo anteriormente descrito, a continuación, se presenta el detalle del modelo de intervención que se llevará a cabo en el aula:

Diseño	Intervención
--------	--------------

Planificación 1 (Anexo 10)	
<p>Ámbito: Comunicación Integral</p> <p>Núcleo: Lenguaje verbal</p> <p>OA: N° 6 Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.</p> <p>Ámbito: Desarrollo personal y social</p> <p>Núcleo: Identidad y autonomía</p> <p>OAT: N° 5 Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos.</p> <p>Recurso: Cuento “No te rías Pepe” de Keiko Kasza</p>	<p>Esta primera intervención está orientada a realizar un diagnóstico en relación con la comprensión oral y las habilidades inferenciales. También se realizará una encuesta a padres, madres y/o adultos a cargo, para conocer la familiaridad que tienen los niños y niñas con los libros y la lectura compartida, presentándoles los objetivos de investigación con el fin de invitarlos a ser parte de este proceso y conocer si los niños y niñas tienen instancias de lectura en casa y conocer cómo estas se desarrollan.</p> <p>En esta primera experiencia, se buscará evaluar la comprensión oral de niños y niñas y la realización de predicciones. Para lograr aquello se realizarán algunas preguntas, tales como: para identificar emociones ¿por qué creen que el oso se puso a llorar?, con el fin de predecir situaciones ¿Cuál será la importante lección que la madre de Pepe le quiere transmitir?, entre otras.</p> <p>Esta experiencia, al igual que durante todas las intervenciones, se evaluará con una escala de apreciación con los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realiza predicciones e inferencias a partir de la historia narrada. - Describe situaciones ocurridas en el cuento. - Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta - Da a conocer sus ideas y opiniones durante y al final de la lectura generando una conversación literaria. <p>*Se debe especificar que cada experiencia planificada, diferirá en cuanto a la actividad de cierre, ya que estas se adaptarán a la metodología de trabajo de cada educadora a cargo del nivel.</p>
<p>Planificación 2 (Anexo 11)</p> <p>Ámbito: Comunicación Integral</p> <p>Núcleo:</p>	<p>En esta experiencia se trabajará la comprensión oral e introducción a la realización de inferencias con el objetivo de que los niños y niñas comprendan poco a poco lo que es una inferencia y que lo relacionen con convertirse en detectives que buscan conocer la verdad, a través de pistas que entrega el</p>

<p>Lenguaje verbal OA: N° 6 Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.</p> <p>Ámbito: Desarrollo personal y social</p> <p>Núcleo: Identidad y autonomía</p> <p>OAT: N° 5 Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos.</p> <p>Recurso: Cuento: “Mi día de suerte” Keiko Kasza</p>	<p>libro.</p> <p>Se les explicará que una inferencia es cuando deducimos o entendemos una situación del cuento a partir de información que nos entrega la historia, entregándoles ejemplos simples, relacionados con su cotidianidad, por ejemplo, hoy su compañero llegó después de que tocaran la campana, por lo que puedo inferir que algo le pasó durante la mañana y eso impidió que llegara a la hora.</p> <p>Seguido a esto, se comenzará la lectura del cuento “Mi día de suerte”, donde las preguntas que guiarán el desarrollo de la experiencia serán abiertas, descriptivas, inferenciales, literales y explicativas, por ejemplo, ¿Qué crees que pensó el cerdito al ver al zorro abrir la puerta? (con el fin de interpretar situaciones), ¿Qué sintió el cerdito cuando fue atrapado por el zorro? (con el fin de describir emociones), Cuando visitó cerdito a zorro, ¿se equivocó de dirección? (con el fin de inferir situaciones).</p> <p>Para mediar la participación del grupo se realizarán preguntas durante todo el desarrollo de la lectura y al finalizar se pretende realizar una conversación literaria a raíz de lo leído, con preguntas como: ¿les gustó el cuento? (pregunta de respuesta cerrada) ¿Se trataba de lo que pensaban? (pregunta de respuesta cerrada) ¿por qué? entre otras.</p> <p>En esta experiencia, al igual que la anterior, se realizará una escala de apreciación con los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realiza predicciones e inferencias a partir de la historia narrada. - Describe situaciones ocurridas en el cuento. - Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta - Da a conocer sus ideas y opiniones durante y al final de la lectura generando una conversación literaria <p>*Se debe especificar que cada experiencia planificada, diferirá en cuanto a la actividad de cierre, ya que estas se adaptarán a la metodología de trabajo de cada educadora a cargo del nivel.</p>
<p>Planificación 3 (Anexo 12 a y 12b)</p> <p>Ámbito:</p>	<p>El objetivo de esta tercera experiencia es continuar potenciando el desarrollo inferencial y comprensión oral de los niños y niñas, con este fin y a partir del texto seleccionado y las ilustraciones</p>

<p>Comunicación Integral</p> <p>Núcleo: Lenguaje verbal OA: N° 6 Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.</p> <p>Ámbito: Desarrollo personal y social</p> <p>Núcleo: Identidad y autonomía OAT: N° 5 Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos.</p> <p>Recurso: Cuentos: “El brote” de Pía Tavlov “Nana vieja” de Margaret Wild y Ron Brooks</p>	<p>presentes en el cuento, por lo que el principal énfasis de esta lectura es desarrollarla a partir de imágenes;</p> <p>Es importante señalar que, dadas las características de los niveles intervenidos, los textos seleccionados serán diferentes en cada uno de los establecimientos. Sin embargo, en ambos niveles se comenzará recordando qué es una inferencia y cómo a partir de las pistas entregadas por el texto pueden realizarlas. A través del desarrollo de la experiencia, se espera que los niños y niñas puedan realizar diferentes tipos de inferencias a través de su comprensión oral y el análisis de las imágenes presentes en el texto. Con el propósito de desarrollar la habilidad de comprender información que entrega el texto a partir de las claves o pistas que este puede entregar. De esta manera potenciar el pensamiento inferencial y el desarrollo de la comprensión oral.</p> <p>Algunas de las preguntas a realizar son: Cuento El brote, ¿Para que usará el niño la pala? (con el fin de interpretar situaciones), ¿Qué pasará ahora? (busca deducir un momento), entre otras.</p> <p>En cuanto al cuento Nana vieja, algunas preguntas a realizar son: ¿Cómo se sentirá chanchita al no estar con nana vieja? (busca identificar emociones), ¿Para qué creen que debía estar lista Nana Vieja?(busca predecir situaciones),¿Por qué creen que fue el último abrazo de Chanchita y Nana Vieja? (con el fin de interpretar una situación) entre otras.</p> <p>Cuando los niños y niñas realicen inferencias se le dirá al resto del grupo: Lo que acaba de decir su compañero o compañera es una inferencia porque, a través de la imagen dedujo tal situación. Para ello se hará énfasis en las pistas entregadas por las ilustraciones del cuento, las cuales permitieron elaborar dicha inferencia.</p> <p>Para evaluar esta experiencia se utilizará una escala de apreciación con los siguientes indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realiza predicciones e inferencias a partir de la historia narrada. - Describe situaciones ocurridas en el cuento. - Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando
---	---

	<p>el porqué de su respuesta</p> <ul style="list-style-type: none"> - Da a conocer sus ideas y opiniones durante y al final de la lectura generando una conversación literaria. <p>*Se debe especificar que cada experiencia planificada, diferirá en cuanto a la actividad de cierre, ya que estas se adaptarán a la metodología de trabajo de cada educadora a cargo del nivel.</p>
<p>Planificación 4 (Anexo 13)</p> <p>Ámbito: Comunicación Integral</p> <p>Núcleo: Lenguaje verbal</p> <p>OA: N° 6 Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.</p> <p>Ámbito: Desarrollo personal y social</p> <p>Núcleo: Identidad y autonomía</p> <p>OAT: N° 5 Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos.</p> <p>Recurso: Cuentos: “Un día de lluvia” de Claudia Rueda</p>	<p>El objetivo de esta sesión es continuar potenciando el pensamiento inferencial y la comprensión oral a través de preguntas guía, propiciando y mediando instancias donde puedan elaborar ideas y predicciones en conjunto. Al ser la cuarta sesión, se espera que los niños y niñas ya elaboren inferencias y pueden explicar y describir el porqué de sus respuestas.</p> <p>Para esto durante la lectura se realizarán preguntas inferenciales y de predictivas, las cuales son un tipo de inferencial y tratan de la realización de una hipótesis de acuerdo con el contenido de la propia historia y con las experiencias previas del niño/a, algunas preguntas son: con el fin de que identifiquen sentimientos (Por ejemplo, ¿qué creen que siente la niña que está en la ventana? ¿Por qué?) interpreten situaciones (por ejemplo, ¿Porque las hermanas le dijeron que Ana no podía ir a la fiesta porque no sabe leer?), predigan decisiones (Por ejemplo, ¿Entrará Ana en el sótano ahora que no están sus padres? ¿por qué?), entre otras.</p> <p>Para esta experiencia se realizará una escala de apreciación utilizando los siguientes indicadores.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Realiza predicciones e inferencias a partir de la historia narrada. - Describe situaciones ocurridas en el cuento. - Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta - Da a conocer sus ideas y opiniones durante y al final de la lectura generando una conversación literaria. <p>*Se debe especificar que cada experiencia planificada, diferirá en cuanto a la actividad de cierre, ya que estas se adaptarán a la metodología de trabajo de cada educadora a cargo del nivel.</p>

3. 3 *Diseño de la evaluación*

3.3.1 Caracterización de la muestra

El universo presente en esta investigación se centra en los niños y niñas que asisten en ambos establecimientos a Nivel de Transición 2 (NT2), con un rango etario de entre 5 y 6 años.

En el colegio Brígida Walker la investigación será realizada a un grupo de 15 participantes, por el cumplimiento de aforos establecidos por el Ministerio de Salud, los niños y niñas asisten por turnos. El grupo fue derivado por la educadora del nivel, pues, por temas de horario, era el grupo que más se acomodaba a la educadora en formación por los días que asiste a la práctica.

Este grupo, además, como recién está volviendo a la presencialidad, por lo que la educadora de nivel menciona que estos necesitan mayor estimulación que potencie su participación e interacciones, tanto con la educadora en formación, como entre pares, por lo que las preguntas guías son clave para poder lograr los objetivos propuestos en esta investigación.

Por su parte, en el colegio arzobispo Crescente Errázuriz, se procederá a realizar la investigación con un grupo de 10 niños y niñas. Por otro lado, se escogió a esta cantidad de niños y niñas pues son quienes mantienen un nivel de asistencia constante en cuanto a la presencialidad. A su vez, de acuerdo a la educadora del nivel algunos de los niños y niñas pertenecientes a este grupo seleccionado, requieren de una mayor estimulación dado que presentan trastornos específicos del lenguaje y su participación sería de gran provecho para estos.

3.3.2 Procedimientos para la recogida de datos

Como se ha mencionado a lo largo de este informe, los niños y niñas de los niveles seleccionados para realizar la investigación, no están desarrollando sus habilidades de pensamiento inferencial y comprensión oral, dada la falta de mediación por parte de la educadora en los momentos de lectura de literatura infantil u otros tipos de textos , pues no existen momentos de interacción en cuanto a la realización de preguntas para la comprensión , la realización de predicciones e inferencias o conversaciones entre pares en torno a lo que se leyó. Esto queda en evidencia en las planificaciones, pues estas no cuentan con objetivos de aprendizajes que apunten a potenciar e intencionar el trabajo de estas habilidades, dado principalmente porque por un lado el Colegio Brígida Walker utiliza la lectura de cuentos como goce lector y expresión artística mediante el dibujo y en cuanto al Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz , la lectura de cuentos se realiza de manera escasa , solo una vez al mes y tampoco sus objetivos de aprendizajes están orientados al trabajo de comprensión oral y pensamiento inferencial.

Como se mencionó en el apartado anterior, para efectos de esta investigación, se realizó una intervención que consta de 4 sesiones, en las cuales se busca desarrollar y potenciar habilidades como la comprensión oral y pensamiento inferencial mediante la literatura infantil. Para la recolección de datos de esta intervención se utilizaron instrumentos como escala de apreciación, registro de observación y bitácora. Como menciona Castillo (2021) la recolección de los datos facilita la obtención de información acerca del objetivo de estudio y responder la pregunta de investigación, mediante el análisis e interpretación.

- **Procedimientos para recoger datos de resultados**

Los indicadores de logro a trabajar en la evaluación de los objetivos son los siguientes:

- Comprende contenido explícito de una narración.
- Realiza predicciones e inferencias a través del cuento.
- Comunica sus ideas y opiniones.

Para medir los comportamientos deseados la primera intervención está diseñada con el fin de realizar un diagnóstico y analizar el comportamiento de los niños y niñas frente a la lectura, cuyo principal foco de atención es analizar si responden preguntas abiertas, si realizan inferencias y predicciones, si participan más activamente en la lectura, si dan a conocer su opinión, si logran comprender el texto y si escuchan la opinión de sus compañeros y compañeras. Esto se medirá a través de la observación, para ver cuántos niños y niñas levantan la mano para hablar, cuántos realizan predicciones y cómo son dichas predicciones. Si logran inferir situaciones y como argumentan sus ideas, si construyen ideas en conjunto con sus compañeros y compañeras e interactúan. También se realizarán preguntas guía de tipo abiertas, predictivas, inferenciales, literales y explicativas.

Se espera que lo anteriormente descrito se logre durante un mes, en cuatro sesiones, realizadas una vez a la semana. Donde la meta es que los niños y niñas sean capaces de producir inferencias y predicciones, generen conversaciones literarias acordes al texto leído, intercambien opiniones. Como se señaló anteriormente, si bien la cantidad de sesiones es reducida para lograr trabajar las habilidades que se pretenden potenciar con mayor profundidad se considera que de igual manera podría generar un impacto en el aprendizaje de los niños y niñas otorgándoles experiencias significativas.

Al finalizar, durante la última experiencia se medirán los mismos aspectos descritos en el diagnóstico, con el fin de evaluar si a través de las experiencias los niños y niñas obtuvieron un avance en el desarrollo de las habilidades implicadas en la lectura y las diferentes habilidades relacionadas con la comprensión oral y el pensamiento inferencial.

- **Procedimientos para recoger datos de procesos**

Para verificar el logro de los objetivos propuestos en el diseño de intervención a lo largo del proceso de intervención se utilizaron diferentes estrategias de evaluación. Para ello, a continuación, se describirán los tres grandes procedimientos utilizados para los objetivos de proceso.

Uno de los objetivos principales tras los procedimientos para recoger datos, es comprender el impacto de la intervención en el aprendizaje de los niños y niñas. Para ello se evaluará la calidad de las preguntas realizadas ante cada lectura con el fin de reconocer si éstas logran su propósito y permiten que los niños y niñas realicen inferencias, predicciones, describen situaciones, entre otras cosas.

También se evaluarán si las preguntas, son aplicadas en el momento oportuno de la lectura, puesto que esto es fundamental para que los niños y niñas observen las imágenes y analicen las diferentes pistas que entrega el libro para inferir acontecimientos, sentimientos y situaciones.

Con el fin de evaluar lo anterior, se seleccionó como procedimiento para la recogida de información el **registro de observación (anexo 15)** dentro del cual se orientó la sistematización de información de forma descriptiva y subjetiva, dependiendo del caso. A partir de esta herramienta de evaluación se recogerá información sobre el tipo de preguntas y se logran optimizar los aprendizajes, si estuvo bien la cantidad de preguntas y si resultaban ser oportunas. Esta evaluación ocurre semana por medio para poder implementar las mejoras en la siguiente sesión, identificar progresos y comparar resultados en ambos establecimientos. Este registro permitirá observar, registrar y analizar los diferentes comportamientos de los estudiantes frente a la intervención y buscar mejoras.

El aprendizaje de los niños y niñas será evaluado a través de una **escala de apreciación (anexo 16)**, categorizado en logrado, medianamente logrado y por lograr. El instrumento será utilizado en todas las sesiones en ambos establecimientos, pero aplicado en diferentes niños y niñas en las tres primeras sesiones. En la cuarta sesión serán todos evaluados para así poder analizar los resultados de una forma más profunda y poder identificar qué es lo que más necesitan potenciar los niños y niñas, cuales les presentan mayor facilidad y cuales los dificultan, entre otras cosas. Esta evaluación será realizada en las tres primeras intervenciones, evaluando a 5 o 6 niños y niñas. Y en la última sesión se evaluará al grupo completo.

Para esta evaluación se utilizarán los siguientes objetivos de aprendizaje e indicadores:

Objetivo de aprendizaje	Indicadores
<p>Lenguaje Verbal</p> <p>N° 6 Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Realiza predicciones e inferencias a partir de la historia narrada. - Describe situaciones ocurridas en el cuento. - Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta
<p>Identidad y autonomía</p> <p>N° 5 Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Da a conocer sus ideas y opiniones durante y al final de la lectura generando una conversación literaria.

Junto a lo anterior, para poder describir la toma de decisiones y/o los ajustes realizados al proceso y a modo de tomar conciencia sobre cómo esto influyó en la implementación se utilizará la **bitácora (anexo 17)** con el fin de que se pueda reflexionar sobre la propia práctica, realizando descripciones breves de lo ocurrido durante las sesiones.

3.3.4 Descripción Instrumentos de recogida de datos

Como lo indican las B CEP (2018) la evaluación es un proceso de reflexión y análisis del proceso educativo, el cual involucra a educadores, niños y niñas y a las familias. La información obtenida en dicha evaluación debe ser auténtica, obtenida en situaciones reales, cotidianas y funcionales. Para el desarrollo de las intervenciones realizadas se utilizarán diferentes instrumentos de evaluación (anexo 12), los cuales serán descritos a continuación:

Registro de observación: según la Subsecretaría de la educación Parvularia (2018) la observación es considerada la principal estrategia para obtener información del aprendizaje de los niños y niñas. Este instrumento implica detenerse, mirar, escuchar, registrar y analizar los diferentes comportamientos de los estudiantes frente a las experiencias o situaciones dentro del ambiente educativo. Dentro de esta estrategia, el rol de los niños y niñas es fundamental “se les debe dar protagonismo, permitiéndoles expresar todo lo que saben, hacen, quieren y son” (Subsecretaria de la educación Parvularia, 2018, p.25). Para ello los niños y niñas deben interactuar y explorar en su entorno con libertad y de forma espontánea.

Escala de apreciación: también es conocida como escala de valorización. Este instrumento se utiliza para graduar el nivel de obtención de los aprendizajes observados. Se hace de forma continua y sucesiva. Según la Subsecretaría de Educación Parvularia (2018) la principal ventaja de este proceso de evaluación es que gradúa lo conseguido por los niños y niñas en relación con los objetivos de aprendizaje, no solo informar si este fue obtenido o no, lo que entrega más flexibilidad a este proceso.

Bitácoras de reflexión personal: son los documentos que las educadoras y el equipo de aula registran de manera escrita sus impresiones y reflexiones de lo que sucede en los diferentes momentos educativos. Según la Subsecretaría de Educación Parvularia (2018) se debe realizar de forma personal, autónoma y libre pues es un ejercicio de reflexión, pero puede ser compartido con el resto del equipo. Este instrumento de evaluación permite tomar conciencia de los diferentes procesos pedagógicos, para lograr una mejora en las oportunidades de aprendizaje de los niños y niñas.

Capítulo IV: Resultados

En este capítulo se darán a conocer los resultados obtenidos en ambos establecimientos a raíz de las intervenciones realizadas. Describiendo los diferentes comportamientos que tuvieron los niños y niñas en el transcurso de la intervención, en relación con su aprendizaje y desarrollo y comprobar si la implementación obtuvo los resultados esperados.

4.1 Resultados sobre el impacto de la intervención

En el colegio Anexo Brígida Walker antes de comenzar las intervenciones y en relación con el tema de investigación, pese a que a los niños y niñas se les leía un cuento semanalmente, no tenían la oportunidad de realizar conversaciones literarias, no se realizaban preguntas abiertas, inferencias, descriptivas y explicativas, por lo que no se lograba potenciar el pensamiento inferencial, ni el desarrollo de la comprensión oral. Por esta misma razón se realizó un diagnóstico y aunque hubo una baja participación, se pudo observar que los niños y niñas no tienen desarrolladas habilidades de pensamiento inferencial, pues solo 4 niños y niñas eran los que establecían predicciones. Algo similar ocurrió con la comprensión oral pues solo tres describían situaciones y respondían preguntas literales.

Las inferencias realizadas a partir de hechos ocurridos en la historia eran de la misma forma, realizaban inferencias, pero no explicaban el porqué de sus creencias, como, por ejemplo, yo creo que los animalitos que están ahí son los amigos de pepe. Además, los niños y niñas no daban a conocer sus ideas y opiniones durante la lectura de forma espontánea. Solo lo hacían a través de preguntas guía.

Es importante mencionar que, de forma individual, una vez terminado el cuento y en horario de recreo otros tres niños y niñas comentaron cuál fue su parte favorita de la historia, haciendo una breve descripción de dicha situación ocurrida en el cuento. Esto demuestra que, sí bien lograron comprender el cuento, no manifestaron su opinión durante la experiencia. Por lo tanto, necesitan potenciar las diferentes habilidades asociadas a la comprensión oral y mayor mediación durante la lectura, para que se produzcan interacciones favorables dentro de este espacio.

Y finalmente, durante la intervención los estudiantes no interactuaron con sus compañeros y compañeras, por lo que no se generó una conversación literaria. Solo responden las preguntas planteadas y no prestaban mucha atención a la respuesta de los otros niños y niñas. Si bien, las conversaciones literarias no tienen un foco principal dentro de la investigación, están muy ligadas a la comprensión oral, pues dichas

conversaciones giran en torno a la lectura y lo que los niños y niñas comprendieron del texto leído.

Una vez terminada la intervención, en el Colegio Anexo Brígida Walker se puede decir que se lograron desarrollar y potenciar varios aprendizajes, especialmente la realización de predicción sobre el cuento al conocer su portada, pues 8 niños y niñas lograron realizar una o más predicciones, observaban las ilustraciones presentes con mayor atención fijándose en detalles como los gestos de los personajes, elementos importantes y dando a conocer sus creencias.

Todos los niños y niñas realizaron al menos una inferencia en relación a las diferentes situaciones del cuento, utilizando oraciones completas y explicando la razón y argumentando sus respuestas utilizando las imágenes presentes en libro o recordando algún elemento mencionado durante la lectura.

Durante la lectura, todos los niños y niñas presentes expresan su opinión. Algunas veces de forma espontánea y otras a través de las preguntas guía planificadas.

También, todos los niños y niñas lograron describir situaciones ocurridas en el cuento de forma clara y coherente. Además, comenzaron a interactuar con sus compañeros y compañeras al momento de responder, manifestando si estaban de acuerdo o en desacuerdo y complementando ideas en común por lo que se generó una conversación literaria a partir del texto leído. Lo que está estrechamente ligado con la motivación y la comprensión oral, pues estas conversaciones surgen de las diferentes habilidades que potencian la comprensión oral tales como, predecir, resumir y hacer conexiones.

Por lo tanto, nueve de los niños y niñas lograron potenciar sus habilidades de pensamiento inferencial, realizando predicciones e inferencias relacionadas con los sentimientos de los personajes y situaciones implícitas en la lectura y que aportan significativamente en la comprensión del texto, pues como se mencionó anteriormente, un 80% de los niños y niñas intervenidos realizó al menos una inferencia durante la lectura.

También, lograron escucharse e interactuar entre ellos y ellas, manifestando si las ideas de sus compañeros y compañeras le parecen correctas o incorrectas, por lo que lograron prestar atención en lo planteado por ellos y ellas durante la lectura de forma respetuosa. Finalmente se demostró que con una mediación adecuada los niños y niñas pueden participar más activamente en las lecturas y que las preguntas guías son beneficiosas para su acercamiento a la lectura, ayudando a facilitar la comprensión oral, las interacciones, la producción de inferencias y el rol del niño y niña durante la lectura, prestando atención por que desea hacerlo y no porque es su obligación.

En cuanto al Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz al inicio de las intervenciones estas fueron un tanto lentas con respecto al desempeño y participación de niños y niñas, dado que era una nueva manera de trabajar la lectura de cuentos a través de la mediación y tipo de preguntas. Pero a medida que transcurrían las sesiones, se pudo apreciar la motivación de niños y niñas al momento de dar a conocer sus puntos de vistas y al responder las preguntas que la educadora en formación realizaba, para medir la comprensión de estos con respecto a la historia.

En cuanto a la intervención, las 4 sesiones realizadas estaban orientadas a realizar un diagnóstico inicial (1°sesión), trabajar *¿Qué es una inferencia?* (2°sesión), trabajo de comprensión e inferencia (3° y 4° sesión).

A modo general, se puede decir que a partir de las experiencias de aprendizajes elaboradas se logró que más del 80% de niños y niñas , demostraron comprender la historia que se estaba relatando , esto se pudo medir mediante las respuestas que niños y niñas elaboraban, ante las preguntas que la educadora en formación realizaba como mediación , por ejemplo en la segunda sesión , a partir del cuento “Mi día de suerte” de Keiko Kasza, se realizó la siguiente pregunta :” *¿Qué crees que pensó cerdito al ver al zorro abrir la puerta?¿Por qué crees eso?*” . A lo que una de las niñas respondió “*El cerdito pensó que estaba en peligro, porque los zorros cazan a los cerditos, son carnívoros, ósea comen carne*”. La realización de esta pregunta apunta a la comprensión de niños y niñas de la historia, la niña no tan solo unió la información del cuento sino también sus conocimientos previos, lo que permitió tener una comprensión acabada de

lo que estaba sucediendo en la historia. Con respecto al desarrollo del pensamiento inferencial, niños y niñas lograron realizar predicciones e inferencias de manera medianamente logrado, esto se puede relacionar a las escasas sesiones que se pudieron realizar para trabajar esta habilidad. Solo el 50% de los evaluados pudo lograr realizar inferencias acertadas del relato narrado de manera óptima. Un ejemplo de esto es cuando uno de los niños evaluados, a partir del cuento “Mi día de Suerte” Keiko Kasza, se realizó la siguiente pregunta: *¿Qué pasará entre el cerdito y el oso?* Esta pregunta buscaba que niños y niñas mediante el análisis de la historia y la observación de la ilustración final, pudieran conectar aquella información y deducir aquello que iba acontecer, sin que esté apareciera en historia. Por lo cual uno de los niños contestó *“Cerdito se aprovechará de oso, como lo hizo con zorro para tener un día de suerte”*. Lo cual estaba correcto.

Se puede decir que, aunque las sesiones fueron muy pocas, la motivación de los niños y niñas por escuchar cuentos y por expresar lo que estaban comprendiendo, se acrecentó. La atención, las conexiones que ellos lograban realizar mediante el uso de preguntas como mediación, permitieron y facilitaron que niños y niñas generarán respuestas que demostrarán su comprensión de la historia mediante la descripción de momentos y situaciones. En cuanto al desarrollo del pensamiento inferencial los niños y niñas lograron realizar predicciones de las historias, las cuales en el desarrollo o al final de la historia, se podían comprobar si estas ocurrían o no. En cuanto a las inferencias, muchos de ellos y ellas se encuentran en vías de desarrollarlas, solo requiere mayor familiaridad con el término y como realizarlas, dado que no todos pudieron generar de manera óptima en un momento determinado.

4.2 Resultados sobre el proceso de intervención:

En este apartado se describirán los resultados sobre los procesos de intervención de ambos establecimientos intervenidos en dos grandes áreas. En primer lugar, el proceso de aprendizaje de los niños y niñas y cómo estos fueron avanzando durante la intervención y en segundo lugar, el proceso de las educadoras en formación describiendo

cómo fueron ejecutadas las implementaciones y las decisiones que fueron tomadas en el transcurso de la intervención con el fin de mejorar el proceso de aprendizaje.

4.2.1 Proceso de aprendizaje de los niños y niñas

Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz:

a. Comprensión oral:

Con respecto a las 4 sesiones realizadas, se pudo observar que niños y niñas estaban atentos a las historias e interesados en responder las preguntas que se realizaron, de esta manera reflejando su comprensión de la historia.

En cuanto a los aprendizajes que se buscaban desarrollar, hubo una notable evolución desde la primera sesión a la última sesión, desde la comprensión oral, niño y niñas expresan sus conocimientos de la historia mediante respuestas coherentes y completas demostrando la comprensión de los acontecimientos de lo escuchado. Algunos ejemplos:

En la sesión n°1 con el libro “No te rías Pepe” se realizó la siguiente pregunta: *¿Por qué creen que Pepe siempre se ríe cuando su mamá le pide que se haga el muerto? A lo que una de las niñas responde: “Pepe se reía porque su mamá se veía muy chistosa haciéndose la muerta”.*

En cuanto a la sesión n°3 existió una evolución evidente en uno de los niños y este se pudo visualizar, cuando fue capaz de responder con información contundente demostrando su comprensión de la historia relatada al responder a la pregunta *¿cómo se habrá sentido chanchita? “ella se sentía cansada y triste, porque tenía sus orejitas abajo y había trabajado muchísimo”* y esto lo logró realizando conexiones entre la historia, las ilustraciones propias del cuento y el conocimiento propio acerca de las emociones.

b. Pensamiento inferencial:

En cuanto al desempeño y desarrollo de las 4 experiencias, solo dos niños evaluados tuvieron un avance notorio a la hora de realizar inferencias a partir de las historias,

logrando así los aprendizajes esperados. Con relación a los demás niñas y niños evaluados, estos se encuentran en vías de desarrollarlo, obteniendo resultados medianamente logrados en cada una de las sesiones realizadas.

Algunos ejemplos de inferencias realizadas por los niños y niñas, en la tercera experiencia y a partir de una situación en la que ambos personajes principales se habían dado su último abrazo “*porque nana (uno de los personajes) vieja iba a morir*”, él pudo llegar a esta conclusión porque meses atrás él había perdido a su abuelo y ligó aquella experiencia con la del relato de manera espontánea.

En otra experiencia a partir del cuento “Mi día de suerte” se realizó la siguiente pregunta: *¿Por qué el cerdito estaba revisando su libreta de direcciones? Cuando visito cerdito a zorro, ¿se equivocó de dirección?*—El niño pudo realizar una inferencia a partir de la historia y las ilustraciones de esta, respondiendo de la siguiente manera: “*El cerdito tenía todo planeado, visitaba a los animales depredadores y los dejaba exhaustos y no podían comérselo*”. En este caso el personaje principal planificaba visitar a sus depredadores y luego fingía equivocarse de dirección para que estos lo cazaran y pudieran darle un baño y engordarlo. Por lo que el niño llegó a una buena inferencia de la historia.

El tipo de inferencia que pudo realizar este niño es llamada complementaria dado que este realizó conexiones con la historia y con su conocimiento previo utilizando el término depredador el cual no aparecía explícitamente en el relato.

De acuerdo con los resultados podemos decir que en cuanto a las inferencias se pudieron desarrollar de una manera óptima, en niños y niñas que ya estaban familiarizados con la escucha atenta de cuentos infantiles y con respecto a los demás evaluados, niños y niñas se encuentran en vías de desarrollar inferencias de manera más acabada, por lo que, en este punto, las sesiones realizadas fueron escasas para poder lograr mejores resultados.

c. Interacciones:

En cuanto a las interacciones que se lograron desarrollar, se pudieron intencionar momentos en los cuales niños y niñas podían compartir sus respuestas mediante la

pregunta ¿Alguien piensa distinto a...? ¿Qué crees tú? de esta manera niños y niñas lograban dialogar en torno a la historia. Se debe precisar que por temas de estructura de la clase propiamente tal, los momentos de interacción entre los niños y niñas, fueron escasos dado que se debían realizar actividades de cierre enfocadas a otras temáticas las cuales no estaban relacionadas con el tema de investigación, pero que fueron solicitadas por el colegio.

Colegio Anexo Brígida Walker:

a. Comprensión oral:

En este establecimiento se pudo observar que los niños y niñas en las dos primeras intervenciones estuvieron muy atentos al cuento, se reían demostraban su interés a través de gestos y participaban activamente pues repetían movimientos e imitaban sonidos y gestos. Pero muy pocos levantaban la mano para expresar su opinión y generalmente eran siempre los mismos. Además, sus respuestas eran cortas y tenían dificultades para expresarlas, pues repetían ideas, balbuceaban o se confundían al momento de utilizar palabras. Pero en el transcurso de las sesiones, sus habilidades de comprensión oral fueron mejorando pues ya podían describir de mejor forma las diferentes situaciones, podían identificar los personajes principales, sus nombres y acciones. Además, en la segunda sesión, al finalizar el cuento, una niña que nunca participa en las clases levantó su mano de forma espontánea y comentó cuál fue su parte favorita del cuento, describiéndola, a lo que sus compañeros y compañeras comenzaron a imitar, pues levantaron su mano y comentaron cuál fue su parte favorita del cuento.

Además, en la tercera y cuarta sesión ya todos los niños y niñas presentes comenzaban a levantar su mano durante la lectura para dar su opinión o responder las preguntas donde empezaron a conectar la lectura con su propia vida, lo que es una habilidad ligada a la comprensión oral. Por ejemplo, en el cuento “El brote” una niña comentó que ella cuidaba sus plantas junto con su tía, a lo que un niño respondió que él tenía una planta y se secó porque olvidaba poner agua. Y otra niña dijo que ella tenía un conejo que se comía sus plantas y sus papás decidieron regalarlo y las mordidas de las plantas quedaron para siempre, lo que le sirve para recordarlo.

En la escala de apreciación de la cuarta experiencia (anexo 15) dentro de los indicadores relacionados con la comprensión oral 10 de los 11 niños y niñas presentes fue evaluado con un logrado en “responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta” mientras que sólo una obtuvo un medianamente logrado, pues ella solo respondía con frases cortas y no explicaba el porqué de sus respuestas.

b. Pensamiento inferencial:

En cuanto al pensamiento inferencial, desde las primeras intervenciones cuatro niños y niñas participaron y podían realizar predicciones. Por ejemplo, en el primer cuento un niño, al conocer la portada del cuento cree que el libro “no te rías Pepe” se tratará de un niño que se ríe mucho y que su mamá se enoja por eso y luego en base a esto, otro niño levanta su mano y dice que, cree que el más pequeño es Pepe y la grande es su mamá y que está molesta por que pepe se ríe. En el segundo cuento “Mi día de suerte” hubo una leve mejora en cuanto a la participación y una niña realizó una inferencia de forma espontánea, ya que levantó su mano y señaló que el cerdito está haciendo trabajar mucho al zorro para cansarlo y el así puede escapar, era un plan para poder salvarse.

A medida que se iban realizando las intervenciones, las inferencias de los niños y niñas iban progresando. En la primera intervención (anexos 15) siete de los ocho niños y niñas presentes en esas sesiones obtuvieron un medianamente logrado en los indicadores asociados a la realización de inferencias, realizando predicciones sobre el cuento al conocer su portada y realizando inferencias a partir de hechos ocurridos en la historia, y sólo una obtuvo un por lograr, ya que ella no levantaba su mano para opinar ni respondía ninguna de las preguntas durante la lectura ni hacía comentarios, solo al final explicaba su parte favorita del cuento, pero sin realizar ninguna inferencia o predicción relacionada con la lectura. A partir de la tercera sesión los niños y niñas comenzaron a lograr este indicador, donde en la última intervención diez de los once niños presentes obtuvieron un logrado y varios realizaban más de una inferencia o predicción tras las preguntas guía o de forma espontánea, por ejemplo, una niña dijo que el libro se trataba de un gato que quería salir a jugar al patio, pero la niña no lo dejaba porque estaba lloviendo y pensaba eso porque el gato se veía triste. También durante la lectura un niño

dijo que la niña tenía prohibido entrar al sótano porque sus padres guardaban cosas peligrosas, por lo que otra niña dijo que tenía que ir a salvar a su gato para que no le pasara nada malo.

Además, es necesario mencionar que, durante la lectura, los niños y niñas comenzaron a utilizar el libro para justificar sus respuestas, donde mencionan alguna imagen, pedían que la educadora retrocediera algunas páginas, volviera a mostrar la portada, entre otras cosas. Por ejemplo, en un momento una niña pidió volver a la página anterior para ver si realmente eran libros lo que había en el sótano.

c. Interacciones

En cuanto a las interacciones entre ellos, en las primeras sesiones no se realizó ninguna, pero en las últimas ya opinaban sobre los comentarios que hacían sus compañeros y la educadora en formación podría generar una conversación literaria en base al libro, por lo que hubo grandes cambios. En el tercer cuento se intencionó, realizar preguntas como ¿Qué opinan de lo que acaba de decir su compañero? a los que algunos manifestaban estando de acuerdo y explicaban por qué. Y ya en la cuarta ocurren de forma espontánea donde manifestaban frases como “Yo creo que mi compañera tiene razón y ese es el zapato de cenicienta” o “Yo al igual que ella no entraría porque mis padres se molestarían y puede ser peligroso”

También, entre todos comenzaron a analizar las ilustraciones para comprender e inferir diferentes situaciones del cuento donde seis de los once niños y niñas presentes lograron cumplir el indicador Interactúa con sus compañeros y compañeras donde la educadora en formación podía intencionar una conversación literaria enfocándose en aspectos en que los niños y niñas tienen interés. Por ejemplo, una niña en el cuento “Un día de lluvia” manifestó estar confundida, pues no sabía si el de la portada era un gato o un búho, donde el resto de sus compañeros y compañeras comenzaron a opinar sobre ello levantando ideas y justificando porque creen que es un gato o un búho y cuando el cuento comenzó y se dieron cuenta que era un gato, decían cosas como que cierta compañera tenía razón y era un gato y trataban de analizar porque el gato parecía a búho llegando

a la conclusión de que era porque se veía oscuro y la posición en la que estaba el gato lo hacía parecer un búho.

4.2.2 Proceso de las educadoras en formación:

En cuanto a la realización del proceso de investigación, se puede concluir que este ha favorecido el desarrollo y el desempeño de las educadoras en formación, en cuanto a su rol y quehacer pedagógico. Algunos de los aspectos más relevantes que surgieron a favor de las educadoras en formación, es la reflexión crítica y continua a partir de las intervenciones que se realizaron. Esto quedó plasmado en cada bitácora de reflexión, en la cual, durante todas las experiencias, cada una de las educadoras en formación podría escribir lo que realizó, sintió y percibió en cuanto a lo realizado, para poder mejorar las prácticas y transformarlas, con el fin de ser un aporte para los niños y niñas en cuanto a sus aprendizajes y su desarrollo.

Otro de los aspectos importantes fue la toma de decisiones, en este sentido durante la investigación surgieron diversas problemáticas, como por ejemplo la falta de participación de los padres y los escasos canales de comunicación con ellos. También había instancias en que las planificaciones listas para cada sesión debían cambiar conforme a lo que se iban realizando. Es así como las educadoras en formación se percataron de algunos recursos que no se ajustaban a las necesidades de niños y niñas, por lo que aquellas situaciones se tuvieron que resolver de manera inmediata, tomando decisiones con responsabilidad y la autonomía que se requería en ese momento. Todo esto con el fin de realizar una buena labor, impactando de esta manera el proceso de enseñanza de niños y niñas.

Las intervenciones realizadas permitieron establecer la comunicación efectiva con niños y niñas, pues era muy importante para lograr todo aquello que se quería lograr en cuanto a la comprensión y el desarrollo de habilidades inferenciales. Esto fue fundamental dado que al trabajar con términos desconocidos para ellos/as como qué es la inferencia u otros términos que aparecían en las historias, por lo cual se trabajó con un lenguaje amigable para que cada niño y niña comprendiera lo que se quería expresar.

Además de la creación de un clima de confianza en cada intervención con el propósito de favorecer el aprendizaje y la participación de niños y niñas.

Por último y no menos importante, se ha podido experimentar y ser parte del trabajo en equipo, no tan solo el que se ha originado entre las investigadoras sino también con el equipo pedagógico de cada establecimiento, el cual sin duda ha favorecido la formación de cada educadora, dado que se ha podido compartir saberes entre el equipo, con respecto al tema de investigación y las estrategias realizadas, también las educadoras de cada nivel han podido contribuir y colaborar a este proceso en cuanto a sus opiniones, sugerencias y experiencia pedagógica, por lo que se originó un trabajo colaborativo en el aula y fuera de esta.

Capítulo V: Reflexión pedagógica

La reflexión pedagógica cumple un rol fundamental dentro del proceso de esta investigación, ya que, esta forma de reflexión promueve el aprendizaje y permite mejorar las prácticas que se llevan a cabo en la rutina diaria de los niños y niñas en diversas situaciones reales que ocurren en el contexto en el que se desarrollan.

En este capítulo se describirán diferentes puntos en los que la reflexión pedagógica es de gran importancia dentro del proceso de esta investigación.

5.1 Impacto y relevancia de la investigación-acción.

Como se mencionó anteriormente, la investigación acción tiene como finalidad comprender y resolver problemáticas específicas de un grupo determinado de personas, relacionado con su ambiente y con el propósito de mejorar las prácticas realizadas. El propósito de esta investigación era potenciar la comprensión oral y el desarrollo del pensamiento inferencial a través de mediaciones tales como preguntas guías, antes, durante y después de la lectura y conversaciones literarias, dado que estas habilidades son fundamentales para el desarrollo cognitivo de niños y niñas en esta etapa y en su futuro.

El desarrollo de la comprensión oral en niños y niñas de niveles iniciales es importante, pues mientras más temprana es la potenciación de esta habilidad, y otras estrategias de comprensión en este caso el pensamiento inferencial, mejores serán los resultados dado a la plasticidad cerebral de niños y niñas. Por lo que esta investigación y las intervenciones realizadas permitieron mejorar el nivel de comprensión de los niños y niñas lo que quedó demostrado en los resultados. Es de conocimiento público que en el país existen problemas de comprensión lectora, tal como lo demuestra un estudio realizado por la Universidad de Chile el 2011 (mencionado por Silva, 2014) se revela que el 84% de la población chilena no comprende lo que lee de manera adecuada. Es por esta razón que es de suma importancia que niños y niñas, desde temprana edad, puedan estar expuestos a la lectura de literatura infantil u otros, desarrollando así su comprensión oral y facilitando, en un futuro, el desarrollo de habilidades como la comprensión lectora.

Además, esto no solo favorece a los niños y niñas en relación a su desarrollo y aprendizaje, sino que también a los docentes, para reflexionar sobre su práctica e implementar mejoras de acuerdo a lo observado, lo cual resultó de la forma esperada, pues se potenciaron las habilidades de comprensión oral y pensamiento inferencial.

Asimismo, se les mostró a los docentes a cargo del nivel una nueva estrategia para realizar las lecturas, la cual fue de su agrado pues, una vez terminada la experiencia, en ambos centros comentaban sus impresiones, destacando la activa participación de los niños y niñas y lo completas que eran sus respuestas. Por lo tanto, el desarrollo de la investigación- acción realizada aportó significativamente en la forma de realizar las experiencias de lectura en ambos establecimientos, permitiendo así que el equipo pedagógico comprenda la importancia de la lectura en el desarrollo de los niños y niñas en la primera infancia. así pues, como lo señalan Ramírez y de Castro (2011), no sólo se relaciona con el área lingüística, sino también con la manifestación cultural que están alrededor de la narración y los signos icónicos indispensables para la interacción social y la comprensión de los deseos y sentimientos que emergen en los niños y niñas.

A partir de lo anterior, es importante reconocer que el docente tiene un papel clave dentro de la animación lectora, pues a través de esto ellos facilitan a los niños y niñas las herramientas necesarias para comprender los textos y abrir nuevos significados. Permitiendo además desarrollar diferentes actividades, técnicas y estrategias no solo con la intención de hacer que los niños y niñas lean por leer sino también animarlos y motivarlos sin perder el foco de la lectura.

Además, este diseño de investigación favoreció significativamente el aprendizaje de las educadoras en formación pues les permitió tomar un rol protagónico al momento de planificar y liderar las diferentes experiencias realizadas, mejorar las prácticas en la situación estudiada, generar una relación con el equipo pedagógico en torno al trabajo en conjunto para niños y niñas y sus aprendizajes. El desarrollo de la observación se reflejó en la importancia de identificar el problema, tener un mejor conocimiento de los niños y niñas y su forma y ritmo de aprender, idear estrategias de aprendizajes y realizar adecuaciones en el caso de ser necesario. Lo cual favoreció significativamente en la toma de decisiones durante la práctica pedagógica, pues se hacían cambios acordes a la evidencia y las diferentes características del grupo y pertinentes con las habilidades bases que buscaba potenciar el desarrollo de esta investigación.

5.2 Alcances, limitaciones, y fortalezas del modelo de intervención

En el transcurso de este modelo de intervención se lograron identificar diferentes aspectos positivos, como valorar el trabajo colaborativo con el equipo pedagógico, comprender la importancia de la observación y la planificación, liderar experiencias y mediar aprendizajes. Y negativos, tales como las diferentes estrategias y formas de trabajar de las educadoras guía, la poca organización de uno de los centros, entre otras cosas. Por lo que, durante este proceso, hubo limitaciones que permitieron planificar y replantear diferentes aspectos, identificar fortalezas y elaborar espacios de mejora, los cuales serán descritos a continuación.

Un alcance obtenido tiene relación con las preguntas guías, pues se logró su objetivo con el grupo intervenido, el cual no contaba con este tipo de estrategia durante las lecturas. Estas permitieron que los niños y niñas tuvieran una participación más activa y protagónica durante la lectura, donde podrán realizar comentarios, interpretar imágenes, opinar, inferir, manteniendo así su atención en el libro, observando los paisajes, personajes y expresiones que ellos manifiestan a través de las ilustraciones y escuchando atentamente la narración.

Además, en el caso del Colegio Anexo Brígida Walker, se realizaron conversaciones literarias enriquecedoras para los niños y niñas, donde contaban su opinión sobre lo leído, en relación a los personajes, su forma de actuar y las decisiones que tomaron durante el cuento, comunicando las que les parecieron bien y las que no, explicando qué harían ellos en su lugar. Mientras que en el colegio Arzobispo Crescente Errázuriz se enriquecieron satisfactoriamente la comprensión oral y la realización de inferencias.

En cuanto a las limitaciones, las intervenciones fueron realizadas en cuatro sesiones, como se mencionó anteriormente, una vez a la semana. Durante las cuales había niños y niñas seleccionados que no podían asistir, faltando a una o dos intervenciones. Por lo que no pudieron potenciar sus conocimientos relacionados al área de comprensión oral y habilidades del pensamiento como inferir a partir de textos literario, de la misma forma que el resto de sus compañeros y compañeras que asistieron a todas las intervenciones.

Otra limitación fue la interacción con los padres, madres y apoderados. Las intervenciones estaban diseñadas para que ellos y ellas participaran dentro de este proceso, respondiendo encuestas, enviando infografías y consejos para potenciar en casa la lectura compartida, pero debido a la baja participación en las encuestas de diagnóstico se decidió no continuar con ese aspecto y solo centrarse en los niños y niñas y el equipo pedagógico. Esto impactó negativamente en las intervenciones, siendo una limitación pues, las planificaciones buscaban desarrollar vínculos de colaboración y potenciar competencias parentales con el fin de potenciar el desarrollo de la comprensión oral y pensamiento inferencial, tanto en la escuela, como en los hogares de los niños y niñas.

Además, como lo describen las B CEP (2018) la familia es clave dentro del aprendizaje de los niños y niñas, por lo que corresponde compartir con ellos la labor educativa, complementando y ampliando las experiencias de aprendizaje “para ello es fundamental que se establezcan perspectivas y líneas de trabajo en común y se potencie el esfuerzo educativo que unas y otras realizan en favor de las niñas y los niños.” (p. 25). Por lo que la participación de los padres y madres en las intervenciones no se pudo llevar a cabo de la forma deseada, no se pudo generar un vínculo con ellos para realizar un trabajo colaborativo

Otra limitación importante fue la cantidad de sesiones, pues, aunque se lograron potenciar las habilidades de comprensión oral y pensamiento inferencial de forma óptima, tener más sesiones hubiese enriquecido mucho más su aprendizaje porque, como lo indican Ramirez y de Castro (2011) más sesiones hubiesen permitido abordar estas habilidades del pensamiento con áreas relacionadas a lo emocional y potenciando procesos de socialización. Permitiéndoles además vincular la lectura en sus diferentes modalidades, contribuyendo así a una alfabetización inicial y ser un puente en la construcción de descubrir, percibir y comprender el mundo.

Las fortalezas que se presentaron fueron la buena disposición de los niños y niñas y el equipo pedagógico durante las implementaciones. Esto aportó significativamente en el desarrollo de las experiencias, permitiendo así realizar reflexiones en conjunto,

identificando las dificultades que se presentaron y realizando cambios cuando la situación lo requería. Una buena disposición influye en el aprendizaje, ya que, según lo planteado por Lastra (2016) se refiere la forma en la que un niño o niña está presente y apto para afrontar una experiencia de aprendizaje, lo que está fuertemente ligado con la comodidad, tanto física como emocionalmente, por lo que tener una buena disposición se logra al tener cuenta que niño y niña es protagonista y ser activo de su propio proceso.

Finalmente, otra fortaleza, fue que las educadoras en formación conocían al grupo de trabajo desde el primer semestre del año 2021 por lo que, a través de sus observaciones, conversaciones con el equipo de pedagógico e interacciones con los niños y niñas ellas ya conocían sus gustos, su forma de aprender, qué cosas les dan curiosidad y otros aspectos que permitieron seleccionar cuentos acordes a sus necesidades y preferencias, por ejemplo en el Colegio Brígida Walker los niños y niñas jugaban en los recreos a sembrar y hacían preguntas relacionadas al crecimiento de las plantas, por lo que la selección del cuento “El brote” cumplía muy bien con responder las interrogantes de los niños y niñas, otro ejemplo de ello es la selección del cuento “Nana vieja” trabajado en el Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz, el cual responde a los gustos del curso con respecto a la visualización de ilustraciones, el gusto por los animales y además esta historia potenciaba el trabajo de sentimientos y emociones que estaba realizando la educadora del nivel. Esto impactó positivamente, pues, como lo plantea el MBE EP (2019) tener estos conocimientos permiten tomar decisiones para diversificar la enseñanza, otorgando oportunidades para que todos los niños y las niñas participen, desarrollen sus capacidades y aprendan. Pues siempre se deben considerar diversas fuentes de información proporcionadas por el establecimiento sobre los niños y niñas y enriquecer estos datos a través de las interacciones con ellos y ellas, el equipo de aula y la familia. Permitiendo así conocer las diferentes características de los niños y niñas, las etapas del desarrollo en la que se encuentran, necesidades educativas especiales, ritmos de aprendizaje, intereses, conocimientos previos y las características de su contexto familiar y sociocultural

En cuanto a las fortalezas alcanzadas a través del diseño de las intervenciones, es preciso señalar el tipo de mediaciones promovidas en el aula y la preparación de

preguntas, ya que buscaban potenciar la comprensión oral y el pensamiento inferencial y lograron su objetivo, pues los niños y niñas participaban activamente al momento de responder. Además, las mediaciones en el aula fueron creadas con la intención de crear un espacio seguro, donde los niños y niñas se sintieran cómodos y ninguno era presionado a participar.

5.3 Dificultades y su abordaje

En cuanto a las dificultades que aparecieron en el desarrollo de esta investigación, se relacionan directamente con el diseño de las planificaciones, la elección de los recursos literarios y el trabajo con la familia.

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, las dificultades inicialmente aparecieron cuando las experiencias planificadas no se ajustaban a la dinámica que el colegio Arzobispo Crescente Errázuriz trabajaba, por lo tanto, todas las planificaciones tuvieron que ser modificadas de tal modo que pudieran ajustarse al modelo de trabajo del colegio, pero sin que estas actividades perdieran el objetivo central de las intervenciones.

Es así como en el colegio Anexo Brígida Walker se podía mantener una conversación literaria entre los niños y niñas al cierre de las experiencias, mientras que en el colegio Arzobispo Crescente Errázuriz estas instancias estaban totalmente relacionados a la escritura emergente, la conciencia fonémica y el trabajo de vocabulario. Lo que impactó en el desarrollo de las implementaciones y toma de decisiones, pues las planificaciones deben cumplir con las formas de enseñanza de ambos establecimientos. Esto provocó que se hicieran muchos cambios en las planificaciones, como agregar ya que los colegios tenían prioridades y estilos de enseñanza muy diferentes, por lo que las actividades de cierre difieren de un establecimiento y otro.

En cuanto a los recursos literarios, se presentaron ciertas dificultades dado que la selección de literatura infantil que se tenían pensada para cada sesión, se tuvieron que modificar, puesto que no se ajustaban a las necesidades de los niños y niñas de un uno de los colegios, por lo que se tomó la decisión de modificar el cuento y de esa manera

se pudo realizar una experiencia de aprendizaje ajustada a las necesidades y características del nivel en cuestión.

Y, por último, la intervención con los padres. En primera instancia, una parte importante del diagnóstico de niños y niñas, en relación a sus hábitos lectores en el hogar, era hacer partícipes a los padres en cuanto a la recolección de datos mediante un formulario compartido a ellos. Este formulario constaba de preguntas que tenían como propósito revelar los hábitos de lectura en casa, las interacciones presentes en lectura de cuentos y otro tipo de textos. Esta información buscaba favorecer la creación de material para los padres colaborando con la relación de niños y niñas, la lectura emergente y las habilidades de comprensión e inferencia.

Debido a la baja participación de padres, el plan de intervención con las familias se descartó. Dado a que no tuvimos respuesta por parte de los padres, se trabajó y se idearon experiencias que fueran de interés para los niños y niñas de cada colegio, en el cual, además, se hizo hincapié en la promoción de la lectura en el hogar, motivando e incitando a niños y niñas a solicitar a sus padres y/o cuidador que en sus momentos libres pudieran leer juntos, para luego compartir en un momento de la clase las historias que se les fue leída. De esta manera se pudo contrarrestar un poco la ausente participación de los adultos en esta investigación.

5.4 Contribución a la formación.

En cuanto a lo realizado en esta investigación, es importante mencionar que desde el comienzo habilidades como observación, reflexión y análisis estuvieron en constante desarrollo por parte de las educadoras en formación. Dado que, desde la formulación de la intervención, el objetivo ha sido ser un aporte positivo para el desarrollo de niños y niñas en cuanto sus aprendizajes, por lo que cada experiencia planificada era pensada de acuerdo a las necesidades y características de estos, donde, en cada implementación, cada educadora en formación mediante registros de observación y bitácoras, reflexionaba y analizaba acerca de lo sucedido en la clase y cuáles eran aquellos elementos que se debía modificar, para luego, en conjunto, tomar decisiones

con respecto a las siguientes sesiones, con el único propósito de proporcionar experiencias significativas para niños y niñas.

Esto, además, permitió fortalecer el dominio de considerar las características y las formas de aprender de todos los niños y niñas en la preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje pues, como lo indica el MBE EP (2019), estas habilidades permiten conocer las características y etapas del desarrollo cognitivo, socioemocional y motriz de cada niño y niña del grupo, conocer las necesidades educativas especiales que presentan, sus intereses y conocimientos previos, sus forma de aprender, y las características de su contexto familiar y sociocultural, incluyendo las representaciones, valores y costumbres.

Dada la diversidad de situaciones que se presentaron durante el desarrollo de la investigación e implementación, la capacidad de adaptación fue fundamental al momento de planificar e implementar experiencias, pues las condiciones cambiaron, se pasó de estar conectados mediante una pantalla a socializar de manera presencial. Esto sin duda impactó en niños y niñas y en la labor de las educadoras en formación ya que se debía atender las nuevas necesidades de aprendizajes que ellos y ellas requerían, tales como el poder intercambiar opinión con otros, momentos para expresar sus pensamientos, gustos, opiniones y sus emociones; y resolver situaciones desafiantes para ellos y ellas. Por lo tanto, el idear experiencias de aprendizajes de alta calidad y pertinentes al contexto fue una importante labor que se pudo desarrollar durante este tiempo.

Como se mencionó anteriormente, la reflexión y el análisis fueron unas de las competencias en desarrollo más recurrentes por parte de las educadoras en formación, pues, en todo momento, la intención de la investigación fue propiciar experiencias a niños y niñas de calidad, pensadas en sus propias características y en favorecer el aprendizaje de ellos y ellas, como lo menciona Gómez (2011, citado por Cortes, 2014) “La reflexión, no sólo puede plantearse como una disposición de la persona, sino como una operación mental orientada al conocimiento analítico, mediante la cual la persona aprende de sus experiencias y reconstruye su conocimiento” (p.70).

Además, como lo indica el Perfil de egreso de la Universidad Diego Portales en la primera dimensión referente a la comprensión del fenómeno educativo, donde se pudieron desarrollar la siguiente competencia:

I.1. Conoce y analiza las políticas educativas y sociales dirigidas a la infancia temprana, sus fundamentos e impacto en el desarrollo de la calidad y equidad de la educación infantil. Labor que se llevó a cabo durante esta investigación, pues para desarrollar este procedimiento primero se observaron las clases, las acciones realizadas por las educadoras a cargo del nivel y la participación de los niños y niñas para así lograr identificar un problema presente en el aprendizaje y reflexionar sobre los principales desafíos presentes en el aula de educación parvularia.

En cuanto al segundo dominio relacionado con la enseñanza de calidad para el aprendizaje de todos los niños y niñas dentro del diseño de las planificaciones y experiencias se lograron fortalecer las siguientes competencias:

II.1. Comprende cómo aprenden los niños y niñas y las características de su desarrollo, y aplica esta comprensión en la enseñanza en la infancia temprana.

II.4. Planifica e implementa experiencias de aprendizaje de alta calidad, pertinentes, situadas y coherentes con el currículo.

II.6. Demuestra altas expectativas sobre el aprendizaje de todos los niños y niñas, a partir de una reflexión crítica sobre sus propias creencias y prejuicios respecto de la enseñanza y el aprendizaje.

II.9. Resguarda la integridad y seguridad de todos los niños y niñas.

II.10. Promueve ambientes enriquecidos y acogedores para el aprendizaje, y un clima y convivencia favorables a una perspectiva de diversidad e inclusión, coherente con el currículum y las características de los niños y niñas a los que enseña.

Y finalmente, de la tercera dimensión relacionada con la formación personal y profesional continua se destacan las siguientes:

III.2. Emplea estrategias de investigación para conocer factores que inciden en el aprendizaje y sustentar la práctica docente con evidencia.

III.3. Fundamenta el mejoramiento de su docencia en la reflexión sobre el propio desempeño, la articulación teoría práctica y su disposición al aprendizaje continuo.

III.4 Demuestra habilidades de liderazgo y gestión para conducir y mejorar un proyecto educativo, conformando equipos de trabajo entre educadores/as y otros/as profesionales de la educación.

Ya que, como se mencionó anteriormente la reflexión docente cumplió un rol fundamental dentro del proceso de esta investigación, especialmente sobre la propia práctica, además liderar las experiencias y entablar roles y acuerdos con el equipo de aula fue muy significativo para la formación de las educadoras y sus aprendizajes.

Esta investigación, además ha permitido mejorar las prácticas pedagógicas, desde la percepción del niño y niña, como centro de atención en la labor realizada por la educadora. Por lo que, cada instancia dentro del aula es un momento para aprender. No se puede olvidar que las experiencias planificadas, muchas veces son las primeras experiencias de los niños y niñas, dado que no todos cuentan con las mismas condiciones socioeconómicas. En este caso, no todos tienen la oportunidad de relacionarse con libros y tampoco cuentan con adultos que puedan darse el tiempo de poder leerles. Por lo tanto, siempre se pensó que las experiencias ideadas fueran propicias para que niños y niñas pudieran disfrutar de una oportunidad literaria de calidad.

Finalmente, la investigación permitió fortalecer el dominio de preparación del proceso de enseñanza y aprendizaje, presente en el MBE EP (2019) el cual logró potenciar competencias necesarias para el diseño del proceso de enseñanza y aprendizaje, especialmente relacionadas con la planificación y evaluación tales como planificar experiencias y evaluaciones pertinentes a las características de los niños y niñas y coherentes con el currículum, promover ambientes acogedores y propicios para el aprendizaje, donde el respeto y la buena convivencia sea esencial, entre otras. Estas

competencias destacan el dominio de conocimientos y habilidades necesarias para la implementación del currículum vigente que promueven el desarrollo armónico e integral de los niños y niñas.

Además, la planificación y evaluación cumplieron con un papel fundamental dentro de esta investigación, pues para poder potenciar las habilidades de pensamiento inferencial y comprensión oral el diseño de investigación con la utilización de preguntas guía durante la experiencia causó un gran impacto dentro de nuestra percepción, pues las educadoras a cargo de los nivel creían que no era una buena estrategia, ya que podían distraer a los niños y niñas de la lectura o alargar mucho la experiencia, lo que de cierta forma causo inseguridad, pero se decidió continuar con nuestra idea, planificando el tipo de preguntas, el tipo de habilidad que se espera potenciar y el momento oportuno para realizarla, teniendo siempre presente nuestro rol de mediador pues es el que nos permite ser guía en la construcción de aprendizajes.

En cuanto a las proyecciones de este trabajo se logró analizar el impacto de la literatura infantil en el desarrollo de la comprensión oral y pensamiento inferencial se logró demostrar la importancia de la literatura infantil pues permite desarrollar muchas habilidades presentes en la comprensión oral y potenciar el pensamiento inferencial a través de las diferentes pistas presentes en el libro, tanto en el texto como en las ilustraciones. Además, permite desarrollar otras habilidades relacionadas con el desarrollo del vocabulario, con identificar sentimiento y emociones, desarrollar la empatía, entre otros, por lo que es una herramienta que no puede faltar a futura en las experiencias didácticas diseñadas por las educadoras en formación, una vez fuera de la universidad.

5. Bibliografía

- Alvarado, L. & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del instituto pedagógico de Caracas. *Sapiens: Revista universitaria de investigación*, N°2, 197-202.
- Barra, G., Mendive, S. y Ow, M. (2018). Selección y uso de libros para lectores iniciales: Guía para la Educación Parvularia
- Berríos, A., Bustos, C., Torres, C., Osorio, A., Oyaneder, M., Merino, M., Verdugo, M., Bombal, M. (2010). Plan Nacional de fomento de la lectura: Guía para las Educadoras de Párvulos de los Niveles de Transición.
- Borzone, A. (2005). La Lectura de Cuentos en el Jardín Infantil: Un Medio Para el Desarrollo de Estrategias Cognitivas Lingüísticas. *Psykhé*, 14(1), 193-209. Recuperado el 11 de Noviembre de 2021 en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96714115>
- Cáceres, A. Donoso, P. y Guzmán, J. (2012) Significados que le atribuyen las/los docentes al proceso de comprensión lectora en NB2. Universidad de Chile, Chile.
- Castillo, M. (2021). Técnicas e instrumentos para recoger datos del hecho social educativo. *Revista científica Retos de la Ciencia*. 5(10), pp. 50-61. Recuperado el 20 de diciembre de 2021 en : <https://doi.org/10.53877/rc.5.10.20210101.05>
- Cerrillo, P. (2009) .Sociedad y lectura. La importancia de los mediadores en lectura.
- Cova, Y. (2004). La práctica de la lectura en voz alta en el hogar y en la escuela a favor de niños y niñas *Sapiens*. Revista Universitaria de Investigación, vol. 5, núm. 2, diciembre, 2004, pp. 53-66 . Recuperado el 20 de Diciembre de 2021 en : <https://www.redalyc.org/pdf/410/41050205>
- Cuevas, L., Núñez, J., Rodríguez, F., y González, N. (2002). Elaboración y evaluación de un programa de mejora de la comprensión oral. Coruña, España: Psicothema.
- Colomer, T. (2005) Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela. Fondo de la cultura económica.
- Cortés, J. (2014). Reflexión pedagógica de las educadoras de párvulos: racionalidades y contenidos. *Temas de educación*/vol.20, núm 1, 67-81
- Duque, C. & Ovalle, A. (2011). La interacción en el aula: una vía para posibilitar la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Psicología. Avances de la Disciplina*, 5 (2), 57-67.
- Duque, C. & Vera, A. (2010) .Exploración de la comprensión inferencial de textos narrativos en niños de preescolar. *Revista Colombiana de Psicología*, vol. 19, núm. 1, enero-junio, 2010, pp. 21-35. Recuperado el 16 de noviembre del 2021 en : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=8041507700>
- Durán, N. (2019) Estrategias pedagógicas para el desarrollo de la lectura inferencial *Educación y Ciencia - Núm 23*. Año 2019 Pág. 367-382
- Eliassetch, K., Bombal, M., & Soffia, Á. (2015). Plan Nacional de la Lectura 2015-2020. Santiago: Chile

- Escalante, D. & Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(43), 669-678. Recuperado en 17 de noviembre de 2021 http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102008000400002&lng=es&tlng=es.
- Espinosa, V. & Rosas, R. (2019). Diferencias iniciales en el proceso de acceso al lenguaje escrito según nivel socioeconómico. *Perspectiva Educacional*, 58(3), 23-45. Recuperado el 11 de noviembre de 2021 de <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.58-iss.3-art.955>
- Fundación Oportunidad. (2018). Guía Rápida para la aplicación de estrategias de comprensión oral en NT1 y NT2. Proyecto "Un buen comienzo". Santiago, Chile.
- Gil, L. & Flórez R. (2011) Desarrollo de habilidades de pensamiento inferencial y comprensión de lectura en niños de tres a seis años
- Hirsch, E. (2007) La comprensión lectora requiere conocimientos de vocabulario y de mundo.
- Hoff, E. (2003). e Specificity of Environmental Influence: Socioeconomic Status Affects Early Vocabulary Development Via Maternal Speech. *Child Development*, 74, 1368-1378.
- Hoyos, M. (2015). La literatura infantil y sus beneficios en el desarrollo del pensamiento y del lenguaje. *Katharsis*, (19), 73–98. Recuperado el 17 de noviembre de 2021 de <https://doi.org/10.25057/25005731.490>
- Lastra, F. (2016) Disposición Corporal para el aprendizaje en la educación formal. Universidad de Chile
- Latorre, A. (2005). La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa. (3ra edición). Barcelona: España. Editorial Graó.
- Mander, S & De Mier, M. (2018) Relaciones entre comprensión oral y funciones ejecutivas en niños de nivel pre-escolar. Impacto de un programa de desarrollo integral. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana* 2018, 55(2), 1-16
- Marmolejo, F. Jiménez, Alexa Tatiana. (2006). Inferencias, modelos de situación y emociones en textos narrativos. El caso de los niños de edad preescolar. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 8(2), 93-138. Recuperado el 18 de Agosto de 2021 de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80280207>
- Ministerio de Educación (2018). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Santiago de Chile. Recuperado de https://parvularia.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/34/2018/03/Bases_Curriculares_Ed_Parvularia_2018.pdf
- Ministerio de educación (2019) Marco para la Buena Enseñanza en Educación Parvularia
- Muñoz, B. & Anwandter, A. (2011) Manual de lectura temprana compartida ¿Por qué es importante y cómo leer con niños y niñas de 0 a 7 años?
- Ortoñez, O. & Del Valle, L. (2018). Razonamiento inferencial y atribución de inferencias en niños pequeños. *Revista Summa Psicológica UST*. Vol. 15, Nº 2, 113 - 122. Recuperado el 18 de Agosto de 2021 en <https://summapsicologica.cl/index.php/summa/article/view/370>

- Pastor, C. (2009) La evaluación de la comprensión oral en el aula. Revista de Didáctica Español Lengua Extranjera, núm. 9, julio-diciembre, 2009, pp. 1-27 València, España
- Ramirez, C. y de Castro, D. (2011) La lectura en la primera infancia.
- Ramos, C. (2015) Los paradigmas de la investigación científica
- Rivera, J. (2006) El aprendizaje significativo y la evaluación de los aprendizajes Revista de investigación educativa año 8 N.º 14
- Rodríguez, J. (2014). Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa
- Rodriguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. Revista electrónica Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa Vol. 3, Núm.1,pp.Recuperado el 19 de diciembre de 2021 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3634413>
- Rugerio, J.,& Guevara, Y. (2015). Alfabetización inicial y su desarrollo desde la educación infantil. Revisión del concepto e investigaciones aplicadas. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, (13), 25-42.
- Sánchez, M. León, L. García, A. Mas, J & Fernández A. (2015) La medida de la capacidad reflexiva: instrumentos disponibles en castellano y tareas pendientes. Hospital Universitario Príncipe de Asturias, Alcalá de Henares, Madrid, España.
- Salazar-Arbeláez, C. y Gómez-Riveros, A. (2021). El mediador y la comprensión de textos literarios en la educación inicial. *Educación y Humanismo*, 23(41), 73-95.Recuperado el 19 de Diciembre de 2021 <https://doi.org/10.17081/eduhum.23.41.4448>
- Segura, M. & Arcas, M. (2007) Educar las emociones y sentimientos. Introducción práctica al complejo mundo de los sentimientos. Narea S. A ediciones, Madrid
- Silva, M. (2014). La comprensión lectora es una habilidad para la vida. *Educarchile*.Recuperado el 9 de Enero de 2022 <https://es.scribd.com/document/305771327/Educarchile-La-Comprension-Lectora-Es-Una-Habilidad-Para-La-Vida>
- Subsecretaría de educación Parvularia (2019) Lenguaje verbal orientaciones técnico-pedagógicas. Chile para el Nivel de Educación Parvularia.
- Subsecretaría de la educación Parvularia (2018) Planificación y evaluación. Orientaciones técnico pedagógicas para el nivel de educación parvularia.
- Strasser, K. & Vergara, D. (2016) Leer para Hablar. Estrategias de enseñanza del lenguaje oral a través de la lectura de cuentos. Videos para capacitación docente. Registro propiedad intelectual 261030, Chile. www.leerparahablar.cl UC.
- Strasser, Mendive y Barra (2017) Estrategias para crear oportunidades de expresión
- Vygotski, L. (1986). Pensamiento y Lenguaje. Edición A. Kozulin. México D.F.: Paidós
- Vygotski, L. (1979). El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Barcelona: Crítica.
- Zimmerman, F. (2009). Teaching by listening. The importance of adult-child conversation to lenguaje development

6. Anexos.

Planificaciones de lectura Mayo

Anexo n°1

Fecha	04			
Objetivo de la clase	Pintar las emociones sobre lo escuchado del cuento Filipo y mamá	OA	01	
Recursos	PPT con el cuento, Ruleta de emociones			
Actividades	A través de la escucha atenta del cuento, y al realizar un dibujo, relatarán la importancia que es lo que sentimos en nuestro interior (pena, rabia, alegría, miedo, sorpresa u otra emoción) para poder ayudarnos a sentirnos mejor, más cómodos y a gusto. Para finalizar jugaremos con la ruleta de emociones.			
Indicadores	Reconoce las emociones del cuento. Nombra qué pasaría si cambiáramos el final del cuento.			
Evaluación	Autoevaluación			

Anexo n°2

Fecha	11			
Objetivo de la clase	Pintar las emociones sobre lo escuchado del cuento Filipo Rayitos de sol	OA	01	
Recursos				
Actividades	A través de la escucha atenta del cuento, y al realizar un dibujo, relatarán la importancia de lo que sentimos en nuestro interior (pena, rabia, alegría, miedo, sorpresa u otra emoción) para poder ayudarnos a sentirnos mejor, más cómodos y a gusto. Para finalizar jugaremos con la ruleta de emociones			
Indicadores	Reconoce las emociones del cuento. Nombra qué pasaría si cambiáramos el final del cuento.			
Evaluación	Autoevaluación			

Anexo n°3

Fecha	18		
Objetivo de la clase	Pintar las emociones sobre lo escuchado del cuento Filipo se enoja	OA	01
Recursos			
Actividades	A través de la escucha atenta del cuento, y al realizar un dibujo, relatarán la importancia que es lo que sentimos en nuestro interior (pena, rabia, alegría, miedo, sorpresa u otra emoción) para poder ayudarnos a sentirnos mejor, más cómodos y a gusto. Para finalizar jugaremos con la ruleta de emociones.		
Indicadores	Reconoce las emociones del cuento. Nombra qué pasaría si cambiáramos el final del cuento.		
Evaluación	Autoevaluación		

Planificaciones junio

Anexo n°4

Fecha	01		
Objetivo de la clase	Pintar las emociones sobre lo escuchado del cuento "El Caracol triste"	OA	01
Recursos	PPT con el cuento, Ruleta de emociones		
Actividades	A través de la escucha atenta del cuento, y al realizar un dibujo, relatan la importancia que es lo que sentimos en nuestro interior (pena, rabia, alegría, miedo, sorpresa u otra emoción), que podemos hacer para ayudarnos a sentirnos mejor, más cómodos y a gusto. Para finalizar jugaremos con la ruleta de emociones.		

Indicadores	Reconoce las emociones del cuento. Nombra qué pasaría si cambiáramos el final del cuento.
Evaluación	Autoevaluación

Anexo n°5

Fecha	08		
Objetivo de la clase	Pintar las emociones sobre lo escuchado del cuento Filipo, te echo de menos	OA	01
Recursos			
Actividades	A través de la escucha atenta del cuento, y al realizar un dibujo, relatan la importancia que es lo que sentimos en nuestro interior (pena, rabia, alegría, miedo, sorpresa u otra emoción), que podemos hacer para ayudarnos a sentirnos mejor, más cómodos y a gusto. Para finalizar jugaremos con la ruleta de emociones.		
Indicadores	Reconoce las emociones del cuento. Nombra qué pasaría si cambiáramos el final del cuento.		
Evaluación	Autoevaluación		

Anexo n°6

Fecha	22		
Objetivo de la clase	Pintar las emociones sobre lo escuchado del cuento El día que mamá se transformó en dragón	OA	01
Recursos			
Actividades	A través de la escucha atenta del cuento, y al realizar un dibujo, relatan la importancia que es lo que sentimos en nuestro interior (pena, rabia, alegría, miedo, sorpresa u otra emoción), que podemos hacer para ayudarnos a sentirnos mejor, más cómodos y a gusto. Para finalizar jugaremos con la ruleta de emociones.		
Indicadores	Reconoce las emociones del cuento. Nombra qué pasaría si cambiáramos el final del cuento.		
Evaluación	Autoevaluación		

Anexo n°7

Fecha	29		
Objetivo de la clase	Pintar las emociones sobre lo escuchado del cuento Filipo Besitos de oso	OA	01
Recursos			
Actividades	A través de la escucha atenta del cuento, y al realizar un dibujo, relatan la importancia que es lo que sentimos en nuestro interior (pena, rabia, alegría, miedo, sorpresa u otra emoción), que podemos hacer para ayudarnos a sentirnos mejor, más cómodos y a gusto. Para finalizar jugaremos con la ruleta de emociones.		
Indicadores	Reconoce las emociones del cuento. Nombra qué pasaría si cambiáramos el final del cuento.		
Evaluación	Autoevaluación		

Anexo n°8

Planificación de abril

CLASE 2: PV “Unidad 2 colecciono mis emociones”		
ÁMBITO: Desarrollo personal y social		
NÚCLEO: Identidad y Autonomía		
OA N° 1 nivel 2	Indicador de logro	Instrumento de evaluación.
OA didáctico o preciso Comunica a los demás emociones o sentimientos.	•Describe la emoción o sentimiento que le provocan diversas narraciones o situaciones observadas.	Registro descriptivo de emociones mencionadas por los niños.

OAT n° 4 nivel 1	Indicador de logro	Estrategia/tipo de juego
<p>OAET</p> <p>Expresar sus emociones y sentimientos autorregulándose en función de las necesidades propias, de los demás y las normas de funcionamiento grupal.</p>	Describe qué formas de expresión son más pertinentes, dependiendo de las necesidades propias y de los demás.	Conversación en torno a un cuento
Experiencia de aprendizaje	<p>Recursos:</p> <p>Casos 3 inspector Drilo. Página 2 texto MINEDUC.</p>	
<p>INICIO:</p> <p>Haz Ahora: Estando todo el grupo en su lugar de trabajo, invitarlo a ponerse cómodos y preguntar ¿Podemos medir las emociones?, invitarlos a usar su emocionómetro y permitir las respuestas y luego modelar en función de la emoción y su nivel.</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pregunta: ¿Podemos medir las emociones? - Emocionómetro 	

DESARROLLO:

Práctica guiada o “Nosotros hacemos”

Explicar paso a paso el menú de la clase.

Escucharemos con atención cada uno de los casos seleccionados para el día de hoy.

Luego los resolveremos siguiendo cuatro pasos.

1. Describiendo la situación
2. Observando la conducta
3. interpretando lo que pasa
4. dibujando y escribiendo la emoción.

Trabajaremos con nuestro cuaderno y lápices.

5. Como ticket de salida usar página 2 del libro MINEDUC, colorear los marcos de las fotos del color que ellos se imaginan las emociones.

Práctica independiente o “Tú haces”

De forma individual se invita a los niño/as a observar los Emis y dibujar y escribir el nombre del que creo es la emoción de los casos escuchados, como ticket de salida trabajar coloreando los marcos de las fotos de la página 2 de los colores que ellos creen que se sienten.

Recursos:

-Caso 3 inspector Drilo

-cuaderno

-Estuche

-Texto MINEDUC página 2.

<p>CIERRE:</p> <p>Permitir mencionar emociones y mostrar sus trabajos</p>	<p>Recursos:</p>
<p>DUA:</p> <p>Permitir a los estudiantes argumentar su emoción o sensación en función de sus vivencias.</p> <p>Reforzar instrucciones en caso que sea necesario.</p>	<p>RECURSOS:</p>

(Anexo 9)

Planificación de mayo

<p>CLASE 2: PV “Unidad 2 colecciono mis emociones”</p>		
<p>ÁMBITO: Desarrollo personal y social</p>		
<p>NÚCLEO: Identidad y Autonomía</p>		
<p>OA N° 1 nivel 2</p>	<p>Indicador de logro</p>	<p>Instrumento de evaluación.</p>
<p>OA didáctico o preciso</p> <p>Comunica a los demás emociones o sentimientos.</p>	<p>•Describe la emoción o sentimiento que le provocan diversas narraciones o situaciones observadas.</p>	<p>Registro descriptivo de emociones mencionadas por los niños.</p>

OAT n° 4 nivel 1	Indicador de logro	Estrategia/tipo de juego
<p>OAET</p> <p>Expresar sus emociones y sentimientos autorregulándose en función de las necesidades propias, de los demás y las normas de funcionamiento grupal.</p>	Describe qué formas de expresión son más pertinentes, dependiendo de las necesidades propias y de los demás.	Conversación en torno a un cuento
Experiencia de aprendizaje	<p>Recursos:</p> <p>Casos 5 inspector Drilo. Página 4 y 5 texto MINEDUC.</p>	
<p>INICIO:</p> <p>Haz Ahora: Estando todo el grupo en su lugar de trabajo, invitarlo a ponerse cómodos y preguntar ¿Cuál es la emoción que más has sentido estos últimos días?, invitarlos a usar su emocionometro y permitir las respuestas y luego modelar en función de la emoción y su nivel.</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pregunta ¿Cuál es la emoción que más has sentido estos últimos días? 	
<p>DESARROLLO:</p> <p><u>Práctica guiada o “Nosotros hacemos”</u></p> <p>Explicar paso a paso el menú de la clase.</p> <p>Escucharemos con atención el caso 5 Ni una mosca en mi sopa</p>	<p>Recursos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Caso 5 inspector Drilo -cuaderno -Estuche <p>Texto MINEDUC página 4 y 5</p>	

Luego los resolveremos siguiendo cuatro pasos.

1. Describiendo la situación
2. Observando la conducta
3. interpretando lo que pasa
4. dibujando y escribiendo la emoción.

Trabajaremos con nuestro cuaderno y lápices.

5. Como material para subir a Classroom usar página 4 y 5 del libro MINEDUC, en la página 4 deben colorear los monstruos según las respuestas que den de las adivinanzas que están al reverso de la hoja, 4 pones rostros a las caras según las adivinanzas (Página 77 guía didáctica del docente) la página 5 deben dibujar el rostro conforme a la instrucción la de la derecha dibujar como se ve su rostro cuando siente rabia y la de la izquierda como se ve su rostro cuando no está enojado, bajo cada rostro debe dibujar una situación en la que te has sentido así. /página 89 guía didáctica del docente)

Práctica independiente o “Tú haces”

De forma individual se invita a los niño/as a trabajar la página 4 y 5 del texto MINEDUC

<p>CIERRE:</p> <p>Permitir mencionar emociones y mostrar sus trabajos</p>	<p>Recursos:</p>
<p>DUA:</p> <p>Permitir a los estudiantes argumentar su emoción o sensación en función de sus vivencias.</p> <p>Reforzar instrucciones en caso que sea necesario.</p>	<p>RECURSOS:</p>

(anexo 10)

Planificación: Primera Experiencia

Nivel educativo: NT2	Nombre de la Experiencia: Regalo lector	Fecha: 6 de octubre de 2021	Modalidad: presencial/ sincrónico
Ámbito	Comunicación Integral	Ámbito: Desarrollo personal y social	
Núcleo	Lenguaje verbal	Núcleo: Identidad y autonomía	
<p>OA:6 Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones</p> <p>OAE: Comprender contenidos explícitos del cuento y responder preguntas de tipo inferencial y predictivas</p>		<p>OAT: 5 Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos</p> <p>OATE: Comunicar sus ideas y opiniones durante la lectura</p>	

Características	Recursos	Instrumentos Evaluativos/
------------------------	-----------------	----------------------------------

	Materiales/ duración	Foco de observación o Indicado
<p>Inicio: Para comenzar la Educadora mostrará la portada del cuento elegido y se procederá a leer el título de este: “No te rías Pepe”.</p> <p>Luego revisaremos aspectos importantes de la autora Keiko Kasza como su nacionalidad japonesa y que se dedica a la escritura e ilustraciones de cuentos infantiles</p> <p>Además, presentaremos la palabra destacada para trabajar vocabulario, la cual es “Hurgar”. Esta palabra la retomaremos más adelante.</p> <p>Desarrollo: Iniciaremos con la lectura del cuento, utilizaremos cambios de voz, gestos y movimientos durante la narración para mantener la atención de los niños y niñas en la historia. A medida que transcurre la historia realizaremos preguntas como:</p> <p>A partir de la primera idea del cuento , la cual era que la mamá de Pepe estaba preocupada porque Pepe siempre se reía y el título del cuento , se realizará la primera predicción mediante la pregunta pág.13 : ¿por qué crees que la mamá zarigüeya estaba preocupada con que pepe se riera?</p> <p>Pág. 15 Revisar si la predicción realizada por los niños y niñas es correcta.</p> <p>pág.17 dar sinónimo de regañar para facilitar la comprensión</p> <p>pág. 22 ¿Por qué creen que Pepe siempre se ríe cuando su mamá le pide que se haga el muerto? (inferencial)</p> <p>pág. 27 ¿Qué creen que hará Pepe cuando vea el oso? ¿Por qué? (inferencial)</p> <p>pág. 29 ¿Por qué el oso se habrá puesto a llorar? (inferencial)</p> <p>pág. 32 ¿Por qué creen que los animales del bosque se hicieron los muertos? (inferencial)</p> <p>*Una vez finalizada la narración, volveremos al contexto de la palabra destacada (pág.19) “el viejo oso gruñón le hurgo la panza a pepe ...”</p>	<p>Cuento “No te rías pepe” de Keiko Kasza Formato ppt/ 40 min</p>	<p>Indicadores: -Comprende contenido explícito de una narración -Realiza predicciones e inferencias a través del cuento -Comunica sus ideas y opinión</p>

<p>Explicaremos el significado de hurgar, el cual significa Escarbar entre varias cosas. Luego entregaremos ejemplos usando la palabra:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yo hurgo la tierra para plantar mis semillas • Yo hurgo entre los juguetes • Yo hurgo dentro de mi mochila para encontrar mi lápiz • Los perros hurgan cuando quieren esconder su hueso. <p>Ahora le pediremos a los niños y niñas que repitan la palabra con volumen bajo y alto Realizaremos interacción con la palabra por medio de las preguntas ¿han hurgado alguna vez? Solicitar respuestas con frase completa</p> <p>Final: Una vez terminada la narración la educadora preguntará ¿les gustó el cuento? ¿Por qué se llamaba no te rías Pepe? (revisión de la predicción realizada al principio de la lectura) (explicativa) ¿Se trataba de lo que pensaban? ¿Por qué las zarigüeyas necesitan hacerse los muertos? (explicativa)</p> <p>*Luego realizaremos “manos a la obra”, donde se escribirán y dibujarán 3 personajes de la historia</p> <p>*Estas actividades relacionadas al trabajo de vocabulario, sólo se realizó en el Colegio arzobispo Crescente Errázuriz para continuar con los lineamientos del centro</p>		
--	--	--

(Anexo 11)

Planificación: Segunda Experiencia

Nivel educativo: NT2	Nombre de la Experiencia: Regalo Lector	Fecha: 13 de octubre 2021	Modalidad: presencial/ sincrónico
Ámbito	Comunicación Integral	Ámbito: Desarrollo personal y social	
Núcleo	Lenguaje verbal	Núcleo: Identidad y autonomía	
OA Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.		OAT: Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos	

OAE: Comprender contenidos explícitos de una narración oral, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.	OATE: Comunicar sus ideas y opiniones durante la lectura
--	---

Características	Recursos	Instrumentos Evaluativos/ Foco de observación o Indicado
	Materiales/ duración	
<p>Inicio: Para comenzar la Educadora mostrará la portada del cuento elegido y se procederá a leer el título de este: “Mi día de suerte” y se observará la ilustración de este y junto con los niños y niñas.</p> <p>Luego revisaremos aspectos importantes de la autora Keiko Kasza como su nacionalidad japonesa y que se dedica a la escritura e ilustraciones de cuentos infantiles.</p> <p>También les contaremos a niños y niñas que realizaremos inferencias con este cuento. Para esto explicaremos que una inferencia es aquella que nos permite deducir una situación del cuento a partir de la historia y sus ilustraciones. Por ejemplo, vemos en la televisión personas usando ropa muy abrigada, podemos inferir que en el lugar donde están hace mucho frío. ¿Alguien me puede dar un ejemplo de inferencia? *Además, presentaremos la palabra destacada para trabajar vocabulario, la cual es “Exhausto”, la mostraremos en el PPT.</p> <p>Desarrollo: Iniciaremos con la lectura del cuento, utilizaremos cambios de voz, gestos y movimientos durante la narración para mantener la atención de los niños y niñas en la historia. A medida que transcurre la historia realizaremos preguntas como:</p> <p>Realizaremos la primera predicción conectando el título del cuento con la primera idea clave de este, la cual es: “Un Zorro iba a salir a cazar cuando un cerdito tocó su puerta” y mediante la pregunta Pág. 4: ¿Qué crees que pensó el cerdito al ver al zorro abrir la puerta? ¿Qué crees que hará cerdito?</p>	<p>“Mi día de suerte” de Keiko Kasza</p> <p>Ppt Hoja blanca Lápices de colores / 40 min</p>	<p>Indicadores: -Comprende contenido explícito de una narración -Realiza predicciones e inferencias a través del cuento -Comunica sus ideas y opinión</p>

<p>pág. 6: Revisaremos si la predicción realizada se cumplió.</p> <p>Pág. 9: ¿Por qué zorro habrá dicho que este día era “su día de suerte”? (inferencial)</p> <p>pág. 20: explicaremos que la palabra “tierno” hace referencia en el texto a una carne más blanda.</p> <p>pág. 25 y 26: mostrando las imágenes se preguntará ¿Qué le habrá pasado a zorro? (inferencial)</p> <p>pág. 32: ¿Por qué el cerdito estaba revisando su libreta de direcciones? (inferencial) Cuando visitó cerdito a zorro, ¿se equivocó de dirección? (inferencial)</p> <p>pág. 33 observemos la imagen ¿Que pasará entre el cerdito y el oso? (inferencial)</p> <p>*Una vez finalizado la narración, volveremos al contexto de la palabra destacada (pág.28) se había quedado dormido, exhausto por todo el trabajo “ La Educadora preguntará ¿Conocen esta palabra? ¿Alguien sabe lo que significa estar exhausto? Una vez escuchado a niños y niñas, se dará la definición de exhausto: Estar muy cansado, sin fuerzas. Se usarán ejemplos de cómo usar esta palabra como, por ejemplo:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estoy muy exhausta luego de hacer muchas tareas en el colegio. • Estoy muy exhausto después de correr en el recreo • Estoy muy exhausto de jugar en la plaza <p>Se invitará a algunos niños/niñas sí se han sentido exhaustos alguna vez y por qué. Ahora le pediremos a los niños y niñas que repitan la palabra con volumen bajo y alto</p> <p>Final: Una vez terminada la narración la educadora preguntará ¿les gustó el cuento? ¿Se trataba de lo que pensaban? (explicativa) ¿Qué creen que habrá pasado con el cerdito y el oso? (inferencial)</p> <p>*Luego niños y niñas deberán inferir y dibujar lo que ellos piensan que habrá ocurrido con los personajes del cerdito y el oso</p> <p>*Estas actividades relacionadas al trabajo de vocabulario, sólo se realizaron en el Colegio Arzobispo</p>		
--	--	--

Crescente Errázuriz para continuar con los lineamientos del centro.		
---	--	--

(Anexo 12)

Planificación Tercera Experiencia.

a) Colegio arzobispo Crescente Errazuriz

Nivel educativo: NT2	Nombre de la Experiencia: Regalo lector	Fecha: 20 de octubre	Modalidad: presencial
Ámbito	Comunicación integral	Ámbito: Desarrollo personal y social	
Núcleo	Lenguaje verbal	Núcleo: Identidad y autonomía	
OA: 6: Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones. OAE: Comprender contenidos explícitos de una narración oral, a partir de un cuento, realizando progresivamente inferencias y predicciones.		OAT 5: Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos OATE Comunicar sus ideas y opiniones durante la lectura	
Descripción	Recursos	Instrumentos Evaluativos/	

	Materiales/ duración	Foco de observación o Indicado
<p><u>Inicio:</u></p> <p>Para comenzar la Educadora mostrará la portada del cuento elegido y se procederá a leer el título de este: “Nana Vieja” y a observar la ilustración de su portada.</p> <p>Luego mencionaremos a la autora Margaret Wild de 73 años, escritora australiana que ha publicado más de 40 libros infantiles por todo el mundo.</p> <p>Además, presentaremos la palabra destacada para trabajar vocabulario, la cual es “Festejar”. Esta palabra la retomaremos más adelante.</p> <p>También les contaremos a niños y niñas que nuevamente realizaremos inferencias con este cuento. ¿Alguien recuerda lo que son las inferencias? Luego de escuchar las respuestas de niños y niñas se les recordará que las inferencias es aquella que nos permite deducir una situación del cuento a partir de la historia y sus ilustraciones.</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>La educadora comienza a contar el cuento, utilizando cambios de voz, gestos y movimientos durante la narración de manera lúdica.</p> <p>Durante la narración, según la ocasión lo amerite se realizarán preguntas tales como:</p> <p>Realizaremos nuestra primera predicción la cual se realizará a partir de la primera idea clave de esta , la cual es “Nana vieja y su nieta chanchita realizaban todas las cosas del hogar juntas siempre” mediante la pregunta Pág. 6 ¿Por qué Nana vieja no se habrá levantado a desayunar junto a Chanchita? (predictiva)</p> <p>Pág.7 Para la comprensión de la historia, le daremos el significado simple de migaja: miga *se revisará si la predicción realizada ocurrió o no.</p> <p>Pág.8 ¿Cómo se sentirá Chanchita al no estar con nana vieja? (inferencial)</p>	<p>Cuento “Nana Vieja” de Margaret Wild -Hojas blancas -Lápices 40 min</p>	<p>Indicadores: -Comprende contenido explícito de una narración -Realiza predicciones e inferencias a través del cuento -Comunica sus ideas y opinión</p>

Pág. 9: ¿Por qué creen que Nana vieja no comió lo suficiente? ¿Cómo se sentía? (inferencial)

Pág.10: ¿Para qué creen que debía estar lista Nana Vieja? (literal) ¿Por qué tuvo pena Chanchita? (inferencial)

Pág. 11: ¿Por qué Nana vieja fue a la biblioteca y al banco a sacar todo su dinero? (inferencial)

Pág.24: ¿Por qué Chanchita quería recostarse con Nana Vieja? (inferencial)

Pág. 27: ¿Por qué creen que fue el último abrazo de Chanchita y Nana Vieja? (inferencial)

Presentaremos la palabra destacada: Festejar
La Educadora preguntará ¿Conocen esta palabra?
¿Alguien sabe lo que significa festejar? Una vez escuchado a niños y niñas, se dará la definición de festejar:

“Celebrar algo con una fiesta u otra manifestación de alegría o agrado” Se usarán ejemplos de cómo usar esta palabra como, por ejemplo:

- Yo festejo el cumpleaños de mi hermano
- Yo festejo cuando ganó una competencia
- Nosotros festejamos el día del profesor
- Yo festejo cuando un amigo realiza un buen trabajo

Se invitará a algunos niños/niñas a que puedan usar un ejemplo con la palabra destacada.

Final:

Una vez terminada la narración la educadora preguntará ¿les gustó el cuento? ¿Se trataba de lo que pensaban? (explicativa) ¿Cómo se sintió la cerdita al darle el último abrazo a su Nana vieja? (descriptiva)

Invitaremos a niños y niñas a responder ¿Qué le dirías a chanchita para que no extrañe a nana vieja?

Mediante la escritura emergente de un mensaje de ánimo para chanchita

b) Anexo Brígida Walker

Nivel educativo: NT2	Nombre de la Experiencia: Hora de la lectura	Fecha:	Modalidad:
Ámbito	Comunicación integral	Ámbito: Desarrollo personal y social	
Núcleo	Lenguaje verbal	Núcleo: Identidad y autonomía	
OA: Comprender contenidos explícitos de textos literarios y no literarios, a partir de la escucha atenta, describiendo información y realizando progresivamente inferencias y predicciones.		OAT Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos	
OAE: Comprender contenidos explícitos de una narración oral, a partir de un cuento, realizando progresivamente inferencias y predicciones.		OATE Comunicar sus ideas y opiniones durante la lectura	

Características	Recursos	Instrumentos Evaluativos/ Foco de observación o Indicador
	Materiales/ Duración	

<p><u>Inicio:</u></p> <p>Para comenzar la actividad la educadora les preguntará a los niños y niñas. ¿Qué vimos la sesión anterior? ¿Recuerdan lo que es una inferencia? Luego de escucharlos atentamente les comentará que les contará una historia y que esta vez realizarán inferencias a través de las imágenes ¿Están listos para este desafío?</p> <p>Para contar el cuento, la educadora le pedirá a los niños y niñas que se sienten formando un círculo en el suelo y se irá mostrando las imágenes a medida que el cuento avance y que finalmente se pegaran en un sector de la sala, para que las puedan ver. Luego se les presentará el cuento al mostrar la portada y se les preguntará.</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>A partir de la primera idea clave del cuento, la cual es: “un niño coloca una semilla en la tierra” realizaremos nuestra primera predicción conectando el título del cuento y la idea clave, mediante la pregunta pág. 4: ¿Qué pasará ahora? (inferencial) ¿Por qué?</p> <p>Pág 5: Revisión de predicción ¿se cumplió o no? ¿Por qué el niño está enojado con el gato? (inferencial) ¿Cómo lo saben? (descriptiva) ¿Cómo se siente el gato? (inferencial) ¿Por qué se siente así? (explicativa)</p> <p>Pág 6: ¿Qué le pasó a la plantita? (literal) ¿Que emoción sentirá el niño? (inferencial)</p> <p>Pág 7: ¿Qué creen que hará el niño ahora? (inferencial)</p> <p>Pág 9: ¿Qué está haciendo el niño? (literal)</p> <p>Pág 10 ¿Qué hay cerca de la planta ahora? (descriptiva) ¿Por qué hay un espantapájaros? (explicativa) ¿para qué sirve? (explicativa)</p> <p>Pág 11 ¿Qué hará ahora el niño? (inferencial)</p> <p><u>Final:</u></p> <p>Una vez terminada la narración la educadora preguntará ¿les gustó el cuento? (cerrada) ¿Se trataba de lo que pensaban? (cerrada) ¿Cómo creen que se sintió el niño al final del cuento? (inferencial) ¿Cómo el niño logró que la planta</p>	<p>Cuento “El brote” de Pía Tavlon/ 40 min.</p>	<p>-Comprende contenido explícito de una narración Realiza inferencias a través del cuento Realiza predicciones Comunica sus ideas y opiniones</p>
--	---	--

<p>creciera? (literal) ¿Qué harían ustedes si se encontraran una semillita? (explicativa)</p> <p>Finalmente, la educadora les pedirá a los niños y niñas que dibujen diferentes formas de proteger a una plantita cuando se encuentra creciendo y una vez que todos hayan terminado anotara sus ideas en la pizarra.</p> <p>Finalmente, se les dirá a niños y niñas que hoy trabajamos las inferencias y se les dará ejemplos de cómo lo hicieron según sus mismas respuestas.</p> <p>Con esto la educadora dará por finalizada la experiencia y les agradecerá a los niños y niñas por su atención.</p>		
--	--	--

(Anexo 13)

Planificación Cuarta Experiencia

Nivel educativo:	NT2	Fecha: Mes de octubre	Modalidad: presencial
Ámbito	Comunicación integral	Ámbito: Desarrollo personal y social	
Núcleo	Lenguaje Verbal	Núcleo: Identidad y autonomía	
<p>OA Comunicar oralmente temas de su interés, empleando un vocabulario variado e incorporando palabras nuevas y pertinentes a las distintas situaciones comunicativas e interlocutores.</p> <p>OAE: Comprender contenidos explícitos de una narración oral, a partir de la lectura de un cuento realizando progresivamente inferencias y predicciones.</p>		<p>OAT Comunicar sus preferencias, opiniones, ideas, en diversas situaciones cotidianas y juegos</p> <p>OATE Comunicar sus opiniones e ideas durante la lectura</p>	

Características	Recursos	Instrumentos Evaluativos/ Foco de observación o Indicador
	Materiales/ duración;	
<p><u>Inicio:</u></p> <p>Para iniciar la experiencia la educadora recordará lo visto en las sesiones anteriores, utilizando preguntas como: ¿Qué hicimos la sesión anterior? ¿De qué se trató el cuento? Entre otras.</p> <p>Luego les comentará que ahora les presentará un libro y que esta vez volveremos a trabajar predicciones e inferencias durante la lectura, para que juntos entendamos que está pasando. Además, les comentará que hoy vamos a conocer la palabra “Hallar” ¿saben lo que significa? después de escuchar sus respuestas les dirá que hallar significa encontrar a una persona o cosa ya sea por casualidad o buscando. ¿Qué cosas han hallado últimamente?</p> <p>Antes de comenzar la lectura les presentará el libro “Un día de lluvia” de Claudia Rueda y observaremos las ilustraciones que aparecen en su portada.</p> <p><u>Desarrollo:</u></p> <p>Durante la lectura la educadora realizará preguntas como:</p> <p>Realizaremos nuestra primera predicción mediante la primera idea clave , la cual es “Ana queda sola en casa junto a su gato” y realizaremos la siguiente pregunta pág. 7: ¿Por qué Ana sus padres no la llevaron a la fiesta?</p> <p>Pág. 14: ¿Por qué Ana tendrá prohibido entrar al sótano? (inferencial)</p> <p>Pág. 15: ¿Entrará ahora que no hay nadie? (predictiva)</p> <p>¿Qué harían ustedes en su lugar? (explicativas)</p> <p>Pág. 17: ¿Cómo se ve el sótano? (descriptiva)</p> <p>¿Cómo se sentirá la niña? ¿Qué hará? (inferencial)</p>	<p>Cuento: Un día de lluvia de Claudia Rueda Imágenes de cuentos leídos anteriormente/ 40 min</p>	<p>-Comprende contenido explícito de una narración</p> <p>-Realiza inferencias a través del cuento</p> <p>-Realiza predicciones</p> <p>-Comunica sus ideas y opinión</p>

Pág. 24 ¿Por qué los cerditos están huyendo del lobo? (inferencial)

Pág. 38 ¿Que emoción habrá sentido Ana al encontrar todos estos libros? (inferencial)

Pág. 40: ¿Qué creen que hará Ana? (inferencial)

Pág. 42 ¿La descubrirán sus padres? (inferencial)

Pág. 45 ¿Por qué habrá dejado Ana su zapatilla? (inferencial)

Final:

Una vez terminado el cuento la educadora les preguntará, ¿les gustó el cuento? ¿Por qué se llamaba un día de lluvia? (explicativa) ¿Se trataba de lo que pensaban? ¿Por qué Ana no podía ir a la fiesta? (literal) ¿De qué edad se ve Ana? (inferencial) ¿Está bien que se quede sola en su casa? (cerrada) ¿Creen que habrá otro adulto con ella? (inferencial) ¿Les gustaron los libros a Ana? (inferencial) ¿cómo se dieron cuenta de eso? (explicativa) ¿Qué hubiese pasado si no hubiese aparecido el ratón? (literal)

*Luego les preguntará ¿qué palabra aprendimos hoy? ¿Qué significa? ¿En qué parte del cuento aparece?

***Estas actividades relacionadas al trabajo de vocabulario, solo se realizó en el Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz para continuar con los lineamientos del centro**

(Colegio Anexo Brigada Walker) Luego de conversar sobre el libro la educadora le dirá a los niños y niñas que ella igual entró al sótano de su casa, pero solo encontró imágenes de cuentos y necesita saber qué elementos y personajes se encuentran en las fotos, para inferir a donde pertenecen devolverlos a su cuento ¿Me ayudan a descubrirlo? Los dividirá en pequeños grupos de trabajo, repartiendo 5 o 6 láminas de diferentes cuentos que les han leído durante el año y en equipo deberán conversar y discutir sobre los elementos que aparecen en las imágenes e inferir de qué

<p>cuento podrá ser. Se les dará 5 minutos para que conversen y luego deberán comentar sus hallazgos al resto del grupo, donde deberán describir la imagen sin mostrarla y luego preguntar a sus compañeros y compañeras ¿a qué cuento pertenece? (creatividad). Para terminar, les agradece a los niños y niñas por su atención y dará por finalizada la experiencia.</p>		
--	--	--

(Anexo 14)

Escala de apreciación: “No te rías Pepe”

Indicadores	Niños y niñas				
	N1	N2	N3	N4	
Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta	ML	ML	ML	ML	
Realiza predicciones e Inferencias a partir de la historia narrada.	ML	ML	ML	ML	
Da a conocer sus ideas y opiniones durante la lectura	ML	L	ML	ML	
Describe situaciones ocurridas en el cuento	ML	ML	ML	ML	
Interactúa con sus compañeros y compañeras y genera una conversación literaria	PL	PL	PL	PL	

Escala de apreciación: “Mi día de suerte”

Indicadores	Niños y niñas				
	N5	N6	N7	N8	
Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta	ML	ML	ML	ML	

Realiza predicciones e Inferencias a partir de la historia narrada.	ML	ML	ML	PL	
Da a conocer sus ideas y opiniones durante la lectura	ML	L	ML	PL	
Describe situaciones ocurridas en el cuento	ML	ML	ML	ML	
Interactúa con sus compañeros y compañeras y genera una conversación literaria	PL	PL	PL	PL	

Escala de apreciación: “El brote”

Indicadores	Niños y niñas				
	N9	N10	N11		
Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta	L	L	ML		
Realiza predicciones e inferencias a partir de la historia narrada	L	L	L		
Da a conocer sus ideas y opiniones durante la lectura	L	L	L		
Describe situaciones ocurridas en el cuento	L	L	L		
Interactúa con sus compañeros y compañeras y genera una conversación literaria	ML	ML	L		

Escala de apreciación: “Un día de lluvia”

Indicadores	ESTUDIANTES														
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta		L	L	L	L	L	M L		L	L	L	ML			
Realiza predicciones e Inferencias a partir de la historia narrada.		L	L	L	L	L	L		L	L	L	ML			
Da a conocer sus ideas y opiniones durante la lectura		L	L	L	L	L	L		L	L	L	L			

Describe situaciones ocurridas en el cuento		M L	L	L	L	L	L		L	L	L	ML			
Interactúa con sus compañeros y compañeras y genera una conversación literaria		M L	L	L	L	L	M L		M L	L	L	PL			

simbología

Logrado: L

Medianamente logrado: ML

Por lograr: PL

(Anexo 15)

(Anexo 15)

1° experiencia

Recurso 1: “ No te rías Pepe” de Keiko

Simbología: Logrado: L Medianamente logrado: ML Por lograr: PL

Indicadores	Estudiantes									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta	L	L	PL	L	L	L	L	ML	ML	PL
Realiza predicciones e Inferencias a partir de la historia narrada.	L	L	PL	L	L	PL	L	ML	PL	L

Da a conocer sus ideas y opiniones durante la lectura	L	L	ML	ML	ML	L	L	L	L	L
Interactúa con sus compañeros y compañeras y genera una conversación literaria	-	L	-	-	-	-	-	-	-	-
Describe situaciones ocurridas en el cuento	L	L	MD	L	L	L	L	L	L	L
Observación General	No se da la instancia para que niños y niñas puedan conversar entre ellos con respecto al cuento, solo alguno de ellos menciona en la clase lo que más les gusta o una opinión en la parte de metacognición al final de la clase									

2° experiencia

Recurso 2: " Mi día de suerte" de Keiko

Simbología: Logrado: L Medianamente logrado: ML Por lograr: PL

Indicadores	Estudiantes									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta	L	L	PL	L	L	L	L	L	L	L
Realiza predicciones e Inferencias a partir de la historia narrada.	L	L	PL	MD	ML	ML	ML	ML	L	L
Da a conocer sus ideas y opiniones durante la lectura	L	L	MI	L	L	L	L	PL	MI	L

Interactúa con sus compañeros y compañeras y genera una conversación literaria										
Describe situaciones ocurridas en el cuento	L	L	PL	L	L	L	MD	MD	MD	L
Obs Observación General	Aún hay niños y niñas que no entregan información completa , por lo tanto se realiza mediación para lograrlo. No se da la instancia para que niños y niñas puedan conversar entre ellos con respecto al cuento, solo alguno de ellos menciona en la clase lo que más les gusto o una opinión en la parte de metacognición al final de la clase									

N° de experiencia: 3° experiencia

Recurso: " Nana Vieja" de Margaret Wild

Simbología: Logrado: L Medianamente logrado: ML Por lograr: PL

6 Indicadores	Estudiantes									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta	L	L	MD	L	L	L	L	L	L	L
Realiza predicciones e Inferencias a partir de la historia narrada.	L	L	PL	PL	ML	ML	ML	ML	ML	ML
Da a conocer sus ideas y opiniones durante la lectura	L	L	PL	L	L	L	L	L	ML	L
Interactúa con sus compañeros y compañeras y genera una conversación literaria										
Describe situaciones ocurridas en el cuento	L	L	PL	L	L	L	L	L	MD	L

Obs Observación General	No se da la instancia para que niños y niñas puedan conversar entre ellos con respecto al cuento, solo alguno de ellos menciona en la clase lo que más les gusto o una opinión en la parte de metacognición al final de la clase
-------------------------	--

N° de experiencia: 4° experiencia

Recurso: " Un día de lluvia" de Claudia Rueda

Simbología: Logrado: L Medianamente logrado: ML Por lograr: PL

Indicadores	Estudiantes									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Responde preguntas relacionadas al cuento, explicando el porqué de su respuesta	ML	ML			ML	ML	ML	ML	ML	ML
Realiza predicciones e Inferencias a partir de la historia narrada	ML	ML			ML	ML	ML	ML	ML	ML
Da a conocer sus ideas y opiniones durante la lectura	ML	ML			ML	ML	ML	ML	ML	L
Interactúa con sus compañeros y compañeras y genera una conversación literaria										
Describe situaciones ocurridas en el cuento	ML	ML			ML	ML	ML	ML	ML	ML
Obs Observación General	Las respuestas fueron medianamente logradas , además dado a las numerosas preguntas realizadas , los niños y niñas perdían el hilo de la historia									

(Anexo 16)

Registros de observación:

Fecha: 6 octubre

N ° de intervención: 1

Educadora en formación: Francisca Aburto

Establecimiento: Colegio Anexo Brígida Walker

Observaciones	Interpretación
<p>La lectura comenzó con la pregunta ¿De qué creen que se tratará el cuento? A la que solo unos pocos niños y niñas respondieron. El resto solo asentía o repetía las respuestas de sus compañeros y compañeras.</p> <p>Las preguntas buscaban potenciar su participación pues se hacían en diferentes partes del cuento. Y al final había algunas preguntas que eran para conocer su opinión.</p> <p>Los niños y niñas que respondían lograron realizar inferencias y predicciones, pero solo con frases cortas. El resto solo asentía o se quedaba en silencio.</p> <p>Las preguntas se realizaron antes, durante y después de la lectura. Eran preguntas abiertas literales e inferenciales.</p>	<p>A raíz de lo observado, se puede interpretar que las preguntas utilizadas fueron adecuadas para la experiencia.</p> <p>Que el cuento seleccionado estaba acorde a las características de los niños y niñas y sus intereses.</p> <p>Es necesario fomentar las interacciones y la motivación, aunque como los niños y niñas no están acostumbrados a que les realicen preguntas antes y durante la lectura es normal que en la primera experiencia no participen tanto, por ende es necesario seguir observando el transcurso de las interacciones y planificar nuevas estrategias si no se observan mejoras.</p>

El libro seleccionado era ilustrado, fue leído en PDF gracias al proyector, para que todos los niños y niñas lo pudieran ver.

El cuento fue leído en voz alta, realizando pausas, cambios en los tonos de voz y en ocasiones se les pedía a los niños y niñas imitar movimientos, como sacudir, olfatear y hacerse los muertos.

La respuesta de los niños y niñas fue prestarle mucha atención al cuento, se reían en ocasiones, algunos manifestaban que se pusieron nerviosos y al finalizar se les pregunto si les gusto el cuento y respondieron si con mucho entusiasmo. Luego, a la hora de colación la técnico les puso un video del cuento.

Registros de observación:

Fecha: 13 octubre

N° de intervención: 2

Educadora en formación: Bárbara Mejías

Establecimiento: Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz

Observaciones	Interpretación
<p>Antes de comenzar con la lectura realizamos la primera predicción mediante la observación de las ilustraciones de la portada y el título del cuento. A lo cual de manera muy tímida algunos levantaron la mano para comentar lo que ellos y ellas creían.</p> <p>Luego se realizaron las preguntas, las cuales permitían evaluar la comprensión de lo que se estaba leyendo, además de realizar predicciones las cuales las desarrollaron sin dificultad.</p> <p>Las preguntas se realizaron al antes, durante y después de la narración del cuento.</p> <p>El texto escogido, era un cuento ilustrado con texto, el cual fue proyectado para que todos los niños y niñas pudieran visualizar las imágenes a medida que se narraba la historia en voz alta y con diversas entonaciones.</p>	<p>La elección del cuento fue acertada, pues contaba con ilustraciones y con una historia llamativa en cuanto a la trama y los personajes, por lo que cautivó la atención de niños y niñas.</p> <p>El tipo de preguntas realizadas estuvieron bien formuladas ya que niños y niñas fueron capaces de contestar y aportar información extra , demostrando su comprensión .</p>

Registros de observación:

Fecha: 20 octubre

N° de intervención: 3

Educadora en formación: Francisca Aburto

Establecimiento: Colegio Anexo Brígida Walker

Observaciones	Interpretación
<p>La lectura comenzó con la pregunta ¿De qué creen que se tratará el cuento? A la que varios niños y niñas respondieron, lo que más llamó la atención de los niños y niñas de la portada fue el gato.</p> <p>Las preguntas eran clave para esta experiencia, pues era un texto sólo con imágenes, por lo que para que los niños y niñas comprendieran la historia y participaran en la lectura, las preguntas deben ser claras y precisas.</p> <p>Los niños y niñas que respondían lograron realizar inferencias y predicciones, dando respuestas con frases completas y argumentando con la ayuda de las imágenes. En ocasiones pedían retroceder en el cuento para verificar algún detalle.</p> <p>Las preguntas se realizaron antes, durante y después de la lectura. Eran preguntas abiertas literales, inferenciales y descriptivas</p> <p>El libro seleccionado era ilustrado y no tenía texto, por lo que se decidió imprimirlo y sentar a los niños y niñas en círculo para ver mejor las imágenes</p> <p>El cuento fue leído en voz alta, realizando pausas, cambios en los tonos de voz y en ocasiones se les pedía a los niños y niñas imitar gestos</p>	<p>A raíz de lo observado, se puede interpretar que las preguntas utilizadas fueron adecuadas para la experiencia.</p> <p>Que el cuento seleccionado fue un acierto, pues los niños y niñas estuvieron muy atentos a la lectura, a los personajes y a los detalles de la historia por lo que estaba acorde a sus características y logró despertar su curiosidad.</p>

<p>relacionándolos con sus inferencias al momento de identificar emociones.</p> <p>La respuesta de los niños y niñas fue prestarle mucha atención al cuento, levantaban la mano para realizar algún comentario, plantear preguntas, analizar las imágenes entre otras cosas.</p>	
--	--

Registros de observación:

Fecha: 27 octubre

N° de intervención: 4

Educadora en formación: Bárbara Mejías

Establecimiento: Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz

Observaciones	Interpretación
<p>Antes de comenzar con la lectura realizamos la primera predicción mediante la observación de las ilustraciones de la portada y el título del cuento. A lo cual de manera espontánea varios niños y niñas quisieron participar dando su opinión.</p> <p>Luego se realizaron las preguntas, las cuales permitían evaluar la comprensión de lo que se estaba leyendo, además de realizar predicciones las cuales las desarrollaron con dificultad, dado que muchas de las preguntas requerían de conocimientos literarios previos como es conocer cuentos clásicos como Blancanieves, Cenicienta, el soldadito de plomo, entre otros. Y los niños y niñas de este nivel no contaban con esta información.</p>	<p>En cuanto a la elección del cuento, para los niños y niñas del nivel no fue el más acertado dado que no lograron conectarse con la historia, pues como comentaba anteriormente los niños y niñas carecían de cierta información literaria de otros cuentos, por lo que, a la hora de realizar inferencias, se debían mediar mucho más para que lograran realizar conexiones, entre lo visualizado y la historia propiamente tal</p> <p>Con respecto a las preguntas realizadas, en cuanto a la cantidad de esta causó que niños y niñas perdieran la continuidad de la historia y dificultaba la comprensión de esta.</p>

<p>Las preguntas se realizaron al antes, durante y después de la narración del cuento.</p> <p>El texto escogido, era un cuento ilustrado con texto, el cual fue proyectado para que todos los niños y niñas pudieran visualizar las imágenes a medida que se narraba la historia en voz alta y con diversas entonaciones.</p>	
---	--

(Anexo 17)

Bitácora de reflexión

Fecha: 6 octubre

Nº de intervención: 1

Educadora en formación: Bárbara Mejías

Establecimiento: Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz

<p>¿Qué ocurrió?</p> <p>Esta es la primera clase que realice sola y me sentí un poco nerviosa, pues no quería fallar en ningún aspecto de la clase, así que me concentré y realice un par de ejercicios de respiración junto a los niños y niñas antes de comenzar completamente con la clase.</p> <p>Cuando comencé a realizar preguntas con respecto a la historia, nadie quería participar, por lo que decidí nombrar a quienes debía evaluar. Algunos se quedaban en silencio y no se si no saben lo que les pregunto o requieren más tiempo para procesar la información.</p>

Reflexiones:

Me permitiré solo hoy estar nerviosa, espero la próxima vez estar más segura y empoderarme de la clase que yo misma planifique.

La próxima vez tendré el libro en físico, de esa manera podré estar más segura de lo que dice y no entorpecer la visualización del Ppt a niños y niñas.

Dar más tiempo a los niños para contestar las preguntas y también dar el espacio para que ellos me digan si saben o no.

Cosas por mejorar:

Solicitar el control para el manejo del paso de diapositivas.

Situarme en un lugar de la sala que no entorpezca la visualización del Ppt.

Bitácora de reflexión

Fecha: 13 octubre

N° de intervención: 2

Educadora en formación: Bárbara Mejías

Establecimiento: Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz

¿Qué ocurrió?

Esta es la segunda clase que realice sola y me sentí más tranquila pues practiqué la clase en casa, lo que me permitió estar más confiada en lo que iba a realizar.

Conseguí el libro en físico, pude leer mucho mejor y los niños pudieron ver las imágenes del cuento proyectadas.

La participación de los niños fue muy fluida, además les brinde mucho más tiempo a quienes necesitaban para responder y salió mucho mejor de lo que esperaba. Y quienes decían no saber, pude mediar e intervenir mucho más para que pudieran comprender lo que se estaba leyendo.

Reflexiones:

Continuar con una actitud positiva de esta manera disfruto más el momento con los niños y niñas y esto lo perciben los adultos como los niños y niñas.

Los niños y niñas están demostrando de manera espontánea que comprenden y que les gusta los cuentos que les estoy leyendo, pues aportan con comentarios que permite generar conversaciones ,pero estas se ven cortadas por el poco tiempo para actividad de cierre

Cosas por mejorar:

Solicitar el control para el manejo del paso de diapositivas.

Bitácora de reflexión

Fecha: 20 octubre

Nº de intervención: 3

Educadora en formación: Bárbara Mejías

Establecimiento: Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz

¿Qué ocurrió?

Tercera sesión y la disfruté al máximo.

Para comenzar preparé el ambiente y a los niños y niñas con ejercicios de respiración, luego comencé con la lectura de la historia. Me sentí muy bien pues se dio una atmósfera emotiva que me permitió contar Nana vieja tranquila y segura.

Me encantó que niños y niñas pudieran de manera espontánea contar acerca de quienes habían perdido y lo importantes que eran para ellos. Esto me dio a entender que se sentían en confianza conmigo.

Reflexiones:

Esta vez me permití disfrutar y creo que esto debería realizarlo siempre, pues fluyo muy bien la clase. Además, la participación de los niños fue muy espontánea y motivada.

Cosas por mejorar:

Más que mejorar, es mantener siempre una actitud positiva, relajada y disfrutar porque sin duda niños y niñas lo perciben

Bitácora de reflexión

Fecha: 27 octubre

Nº de intervención: 4

Educadora en formación: Bárbara Mejías

Establecimiento: Colegio Arzobispo Crescente Errázuriz

¿Qué ocurrió?

Hoy es la última intervención y di lo mejor de mí, dado que me grabaron mi clase para una materia y porque los niños lo merecen

Al comenzar me sentí un tanto insegura dado que el cuento que presenté traía muchas preguntas planificadas y esto ocasionó que los niños y niñas perdieran el hilo de la historia, por lo tanto, tuve que mediar mucho más la clase. Además, muchas de las inferencias estaban relacionadas con el conocimiento previo de otros cuentos que la mayoría de los niños de mi clase no tenían.

Me solicitaron que continuara con el regalo lector , así que estoy feliz.

Reflexiones:

Analizar detenidamente el tipo de cuento que leeré , las interacciones planificadas para no interrumpir el relato y la historia se pueda comprender

Cosas por mejorar:

- La elección de tipo de cuento
- No intervenir con tanta pregunta cuando se está relatando la historia.

Bitácora de reflexión

Fecha: 6 octubre

Nº de intervención: 1

Educadora en formación: Francisca Aburto Olea

Establecimiento: Colegio Anexo Brígida Walker

¿Qué ocurrió?

Estaba muy nerviosa, pues era la primera vez que les leía un cuento de forma presencial, por lo que me daba mucho miedo que no me tomaran en cuenta, que se distrajeran o no hablar lo suficientemente fuerte.

Además, mi educadora guía se fue con licencia ese día y solo estaba con la técnico y sentía que no iba a ver nadie que me corrigiera si hacía algo mal o que me ayudaría si las cosas se salían de control. Soy fatalista, lo sé.

También, mientras leía me di cuenta de que no podía hacerlo mientras proyectaba, ya que se me olvidaba cambiar las páginas y no podía moverme de cerca del computador, lo que me impide hacer contacto visual y los niños y niñas no podían verme bien. Además, el computador se quedaba pegado

Reflexiones:

Debo confiar más en mi misma y dejar de lado la inseguridad. Si bien el PPT es cómodo para que todos los niños y niñas vean desde sus puestos, no es cómodo para mí, por lo que debo pensar en otra alternativa.

Cosas por mejorar:

Debo cambiar la forma de contar el cuento, algo que sea cómodo para mi y para los niños y niñas

Bitácora de reflexión

Fecha: 13 octubre

Nº de intervención: 2

Educadora en formación: Francisca Aburto Olea

Establecimiento: Colegio Anexo Brígida Walker

¿Qué ocurrió?

Esta vez estuve menos nerviosa pero me di cuenta que no estoy utilizando bien mi voz, siento que grito y al terminar de leer me duele la garganta

Mi educadora continua con licencia, pero la técnico ha sido un gran apoyo para mí.

Para esta lectura decidí llevar un mauser inalámbrico y guardarlo en mi bolsillo, para así poder desplazarme por la sala, hacer contacto visual y realizar movimientos corporales mientras leo sin tener que volver rápido al computador para cambiar la pagina, pero el notebook del colegio se queda pegado y no permite proyectar bien el cuento, por lo que los niños y niñas se distraen.

Reflexiones:

Debo seguir trabajando mi confianza y hacer ejercicios vocales.

¿Quizás lo digital ya no es una buena herramienta?

Cosas por mejorar:

Debo volver a cambiar la forma de contar el cuento, algo que sea cómodo para mi y para los niños y niñas

Bitácora de reflexión

Fecha: 6 octubre

Nº de intervención: 1

Educadora en formación: Francisca Aburto Olea

Establecimiento: Colegio Anexo Brígida Walker

¿Qué ocurrió?

Para esta experiencia le pedí ayuda a la profe Xime, quien me recomendó un cuento buenísimo y se reunió conmigo por zoom para darme tips de cómo narrarlo y trabajar las inferencias lo que sin duda me sirvió mucho y me ayudó a confiar más en mí misma.

Y creo que eso se transmitió, por que los niños y niñas tuvieron mucho más participación en este cuento, estuvieron atentos y el cuento duró más de los minutos planteados, porque realizaron muchas inferencias, hacían comentarios y preguntas, por lo que fue necesario extender el tiempo un par de minutos más

Además, decidí imprimir el cuento y sentar a los niños y niñas en semicírculo, lo que fue cómodo para ambos y no hubo intervenciones innecesarias.

Reflexiones:

Confiar en mí sin duda es un aspecto clave, por lo que debo seguir trabajando en aquello.

Cosas por mejorar:

Aun mi tono de voz me complica

Bitácora de reflexión

Fecha: 6 octubre

Nº de intervención: 1

Educadora en formación: Francisca Aburto Olea

Establecimiento: Colegio Anexo Brígida Walker

¿Qué ocurrió?

Estaba muy contenta con esta última intervención.

Los niños y niñas lograron sorprenderme y es increíble los progresos que tuvieron y quedé encantada con las conversaciones literarias que surgieron. Y los comentarios que realizaron y como ya no estaba nerviosa siento que pude mediar mejor las interacciones.

Además, descubrir que, aunque no esté mi educadora mentora, con la técnico somos un muy buen equipo y eso también me hace sentir más segura.

También los niños y niñas me piden que les lea cuentos y me preguntan cuando les leeré otro. Y muchos me han dicho que les gusta que les haga preguntas y la forma en la que se los leo, lo que me hace aún más feliz, porque quiere decir que estoy transmitiendo algo y de a poquito le están tomando amor a los libros y eso me encanta.

Reflexiones:

En la universidad siempre nos han recalcado que tener un buen trabajo en equipo dentro del aula es clave, no solo para las docentes, si no para los niños y niñas. Y con estas experiencias lo note, porque con la técnico trabajamos muy bien juntas y tenemos los roles bien distribuidos

Cosas por mejorar:

Seguir trabajando la confianza en mis conocimientos y continuar leyéndole a los niños y niñas sin olvidar todo lo que he aprendido en este proceso