

RAE

1. TIPO DE DOCUMENTO: Trabajo de grado para optar por el título de Especialista en Docencia mediada por las TIC.

2. TÍTULO: Objeto Virtual de Aprendizaje como estrategia pedagógica para fomentar la lectura de imágenes en preescolar.

3. AUTORES: Adriana Ramírez Caballero. / Sandra Casue Yacelga Leon.

4. LUGAR: Bogotá, D.C.

5. FECHA: Junio de 2019.

6. PALABRAS CLAVES: Objeto Virtual de Aprendizaje, lectura de imágenes, preescolar, estrategia pedagógica.

7. DESCRIPCIÓN: La presente investigación tuvo como objetivo diseñar e implementar una estrategia pedagógica basada en objetos virtuales de aprendizaje que fomenten la lectura de imágenes, en niños de grado preescolar del colegio Rafael Núñez I.E.D. quienes a pesar de tener contacto frecuente con imágenes dentro y fuera del aula de clase, carecían de recursos que les permitiera hacer una lectura completa de ellas.

8. REFERENTES BIBLIOGRÁFICOS: Se consultaron diferentes y proyectos de investigación que respondieran a los siguientes criterios: educación preescolar, TIC en el aula, OVA, lenguaje y lectura de imágenes.

9. METODOLOGÍA: El diseño metodológico empleado fue investigación-acción el cual se ubica en el paradigma cualitativo. La estrategia pedagógica consistió en el diseño de cinco objetos virtuales de aprendizaje que correspondían al diagnóstico, tres talleres que abordaban las categorías de vocabulario, inferencia y argumentación y un taller de cierre que reunía los contenidos de los talleres previos

10. CONCLUSIONES: Se evidenció mejoras en el uso de vocabulario, lectura detallada de las imágenes haciendo alusión a aspectos de tamaño, forma, color y percepción, así como avances en las predicciones y asociaciones de las imágenes con otras situaciones de su entorno. Lo anterior, permite afirmar que la incorporación de OVA en el aula de clase favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje favoreciendo el desarrollo de contenidos específicos, aunque estos siempre requerirán el acompañamiento y supervisión del docente, más aun en edad preescolar. Se debe rescatar la facilidad y habilidad que tienen los niños para apropiarse de los temas que se presentan, siempre y cuando estos respondan, en parte, a sus gustos e intereses. Además, el desarrolló de hábitos y esquemas mentales permiten que los niños adquieran mayor destreza a la hora de interactuar con los contenidos y dispositivos que se ponen a su disposición. Se sugiere vincular a

las familias al trabajo con los OVA con el fin de fortalecer los procesos que desde el colegio se emprenden.

**Objeto virtual de aprendizaje como estrategia pedagógica para fomentar la lectura de
imágenes en preescolar**

**Adriana Ramírez Caballero
Sandra Casue Yacelga León**

**Universidad de San Buenaventura
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Bogotá
2019**

**Objeto virtual de aprendizaje como estrategia pedagógica para fomentar la lectura
de imágenes en preescolar**

**Adriana Ramírez Caballero
Sandra Casue Yacelga León**

Director.

Mg. Carolina Sanmiguel Ruiz

Tesis presentada como requisito para optar al título de:

Especialista en Docencia Mediada por las TIC

Universidad de San Buenaventura

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Bogotá

2019

Nota de Aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, D.C, Junio de 2019.

A Dios por guiar mi camino para alcanzar este logro, a mi esposo y mis hijos por el apoyo, paciencia y motivación durante todo el proceso, a mi madre y hermanos por su apoyo moral, a cada una de mis compañeras y amigas que estuvieron animando día a día mi estudio, que portaron su conocimiento, su experiencia y siempre estuvieron dispuestas a colaborar en cada uno de los momentos vividos durante la especialización, a mi colega Carolina Castro que contribuyo de manera significativa para hacer posible este sueño. A mi compañera de proyecto Sandra Yacelga por su entrega y nuestra tutora Carolina San Miguel por sus valiosos aportes y el gran trabajo realizado.

Adriana Ramírez C.

Agradezco a Dios por la posibilidad de realizar este proyecto académico, a mi madre, mi hermano, mis hijos Juan y Alejandra, a mi compañero de vida, a mis amigos y a todas las personas que me apoyaron durante todo este proceso; a los docentes que motivaron nuevos aprendizajes así como a mi compañera de investigación Adriana Ramírez, quién trabajó junto a mí durante este tiempo y me apoyo de forma incondicional. También, a la profesora Carolina San Miguel quién guió y orientó esta investigación.

Sandra Yacelga L.

Tabla de Contenido.

| | |
|--|----------|
| Capítulo I. Identificación del Proyecto. | 1 |
| 1.1 Título del Proyecto | 1 |
| 1.2 Facultad y Programa en los que se Inscribe el Proyecto | 1 |
| 1.3 Grupo y Línea de Investigación | 1 |
| 1.4 Temática de Estudio | 1 |
| 1.5 Director del Proyecto | 1 |
| 1.6. Estudiante Investigador | 1 |
| Capítulo II. Presentación del Proyecto. | 2 |
| 2.1 Planteamiento del Problema o Diagnóstico | 2 |
| 2.2 Pregunta de Investigación | 4 |
| 2.3 Objetivos | 4 |
| 2.3.1 Objetivo General..... | 4 |
| 2.3.2 Objetivos Específicos | 5 |
| Capítulo III. Justificación. | 5 |
| Capítulo IV. Marco Teórico..... | 8 |
| 4.1. Marco Referencial | 8 |
| 4.1.1 La educación preescolar | 9 |

| | |
|--|-----------|
| 4.1.1.1. El lenguaje y enseñanza de lectura en la educación preescolar | 12 |
| 4.1.1.1.1. La lectura de imagen en el preescolar | 17 |
| 4.1.2. Las TIC y su inclusión en el aula de clase..... | 22 |
| 4.1.3.Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) y lectura de imágenes de los niños de preescolar | 25 |
| Capítulo V. Metodología. | 30 |
| 5.1 Diseño Metodológico | 30 |
| 5.2 Contexto y Participantes..... | 32 |
| 5.3 Instrumentos de Recolección de Información: Evaluación del OVA | 34 |
| CAPÍTULO VI..... | 38 |
| Resultados..... | 38 |
| 6.1 Taller 1. Diagnóstico | 38 |
| 6.2 Taller 2. Y...¿cómo se lee una imagen? | 42 |
| 6.3 Taller 3. ¿Qué crees que dicen las imágenes?..... | 44 |
| 6.4 Taller 4. ¿Qué otro sentido podrán tener las imágenes? | 46 |
| 6.5 Taller 5. Tu turno, ¡lee la imagen! | 48 |
| Capítulo VII..... | 53 |
| Conclusiones | 53 |
| 7.1 Práctica docente: Retos de la incursión de los OVA..... | 53 |
| 7.2 Objetos Virtuales de aprendizaje en la educación preescolar. | 55 |

| | |
|---|-----------|
| 7.3 Lectura de imagen a partir la implementación de los OVA | 56 |
| 7.4 Consideraciones finales..... | 58 |
| Referencias Bibliográficas..... | 59 |
| Anexos | 68 |
| Anexo 1. Rúbrica Diagnóstico | 68 |
| Anexo 2. Rúbrica Valoración Grupal..... | 69 |
| Anexo 3. Diarios de Campos..... | 70 |
| Anexo 4. Protocolos de Clase | 82 |
| Anexo 5. Transcripciones de Entrevistas a Estudiantes | 87 |

Índice de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Transformaciones en el desarrollo de los niños de primera infancia | 15 |
| Figura 2. Definición OVA. Tomado de Salamanca & Villarraga (2015)..... | 27 |
| Figura 3. Diagnóstico I-Preguntas 1 y 3 | 38 |
| Figura 4. Diagnóstico I – Preguntas 2, 4 y 5..... | 39 |
| Figura 5. Implementación diagnóstico..... | 39 |
| Figura 6. Diagnóstico II – Rúbrica categoría vocabulario..... | 40 |
| Figura 7. Diagnóstico II – Rúbrica categoría inferencial. | 41 |
| Figura 8. Diagnóstico II – Rúbrica categoría argumentación..... | 41 |
| Figura 9 Implementación Taller 2..... | 43 |
| Figura 10. Transcripciones Entrevistas - Taller 2..... | 44 |
| Figura 11 Implementación Taller 3..... | 44 |
| Figura 12. Objeto Virtual de Aprendizaje 3..... | 45 |
| Figura 13. Entrevistas – Taller 3..... | 46 |
| Figura 14 Objeto Virtual de Aprendizaje 4..... | 46 |
| Figura 15. Entrevistas – Taller 4..... | 47 |
| Figura 16 Objeto Virtual de Aprendizaje 4..... | 47 |
| Figura 17 Objeto Virtual de aprendizaje 4..... | 48 |
| Figura 18 Rúbrica de valoración grupal – Categoría Vocabulario | 49 |
| Figura 19 Implementación Taller 5..... | 49 |
| Figura 20 Rúbrica de valoración grupal – Categoría Inferencial..... | 50 |
| Figura 21 Rúbrica de valoración grupal – Categoría Argumentación | 51 |
| Figura 22 Entrevistas Taller 5..... | 52 |

Índice de Tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Categorías y subcategorías..... | 37 |
|--|----|

Capítulo I.

Identificación del Proyecto.

1.1 Título del Proyecto

Objeto virtual de aprendizaje como estrategia pedagógica para fomentar la lectura de imágenes en preescolar.

1.2 Facultad y Programa en los que se Inscribe el Proyecto

Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.

Programa de Especialización en Docencia Mediada por las TIC.

1.3 Grupo y Línea de Investigación

Grupo de Investigación: Tendencias Actuales en Educación y Pedagogía – TAEPE.

Línea de Investigación: Educación y TIC.

1.4 Temática de Estudio

Competencias lectura y comprensión lectora soportadas por uso de TIC (implementación de objeto virtual de aprendizaje) en estudiantes de etapa inicial.

1.5 Director del Proyecto

Mg. Carolina Sanmiguel Ruíz.

1.6. Estudiante Investigador

Adriana Ramírez Caballero y Sandra Casue Yacelga León.

Capítulo II.

Presentación del Proyecto.

2.1 Planteamiento del Problema o Diagnóstico

El desarrollo de la tecnología ha generado cambios en los aspectos social, político, económico, cultural y educativo; las políticas gubernamentales, nacionales y locales apuntan a que desde la primera infancia se debe direccionar el desarrollo integral a niños y niñas con el uso de las TIC.

La necesidad de transformar el currículo incorporando las tecnologías de la información y la comunicación, en adelante TIC, como una alternativa de aprendizaje, comunicación y de socialización es una realidad latente. En Colombia, a partir del Plan Decenal 2006-2016 se indica la necesidad de crear una cultura de uso y de apropiación que trascienda el uso del computador, de los elementos audiovisuales y de los dispositivos electrónicos; se propone usar herramientas tecnológicas como mecanismos de aprendizaje no solo de entretenimiento, de allí parte la necesidad de la alfabetización digital.

Lo anterior, tiene dos implicaciones principales. Primero, el docente debe conocer, profundizar, reflexionar, opinar, experimentar, es decir, repensar en la forma de educar; por otro lado, para los estudiantes surgen una gama de posibilidades ante la forma de aprender, que respondan su necesidad constante de crear, conversar, narrar, explicar, formular problemas y darle soluciones, hablar desde su propio lenguaje.

Numerosos estudios e investigaciones señalan que diferentes aspectos relacionados con los procesos de aprendizaje en la primera infancia pueden ser mejorados con el apoyo las tecnologías, siempre y cuando sean incorporadas en el aula rediseñando ambientes de

aprendizaje, cualificando estructuras curriculares, modernizando los enfoques pedagógicos y los materiales didácticos. (Monsalve et al., 2009, p.191). En este sentido, uno de los grandes propósitos de la primera infancia, el proceso de adquisición de la lectura y la escritura o alfabetización emergente (Torppa, Lyytinen, Erskine, Eklund y Lyytinen (2010) y Vega (2010), puede ser potencializado con el uso de las TIC.

Sin embargo, en muchos casos la lectura se enfatiza a la decodificación alfabética, desconociendo otros tipos de recursos que acompañan la escritura como lo son las imágenes y la interactividad que se puede generar con ellas a través del uso de las TIC, entendido este proceso como una actividad que se puede realizar desde temprana edad y cuyo proceso favorece la imaginación, potencia el desarrollo de la lectura y permite la interpretación objetiva y subjetiva que se le da al contenido, a la forma, el color, lo que causa en quien la ve, el carácter expresivo, la creatividad.

Usar las TIC para fomentar la lectura de imagen, permite mejorar los niveles de comprensión lectora de los niños, debido a que les permite ir más allá de la lectura explícita, es decir, lo que menciona un texto, y les conduce a interpretar la información que le acompaña como gráficas, fotografías, tablas, videos, e interactuar con dicho contenido visual. Es por ello, que resulta importante acercar a los estudiantes desde la educación inicial y primaria a la lectura de este tipo de formatos, que no sólo les permitirá mejorar sus niveles de comprensión sino también permitirá el mejoramiento de habilidades como la escucha, la escritura y la oralidad.

Antes bien, en el grado preescolar del Colegio Rafael Núñez Institución Educativa Distrital., si bien a nivel académico los niños presentan un buen desempeño, disposición para el aprendizaje y les gusta el uso de recursos tecnológicos en el aula de clase, se evidencia que no

saben cómo interactuar con algunos contenidos porque desconocen su funcionamiento o no reciben la orientación correspondiente. De otro lado, se ha evidenciado que el nivel de lectura de imágenes es muy básico, pues se restringen a repetir los ejemplos que da la docente evidenciando falta de vocabulario, elaboración de oraciones compuestas, dificultades para narrar o seguir secuencias, entre otras acciones.

Razón por la cual se considera que la implementación de una estrategia pedagógica que promueva la lectura de imágenes a través de los objetos virtuales de aprendizaje, en adelante OVA, contribuirá de manera positiva en sus niveles de comprensión y apropiación de los contenidos planteados.

2.2 Pregunta de Investigación

¿Cómo propiciar la lectura de imágenes en los niños de grado preescolar del colegio Rafael Núñez I.E.D. a través de objetos virtuales de aprendizaje (OVA)?

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo General

Diseñar e implementar una estrategia pedagógica basada en objetos virtuales de aprendizaje que fomente la lectura de imágenes, en niños de grado preescolar del colegio Rafael Núñez I.E.D.

2.3.2 Objetivos Específicos

- Valorar en los niños el nivel de competencia en lectura de imagen, así como sus habilidades para el uso de tabletas electrónicas.
- Diseñar OVA que faciliten la lectura de imágenes en la población seleccionada del grado preescolar.
- Desarrollar una estrategia pedagógica con centralidad en OVA como herramientas para la lectura de imágenes.
- Determinar el impacto de los OVA en el desarrollo de los procesos de lectura de imágenes de los niños de grado preescolar del Colegio Rafael Núñez I.E.D.

Capítulo III.

Justificación.

La lectura es una de las habilidades comunicativas más importantes en el proceso de alfabetización; de allí que los niños se expongan a ella desde los primeros años de escolarización y la escuela no mida esfuerzos en reforzar y desarrollar niveles de lectura propios para cada grado, los cuales se refuerza y enfatizan en cada ciclo de formación que van desde nivel preescolar, educación básica, media y superior.

Sin embargo, la promoción del proceso lector se limita a la decodificación del texto impreso, donde se exalta el valor de las letras, dejando de lado otros tipos de texto como la imagen compuesta por diversas formas, colores, tamaños, iconos, logos, fotografías, videos etcétera. En otras palabras, la escuela da mayor relevancia a la lectura de grafías y relega la imagen a un segundo plano, lo cual restringe el desarrollo de otros niveles de comprensión que responden a lo gráfico o auditivo.

En este sentido, la lectura de imágenes cobra especial importancia en el aula debido a sus implicaciones no sólo a nivel académico sino también social y cultural. Basta con dar una mirada a las campañas publicitarias presentadas a través de diferentes medios de comunicación, allí se hace evidente el papel de las imágenes en la construcción de saberes y conocimientos que se generan a través de los procesos cognitivos, muchos niños reconocen primero los logos de algunas empresas y “leen” sus nombres a muy corta edad; identifican nombres de gaseosas o restaurantes con solo ver sus colores o la forma de las letras, generan conexiones entre las marcas y sus productos, todo a partir de las imágenes y las construcciones sociales.

Además, los niños se exponen desde su nacimiento a diferentes medios de comunicación en los que prima un gran flujo de imágenes que en conjunto con el audio emiten mensajes significativos para los menores. En este marco, es evidente que la imagen tanto en movimiento (clips, gif, videos, etc.) como estática (fotografías, iconos, señales, etc.) ayudan a construir la visión de mundo de cada persona.

A partir de lo anterior, se hace necesario que la escuela asuma una postura frente al proceso de lectura que se lleva en el aula de clase, ofreciendo diferentes tipos de texto que vayan más allá de la imprenta y que respondan a los gustos e intereses de la población estudiantil; de este modo, se fomenta y consolida el desarrollo de habilidades comunicativas.

Por tanto, el reto está en incluir herramientas tecnológicas al aula de clase con el fin de fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje que se brinda en la escuela, mientras se responde a las necesidades actuales. En este punto, vale la pena mencionar que el uso de las tecnologías de la información y de la comunicación en el campo educativo resulta pertinente puesto que favorece el desempeño docente en términos de innovación, trabajo interdisciplinar y desarrollo

disciplinar, mientras que los estudiantes desarrollan trabajo colaborativo, incrementan su creatividad y consolidan saberes previos y/o nuevos.

El uso de recursos que innoven y transformen de manera radical el quehacer en el aula y fuera de ella, a través del uso de las TIC, son una alternativa que se presenta en el ámbito educativo y su uso adecuado permite al estudiante relacionarse con otros entornos, recibir información y a la vez consolidar su proceso lector, el cual va de la mano con el desarrollo de otras habilidades comunicativas como la oralidad, la escucha y la escritura.

Ahora bien, la inclusión de las TIC y en particular de los OVA permitirá que los estudiantes exploren diferentes herramientas con el fin de iniciar y desarrollar su proceso lector. Además, su uso tiene múltiples beneficios entre el aula de clase, entre ellos: a. Democratización de la cultura, es decir, que se importa a la clase un gran volumen de información; b. Apertura a nuevas oportunidades de enseñanza: los docentes cuentan con diferentes herramientas para analizar recursos, transformar y/o reutilizarlos; c. Personalización de la enseñanza: hay adaptaciones a las necesidades de los estudiantes; d. Habilidades para la vida: alfabetización digital, rompiendo la brecha social y económica; e. Educación efectiva: preparándose para una sociedad de información, aprender de una forma autónoma.

La implementación de este tipo de herramientas y dispositivos tecnológicos va más allá de la adaptación de espacios físicos o la dotación de materiales como televisores, tabletas o computadores; también requiere formación docente, trabajo disciplinar e interdisciplinar y el establecimiento de propósitos claros y secuenciales sobre su incorporación a la enseñanza, lo que implica actualizar y generar una visión diferente sobre el currículo educativo, proyecto educativo institucional y la práctica pedagógica, entre otros factores.

En este sentido, la utilización este tipo de herramientas ofrecen diferentes maneras de aproximarse, explorar y desarrollar las dimensiones socioafectiva, cognitiva y físico-creativa de los niños a la vez que se desarrollan aspectos fundamentales en el proceso de formación como son los contenidos y saberes específicos, actividades lúdicas de aprendizaje y elementos de contextualización, además de la posibilidad evaluar, retroalimentar y ajustar los procesos implementados para lograr experiencias significativas.

Capítulo IV.

Marco Teórico

4.1. Marco Referencial

El marco referencial se organizó tres grandes apartados. El primero de ellos se titula “Educación Preescolar” y hace alusión a la fundamentación teórica desde la que se concibe la educación inicial, además de resaltar la normatividad vigente que regula el proceso de formación para este grado. En este apartado hay dos subtemas, el primero es “El lenguaje y enseñanza de lectura en la educación preescolar”, allí se hace referencia a la definición de lectura y los procesos que se esperan desarrollar durante su grado de escolarización en el marco del desarrollo del lenguaje en el preescolar. En un segundo subtema se habla de “La lectura de imagen en el preescolar” donde se especifica la importancia de la lectura de imágenes en estos grados y cómo este proceso facilita el desarrollo de otras habilidades comunicativas.

En un segundo apartado, “Las TIC y su inclusión en el aula de clase” se aborda el concepto de TIC así como algunas concepciones acerca de su uso en la escuela y en el aula

preescolar. Se presentan los beneficios de su inclusión y los retos que representan no sólo para el docente sino también para el estudiante en términos de recursos, tiempos, metodología, etc.

Finalmente, en un tercer apartado se desarrolla los “OVA y lectura de imágenes de los niños de preescolar”, el cual aborda a la importancia de generar una estrategia pedagógica que vincule este tipo de herramientas para facilitar la lectura de imágenes que realizan los niños; además, de resaltar la relevancia que tienen en el ámbito escolar y su papel como mediador entre las necesidades formales de la escuela (desarrollo de habilidades comunicativas) y del contexto (uso de dispositivos y contenidos multimedia).

4.1.1 La educación preescolar

Para comprender la transformación que ha tenido la educación preescolar en Colombia es importante tener en cuenta el panorama histórico en el que se desarrolla. En la época de la colonia primaban los asilos y hospicios, los cuales estaban a cargo del estado y se enfocaban en la crianza, cuidado y alimentación de los niños entre 0 y 6 años en condición de pobreza y abandono. De forma paralela, el sector privado promovía una oferta educativa para este tipo de población denominada kindergarten, pero dirigida a un sector socioeconómico diferente y fundamentada en principios pedagógicos.

En este sentido, se hace visible una brecha entre los procesos educativos ofrecidos por el sector público y el privado. En respuesta a esta dinámica, el Ministerio de Educación Nacional crea escuelas y jardines infantiles que basan sus procesos las concepciones pedagógicas de la época (Comenio, Fröebel, Montessori y Decroly); esta nueva mirada sobre el proceso educativo y los niños, hace que la cobertura del servicio se extienda a diferentes sectores sociales y económicos, ofreciendo la posibilidad de acceder a la educación formal sin tener que pagar altos

costos. De este modo, se concibe por primera vez el concepto de educación preescolar, como lo menciona el MEN (2014b),

La década de los ochenta a los noventa fue muy prolífica en la formulación de políticas educativas favorecedoras de la educación de las niñas y los niños en primera infancia, en términos de la educación preescolar, por el impulso que tuvo una mirada distinta hacia las niñas y los niños. (p.29)

En este sentido, cobra especial relevancia el marco jurídico que ha regulado la educación preescolar; por ejemplo, el Artículo 6 del Decreto 1860 del 1994 expedido por el MEN, habla de la organización de la educación formal e indica que la educación preescolar es aquella se ofrece a los niños antes de iniciar la educación básica y está compuesta por tres grados; además, enfatiza en el párrafo de este artículo que “el Ministerio de Educación Nacional organizará y reglamentará un servicio que proporcione elementos e instrumentos formativos y cree condiciones de coordinación entre quienes intervienen en este proceso educativo. (MEN,1994, p. 2).

Otro referente legal fundamental en educación preescolar es la Ley 115 de 1994, que regula en el país el servicio educativo. En el Artículo 15 se define la educación preescolar como “la ofrecida al niño para su desarrollo integral en los aspectos biológico, cognoscitivo, sicomotriz, socio-afectivo y espiritual, a través de experiencias de socialización pedagógicas y recreativas.” (p.5); además, en el Artículo 17 se establece que “el nivel de educación preescolar comprende como mínimo, un grado obligatorio en los establecimientos educativos estatales para niños menores de seis años” (p.5).

Lo anterior, es el punto de partida para formalizar la educación preescolar y vincularla al sector educativo oficial, teniendo en cuenta la regulación que desde la ley se establece, además de brindar principios básicos para la orientación de los procesos formativos que los niños de estas edades deben desarrollar a nivel biológico, cognitivo, social, comunicativo, etc. Sumado a esto, se divulga la Resolución 2343 de junio 5 de 1996, la cual presenta el diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y establece los indicadores de logros curriculares para la educación formal.

De acuerdo con estas concepciones el MEN difunde el Decreto 2247 de 1997 que se orienta la prestación del servicio educativo del nivel de preescolar, destacando el Artículo 2º, el cual señala la generación de tres grados durante la educación inicial, los cuales corresponden a “Prejardín, dirigido a los de tres años; Jardín para los de cuatro, y Transición, destinado a los de cinco años, correspondiente este al grado obligatorio constitucional.”

A partir de estas modificaciones legales se habla de educación inicial, como los procesos formativos orientados desde los 0 hasta los 6 años. La educación inicial apunta a articular los procesos educativos con los procesos que se desarrollan en la familia, por tanto, se enfoca el trabajo orientado al fortalecimiento de hábitos, normas y habilidades comunicativas y sociales, mientras que la educación preescolar además de esas destrezas y rutinas, aborda dimensiones y contenidos disciplinares específicos como lo establece el MEN (2014):

“La educación preescolar, básica y media organizan su propuesta a través de la enseñanza de temas y conceptos que se derivan de áreas específicas o para el desarrollo de competencias en matemáticas, ciencias naturales y sociales, entre otros, la educación inicial centra su propuesta en acoger, cuidar y potenciar el desarrollo de las niñas y los niños de primera infancia. Por lo tanto, se habla de un

proceso de acompañamiento e impulso de los procesos de desarrollo integral y armónico, y no solo se enfatiza en su crecimiento cognitivo”. (p. 79)

En este sentido, la Política de Estado, Ley 1804, Artículo 5 dedicado a la Educación Inicial establece como principio atender las necesidades y particularidades de los niños a través de un trabajo colaborativo y articulado con las familias. Además, ofrece orientaciones en torno al cuidado del menor que van desde la alimentación hasta la asesoría médica, haciendo seguimiento de los procesos físicos y cognitivos que le permitan desarrollar habilidades cada vez más complejas.

4.1.1.1. El lenguaje y enseñanza de lectura en la educación preescolar

Una de las dimensiones que se pretende favorecer en la educación preescolar es el desarrollo del lenguaje. Mercer (2001) afirma que “los niños no aprenden el lenguaje por casualidad, aparte de los aspectos prácticos de la vida; aprenden el lenguaje empleándolo para participar en la vida de la comunidad en la que nacen” (p.28).

Desde esta mirada, el lenguaje permite la interacción del niño con el mundo que lo rodea para aprender de él y generar nuevas relaciones sociales; en la escuela estas interacciones se dan entre los niños y sus pares, así como entre los niños y los maestros de forma recíproca. Como lo afirma Vygotsky (1995) la interacción con otras personas es necesaria para avanzar a nuevos niveles de lenguaje, en la medida que se aprenden nuevos códigos de comunicación que permiten al niño expresar su percepciones, inquietudes, gustos y emociones, entre otros.

Al respecto, es importante considerar los aportes de Garton (1994), quien refiere que en el proceso de aprendizaje del lenguaje es importante saber el significado de las palabras y frases

que se usan en el proceso de comunicación, estos significados se adquieren cuando el niño interactúa con un interlocutor, de ahí los significados que logra apropiarse.

De igual manera, Triadó (1998) recalca la importancia de un ambiente que propicie el aprendizaje del lenguaje, donde la persona que interactúa constantemente con el niño es un referente de apoyo para contextualizar los significados del lenguaje, siempre y cuando cree el ambiente y las condiciones necesarias para potenciarlo.

Desde esta perspectiva, es primordial considerar que el contexto social, en este caso la escuela y por ende el docente, provean al niño de experiencias significativas y enriquecedoras que busquen promover y consolidar el lenguaje en sus diferentes formas. De acuerdo con el MEN (2017) la literatura es una de las estrategias que mejor direccionan la educación inicial para fortalecer el lenguaje desde sus múltiples expresiones, la cual se articula en el proceso comunicativo, al construir formas de sentir y comprender la vida a través de los mundos narrados. Las narraciones, la lectura y la reconstrucción de historias como experiencias acompañadas por los adultos, permiten que los niños y las niñas interpretan y construyen significados, son oportunidades para reconocer lo que sienten y los emociona, lo que les da miedo o felicidad.

Esta estrategia no sólo favorece el desarrollo del lenguaje oral, sino que además se convierte en base para que el niño pueda interpretar el lenguaje escrito más adelante; por tal motivo, cuando el docente ofrece experiencias en las que el estudiante puede participar, interpretar, dialogar y argumentar, se comienzan a construir habilidades comunicativas por medio de las representaciones del contexto y el mundo literario, aspectos que permiten que el niño interprete lo escuchado, los textos, las imágenes, los personajes y encuentre relaciones de similitud desde sus propias emociones.

Este tipo de experiencias llevan a crear hábitos de lectura, al respecto el MEN (2017) retoma los postulados de Hoover y Gough, (1990) quienes exponen que aproximarse a los libros y documentos impresos permite comprender los significados que estos transmiten, la lectura transforma el lenguaje escrito en un lenguaje oral que permite dar significados y sentido a lo que dicen las palabras.

En este grado escolar, leer “se entiende en el sentido amplio de desciframiento vital, de posibilidades interpretativas y de exploración de mundos simbólicos, lo cual no implica enseñar letras descontextualizadas, hacer planas o alfabetizar prematuramente” (MEN, 2014, p.24). Al contrario, se espera que el proceso lector en preescolar ocurra de forma natural, acercando el entorno a los niños, aprovechando sus saberes previos y los conceptos que ellos han construido.

De acuerdo con lo anterior, el contexto representa un factor determinante a la hora de aproximarse al proceso de lectura debido a que los niños construyen nociones a partir de las experiencias a las que se exponen; por ejemplo, los sitios que frecuentan, el tipo de programas de televisión que ven, los contenidos virtuales que ven en compañía o no de los adultos que le rodean, la música que escuchan, entre otros. En consecuencia,

[...] La lectura de diferentes tipos de textos en diversos formatos promueve el desarrollo del pensamiento abstracto de los niños y las niñas, pues les lleva a pensar en sucesos que están fuera del aquí y del ahora, utilizando predicciones, inferencias y comparaciones, entre otros recursos interpretativos. Las diferentes tipologías textuales –la poesía, la narrativa, los libros álbum, los libros informativos y los argumentativos– influyen en el desarrollo del lenguaje de los niños y las niñas y en sus experiencias. (MEN, 2017, p. 79)

Ahora bien, el proceso de lectura no sólo desde la educación formal sino del mundo en general responde al desarrollo biológico, cognitivo, motor, afectivo y comunicativo del menor,

es decir, que según la etapa de desarrollo del niño manifestara sus necesidades de forma diferente en el aula de clase. El MEN (2017) propuso una serie de transformaciones que están presentes

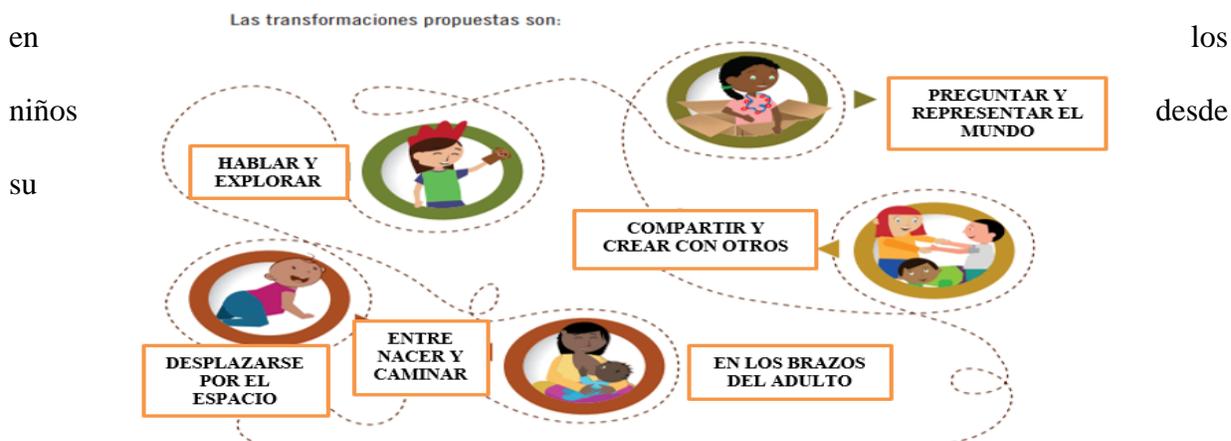


Figura 1. Transformaciones en el desarrollo de los niños de primera infancia (MEN, 2017, p. 53)

Esta propuesta exalta algunas de las habilidades que van desarrollando los niños durante su crecimiento, enfatizando en tres aspectos principalmente: 1. La construcción de su identidad, 2. las características que tienen como comunicadores activos y 3. la forma como exploran y se relacionan con el mundo para entenderlo y construirlo.

Según la dimensión comunicativa presentada en los Lineamientos curriculares del MEN (1997) para el niño de preescolar el uso cotidiano del idioma se constituye en una forma de expresión y comunicación; a medida que aprende o reconoce diversos contenidos, expresa sus pensamientos a través de códigos escritos, gráficos, simbólicos, esto reafirma la importancia de desarrollar los procesos lectores en edad temprana y que desde la escuela se debe facilitar y estimular el uso adecuado de sistemas simbólicos que se van utilizando de forma coherente y comprensiva.

Los procesos van adquiriendo cierto grado de complejidad y el niño estará en la capacidad de estructurar su pensamiento y expresar lo que percibe, conoce y entiende, haciendo uso del lenguaje tal y como lo establece el MEN (1997) en los lineamientos curriculares “la dimensión comunicativa en el niño está dirigida a expresar conocimientos e ideas sobre las cosas, acontecimientos y fenómenos de la realidad” (p 20).

En la búsqueda de organizar una estrategia guiada desde la escuela que fortalezca el desarrollo de los procesos lectoescritores el MEN ha direccionado políticas específicas que apuntan hacia el fortalecimiento de prácticas lectoras desde temprana edad, este es el caso del Plan Nacional de Lectura y escritura (PNLE) que establece que la escuela es “espacio fundamental para la formación de lectores y escritores [por tanto es importante] la vinculación de las familias en estos procesos” (p.27). Lo anterior, pretende garantizar las condiciones para que los niños y niñas desarrollen competencias lecto-escritoras y puedan desarrollarse de manera efectiva en el contexto social en el cual se desempeñan.

En el marco de atención integral y las políticas de desarrollo integral de cero a siempre se han establecido un conjunto de acuerdos que motivan el aprendizaje de la lectura y escritura de manera significativa; este direccionamiento busca enriquecer ambientes que garanticen las condiciones necesarias para potenciar estos procesos y que se conviertan en parte del aprendizaje de los niños y niñas, esta búsqueda tiene como meta formar lectores y escritores apasionados.

[...] La Educación Inicial, especialmente en el grado de transición, es el momento indicado para aportar al proceso de lectura y escritura de los niños, de manera tal que el aprendizaje de la lengua escrita, su desciframiento y comprensión se den en un contexto significativo donde la función comunicativa, social y cultural se entrelace con la conciencia fonológica y la ampliación del vocabulario. (MEN, 2017,p 11).

Otro de los acuerdos establecidos es el acercamiento a la lectura promoviendo la curiosidad, desarrollar vínculos, participar en encuentros con la cultura, comprender nuevos mundos y leer de forma espontánea y natural; con todo, se reitera el trascendental papel del aprendizaje de la lectura ya que le permite a los niños y niñas de grado transición no sólo prepararse para adquirir el código escrito, sino también potenciar las habilidades comunicativas.

4.1.1.1.1. La lectura de imagen en el preescolar

Este reconocimiento y acercamiento al lenguaje y a la lectura del que se viene hablando se realiza entre otras estrategias a través de la observación de la imagen como una aproximación al lenguaje escrito, teniendo en cuenta que a través del lenguaje icónico los niños pueden pensar lo que está ocurriendo y hacer inferencias sobre el texto o imagen presentada.

De este modo, se puede aprovechar la cotidianidad de los menores para iniciar el proceso lector, presentando logos, imágenes, dibujos o fotografías que ellos previamente conozcan y que “lean”; este es el primer paso en la lectura, pues logran descifrar contenidos a partir de las asociaciones que hacen o de las referencias que mencionan los adultos (padres, docentes, cuidadores, etc.) del contexto en el que se desenvuelven. Al respecto el MEN (2017) menciona que:

En el grado de transición los niños y las niñas se acercan a la lectura como parte de una práctica social y cultural que los conduce a construirse como lectores y a participar de diferentes espacios. Se convierte en una experiencia en la que encuentran gusto y emoción al tiempo que reconocen las particularidades del lenguaje escrito y literario. En la lectura, los niños y las niñas establecen relaciones e interpretan imágenes y letras, reconocen a los personajes que se encuentran en distintos tipos de textos y se identifican con sus emociones.(p. 103)

La imagen es un recurso infaltable en la literatura infantil, esta cumple la función de dar significado al texto en el caso que el texto lo contenga; por sí sola, la imagen puede tener una propia interpretación por parte del observante; de esta forma la imagen permite que el niño adquiera curiosidad por interpretar lo que dice el libro, como lo sustenta Prendes (1998)

Al leer una imagen se viaja alrededor de ella, se perciben características, detalles, realizando un recorrido de izquierda a derecha, vinculando los detalles del lado izquierdo con la información que se conoce o esperamos y en el lado derecho se relaciona lo nuevo e inesperado. (p. 296)

Por su parte, Colomer (2004) considera que la imagen es una herramienta para aquellos que no dominan el lenguaje escrito, “la imagen describe los personajes, escenarios e incluso acciones secundarias de los personajes. La imagen permite la presentación previa y facilita un marco de relaciones de la historia” (p.41) puesto que con el ejercicio de observación se pueden inferir o hacer hipótesis del texto escrito.

La imagen, entonces, es fundamental en el acervo literario de educación inicial. Los libros para los más pequeños tienen ilustraciones sencillas que cuentan historias sin la necesidad de un texto, que generan que el lector pueda darle sentido a lo que observa. Al respecto, el MEN (2014) sostiene que:

[...] los libros-álbum suscitan lecturas muy complejas que involucran formatos y lenguajes diversos y, con razón, se dice que son museos al alcance de todos los públicos, pues permiten ejercitar las múltiples formas de mirar, explorar e interpretar el universo de las artes visuales. Debido a las inagotables posibilidades de lectura que proponen los libros-álbum, se recomienda que cuando estos sean leídos a un grupo se muestren de una forma que permita fijarse y descifrar las ilustraciones a medida que se leen, simultáneamente, las palabras de la historia. (p.20)

Antes bien, con respecto al uso de la imagen en la lectura en el contexto colombiano, se pueden mencionar algunas investigaciones interesantes. En todas estas investigaciones una de las estrategias recurrentes para la lectura de imágenes es el texto tipo álbum, que contextualiza situaciones del entorno de los niños además de vincular la participación de los padres de familia. Con esta herramienta se promueve no sólo la lectura de imágenes sino también el desarrollo de habilidades orales que permiten materializar sus niveles de comprensión.

En primer lugar, se encuentra el trabajo de Reyes y Vargas (2009) titulado “La lectura como experiencia: análisis de cuatro situaciones de lectura de libros álbum en educación inicial”, donde se plantea como los niños realizan una lectura interpretativa a partir del uso de imágenes. Esta iniciativa desarrolla una estrategia de intervención pedagógica en la que el docente desempeña el papel de lector, formador y orientador de la lectura en el aula. Como resultados de esta investigación, se puede afirmar que, en el caso de la lectura en educación inicial, la formación del lector y las herramientas didácticas que utiliza el docente influyen en la comprensión del texto por parte de los niños y niñas; además, que existen múltiples formas de acercar a los niños al libro y así fortalecer las habilidades comunicativas en la escuela.

En este sentido, Bustos y Marengo (2011) en su trabajo exponen la importancia de la lectura como actividad rectora del preescolar y su incidencia en el desarrollo del pensamiento narrativo en los niños y niñas, reiteran que las bases del lenguaje escrito se potencian en los procesos desarrollados en espacios de aprendizaje, en donde el papel del adulto es vital en tanto pueda direccionar experiencias significativas que lleven al estudiante al conocimiento. Los resultados derivados de esta investigación muestran cómo la lectura de cuentos y en particular de los libros tipo álbum, desarrollan habilidades comunicativas en los niños y niñas, en la medida

que les permiten comprender diferentes temáticas y expresar de forma oral sus significados en torno a la imagen.

Otro aporte en relación con la importancia de la lectura en preescolar y el papel que desempeña el adulto en ésta, lo presenta Chaparro (2015) en el estudio “Leer un Cuento es Más que Decir "Había una Vez...". Lectura de Cuentos y Lenguaje en la Etapa Preescolar”. El autor destaca la importancia de generar estrategias que promuevan la comprensión lectora en educación inicial; para esto el maestro debe reconocer las características del grupo en el que desarrolla la actividad lectora y escoger la literatura adecuada para alcanzar los objetivos que se han planteado; esto implica tener en cuenta aspectos como el género del texto, número de páginas, personajes presentados, entre otros. Para el caso en particular, se concluyó que los cuentos sin texto generaron mayor interacción entre los estudiantes de educación preescolar con sus maestros.

De otro lado, se encuentra Sepúlveda (2016), quien concluye que la intervención del docente no se limita a guiar o proponer, sino que conduce a asumir un rol de observador y escucha activa. Además, afirma que técnicas como el libro álbum fomentan en niños y padres el interés por una lectura personal, íntima y reflexiva que desarrolla habilidades de pensamiento como la creatividad.

Por su parte, Valiente (2016), desarrolla una estrategia pedagógica con base en la lectura iconográfica. El autor, resalta como el arte potencia el desarrollo integral, tanto las habilidades cognitivas como el desarrollo social y emocional del niño. Destaca la importancia de emplear imágenes desde los primeros años de escolarización, mostrando las bondades que su uso tiene en

el aula de clase, como vía también para el mejoramiento de habilidades producción, en particular a nivel de oralidad.

Por otra parte, en la investigación realizada por Puerto (2015), “Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum”, el autor afirma que los niños logran construir respuestas más elaboradas cuando se emplean imágenes o algún material audiovisual. Además, que las imágenes son representaciones culturales que permiten que el niño realce asociaciones no sólo en torno a lo que se presenta sino con su propio contexto, siendo capaz de generar expresiones propias. Finalmente, se destaca que la construcción colectiva que se da a través de la lectura oral enriquece las perspectivas de cada estudiante mientras mejora su interacción con los demás.

A nivel internacional, se hayan dos investigaciones frente a la lectura de imagen en preescolar. La primera desarrollada por Montesdeoca (2017), quien encuentra que los docentes no utilizan la lectura de imágenes para la estimular la comprensión, sino que emplean otro tipo de estrategias; además, reitera la necesidad de trabajar la lectura de imagen, teniendo en cuenta sus evidencias de dificultades en los niños a la hora de reconocer los elementos básicos de la imagen, sus características y relación con el contexto.

Por lo anterior, la investigadora sugiere capacitar a los docentes en el uso de la imagen, primero entendiendo su denominación, características y usos, para que luego se diseñen e implementen estrategias pedagógicas acordes a las necesidades del contexto que permitan que los niños desarrollen sus habilidades comunicativas de manera integral, favoreciendo con ello su desempeño en las diversas dimensiones del ser.

González (2016), con su investigación, recomienda a las docentes de nivel preescolar aplicar pictogramas para motivar el aprendizaje de nuevos saberes y desarrollar habilidades de percepción visual y auditiva mejorando su consciencia léxica al momento de asociar ideas, contar palabras o generar ideas. De igual forma, mencionan que este tipo de intervenciones disminuyen problemas de conducta y permiten que el conocimiento sea más explícito significativo.

Ahora bien, este ejercicio de lectura de imágenes en el preescolar debe acomodarse a los nuevos cambios que trae la sociedad de la información y del conocimiento. La lectura de imagen que actualmente están realizando los niños y niñas, se realiza principalmente por medios digitales a los que pueden acceder fácilmente en sus hogares y otros espacios sociales. Por ende, la escuela debe asumir el reto de llevar la lectura a las nuevas herramientas tecnológicas, de tal manera que se articule el lenguaje digital al que el niño tiene acercamiento en su casa y darle un objetivo de aprendizaje definido en la escuela.

Además, debe ofrecerse un panorama amplio en el que se exploren diferentes tipos de textos y recursos, incluyendo los digitales, que permitan al niño interactuar con otros mientras emplea sus saberes previos y sus conocimientos sobre su contexto; esto le permite al niño explorar ambientes de aprendizaje y saberes nuevos para asociarlos con su cotidianidad, generando experiencias educativas significativas.

4.1.2. Las TIC y su inclusión en el aula de clase

Las tecnologías de la información y la comunicación en adelante TIC ofrecen una serie de posibilidades que rompen con los esquemas tradicionales de acceso a la información. Estos medios permiten difundir un sin número de datos a través de diversos formatos como textos, fotografías, gif, videos, entre otros.

Ahora bien, el uso constante y generalizado de dispositivos como celulares, tabletas o computadores facilita la propagación y uso de información, de forma inmediata, instantánea y global, lo cual representa un aspecto interesante a nivel sociocultural por las implicaciones que tiene en términos de comunicación y uso del lenguaje.

En este sentido, es necesario que la escuela asuma una postura frente a las TIC aproximándolas a las aulas de clase y empleándolas como herramientas pedagógicas que configuradas a partir de diferentes lenguajes y recursos. En términos de Ramirez (2010):

“Los medios de comunicación se convierten en una estrategia de aprendizaje del lenguaje visual, auditivo e interactivo, que motiva a los estudiantes a alcanzar logros para la construcción de conocimiento y la práctica en su vida cotidiana. Cada medio y sus lenguajes les permiten, en mayor o menor grado, el desarrollo de una u otra competencia de acuerdo con sus capacidades habilidades y potencialidades. Asimismo, le dan un sentido a la educación,” (p1).

Las posibilidades que generan las TIC son variadas; basta resaltar aspectos como la interactividad, la flexibilidad, la enseñanza estructurada y la accesibilidad que representan valores agregados en el proceso de aprendizaje debido a que posibilitan el desarrollo de habilidades de pensamiento como la observación, asociación o creatividad.

Bajo el propósito de mejorar los procesos de formación, es necesario transformar las practicas pedagógicas así como la concepción del rol del estudiante, del docente y su interacción, para que ello impacte en el desempeño académico, profesional y laboral de los estudiantes. Al respecto la UNESCO (2005) menciona que,

las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) abarcan mucho más que las computadoras, la cual destaca un amplio número de tecnologías relacionadas con el procesamiento

de información que va más allá de enviar o recibir mensajes, se trata del aprendizaje y analizar como éste se verá impactado en una sociedad donde se busca transformar las instituciones educativas así como lo ha hecho en otros campos como la economía, ciencia, entre otras. (p. 35)

De igual forma, Pérez, Builes y Rivera (2017) refuerzan la idea de que en la actualidad los procesos educativos requieren un cambio de paradigmas frente a la manera cómo los estudiantes en la sociedad de la información aprenden y cómo el maestro enseña; puesto que sin duda, las demandas y necesidades son muy diferentes a las de hace algunos años debido al avance e incorporación de las nuevas tecnologías a cada uno de los diferentes contextos como el educativo, donde su inmersión ha sido progresiva, despertando poco a poco la inquietud de algunos actores educativos que buscan emplearlas de forma estratégica para fomentar el desarrollo de habilidades y destrezas en sus estudiantes.

Es justamente en esas estrategias e iniciativas y su intencionalidad donde se espera que los docentes generen proyectos de intervención pedagógica o didáctica que permitan vislumbrar las bondades de las TIC en el trabajo con los niños. Por ello, las estrategias pedagógicas que se diseñan adquieren una mayor relevancia, ya que,

involucran las acciones de la maestra, el maestro y el agente educativo orientadas a propiciar, en la niña y el niño, un aprendizaje particular con respecto a su desarrollo integral. No son técnicas, recetas, pasos ni métodos a seguir mecánicamente. Son selecciones intencionales de quien educa, por considerar que con esos instrumentos o medios logra generar los propósitos y planes propuestos. (MEN, 2014, p.89)

En tal sentido, la escuela se enfrenta a un ciclo de transformación donde se le exige responder a las necesidades sociales no sólo desde la inclusión de “aparatos” para fingirse moderna sino desde la transformación de la práctica docente en sí misma. Pues, al asumir con

responsabilidad este compromiso, se generaran estrategias pedagógicas que impacten de manera positiva los procesos de enseñanza-aprendizaje, ayudando a los niños a desarrollar los contenidos y habilidades específicas como la lectura, haciendo uso de diferentes recursos y lenguajes que disten de lo tradicional.

4.1.3.Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA) y lectura de imágenes de los niños de preescolar

Con todo lo dicho, el primer paso para relacionar el uso de la tecnología en los procesos lectores es concebir la lectura como un proceso amplio y complejo que va más allá de la decodificación del alfabeto, sino que se apoya en diversos recursos gráficos. El segundo aspecto que se debe considerar es que las TIC son un medio con el que los niños tienen contacto de forma permanente, por tanto también deben hacer parte de la escuela y su proceso formativo, concibiendo este tipo de recursos como una oportunidad de explorar otras herramientas que fortalecen el proceso educativo saliendo de lo convencional, comprendiendo que si bien los libros son importantes tan solo son un medio más que aproxima a los estudiantes al proceso lector como lo sugiere la UNESCO (2005):

Leer es una actividad importante en la enseñanza tradicional. Los libros contienen no sólo texto escrito sino también información visual. En el sentido tradicional, leer correctamente requiere una buena memorización formal, si bien esto se está tornando cada vez menos importante. También significa realizar una lectura activa –tomar apuntes, escribir citas y buscar e investigar otras obras mencionadas. La lectura forma parte del proceso del estudiante de construir un espacio de información personal y es una forma activa de adquirir ciertos conocimientos, que incluso puede ayudar al estudiante a memorizarlo con más facilidad. (p. 134)

En este contexto, es preciso reconocer la importancia de los Objetos Virtuales de Aprendizaje (OVA), los cuales se definen como “un conjunto de recursos digitales, autocontenible y reutilizable, con un propósito educativo y constituido por tres componentes internos: contenidos, actividades de aprendizaje y elementos de contextualización” (MEN, 2006, p.1).

Es así como los OVA constituyen herramientas útiles a la hora de mediar contenido en el aula y facilitar el acceso al conocimiento, siempre y cuando se tenga un propósito pedagógico claro que oriente su implementación y uso en el aula. Al respecto, Salamanca y Villarraga (2015) agregan que un OVA es “una herramienta y una estrategia pedagógica que cada vez adquiere más fuerza en el ámbito escolar, ya que permite complementar las clases presenciales en otro tiempo y espacio sin la presencia física del docente, es decir, mediante la comunicación asincrónica” (p. 27), quienes además lo ilustran a través de la siguiente figura:

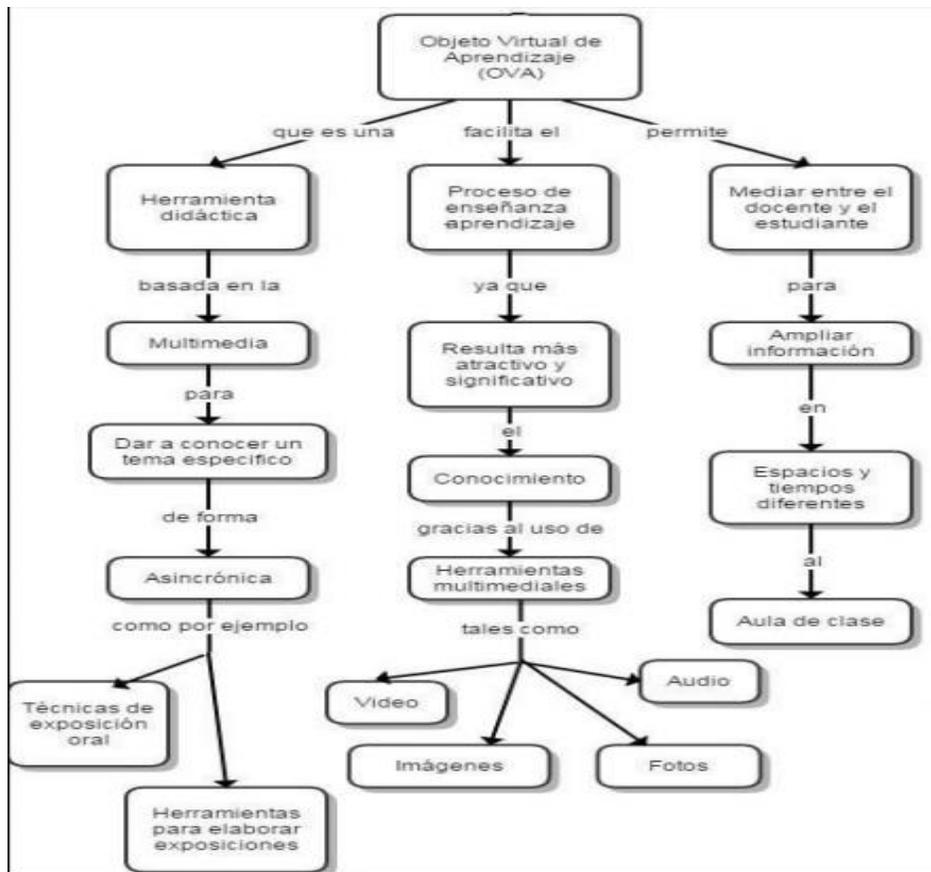


Figura 2. Definición OVA. Tomado de Salamanca & Villarraga (2015)

Los OVA visibilizan a través de dispositivos móviles, tabletas o computadores, brindan una experiencia significativa en los procesos de aprendizaje debido al amplio número de recursos que posee, entre ellos las fotografías, gif o videos y a las diversas posibilidades de interactividad que posibilita.

La incursión de los OVA en el aula de clase presenta múltiples beneficios ya que facilita observar y seguir los desempeños del estudiante; permite reestructurar, actualizar y reutilizar contenidos según los contextos y las necesidades de la población con la que se trabaje; se adapta a cualquier plataforma LMS o plataformas de educación virtual; es fácil de ajustar a las necesidades de los estudiantes; además, facilita a los estudiantes la búsqueda de materiales e información durante su experiencia virtual y el uso de plataformas de aprendizaje. Sumado a lo anterior Cabrera, Sánchez y Rojas (2016) mencionan que,

Entre las ventajas del uso de herramientas informáticas en el proceso enseñanza – aprendizaje están la variedad metodológica, la flexibilidad y el fácil acceso a las aplicaciones informáticas, una atractiva presentación de contenidos, la posibilidad de contar con nuevos entornos y situaciones problema así como la optimización de recursos y costos [...] Los OVA han adquirido especial trascendencia e importancia en los últimos años dada a forma como consiguen conectar los procesos educativos con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), además, se les considera como herramienta esencial para potenciar los procesos de educación (p. 5)

Otro beneficio de la inclusión de los OVA al aula de clase tiene que ver con el aprendizaje colaborativo, más cuando la población con la que se trabaja es de grado preescolar; pues como se ha expresado para ellos la socialización e interacción con sus pares y los adultos representan momentos de vital importancia ya que permiten la consolidación de procesos comunicativos, en especial, con lo que tiene que ver al desarrollo de la lengua materna, la adquisición de vocabulario, la promoción de habilidades narrativas, entre otros.

Por esta razón es esencial que los docentes vinculen al aula herramientas que fomenten la interacción mientras se desarrollan saberes específicos así como lo plantea el MEN (2017) cuando establece que “al interactuar se producen procesos sociales, físicos, emocionales y comunicativos que son guiados por el interés propio, por un par o por el adulto y en los que se construyen significados” (p. 33) sobretodo cuando se da durante la educación inicial y preescolar.

De lo anterior se concluye que el proceso de lectura junto con la incorporación de los OVA en el aula de clase representa una oportunidad tanto para los maestros como para los estudiantes, pues, de acuerdo con el Ministerio de Educación Distrital (2017), no se puede desconocer que ellos:

[...] son lectores e intérpretes de los contextos y situaciones que viven, y encuentran en el lenguaje una manera de manifestar y exteriorizar eso que llama su atención. En la medida en que el lenguaje de los niños y las niñas se potencia, se fortalecen sus procesos de argumentación, reflexión y inferencia, lo que les permite analizar la forma, el contenido y el uso del lenguaje en diferentes contextos comunicativos (p. 82).

Ahora bien, en cuanto al uso de OVA para la enseñanza de la lectura de imagen se encuentran varias investigaciones importantes. Una de ellas, es la investigación realizada por Briceño (2015), titulada “Usos de las TIC en preescolar: hacia la integración curricular”, que resalta que las TIC por sí mismas no son suficientes para mejorar los niveles de comprensión de los niños sino que requieren de la mediación pedagógica para obtener los resultados esperados; se requiere también, la disposición de los docentes a la hora de integrarlas al currículo de tal modo que se enriquezca la planeación y desarrollo de sus clases; para un resultado significativo en términos del aprendizaje del preescolar, reitera la necesidad de claridad del docente sobre los objetivos y la función de las TIC en ese proceso.

Asimismo, Beltrán y Rojas (2016), en su investigación “Los objetos virtuales de aprendizaje como estrategia pedagógica para fortalecer la lectura y la escritura en los niños del grado transición del Colegio Modelo de la Costa”, se plantearon como objetivo fortalecer los procesos de lectura y escritura a partir de la implementación de un OVA dirigido en niños de preescolar. La intervención tuvo como población objeto a un grupo de trescientos treinta (330) estudiantes, veinte (20) de ellos sirvieron como muestra para la interpretación de la información; de igual manera, se incluyó las entrevistas y encuestas de un grupo de padres de familia y docentes. Entre las conclusiones más relevantes Beltrán y Rojas (2016) resaltan que para el diseño e implementación de un OVA es relevante considerar los siguientes aspectos:

[...] definir una intencionalidad pedagógica que fomente el aprendizaje autónomo y apoye constructivamente el modelo formativo de cada Institución, en conjunto con el diseño gráfico multimedia y las actividades que ayuden a los Estudiantes a aplicar estrategias de aprendizaje significativas, donde el docente participe activamente en el proceso haciendo parte del equipo de elaboración del OVA aportando conocimiento de una forma innovadora y didáctica de crear contenidos (p8).

Finalmente, estas y otras investigaciones en el campo tienen como conclusión en común que la formación pedagógica es relevante a la hora de emprender un proceso de comprensión en la lectura de imagen; asimismo, plantean la necesidad de un diseño que no sólo atienda al nivel de comprensión que se busca, sino que también facilite la mediación de este proceso a través de la inclusión de objetos virtuales de aprendizaje en las estrategias pedagógicas de la lectura en preescolar y en general como herramientas para la transformación curricular.

Capítulo V. Metodología.

5.1 Diseño Metodológico

El diseño seleccionado para este proyecto es investigación acción, el cual parte del enfoque cualitativo, entendido como un proceso dialéctico y sistémico, que se ajusta a los propósitos del proyecto, pues a través de ella el investigador no sólo se explora y/o reconoce un problema específico, sino que también interactúa con él para resolverlo; en términos de Bausela (2001):

La investigación – acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el

trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa.

Al ser una metodología cíclica, permite al investigador evaluar cada fase del proceso desde el planteamiento del problema, la recolección de la información, implementación e interpretación de datos, teniendo como único propósito la promoción de la consciencia, así como al desarrollo y emancipación de los grupos estudiados y la solución de sus problemas, los cuales orientan la acción, siendo:

[...] en la investigación – acción es la exploración reflexiva que el profesional hace de su práctica, no tanto por su contribución a la resolución de problemas, como por su capacidad para que cada profesional reflexione sobre su propia práctica, la planifique y sea capaz de introducir mejoras progresivas. (Bausela, 2001).

La investigación acción tiene en cuenta un problema que necesita solución y que afecta a un determinado grupo de personas, se desarrolla de manera práctica y participativa, el hecho de buscar la resolver un problema e introducir una mejora y generar un cambio hace que se genere una estructura por ciclos que reflejan flexibilidad.

[...] ciclos del proceso: Detección y diagnóstico del problema de investigación, Elaboración del plan para solucionar el problema o introducir el cambio, implementación del plan y evaluación de resultados, realimentación, la cual conduce a un nuevo diagnóstico y a una nueva espiral de reflexión y acción. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Por último, es evidente cómo las características de la investigación-acción se articulan con los objetivos del proyecto; además, aportan a la transformación del paradigma educativo porque involucra no sólo al investigador como docente y facilitador sino también a los estudiantes, lo cual ayudará en la construcción de saberes de forma mancomunada a la vez que mejoran sus habilidades comunicativas.

5.2 Contexto y Participantes

La población a la cual se desarrollará el objeto de aprendizaje es el grado preescolar del Colegio Rafael Núñez I.E.D., ubicado en la localidad de San Cristóbal, ubicada en el sur de la ciudad de Bogotá. Esta institución atiende los niveles de educación inicial, básica primaria, secundaria y media.

En su mayoría, los estudiantes pertenecen a estratos socioeconómicos 1 y 2, y algunos al estrato 3. Algunos de los estudiantes viven en barrios cercanos al colegio como lo son Sosiego, 20 de Julio, Ciudad Jardín, Santa Inés y Córdoba. Sin embargo, un número significativo de la población pertenece a barrios considerados distantes como Aguas Claras, Juan Rey, Gaviotas, La Gloria, Gran Colombia, La Belleza, Las Brisas, Nueva Granada, entre otros.

La conformación de la familia es nuclear, aunque se presentan casos con madre cabeza de hogar o estudiantes a cargo de abuelos o de otros familiares; en cuanto al nivel educativo de los padres de familia o acudientes se encuentra un 52 % con estudios superiores terminados o en proceso, 36% con nivel secundaria o primaria y 8% que no presenta ningún estudio realizado. En esta población prima el trabajo informal como la venta ambulante, aunque algunas familias tienen negocios independientes de comidas o vestuario; se observan casos de maltrato familiar, abandono y desigualdad social; también se estima un porcentaje bajo de desplazados por violencia o por régimen político del país vecino de Venezuela.

El curso seleccionado es Transición 1, el cual tiene una población en edad escolar comprendida entre los cinco (5) y siete (7) años, funciona en jornada única, cuyo horario es de 6:30 am a 1:30 p.m., los estudiantes se benefician con el servicio de rutas escolares, refrigerio y almuerzos.

Este grupo está conformado por once (11) niños y trece (13) niñas, teniendo en cuenta que la población del colegio esta matriculada bajo parámetros establecidos el Decreto 2247 de 1997 avalado por el MEN donde se estipula la edad de ingreso para los grados pre jardín 3 años, jardín 4 años, transición 5 años; dieciséis de los estudiantes han estado en el colegio desde jardín, lo que ha permitido relacionarse con ellos y conocer no sólo sus condiciones socioculturales sino también sus fortalezas y debilidades a nivel académico. Los demás estudiantes del curso ingresaron el presente año por lo que se encuentran en proceso de adaptación.

En cuanto a su desarrollo cognitivo se evidencia mayor tiempo de concentración; de igual manera, la mayoría de estudiantes discrimina colores y figuras básicas, además tienen nociones sobre tiempo, tamaños, siluetas y algunas secuencias. Este grupo se caracteriza por participar en las actividades que se les propone; sin embargo, algunos de ellos presentan dificultad para seguir instrucciones y trabajar en grupos.

Además, tienen habilidad para el baile y las manualidades, pero su expresión oral no es lo suficientemente clara y en ocasiones prefieren estar callados y no expresar sus sentimientos, lo que corresponde con la etapa en la que buscan complejizar el lenguaje, que consiste en la transición del uso de palabras y vocabulario aislado a la estructuración de oraciones más elaboradas. En consecuencia, cuando tienen alguna dificultad no entablan diálogo para solucionar sus diferencias, por el contrario, asumen comportamientos agresivos o recurren al llanto.

Las características de este grupo fueron esenciales al momento en la seleccionar la población del proyecto, pues si bien les gusta emplear recursos tecnológicos como las tabletas, se evidencian algunas dificultades en su proceso lector, lo cual se hace manifiesto en su oralidad pues tanto las descripciones como narraciones que realizan se mantienen en niveles elementales.

5.3 Instrumentos de Recolección de Información: Evaluación del OVA

El plan de acción se fundamentó en el diseño, desarrollo e implementación de una estrategia pedagógica basada en objetos de aprendizaje, en las siguientes fases:

5.3.1. Fase de recolección de información

En esta fase se indagó el nivel de competencia en lectura de imagen, así como las habilidades para el uso de tabletas electrónicas en los niños. Se usaron los siguientes instrumentos:

- a. Rúbricas sobre lectura de imágenes: se diseñó una rúbrica para valorar el inicio (Anexo 1) y el progreso de los estudiantes al finalizar el desarrollo de la estrategia pedagógica. (Anexo 2)
- b. Objeto Virtual de Aprendizaje: se diseñó un OVA en Power Point como instrumento para el diagnóstico.
- c. Diario de campo: se desarrolló un registro detallado de la implementación de este primer objeto de aprendizaje, sus resultados y la participación de los estudiantes (Anexo 3).

5.3.2. Fase de diseño de la estrategia pedagógica

Con las claridades sobre el nivel en los niños de competencia en lectura de imagen, así como sus habilidades para el uso de tabletas electrónicas, se desarrollaron los siguientes pasos:

1. **Protocolos de talleres**: se seleccionó la metodología tipo taller para el desarrollo de cada sesión de la estrategia pedagógica en lectura de imagen con los niños (Anexo 4), como unidad que busca integrar diferentes elementos y desarrollar actividades que sean relevantes, llamativas y a la vez que permiten al estudiante acceder al mágico mundo de la lectura. Betancourt (2007) lo define como una didáctica y/o estrategia que da la

posibilidad de superar las practicas docentes tradicionales utilizados en clase mientras se potencia en el estudiante diversos saberes, autonomía y trabajo colaborativo.

2. Objetos Virtuales de Aprendizaje: se diseñaron otros cuatro objetos de aprendizaje, a través de Power Point. La estructura general de cada uno de los OVA es la siguiente:

- 1) Título y objetivo del taller.
- 2) Presentación: Los niños explorarán el concepto del tema que se desarrolle en el OVA a partir de audios o videos.
- 3) Práctica de los contenidos: Los estudiantes pondrán a prueba su nivel de comprensión tanto de la instrucción como del contenido específico que se está desarrollando a par.
- 4) Evaluación: Teniendo en cuenta la población se realizará ejercicio de preguntas cerradas orientadas por el docente que permitirán evidenciar el grado de apropiación y progreso de los temas presentados.
- 5) Retroalimentación: Cada taller los estudiantes tendrán la posibilidad de expresar su sentir en relación con el contenido específico que se ha desarrollado así como su experiencia con el OVA. De este modo, se evalúa el proyecto y se realizan los ajustes que correspondan, como es el fundamento de la investigación – acción.

5.3.3. Fase de aplicación y evaluación de la estrategia pedagógica

Con el material desarrollado, se llevó a cabo la estrategia pedagógica a través de los siguientes pasos:

1. Puesta en marcha de la estrategia pedagógica con objetos de aprendizaje. Se implementaron tres talleres titulados Y...¿cómo se lee una imagen?, ¿Qué crees que dicen las

imágenes? y ¿qué otro sentido podrán tener las imágenes? El primero de ellos consistió en la introducción al concepto de imagen y sus características. Además, se amplió el vocabulario de los niños en términos de adjetivos, formas, tamaños y colores. El segundo taller se orientó a brindar otros elementos para lograr la lectura denotativa de la imagen. También, formuló una serie de preguntas en torno a la interpretación que le dan a las imágenes, la organización de secuencias, clasificación de imágenes por categorías (personajes, lugares, formas, etc.).

En el tercer taller, los niños observaron una serie de imágenes en el OVA y escucharon descripciones de las mismas que responden al vocabulario previamente trabajado. A partir de esto, los niños plantearon predicciones de cada situación de acuerdo con la imagen presentada; de este modo, se abordó la lectura connotativa, la cual se basa en comunicar su punto de vista y asociar las imágenes con situaciones de su contexto.

Finalmente se llevó a cabo un recuento de las características de las imágenes enfatizando en los elementos que se trabajó en cada una de las sesiones: 1. Literal (vocabulario), 2, inferencial (predicción), 3. Argumentativo (contexto). Ahora, es turno de los niños para que lean las imágenes lo cual se realizará en dos momentos. El primero, consiste en ver una imagen y describir todo lo que en ella ven, atendiendo a las orientaciones previamente trabajadas. El segundo, una ronda de preguntas libres, para indagar sobre los elementos de la imagen y conocer qué piensan sus compañeros. Al finalizar, se evaluó con la misma rúbrica empleada en el diagnóstico para saber que avances hubo en cada una de las categorías que se plantearon al iniciar la implementación.

2. Diario de campo: Se desarrolló un registro detallado de la implementación: talleres, resultados y la participación de los estudiantes (Anexo 3). Se interpretaron los datos recolectados

en las fases previas a través de instrumentos como los diarios de campo, la transcripción de las entrevistas a los niños (Anexo 5) y la rúbrica de evaluación grupal. Además, se codificó la información a través de colores para identificar y clasificar las categorías y sub categorías establecidas como se ilustra a continuación:

| Lectura Denotativa (Prieto, 1967): Refiere a la lectura descriptiva que se puede realizar de una imagen y que están asociados a los componentes estables, móviles y vivos. | | |
|---|--|--|
| Categoría | Subcategorías | Taller |
| Vocabulario | <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Tamaño • Colores • Adjetivos | <p>Taller 2. Y...¿cómo se lee una imagen?</p> <p>Taller 5. Tu turno, ¡lee la imagen!</p> |
| Inferencial | <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación • Secuenciación • Clasificación | <p>Taller 3 ¿Qué crees que dicen las imágenes?</p> <p>Taller 5. Tu turno, ¡lee la imagen!</p> |
| Lectura Connotativa (Prieto, 1967): Todo aquello que no se hace evidente en la imagen pero que se puede asociar con situaciones del contexto socio-cultural. | | |
| Categoría | Subcategorías | Taller |
| Argumentación | <ul style="list-style-type: none"> • Predicciones • Asociación con su contexto | <p>Taller 4. ¿Qué otro sentido podrán tener las imágenes?</p> <p>Taller 5. Tu turno, ¡lee la imagen!</p> |

Tabla 1. Categorías y sub categorías

CAPÍTULO VI

Resultados

El informe de investigación se presentará a través de cinco títulos que responden a cada uno de los talleres que se implementaron como parte de la estrategia pedagógica diseñada:

- ✓ Taller 1. Diagnóstico
- ✓ Taller 2. Y...¿cómo se lee una imagen?
- ✓ Taller 3. ¿Qué crees que dicen las imágenes?
- ✓ Taller 4. ¿Qué otro sentido podrán tener las imágenes?
- ✓ Taller 5. Tu turno, ¡lee la imagen!

6.1 Taller 1. Diagnóstico

La implementación del diagnóstico se desarrolló en dos momentos como se describió en el plan de acción. La primera parte estaba compuesta por cinco preguntas orientadas a caracterizar los gustos de los niños y sus preferencias en cuanto al uso de las TIC en el aula. Las preguntas 1 y 3 permitieron evidenciar que la mayoría de estudiantes tienen acceso a la lectura cuando están en casa, pero no hace parte de su rutina familiar ya sea de forma autónoma o guiada:

Figura 3. Diagnóstico I-Preguntas 1 y 3



Aún así, el aspecto que prima cuando leen es la imagen, seguido de los sonidos, lo cual no sorprende ya que la mayoría de estudiantes se expone con frecuencia a material audiovisual ya sea a través de la televisión o dispositivos como tabletas electrónicas o celulares.

De otro lado, las preguntas 2, 4 y 5 evidenciaron que a pesar de que los niños prefieren ver imágenes en las tabletas electrónicas, los libros aun gozan de gran aceptación entre ellos, quizás por ser un recurso al que tienen mayor acceso en la escuela. Al indagar sobre su preferencia por el uso de la tabletas en clase, la gran mayoría afirma su gusto por trabajar con ellas a pesar de presentar algunas dificultades en cuanto a su manipulación ya sea por el seguimiento de instrucciones o a nivel técnico (conectividad) como se muestra en los resultados:

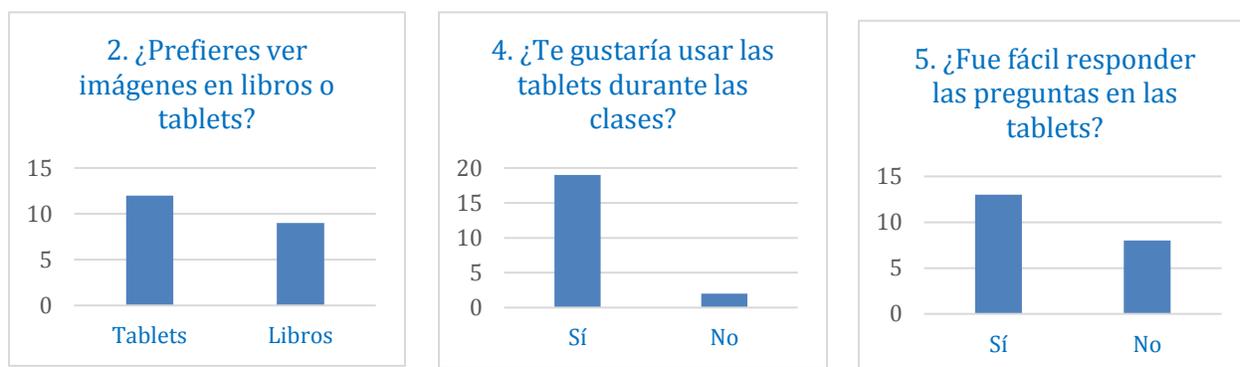


Figura 4. Diagnóstico I – Preguntas 2, 4 y 5

La segunda parte del diagnóstico indagaba por categorías específicas alrededor de la lectura de imagen, por ello se realizaron una serie de preguntas a partir de la imagen del cuento “Un día con Pepe y Mila” escrito por Yayo Kawamura. Las respuestas permitieron diligenciar la rúbrica (Anexo 4) diseñada para tal fin, además se complementó el registro con las notas escritas en el diario de campo y las entrevistas que se hicieron a los niños después de haber implementado el taller.



Figura 5. Implementación diagnóstico. Fuente: Propia

Resultado de lo anterior, en la categoría correspondiente a vocabulario se encontró que la mayoría de niños se limita a mencionar colores y formas a la hora de describir las imágenes, mientras que unos cuantos hacen referencia a características como el tamaño. Lo que evidencia una carencia en la adquisición y uso de un mayor número de adjetivos calificativos, ubicándose en consecuencia en un nivel básico, como se muestra a continuación:

| Categoría | Subcategorías | Descriptor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|--|---|---|---|---|---|---|
| Vocabulario | <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Tamaño • Colores | Describe imágenes de forma detallada aludiendo a su color, forma y tamaño. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos | Emplea adjetivos calificativos que evidencian la percepción que se tiene sobre la imagen vista. | | | | | |

Figura 6. Diagnóstico II – Rúbrica categoría vocabulario.

El nivel inferencial responde a tres sub categorías: interpretación, secuenciación y clasificación, como se muestra en los descriptores elaborados:

| Categoría | Subcategorías | Descriptor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|------------------|--|---|---|---|---|---|
| Inferencial | • Interpretación | Comprende los hechos que se presentan en la imagen de acuerdo con las características que ha identificado. | | | | | |
| | • Secuenciación | Identifica situaciones previas y futuras en relación con la imagen observada. | | | | | |
| | • Clasificación | Reconoce y clasifica el vocabulario según la categoría indagada (colores, tamaños, formas, siluetas, etc.) | | | | | |

Figura

Diagnóstico II – Rúbrica categoría inferencial.

7.

Se halló que los niños se encuentran en un nivel básico en las tres aspectos valorados, pues se limitan a leer sólo lo que es explícito en ellas, es decir, que se lee la imagen de forma fragmentada y no como un todo que quiere comunicar una idea. De igual forma, un número significativo de niños muestra dificultad a la hora de establecer secuencias de antes y después, por lo que se debe ahondar en el concepto de tiempo. Por último, logran agrupar las palabras según su color, tamaño y forma.

Finalmente, la categoría argumentación valoraba dos sub categorías correspondientes a predicciones y asociaciones.

| Categoría | Subcategorías | Descriptor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------|------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Argumentación | • Predicciones | Expresa ideas acerca de situaciones futuras que podrían generarse a partir de la imagen vista. | | | | | |
| | • Asociación con su contexto | Establece conexiones entre la imagen presentada y situaciones de su entorno inmediato (escuela, hogar, televisión, etc.). | | | | | |

Figura 8. Diagnóstico II – Rúbrica categoría argumentación.

En ella se puede evidenciar que su nivel de predicción es intermedio debido a que los niños logran identificar las consecuencias de las acciones que ven en las imágenes dando cuenta de su creatividad e ingenio; sin embargo, en ocasiones se les dificulta la asociación con su

contexto pues no logran hacer comparaciones de diversos hechos con las situaciones que ocurren en su contexto local como la escuela, el hogar o lo que ven en medios de comunicación.

De igual manera, en el diario de campo realizado se describen de forma general las apreciaciones los resultados de las categorías y sub categorías,

[...] con el fin de socializar las respuestas que hicieron de forma autónoma, allí se evidenció limitación en su vocabulario en cuanto al uso de adjetivos, tamaños y formas; sin embargo, la identificación de colores es buena. Su nivel de predicción se evidencia con facilidad y no les cuesta mucho inventar escenarios sobre aquello que vendrá, pero si con las situaciones previas. En cuanto a la argumentación les cuesta encontrar contextos similares, por tanto, se dificulta la comparación con otras situaciones y se tiene que presentar otros hechos para que finalmente mencionen momentos diferentes. (DC1)

6.2 Taller 2. Y...¿cómo se lee una imagen?

El objetivo de este taller se centran en sensibilizar a los niños frente al concepto de imagen y sus características para que logran describir imágenes empleando diferentes adjetivos. Se inició con una breve presentación sobre los aspectos que el trabajo a desarrollar a través de las tabletas, los estudiantes se mostraron receptivos frente a la explicación hecha y se evidenció interés y expectativa frente al uso de las tabletas. Cada uno tenía su dispositivo con el OVA que se iba a trabajar, la dinámica les fue familiar porque era similar a la que se había realizado en el diagnóstico.

Varios estudiantes se mostraron a gusto con el OVA y seguían las indicaciones dadas por la docente, el volumen de las tabletas falló en algunos momentos así que a pesar de tener videos los niños se enfocaban en las instrucciones de la docente, de modo tal que solo reproducían el audio si querían confirmar alguna indicación.



Figura 9 Implementación Taller 2. Fuente: Propia

La interacción de los niños con el OVA fue exitosa, a pesar de haberse generado distracción al inicio de la actividad. La mayoría de estudiantes pudo manipular los botones de desplazamiento y comprender la dinámica de las actividades que se estaban presentando. De igual forma la maestra reforzó los contenidos en torno al vocabulario que se puede emplear para describir. El listado que se enuncia en el OVA más el que realiza la docente durante la implementación permitió que los niños identificaran nuevas palabras y las emplearan cuando era su turno de hablar sobre la imagen. Ejemplo de ello, son las anotaciones realizadas en el diario de campo 2 (DC2), donde se menciona que

[...] allí muestra otras imágenes del cuento para que vean el contraste, se solicita indicar las frutas que observan y lo hacen con gran agilidad, pueden indicar color y dan apreciación sobre el sabor de las mismas. Durante la actividad individual los niños deben asociar las frutas y sabor y se logra correctamente diferenciar entre dulce, ácido, semi ácido, esto se logra a que la maestra ha contado o enumerado las características de estas frutas, como el banano amarillo, suave y delicioso, la piña deliciosa y jugosa. (DC2)

Además, al preguntarle a los niños sobre sus percepciones de la actividad ellos expresan lo aprendido tanto de forma explícita como implícita cuando dan sus opiniones, ejemplo de ello son las Entrevistas del Taller 2 a dos estudiantes:

| | |
|--|--|
| AR: ¿Te gustó la actividad de hoy? MU: Un poquito AR: ¿Por qué? MU: <u>Porque la profe trajo las tablets y nos hablo de las frutas de colores</u> | AR: ¿podrías decirme cuál es tu fruta preferida? JC: Los mangos AR: ¿por qué te gusta esta fruta? JC: <u>por dulce y amarilla</u> |
| ET2MU | ET2JC. |

Figura 10. Transcripciones Entrevistas - Taller 2

6.3 Taller 3. ¿Qué crees que dicen las imágenes?

El propósito de este taller era inferir situaciones previas y futuras de las imágenes que se presentan a partir del vocabulario visto, así como de las secuencias presentadas. La dinámica con el OVA hizo que la interacción fuera más fácil; los niños comprenden la estructura del taller y saben que se hace una presentación previa al trabajo con las tabletas, esto ayudó a que se concentraran y su nivel de interés se mantuviera pero esta vez se mostraran un poco mas tranquilos frente al manejo con el OVA.

Las orientaciones se dieron de forma general, sin embargo a algunos niños les gustaba escuchar los videos que ahí aparecen, lo cual ayudaba a no tener que repetir las orientaciones varias veces, otros tuvieron dificultad con las tabletas electrónicas debido a que los videos no cargaban con la rapidez que se esperaba. Aun así el trabajo con



Figura 11. Implementación Taller 3. Fuente: Propia

el OVA resultó acertado en especial lo que correspondía a los ejercicios de práctica, pues allí competían con los demás para saber quién había entendido el tema como correspondía.

Ahora bien, en cuanto al desarrollo temático, algunos niños presentaron dificultad a la hora de identificar secuencias de diversas situaciones, sin embargo, fueron receptivos durante la explicación y práctica del tema en el OVA, lo que permitió que comprendieran mejor el contenido y estuvieran listos para hacer la actividad por sí mismos.



Figura 12. Objeto Virtual de Aprendizaje 3

Lo anterior, permitió evidenciar que los los niños estaban integrando la lectura denotativa y connotativa de la imagen, pues no sólo veían los aspectos explícitos sino que también buscaban generar relaciones entre las situaciones que se presentaban de forma fragmentada para así elegir generar la secuencia correspondiente.

Finalmente, los niños describieron las imágenes presentadas empleando el vocabulario visto previamente para después hacer conexiones entre ellas con el fin de generar la secuencia que a su criterio tenía mayor sentido; además, de afianzar conceptos como “antes” y “después”

AR: ¿Te gusto la actividad de hoy?
 JC: [...] mucho
 AR: ¿por qué?
 JC: Hoy adivinamos que pasaba después de las imágenes y nos tocaba buscar en las tablets cosas

AR: ¿Te gusto la actividad de hoy?
 SS: claro que si
 AR: ¿por qué?
 SS: la profe nos puso a pensar que iba a pasar en la siguiente imagen

Figura 13. Entrevistas – Taller 3

6.4 Taller 4. ¿Qué otro sentido podrán tener las imágenes?

Este taller abordaba la tercera categoría correspondiente a argumentación; el objetivo principal era asociar situaciones de las imágenes presentadas a diferentes contextos de su realidad, empleando las orientaciones vistas en los talleres previos. Las sub categorías que se desarrollaron fueron predicción y asociación.

La implementación de este taller resultó interesante porque los estudiantes ya conocían el esquema de trabajo que se iba a desarrollar. La primera parte del trabajo en el OVA correspondía a las predicciones lo que resultó fácil para los niños teniendo en cuenta su creatividad y facilidad a la hora de imaginar consecuencias sobre acciones que son familiares, como las que se planteaban en el OVA:



Figura 14 Objeto Virtual de Aprendizaje 4

Pues cualquiera de las dos opciones podría ser válida, todo dependía de la justificación que dieran a su elección, lo que los preparaba para la siguiente subcategoría que correspondía a la asociación con situaciones de su contexto. Claro, que al principio solo expresaban justificaciones como “porque sí” o “porque no”, pero a medida que se iban sugiriendo argumentos lograban dar ideas mas complejas y fundamentadas:

| | |
|--|--|
| <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>VA: <u>que podemos decir muchas cosas en los dibujos que vemos, mmm, que los dibujos son bonitos, que había un globo de la tierra como el que tiene la otra profe, que los niños podemos manejar las tablets, mmm, que a las niñas les gustan las mandarinas como las del refri, mmm, nada más.</u></p> | <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>MU: <u>que los dibujos nos dicen muchas cosas y que se parecen a los que hay en mi casa. Aprendí a jugar con Valery y la tableta.</u></p> <p>AR: Eso es todo MU. Te agradezco por responder</p> |
|--|--|

Figura 15. Entrevistas – Taller 4

Para abordar la subcategoría de asociaciones se emplearon diferentes imágenes y contextos para que comprendieran a qué se hacía referencia con “asociar” ya que en ocasiones los niños no lograban establecer conexiones con contextos diferentes. Se inició con lo básico ilustrando que una imagen podría tener relación con diferentes situaciones, de ese modo pusieron en practica los contenidos que se habían abordado en los talleres previos.

Por ejemplo al ver la imagen de una niña recibiendo un regalo, lo asociaron a la navidad o los cumpleaños, pudieron narrar que cumpleaños habían tenido y la docente mencionó cómo se celebraba la navidad en otros lugares del mundo. Esto permitió que los niños asociaran el momento con sucesos que habían visto en televisión como en la película de “Mi pobre Angelito”.



Figura 16. Objeto Virtual de Aprendizaje 4

Es así, como las preguntas y orientaciones de la docente resultaron un detonante importante para incentivar la participación y expresión verbal de los niños a la hora de leer las imágenes en un plano más abstracto, además de desarrollar sus habilidades de observación y percepción, procesos cognitivos que según Vargas (1994) “permiten el reconocimiento, interpretación y significación de las sensaciones obtenidas del ambiente físico y social. En este proceso intervienen procesos psíquicos como el aprendizaje, la memoria y la simbolización” (p.98).

Finalmente, la parte final del taller abordó imágenes del cuento “La sorpresa de Nandi” escrito por Eileen Brown, como se había hecho en los otros OVA. De tal modo, que al verlas ya lograron configurar una idea sobre lo que se había visto. A partir de las orientaciones previas, los niños pudieron expresar con mayor libertad y confianza su ideas en torno a los niños que se veían en las imágenes. La docente orientó su participación a partir de preguntas que ayudaron a explorar sus saberes, con lo que se pudo evidenciar que hubo una mejoría a la hora de describir y asociar imágenes con



contextos diferentes al escolar. Figura 17 Objeto Virtual de aprendizaje 4

6.5 Taller 5. Tu turno, ¡lee la imagen!

El taller evaluó las tres categorías y sub categorías que se desarrollaron durante las sesiones previas por lo que todas las imágenes empleadas fueron del libro “La sorpresa de Nandi”, el cual ya les era familiar porque se había presentado al final de cada taller. La primera

parte del taller se enfocó en el vocabulario y se indagó por los adjetivos que se empleaban para describir la imagen.

Los resultados encontrados mostraron que los niños empleaban un número más amplio de palabras para describir las imágenes que veían, además que su nivel de observación era mucho más detallado por lo que evitaban repetir las ideas de sus compañeros, al contrario, cada uno quería emitir un concepto diferente. El vocabulario en el que se enfocaban era el que se había abordado como colores, figuras, formas, tamaños y adjetivos de percepción como bonito, feo, agradable, amable, etc.

**RUBRICA LECTURA DE IMÁGENES
VALORACIÓN GRUPAL
TALLER 5**

| Categoría | Subcategorías | Descriptor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|--|---|---|---|---|---|---|
| Vocabulario | <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Tamaño • Colores | Describe imágenes de forma detallada aludiendo a su color, forma y tamaño. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos | Emplea adjetivos calificativos que evidencian la percepción que se tiene sobre la imagen vista. | | | | | |

Figura 18 Rúbrica de valoración grupal – Categoría Vocabulario

En la categoría inferencial sus avances se notan en la clasificación de vocabulario y situaciones, teniendo mayor capacidad de reconocimiento e indagación sobre lo que ven. Además, su nivel de observación, atención y participación frente a las preguntas formuladas fue mayor.



También se

Figura 19 Implementación Taller 5. Fuente: Propia

evidenciaron

progresos en interpretación y secuencias tomando mayor conciencia de la lectura de imágenes,

describiendo al detalle algunos de los objetos que veían como se presentó en las notas interpretativas del Diario de Campo 4:

[...] se notó una mayor fluidez verbal, mayor apropiación de los elementos, seguridad y autonomía con que respondían. [...] en lo inferencial hubo mejorías en su nivel de interpretativo haciendo alusión no solo a aspectos vistos previamente sino también a la construcción de secuencias, reconociendo nociones sobre los conceptos antes y después. (DC4)

Es importante resaltar en este aspecto la importancia que de este proceso en los niños de 4 a 5 años, pues a través de “la observación de las imágenes se inician los procesos de interpretación que son los aspectos claves en la lectura- escritura como procesos de desarrollo del pensamiento complejo” (Montesdeoca, 2017, p.34.). En otras palabras, el hecho de que los participantes logaran desarrollar un nivel de descripción detallado favorece no sólo el desarrollo de habilidades de lectura de imágenes sino también brinda elementos útiles a la hora de aproximarse en la lectura de otro tipo de formatos como lo son textos y contenidos audiovisuales, entre otros.

| Categoría | Subcategorías | Descriptor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|-------------|------------------|--|---|---|---|---|---|
| Inferencial | • Interpretación | Comprende los hechos que se presentan en la imagen de acuerdo con las características que ha identificado. | | | | | |
| | • Secuenciación | Identifica situaciones previas y futuras en relación con la imagen observada. | | | | | |
| | • Clasificación | Reconoce y clasifica el vocabulario según la categoría indagada (colores, tamaños, formas, siluetas, etc.) | | | | | |

Figura 20 Rúbrica de valoración grupal – Categoría Inferencial

Asimismo, comprendieron que cada dibujo presente en las imágenes ayuda a configurar un mensaje y da sentido a lo que se quiere comunicar, poniendo como eje central de este proceso la percepción, pues de acuerdo con Vilches (1988) “es un proceso creativo que nos permite relacionarnos con nuestro entorno físico y social” (p.123), lo que ayuda al establecimiento de conexiones entre situaciones de diferentes entornos, aspectos que se plasmaron en los

descriptores evaluados. Ahora bien, es de resaltar que a pesar de que el nivel mejoró en comparación con la primera rúbrica, aun hay elementos que deben ser reforzados correspondientes a las subcategorías de interpretación y secuenciación.

Por último, en la categoría de argumentación se evidenció que los niños lograron hacer predicciones e hicieron aproximaciones significativas a situaciones de su entorno, por tanto el nivel de asociación incrementó notoriamente.

| Categoría | Subcategorías | Descriptor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------|------------------------------|---|---|---|---|---|---|
| Argumentación | • Predicciones | Expresa ideas acerca de situaciones futuras que podrían generarse a partir de la imagen vista. | | | | | |
| | • Asociación con su contexto | Establece conexiones entre la imagen presentada y situaciones de su entorno inmediato (escuela, hogar, televisión, etc.). | | | | | |

Figura 21 Rúbrica de valoración grupal – Categoría Argumentación

Y es justamente lo que se quería lograr, pues la lectura de imagen no se limita al reconocimientos de recursos básicos como líneas, colores y formas, ya que esa es la composición básica de la imagen, lo que se pretendía era que los niños comprendieran que la imagen es mucho más que dibujos aislados, sino que ellas comunican mensajes y que su nivel de interpretación depende en gran medida de sus historias de vida y contextos, tal y como lo establecen Ferradini & Tedesco (1997) al mencionar que “para comprender la imagen hay que saber leerla, o sea, que hay que atender no sólo a la identificación de los elementos que presenta a través de distintos recursos expresivos -significante-, sino también al contenido inmaterial del signo -significado-” (p. 158).

Al respecto, se evidenció que las construcciones y asociaciones que realizaban tenían como el referente inmediato el contexto escolar, probablemente porque éste les brinda diferentes situaciones y experiencias en torno a sus amigos, las frutas del refrigerio que más les gustan, los valores que manejan en el aula, el uso de las tabletas y otros recursos como televisores y computadores, como se evidencia en las entrevistas realizadas a los niños después del taller:

| | |
|---|--|
| <p>AR: ¿Te gusto la actividad de hoy?</p> <p>JC: Me gusto porque pude decir lo muchas cosas de las fotos de Nandi como donde estaba con la amiga porque vimos que <u>al final compartió frutas con sus amigos, así como tu nos dices en el refrigerio de avudar y compartir. Además, vimos las frutas v dijimos que nos gustaba // a mi me gusta cuando nos dan manzanas en el refrí cuando no están duras, te acuerdas que un día me salió dura v como dañada.</u></p> | <p>AR: ¿qué aprendiste hoy?</p> <p>YC: [...] que debo recordar lo que ya había visto, que a veces vemos cosas diferentes en los dibujos // como Valeria que veía unas mariposas y yo no las había visto hasta que ella me las mostro // <u>además me gusto que vimos como hay cosas que también nos pasan como el mico que robo el banano te acuerdas que Julian me robo mi taja v luego me lo devolvió.</u></p> |
|---|--|

Figura 22 Entrevistas Taller 5

Por último, la generación y el establecimiento de rutinas así como de algunos términos y vocabulario fue importante para que los estudiantes pudieran desarrollar las actividades de forma ordenada y evidenciaran la articulación entre los OVA y sus contenidos; en este sentido, las rutinas, según Pulido (2013) representan “una oportunidad para el maestro y un espacio-tiempo privilegiado para el desarrollo del niño [...] se apuesta por cambiar estas acciones en experiencias cotidianas significativas que marcan la manera como el niño se percibe así mismo” (p.88).

Finalmente, se puede concluir que la mayoría de los niños alcanzó los propósitos planteados para cada uno de los OVA que componían la estrategia pedagógica. Además, fue una experiencia favorable porque los dispositivos y el diseño empleado favoreció el desarrollo de sus habilidades de observación y creatividad, que son esenciales a la hora de leer las imágenes.

Capítulo VII

Conclusiones

La inclusión de dispositivos tecnológicos en el aula de clase no es algo nuevo en la escuela. Sin embargo, su implementación en el aula se ha visto limitada ya sea al papel de proyector al estilo del tablero o al de llenar espacios de ocio con diversos juegos; de allí que su uso en el aula de clase se restrinja al entretenimiento, dejando de lado su importante función en el desarrollo de habilidades disciplinar y cognitivo.

En consecuencia, el diseño de objetos virtuales de aprendizaje (OVA) cobra cada vez mayor relevancia, no sólo por sus aportes a nivel conceptual sino por su funcionalidad y aportes en la formación integral de los niños y niñas. Este es el caso de la estrategia pedagógica ejecutada a partir de los OVA diseñados, la cual permitió alcanzar el objetivo general planteado para este proyecto de investigación, además de aportar elementos valiosos en los procesos de enseñanza-aprendizaje de los niños de educación preescolar.

7.1 Práctica docente: Retos de la incursión de los OVA

Las prácticas pedagógicas son construcciones hechas a partir de concepciones teórico-prácticas de los docentes que junto a su experiencia y contexto hacen que se generen imaginarios en torno a qué, cómo, por qué y para qué enseñar. Estas construcciones sin ser buenas o malas hacen que se manifiestan a través de rutinas y a medida que se enseña estas se vuelven mas complejas e inamovibles.

Esto hace que las dinámicas de aula se vean, hasta cierto punto, limitadas porque se tiende a reproducir una y otra vez lo que ha funcionado por años. En consecuencia, la innovación pasa a un segundo plano y la práctica se enfoca a reproducir lo que se conoce, lo que brinda comodidad

y seguridad en el aula. Pero, ¿qué pasa cuando algo como las TIC invade esa zona de confort? Pues, seguramente, habrá miedo a la hora de enfrentar las nuevas prácticas, las cuales obligan a desaprender para aprender. Entonces, es preferible encontrar “peros” y “contras” que asumir el reto y cambiar.

Esta sensación de inseguridad es común y se evidenció a la hora de realizar el diseño de los OVA. Pues fue necesario realizar un proceso de búsqueda de información y caracterización de estos, lo que permitió explorar diversos panoramas educativos y romper paradigmas sobre la practica docente; pues su papel es flexible y se basa en su inquietud e interés por optimizar su praxis pedagógica a través de la innovación y ejecución de diversas estrategias, lo cual según Ferradini y Tedesco (1997) es un atributo de los docentes ya que ellos deben “orientar las construcciones de conceptos que permitan al alumno interpretar y utilizar las distintas clases de signos” (p.157) que para este caso particular, corresponde a la lectura de imágenes.

En este sentido, el diseño del OVA representó todo un reto no sólo en términos tecnológicos sino también metodológicos porque implicó tener claro los objetivos, contenidos y recursos que se iban a incorporar a cada uno así como la secuencia y articulación del entorno que verían los niños. Además, permitió ver al niño como el actor principal ya que cada audio, video o imagen que se buscaba o elaboraba pretendía comunicar algo, ayudar en su proceso y consolidar los contenidos que se querían.

De igual forma, se evidencio que el papel del docente como mediador entre el OVA y los niños era fundamental porque si bien las instrucciones estaban en los recursos que se incluyeron, los niños preferían escuchar de viva voz al docente y tener contacto con ellos para sentirse

seguros de lo que iban a realizar; por tanto, la retroalimentación oral así como la comunicación no verbal se percibían con mayor calidez, siendo mas significativas para el estudiante.

Con esto se entiende que los OVA si bien son recursos excepcionales no reemplazan al docente y que el miedo de incorporarlos en el aula son resultado de imaginarios errados. Al contrario, practica docente y los procesos de enseñanza aprendizaje resultan significativos para los niños porque no solo consolidan saberes disciplinares sino que también responden a sus intereses y gustos.

7.2 Objetos Virtuales de aprendizaje en la educación preescolar.

El diseño de los OVA representa un reto para los docentes tanto a nivel disciplinar como técnico, pues implica la organización temática y de recursos de manera eficiente y efectiva para que se logre el impacto esperado, tal y como lo sugieren Morales, Gutierrez & Ariza (2016) al definir un OVA como

[...]una unidad básica de aprendizaje que puede contener teorías, explicaciones, recursos didácticos, actividades, ejercicios de práctica y evaluación, para facilitar el estudio y comprensión de un tema de un contenido programático de una asignatura; elaborado para facilitar su uso a través de un computador o equipo digital. (p 131)

Sin embargo, cuando se supera esta etapa se aproxima una aún mas compleja y es la implementación de los OVA pues si bien los niños han tenido contacto con diferentes dispositivos como las tabletas en su hogar, es diferente cuando comparten el espacio con sus compañeros más aun cuando no se trabaja con ellas en otros espacios académicos. De tal modo, que la ejecución de la estrategia pedagógica y didáctica en sí requiere que se establezcan una

serie de normas y rutinas de trabajo, más cuando se realiza la implementación con niños de nivel preescolar.

Los niños en etapa preescolar están en proceso de formación de esquemas a nivel cognitivo y comportamental, de allí que los hábitos son elementales para regular las dinámicas de clase. Es así que la repetición de instrucciones tanto para la manipulación de las tabletas como para interactuar con sus compañeros facilita el logro de los objetivos planteados. En este sentido Pulido (2013) menciona que tanto los hábitos como las rutinas a esa edad

pueden entenderse como un proceso que sostiene la construcción de una identidad que no es premeditada, sino construida a partir de su propia experiencia en interacción con el entorno, los objetos, sus pares y maestros y maestras, pues vale la pena decir que en la rutina el niño y la niña no responden automáticamente a unos momentos pensados para organizar la jornada, sino que se implica en ellos, construyendo esquemas mentales y movilizandolos estructuras de pensamiento que les permiten comunicarse explorar, jugar. (p.91)

Ahora bien, después de haber fijado la estructura de trabajo con los niños es necesario que esta se mantenga no solo en la clase presencial sino también en el diseño del OVA pues eso facilita la dinámica e interacción de los niños con los contenidos que allí se presentan; de este modo, los niños van siguiendo las secuencias de las actividades de forma intuitiva pues van adquiriendo referentes sobre qué y cómo explorar los contenidos del OVA a través de los botones dispuestos para tal fin.

7.3 Lectura de imagen a partir la implementación de los OVA

La presentación de contenidos específicos a través de un OVA resulta un trabajo que demanda, además de tiempo, esfuerzo en la organización y articulación de cada uno, en tanto el

docente debe hacer una selección cuidadosa de los recursos que va a emplear y la forma como emplea el lenguaje para que los niños logren los objetivos que planteados sin incurrir en

En el caso particular de la lectura de imágenes este proceso debe ser aun más riguroso, pues los elementos que componen una imagen pueden resultar abstractos para los niños, de allí que la presentación del tema y la practica debe ser lo suficientemente clara para lograr una aproximación a los conceptos que se desean así como la apropiación de los mismos, más aun cuando los temas están articulados según su nivel de complejidad. Por tanto resulta relevante,

[...] preguntarse aquí, ahora, qué son las imágenes, cómo se hacen y para qué sirven continua siendo una tarea necesaria, con un eco social evidente, al menos para nosotros. Las imágenes nos revelan cómo somos y constituyen el mejor signo de nuestra identidad profunda. De esta forma, estudiarlas y analizarlas, familiarizarnos con ellas y escrutarlas sin cesar es una buena práctica de inmediata rentabilidad. (Villafane, 2006, p. 14)

Habiendo considerado estos aspectos, es importante tener claro las categorías que se van a desarrollar con el OVA, que para este caso corresponden a la definición de Prieto (1967), de allí se tomaron los elementos básicos para realizar la lectura de imágenes, los cuales tienen como base la lectura denotativa y connotativa. Teniendo en cuenta que los niños también leen el entorno que se diseñó en los OVA tales como botones de desplazamiento, de reproducción de audio y video, gifs, entre otros. Siguiendo esta base teórica se hizo una selección de imágenes que resultaran significativas para los niños, por ello se considera importante que ellos tengan un referente familiar; por eso, se decidió incorporar videos grabados por la docente titular de la clase, los niños al verla se mostraron cómodos y agradados.

En este aspecto vale la pena resaltar el componente “actitud”, pues la disposición de los niños era más que evidente sentían empatía no sólo por el trabajo realizado a partir del uso de la

tabletas sino por los componentes del OVA con los cuales se sintieron a gusto, hecho que expresaban en las entrevistas y que se evidenciaba en su alto grado de participación.

7.4 Consideraciones finales

La incorporación de OVA en el aula de clase favorece los procesos de enseñanza-aprendizaje porque permite reflexionar y cuestionar la práctica docente. En este sentido, la intervención resulta un ciclo significativo en el que se aprende con cada implementación y se busca superar inconvenientes que puedan surgir tales como dificultades técnicas en cuanto a la reproducción de sonido o conexión a internet como se planteó en el diseño metodológico y análisis de resultados.

Se debe rescatar la facilidad y habilidad que tienen los niños para apropiarse de los temas que se presentan, siempre y cuando estos respondan, en parte, a sus gustos e intereses. Lo que invita a hacer un trabajo mancomunado con las familias, pues de esta manera se potenciaría las capacidades que se evidencian en el colegio además de generar un proceso de co-responsabilidad con los padres de familiar, siendo este un proceso significativo para los participantes. De allí que desde un principio se diseñara cada OVA pensando en la posibilidad de vincular a los padres más adelante, así ellos también tendrían la posibilidad de acompañar el proceso de los niños y guiar su proceso no solo en cuanto a la lectura de imágenes sino también frente al uso responsable de los diferentes dispositivos electrónicos.

Referencias Bibliográficas

- Bausela Herrera, E. (2004). La Docencia A Través De La Investigación - Acción. *Revista Iberoamericana de Educación*, 35(1).
- Beltran, Y. & Rojas, L. (2016). Los Objetos Virtuales de Aprendizaje como estrategia pedagógica para fortalecer la lectura y la escritura en los niños del grado transición del Colegio Modelo de la Costa. (Tesis Pregrado) Universidad de Cartagena, Cartagena, Colombia. Recuperado de <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/4982/1/LOS%20OBJETOS%20VIRTUALES%20DE%20APRENDIZAJE%20COMO%20ESTRATEGIA%20PEDAGOGICA%20PARA%20FORTALECER%20LA%20LECTURA%20Y%20ESCR.pdf>
- Bocanegra, S. (2017). *Dimensión Comunicativa*. Colombia Aprende. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/es/comunidades-de-pr%C3%A1ctica/wiki/la-dimension-comunicativa>
- Bravo, L. (Diciembre 2000). Los procesos cognitivos en el aprendizaje de la lectura en etapa inicial. *Pensamiento educativo*, 27, 49-69. Recuperado de <http://pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/177/public/177-428-1-PB.pdf>
- Briceño, B. (2015). Usos de las TIC en preescolar: Hacia la integración curricular. (Tesis de Maestría), Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/49461/1/52313307.2015.pdf>
- Brown, E. (1996) *La sorpresa de Nandi*. Ediciones Ekare. Bogotá, Colombia.

Cabrera, J. (2013). *Objetos virtuales de Aprendizaje y educación*. [Presentación Power Point]

Recuperado de <http://slideplayer.es/slide/3100875/>

Cabrera J., Sanchez, I. y Rojas, F. (2016). *Uso de objetos virtuales de aprendizaje OVAS como estrategia de enseñanza – aprendizaje inclusivo y complementario a los cursos teóricos – prácticos. Una experiencia con estudiantes del curso física de ondas*. Revista Educación en Ingeniería, 11 (22), pp. 4-12. Julio, 2016. Bogotá. ISSN 1900-8260

Chaparro, J. (2015). Leer un Cuento es Más que Decir "Había una Vez...". Lectura de Cuentos y Lenguaje en la Etapa Preescolar. (Tesis de Maestría), Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/13165/u714262.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Colomer, M. (2004). *Las imágenes en la imaginación*. Madrid.

Colombia aprende la red del conocimiento (s/f). *¿Qué es un objeto de aprendizaje?* Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/article-99393.html>

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Artículo 17. *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994). Artículo 18. *Ley General de Educación*. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214.

Constitución Política de Colombia. [Const.] (1991). 2da Ed. Legis.

Ferradini S. & Terresco, R. (1997). *Lectura de la imagen*. Revista Comunicar 8, Uruguay.

García, A. (2014). *Leer en casa con los niños: por qué es importante*. EROSKI Consumer

Recuperado de

<http://www.consumer.es/web/es/educacion/extraescolar/2014/02/12/219312.php>

Garton, A (1994). *Interacción social y desarrollo del lenguaje y la cognición*. Paidós, Barcelona.

Garzón, N. (2001). *Encuentro con el lenguaje C*. Editorial Encuentro S.A.S.

Goodman, K. (2003) El aprendizaje y la lectura y la enseñanza de la lectura y la escritura.

Enunciación, 8, (1). Recuperado de

<https://revistas.udistrital.edu.co/ojs/index.php/enunc/article/view/2480/3462>

González, L. (2016). Pictogramas en el desarrollo de la pre-lectura en los niños/as de 4 a 5 años

de la “Escuela General Básica “Delia Ibarra De Velasco”. (Tesis Pregrado) Universidad

Central de Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/5819/1/T-UCE-0010-1034.pdf>

Hildebrand, V.(1990). *Educación Infantil: Jardín de niños y pre-primaria*. Editorial Limusa.

Tomos 1- 2- 3, México.

Kawamura, Y. Un día con Pepe y Mila. Editorial SM Literatura. Recuperado

<https://es.literaturasm.com/libro/dia-pepe-mila#gref>

Lera, M. y Sanchez, V. (2001) *Género e interacciones contando un cuento*. En: *Infancia, educar de 0 a 6 años*. Barcelona.

.Matesanz Santos, A. (s/f). *La lectura en la educación primaria: marco teórico y propuesta de intervención*. (Trabajo de grado)- Universidad de Valladolid, Segovia. Recuperado de <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/1474/1/TFG-B.97.pdf>

Mercer, N (2001). *Palabras y mentes: Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Ediciones Paidós, España.

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Tecnologías de la información y la comunicación. Al Tablero, (29)*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-31330.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Bases Curriculares para la educación inicial y preescolar*. Bogotá, Colombia. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-341880_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional.(2017). *¿Qué dice aquí?... ¿Cómo se escribe esta palabra?Orientaciones para promover la lectura y escritura emergente en el grado de transición*. Recuperado de https://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Orientaciones%20para%20promover%20la%20lectura%20y%20escritura_Transicion.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Competencias comunicativas. Al Tablero, (40)*. Recuperado de : www.mineducacion.gov.co/1621/propertyvalue-34417.html

Ministerio de Educación Nacional. (2004). *Lectura y escritura con sentido significativo. Al Tablero, (40)*. Recuperado de

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Plan decenal de educación 2016-2026*. Recuperado de <http://www.plandecenal.edu.co/cms/index.php/novedades/56-documento-final-plan-decenal-de-educacion-2016-2026>

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Artículo 6. [Decreto 1860 de 1994] DO. 41.473.

Ministerio de Educación Nacional. (1997). Artículo 2 a 17. [Decreto 2247 de 1997].

Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Lineamientos Curriculares*. Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-339975.html>

Ministerio de Educación Nacional. (2014a). *Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”*. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-344155_recurso_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2014b). *Sentido de la Educación inicial*. Documento No. 20. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/Documento-N20-sentido-educacion-inicial.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (2014d). *La literatura en la Educación Inicial* (Documento No. 23). Bogotá, Colombia: MEN.

Ministerio de Educación Nacional. (5 de junio de 1996). Resolución número 2343.

Ministerio de la Protección Social, Ministerio de Educación Nacional e Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (2007). *Documento Conpes Social 109. Política pública nacional de primera infancia “Colombia por la primera infancia”*. Bogotá.

Monsalve, M.E., Franco, M., Monsalve, M.A., Betancur, V., Ramírez, D. (2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Revista Educación y Pedagogía*, Vol. 21, No. 55, septiembre-diciembre, p. 189-210.

Montedeosca, C. (2017). Lectura de imágenes en la comprensión lectora de los niños y niñas de 4 a 5 años del centro infantil “Ciudad de San Gabriel” D.M.Q, periodo 2014- 2015. (Tesis Pregrado) Universidad Central de Ecuador, Quito, Ecuador. Recuperado de <http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/11258/1/T-UCE-0010-1801.pdf>

Morales, L., Gutiérrez, L., y Ariza. L. (2016). *Guía para el diseño de objetos virtuales de aprendizaje (OVA)*. Aplicación al proceso enseñanza-aprendizaje del área bajo la curva de cálculo integral. *Rev. Cient. Gen. José María Córdova* 14(18), 127-147.

Pérez, I., Builes, L. & Rivera, A. (2017) Estrategias para implementar las TIC en el aula de clase como herramientas facilitadoras de la gestión pedagógica. Foro: Desarrollos Tecnológicos, Medellín, Colombia. Recuperado de <http://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/5013.pdf>

Prendes, M. (1998). *El lenguaje de la imagen*. Murcia: Editorial DM. Madrid.

Puerto, M. (2015) Leer con imágenes, dibujar con palabras la comprensión lectora mediada por el libro álbum. (Tesis de Maestría) Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2135/1/PuertoRubioMarthaLiliana2015.pdf>

- Pulido, J. (2013). *Las rutinas en educación inicial: entre la mecanización y la transformación*. Universidad pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia.
- Ramírez, C. (2010). *Con las TIC desde pequeños*. Revista virtual Altablero No. 56. Recuperado en línea <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-242228.html>
- Ramírez Herrera, M. L. (2015). *La Ventana Mágica: Lectura Y Escritura Para Preescolar*. (Trabajo de grado). Universidad Pedagógica y Tecnológica De Colombia, Tunja. Recuperado <https://repositorio.uptc.edu.co/bitstream/001/1410/2/TGT-160.pdf>
- Restrepo, L. F. (2008). *La Articulación intersectorial en la atención integral a la primera infancia*. [Presentación Power Point] Recuperado de: <https://www.slideshare.net/LuisaFernandaRestrepo/primerainfancia-5061322/6?smtNoRedir=1>
- Rodari, G.(1998). *Cuentos para jugar*. Sexta impresión: Editorial Santillana, bajo el sello Alfaguara, Colombia.
- Rodríguez, J. (2004). Criterios para la incorporación, usos y apropiación de los medios y las tecnologías de la información y la comunicación en la escuela. En *Comunicación y escuela: orientaciones para la incorporación, usos y apropiación de los medios de comunicación en las instituciones educativas de Bogotá*. p.p. 107-119. Recuperado en línea: <http://www.bdigital.unal.edu.co/1256/5/04CAPI03.pdf>
- Salamanca, E. & Villarraga, A. (2015). *Diseño de un objeto virtual de aprendizaje como estrategia para mejorar la presentación de exposiciones escolares de los estudiantes de grado 9º del centro integral José María Córdoba de la jornada mañana*. Bogotá, Colombia. Recuperado de <https://repository.libertadores.edu.co/bitstream/handle/11371/97/VillarragaP%C3%A9rezAndrea.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Salazar Gómez, K.V. (2017) ¡El maravilloso mundo de la lectura y la escritura en la etapa inicial! *Compartir Palabra Maestra* Recuperado de

<https://compartirpalabramaestra.org/blog/el-maravilloso-mundo-de-la-lectura-y-la-escritura-en-la-etapa-inicial>

Sepulveda, H. (2016). Animación a la lectura en niños de preescolar y la interacción con sus familias a través del uso del libro álbum. (Tesis de Maestría), Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia. Recuperado de

<http://bdigital.unal.edu.co/53159/1/hildamonicasepulvedacocunubo.2016.pdf>

Triadó, C (1998). *Adquisición y desarrollo del lenguaje*. Desarrollo Cognitivo. Editorial Síntesis, Madrid, España.

UNESCO. (2013). *Aportes para la enseñanza de la lectura*. Recuperado de

<http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002448/244874s.pdf>

Valiente, L. (2016) Leer imágenes para leer el mundo, la lectura icónica desde una estrategia pedagógica basada en expresiones artísticas en el jardín infantil Corpohunza. (Tesis de Pregrado), Universidad Francisco Jose de Caldas, Bogotá, Colombia. Recuperado de

<http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/3721/1/TESIS%20LIPLM.....pdf>

Vargas, A., & Paul, C. (2001). *La lectura es una experiencia ajena a los mexicanos*. México D.F.: Periódico La Jornada, sección Cultural.

Villafañe, J. (2006). *Introducción a la teoría de la imagen*, Ediciones Pirámide. Recuperado de

<https://panamodelado3d.files.wordpress.com/2012/08/villafac3b1e-justo-introduccion-a-la-teoria-de-la-imagen.pdf>

UNESCO (2005). *Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza, Manual para Docentes.* Recuperado de:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001390/139028s.pdf>

Anexos

Anexo 1. Rúbrica Diagnóstico

RÚBRICA LECTURA DE IMÁGENES
DIANÓSTICO II – VALORACIÓN GRUPAL
TALLER 1

| Categoría | Subcategorías | Descriptor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------|--|---|---|---|---|---|---|
| Vocabulario | <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Tamaño • Colores | Describe imágenes de forma detallada aludiendo a su color, forma y tamaño. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos | Emplea adjetivos calificativos que evidencian la percepción que se tiene sobre la imagen vista. | | | | | |
| Inferencial | <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación | Comprende los hechos que se presentan en la imagen de acuerdo con las características que ha identificado. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Secuenciación | Identifica situaciones previas y futuras en relación con la imagen observada. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Clasificación | Reconoce y clasifica el vocabulario según la categoría indagada (colores, tamaños, formas, siluetas, etc.) | | | | | |
| Argumentación | <ul style="list-style-type: none"> • Predicciones | Expresa ideas acerca de situaciones futuras que podrían generarse a partir de la imagen vista. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Asociación con su contexto | Establece conexiones entre la imagen presentada y situaciones de su entorno inmediato (escuela, hogar, televisión, etc.). | | | | | |

1. Bajo - 2. Básico - 3. Promedio - 4. Intermedio - 5. Avanzado

Anexo 2. Rúbrica Valoración Grupal

RÚBRICA LECTURA DE IMÁGENES

VALORACIÓN GRUPAL

TALLER 5

| Categoría | Subcategorías | Descriptor | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---------------|--|---|---|---|---|---|---|
| Vocabulario | <ul style="list-style-type: none"> • Forma • Tamaño • Colores | Describe imágenes de forma detallada aludiendo a su color, forma y tamaño. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Adjetivos | Emplea adjetivos calificativos que evidencian la percepción que se tiene sobre la imagen vista. | | | | | |
| Inferencial | <ul style="list-style-type: none"> • Interpretación | Comprende los hechos que se presentan en la imagen de acuerdo con las características que ha identificado. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Secuenciación | Identifica situaciones previas y futuras en relación con la imagen observada. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Clasificación | Reconoce y clasifica el vocabulario según la categoría indagada (colores, tamaños, formas, siluetas, etc.) | | | | | |
| Argumentación | <ul style="list-style-type: none"> • Predicciones | Expresa ideas acerca de situaciones futuras que podrían generarse a partir de la imagen vista. | | | | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> • Asociación con su contexto | Establece conexiones entre la imagen presentada y situaciones de su entorno inmediato (escuela, hogar, televisión, etc.). | | | | | |

1. Bajo - 2. Básico - 3. Promedio - 4. Intermedio - 5. Avanzado

Anexo 3. Diarios de Campos

FORMATO DIARIO DE CAMPO

FECHA: 5 de abril/2019
LUGAR: Colegio Rafael Núñez-Sede B/ Aula de clases No.
GRUPO OBSERVADO: Transición 1
TIEMPO: 6:45 a.m. a 8:45 a.m.
REGISTRO No. 1

Notas descriptivas: se describe lo observado sin adjetivos ni adverbios de modo

Se da inicio a la sesión a las 6:30 a.m. con la participación de 23 estudiantes de grado transición 1. Cada uno de ellos se ubica en el asiento y mesa asignada donde previamente se han dispuesto las tabletas. Se muestran inquietos y enseguida comienzan a cogerla y a susurrar entre ellos. La docente Adriana da un saludo de bienvenida, les recuerda que deben estar organizados y que por el momento no deben manipular los dispositivos, pues deben esperar las orientaciones que se les vaya brindando. Los niños se muestran receptivos y esperan a que todos los demás se ubiquen en sus lugares.

Siendo las 6:45 todos los niños están en sus puestos listos a iniciar la actividad, hay expectativa en el ambiente debido a que se han estado tomando fotografías y la observadora de la clase es una docente que no les es familiar, sin embargo, después de unos minutos se involucran en la guía que va dando la docente titular y dejan de prestar atención a la presencia de alguien más en su salón.

La maestra titular de forma paralela menciona el proyecto que van a trabajar en torno a la lectura de imágenes y la importancia de prestar atención a cada una de las indicaciones que se van dando con el fin de aprovechar el tiempo. De este modo, explica el objetivo de la clase y cómo se va a desarrollar la sesión. Los niños se muestran atentos y parece que entienden cada una de las instrucciones que se han dado.

Para el desarrollo de la primera parte del diagnóstico la docente muestra en el televisor las preguntas que van a responder los niños quienes de forma inmediata empiezan a responder de forma oral, razón por la cual la docente indica que en sus tabletas encontrarán un enlace al cual deben acceder para seleccionar sus respuestas. Terminada la explicación, cada uno de ellos toma su Tablet e inicia el ejercicio. Algunos entran con facilidad al vínculo que aparece en el OVA mientras que otros aun no pueden acceder, la docente orienta el trabajo y va mesa a mesa ayudando a los estudiantes que presentan dificultad. Los niños que accedieron sin problema ayudan a los que no para que puedan responder. Sin embargo, algunas tabletas pierden la conexión a internet para acceder al formulario en Drive así que la docente vuelve a la presentación del televisor y formula cada pregunta recogiendo los datos de forma manual para evitar errores a la hora de compilar la información.

Los niños se muestran agradados con el trabajo que se está realizando, aunque algunos se sienten confundidos y no logran seguir cada una de las instrucciones, la docente pide silencio y va orientando uno a uno en la actividad. Algunos de ellos intervienen para comentar que en sus casas tienen tabletas y por eso es fácil, otros por su parte dicen que a veces les prestan el celular y que juegan diferentes cosas pero que no habían tenido “juegos” como el que se presenta en el OVA. La docente escucha sus comentarios y hace las aclaraciones pertinentes.

Terminada la primera fase del diagnóstico se inicia la segunda, los niños se muestran entusiasmados de ver a su profesora en la pantalla y hacen comentarios positivos de cómo se ve; sin embargo el volumen de las tabletas es muy bajo y al ponerlas al tiempo se genera algo de distorsión, razón por la cual la docente las silencia y emplea solo una con el audio para ejemplificar lo que se va a hacer mientras los niños siguen las actividades en sus tabletas. Esta parte resulta

mucho más fácil para ellos porque implica seleccionar los botones de acuerdo con lo que van viendo y la pregunta realizada.

Algunos responden de forma correcta otros deben iniciar de nuevo; la mayoría de ellos parece cómodo a la hora de responder y aun cuando se equivocan solo ríen y vuelven a iniciar. Como esta parte del diagnóstico no requiere acceso a internet los niños pueden trabajar sin dificultad e interactuar con el OVA. Las imágenes presentadas les resultan claras y les gusta según lo que comentan.

Asimismo, en la intervención oral todos quieren opinar sobre las preguntas que realiza la profesora. Se indaga sobre aspectos de descripción literal e inferencial atendiendo a las actividades que respondieron a través del OVA, con el fin de socializar las respuestas que hicieron de forma autónoma, allí se evidenció limitación en su vocabulario en cuanto al uso de adjetivos, tamaños y formas; sin embargo, la identificación de colores es buena. Su nivel de predicción se evidencia con facilidad y no les cuesta mucho inventar escenarios sobre aquello que vendrá, pero sí con las situaciones previas. En cuanto a la argumentación les cuesta encontrar contextos similares, por tanto, se dificulta la comparación con otras situaciones y se tiene que presentar otros hechos para que finalmente mencionen momentos diferentes. La docente registra algunas de sus impresiones en el tablero. Los niños de forma espontánea siguen participando y expresando sus ideas en torno a lo que ven.

La clase finaliza a las 8:45 a.m. mientras la profesora los felicita por su participación y formular una última pregunta: ¿Cómo les pareció el taller? Ellos se muestran felices y dicen que les gustaron las imágenes de animales y que usar las tabletas fue algo divertido. Aprovechan para acusar a quienes tuvieron algunas dificultades para trabajar y preguntan cuándo van a volver a utilizar las tabletas de nuevo. Se da por concluido el taller, los estudiantes se organizan y se preparan para salir a descanso.

Categorías: aspectos que conforman el objeto de observación, son foco de interés

Vocabulario  Inferencia  Argumentación 
Participación / actitud  OVA (uso/diseño) 

Notas interpretativas: reflexión observadora sobre lo observado notas descriptivas

El trabajo realizado fue exitoso a pesar de algunas limitaciones técnicas como lo fue el acceso al formulario en Drive; sin embargo, la posibilidad de que fallara la conexión se había considerado por tanto se pudo intervenir de otra manera y solucionar rápidamente.

Los niños participaron en cada una de las actividades que componían el diagnóstico haciendo de la implementación una experiencia llena de emociones e ideas positivas en torno a lo que se va a realizar. Todos teníamos muchas expectativas en torno a lo que iba a pasar y cómo se iban a comportar los niños cuando tuvieran las tabletas en sus manos, algunos de ellos se veían seguros y hacían las cosas con mayor destreza, mientras que otros eran más cuidadosos y esperaban a tener aprobación para continuar en cada actividad.

En cuanto a los resultados vimos que el vocabulario de los niños es limitado en algunas ocasiones y empiezan a repetir lo que otros ya han dicho, por lo que el ejercicio se alargaba en ciertos momentos. La interpretación de las imágenes fue buena porque anticipaban momentos y daba cuenta de su imaginación y espontaneidad, pero les costó mucho mencionar lo que pudo haber sucedido previo a ese momento, posiblemente requieran de otras escenas para establecer una secuencia concreta. Sin embargo, al solicitar algo un nivel avanzado asociación o comparación de las imágenes con otras situaciones de la vida real, no lograban hacerlo y se limitaban a describir la imagen.

Fue evidente que a pesar de que para muchos de ellos las tabletas son familiares no saben cómo usarlas del todo, lo hacen de forma intuitiva, pero les cuesta seguir instrucciones sobre cómo desplazarse o usar algunos botones a pesar de que las instrucciones son específicas. De igual modo, la desatención de algunos niños obligó a repetir algunas orientaciones varias veces con el fin de que todos pudieran seguir el taller.

Al final, los niños pasaron un rato agradable e hicieron exploración del OVA como se tenía pensado, además los objetivos se cumplieron pese a las dificultades presentadas. Consideramos mantener la estructura del OVA como este diseño para que sea familiar en las siguientes sesiones y puedan manipularlo con facilidad.

Notas metodológicas: observaciones sobre los propios registros

Hubo complicaciones en cuanto al acceso a internet en la primera parte, a pesar de haber hecho pruebas exitosas cuando todos los niños empezaron a acceder falló la conexión en algunas tabletas; sin embargo, se pudo solucionar haciendo las preguntas de forma oral y recogiendo sus impresiones de manualmente. Esto no fue impedimento ya que se tenía planeado esto en caso de que no funcionara.

Otra dificultad que se tuvo fue el sonido, la idea es que fuera un trabajo un poco más autónomo sin embargo los niños requieren acompañamiento uno a uno para realizar la actividad y sentirse seguros de lo que están haciendo. Esto se identificó al instante, por eso se silenciaron las tabletas para que la docente liderara cada pregunta y así los niños se sintieran cómodos a la hora de responder.

Finalmente, esta implementación nos mostro que debemos ajustar los OVA que diseñamos para que sean menos extensos; la parte de presentación y practica serán con imágenes libres y las de producción se van a basar en el cuento “La sorpresa de Nandi”, esto para facilitar el trabajo de los niños en cuanto a la recordación de las secuencias y personajes.

FORMATO DIARIO DE CAMPO

FECHA: 8 de abril/2019
LUGAR: Colegio Rafael Núñez-Sede B/ Aula de clases No.
GRUPO OBSERVADO: Transición 1
TIEMPO: 6:45 a.m. a 8:45 a.m.
REGISTRO No. 2

Notas descriptivas: se describe lo observado sin adjetivos ni adverbios de modo

Se da inicio a la sesión dos de trabajo con la participación de 23 estudiantes de grado transición.

Teniendo en cuenta la ubicación asignada durante el diagnostico deben volver al lugar que utilizaron en esta oportunidad, en este momento se muestran más organizados y tienen mayor disposición, se muestran atentos y están alerta a las indicaciones que se les dan facilitando el desarrollo del trabajo. Siendo las 6:45 am ya todo esta dispuesto y se da inicio a la actividad programada, la maestra titular enuncia las reglas de trabajo: poner atención, hacer silencio durante las explicaciones, cuidar materiales de trabajo, preguntar en caso de no entender, disfrutar de la actividad y participar mucho.

La maestra explica que desarrollarán una actividad de observación de imágenes que se titula: y...¿cómo se lee una imagen?, para iniciar explica que las podrán observar en el televisor

del salón y luego pasar a trabajar en las tabletas, les pide observar antes de hablar y atender a las preguntas con el fin de no repetir la pregunta, hay seis imágenes para observar las cuales se asocian en dos grupos teniendo en cuenta su afinidad; para iniciar con las tres primeras la maestra pregunta al grupo que observan en su aula de clase y que es lo que más les gusta de la misma, los niños hacen alusión a que es un espacio amplio, limpio en el cual hay decoración, sillas, mesas, tablero, un televisor grande donde pueden ver videos e imágenes, manifiestan sentir agrado por este lugar. Les presenta las imágenes y olvidan las reglas, hacen comentarios y señalan de forma desordenada lo que observan ante esta situación la maestra debe recordarles que es importante escuchar y luego contestar de forma ordenada. Los niños asocian el espacio de la primera y tercera imagen con el salón de clase, cuentan que ven y que les llama más la atención señalan los juguetes y el televisor grande negro y reiteran que sirve para los videos, ven las letras de la pared y dicen que son azules como las de su salón, también identifican a los niños de la imagen con lo que hacen diariamente tareas o leer cuentos de imágenes grandes. Para la segunda imagen la maestra pide contar que ven y para que sirve lo que está ahí: clasifican los tres osos, los elementos de la casa y las dos personas, aparte indican el mono, una niña asocia esta imagen con un cuento que escucho llamado Ricitos de oro, la maestra pide señalar de nuevo los objetos observados y diferenciarlos de las personas y los animales, allí les recuerda que los objetos prestan una función dentro del salón y la casa y que las personas hacen actividades y que tienen vida al igual que los animales. En la última imagen se pregunta que hacen los niños y ellos contestan que leen cuentos de princesas y que cuando las princesas están en problemas aparecen caballeros que las salvan y que se casan con ellos. Luego van a trabajar de manera individual en las tabletas y se pide clasificar los elementos por tamaño y colores, lo cual les resulta fácil, se observa que hay estudiantes con gran agilidad para el manejo de los dispositivos y que orientan a los que tienen dificultad.

En la segunda parte de la observación la maestra les indica imágenes de frutas y les pide recordar su sabor, olor y si alguna vez han comido alguna, la mayoría son identificadas con facilidad, se les pide ahora que las describan hablando de sus características, pero no lo logran hacer de forma ordenada, entonces debe recordarles que participar de forma ordenada les permite escuchar y aprender cada vez más, les pide prestar atención al ejemplo e internarlo de nuevo les da el siguiente ejemplo: las fresas son rojas, dulces, jugosas y deliciosas, allí preguntan que significa jugoso, algunos los asocian con que sirven para hacer jugos. Después se permite la intervención de 6 estudiantes que utilizan correctamente color, forma, sabor, de allí se concluye que ahora se pueden observar las imágenes, se observa que les llama mucho la atención el contraste de la piel de la niña de la imagen (pertenece a los cuentos de NANDI), la maestra les relata de manera rápida algo sobre esta hermosa niña y les da algunos detalles sobre su forma de vida, hace referencia a que es un lugar muy lejano y también se refiere a las frutas que aparecen allí, les cuenta que esta niña vive en un lugar donde hace mucho calor, que ella tiene un amigo para compartir frutas y que ella escoge las más frescas y deliciosas para llevarle y que allí hay gente con la piel de color chocolate y que son muy amables y divertidos, comentan algunos niños que han visitado lugares así donde van de vacaciones y que la gente tiene el cabello negro y muy crespo, esto les causa mucha gracia y preguntan a la maestra por que algunos son de ese color oscuro, allí la maestra explica de manera rápida que es gracias a la mezcla de las razas y que esto nos hace de color de piel diferente, allí muestra otras imágenes del cuento para que vean el contraste, se solicita indicar las frutas que observan y lo hacen con gran agilidad, pueden indicar color y dan apreciación sobre el sabor de las mismas. Durante la actividad individual los niños deben asociar las frutas y sabor y se logra correctamente diferenciar entre dulce, ácido, semiácido, esto se logra a que la maestra ha contado o enumerado las características de estas frutas, como el banano amarillo, suave y delicioso, la piña deliciosa y jugosa... En esta segunda parte su participación es activa y más ordenada este tipo de trabajo de clasificación ha logrado captar la atención de los estudiantes y se percibe manejo del tiempo, se debe continuar trabajando sobre el manejo de las tabletas, algunos estudiantes aun no logran terminar todo el ejercicio.

Para finalizar se pregunta si les ha gustado el trabajo y los niños manifiestan que fue divertido lo de las frutas y conocer a Nandi y desean saber más sobre la gente de color chocolate, gente linda como Nandi y sus amigos y si pueden volver a utilizar las tabletas en la clase.

Se finaliza el trabajo sobre las 8:45 am, los estudiantes están atentos a esta última parte y reiteran que hoy fue más divertido que la vez pasada, la maestra les pide participar en la próxima sesión y no olvidar todo lo que aprendieron que pueden ver en casa videos sobre frutas y escuchar completo el cuento de Nandi, será muy divertido que lo hagan con sus padres y compartan también si tienen hermanitos.

Categorías: aspectos que conforman el objeto de observación, son foco de interés

Vocabulario Participación / actitud OVA

Notas interpretativas: reflexión observadora sobre lo observado notas descriptivas

En esta segunda parte el trabajo desarrollado cumplió con las expectativas y objetivos planteados, se logró identificar que los estudiantes están más atentos y que el uso de dispositivos en el aula genera atención y motiva a los niños.

La descripción de las imágenes se hace más efectiva cuando la maestra da un ejemplo, los niños conocen palabras y pueden utilizarlas correctamente cuando se encamina el trabajo, es decir al explicarles como y donde utilizarlas, es importante generar dialogo constante y traer palabras nuevas al salón y utilizarlas para que los niños al conversar y desarrollar trabajo aprendan más rápido y de forma variada nuevo vocabulario, todo esto con el fin de que no repitan lo que escuchan de otros.

Se deben generar constantemente estrategias para centrar la atención de los estudiantes, es importante trabajar con los niños sobre la importancia de seguir indicaciones, escuchar con atención, participar de forma ordenada.

Los niños continuaron explorando el OVA, se busca mantener concentrada la atención y generar expectativa con cada actividad desarrollada, que además de aprender se desarrolle trabajo colaborativo y se genere habilidad de escuchar, aprender y explorar.

Notas metodológicas: observaciones sobre los propios registros

Con las adecuaciones hechas al sonido y la imagen se notó que hubo mejor desempeño en el desarrollo de las actividades, hay que continuar reforzando el trabajo autónomo de los estudiantes en esta segunda parte se logro un paso más pero aún se debe hacer acompañamiento para algunos estudiantes, la idea es que al finalizar la mayoría tenga un desempeño autónomo y la intervención sea mínima.

Hay la necesidad de aumentar vocabulario con los niños, se debe fomentar dialogo y traer nuevas y variadas palabras, el uso de la descripción de imágenes debe hacerse con mayor énfasis.

FORMATO DIARIO DE CAMPO

FECHA: 9 de abril/2019
LUGAR: Colegio Rafael Núñez-Sede B/ Aula de clases No.
GRUPO OBSERVADO: Transición 1
TIEMPO: 6:45 a.m. a 8:45 a.m.
REGISTRO No. 3

Notas descriptivas: se describe lo observado sin adjetivos ni adverbios de modo

Se inicia la actividad sobre las 6:30 am, el día de hoy se cuenta con la participación de 22 estudiantes de transición.

Se organiza el salón de forma diferente, mesas en cuatro hileras para trabajar por equipos con el fin de motivar la participación de los estudiantes, al igual se verifica que los dispositivos estén encendidos con carga completa, la conexión Internet sea optima.

Sobre las 6:45 am la maestra realiza el saludo y la organización de los estudiantes, al entrar les había entregado una ficha con el sello de un animalito, ahora para poder sentarse deben agruparse así: hilera 1 tigres, hilera 2 ballena, hilera 2 peces e hilera 4 pajaritos, la idea de combinarlos es que trabajen con otros compañeros y generar además estrategia para favorecer la disciplina, en este momento hay buen comportamiento parece que este mecanismo genera concentración.

Seguida esta instrucción la maestra hace la presentación del taller de hoy: ¿qué crees que dicen las imágenes? Explica que se realizara la visualización primero de forma grupal utilizando el material en el televisor del salón y luego de dar la instrucción podrán acceder a las tabletas para desarrollar trabajo en las tabletas por equipos, en este momento se generan comentarios ya que estos dispositivos los motiva mucho al momento de trabajar, al igual que las otras sesiones se les recuerda la importancia de escuchar con atención, manejar tiempo y seguir instrucciones.

En esta etapa se busca que los niños logren identificar, puedan seleccionar información, relacionar de forma correcta y dar una interpretación de lo que observan, para lograrlo el OVA les presenta una serie de imágenes que deben ver cuidadosamente, los niños inician un poco dispersos y hacen muchos comentarios sobre la primera imagen, como estrategia se pensó en un cuadro de puntos que se le darán a los equipos que conserven la disciplina y siguen instrucciones, se vuelve a presentar la imagen, “está ya la habían visualizado en la sesión anterior” la maestra les indica que hoy la verán de una manera diferente, “deben prestar atención a cada detalle”, por esto presentan atención a las preguntas, podremos descubrir cosas nuevas “y se hacen las siguientes preguntas ¿ que imagina la primera niña? ¿los caballeros usan armaduras para protegerse? ¿de quién? ¿mencionen cuentos donde aparecen caballeros?, ¿les gustan las princesas? ¿cómo identifican una princesa? ¿les gustan los cuentos de princesas? ¿qué cuentos han leído sobre princesas? La maestra les indica que a pesar de haber utilizado esta imagen en la sesión anterior hoy están observando detalles, les pide indique como es el lugar donde están leyendo y les propone que en próximas sesiones podrán leer también así al aire libre, los niños dicen que será divertido y otros pregunta si podrán llevar las tabletas para leer o usaran cuantos de papel, ahora les ofrece una hoja de papel y les pide dibujar una princesa o un caballero, algunos dicen no poder dibujar la maestra los anima y dice que pueden ser ellos mismos usando trajes, algunos niños comentan que estos personajes existen solo en la imaginación, otros que hay disfraces de estos y que es muy divertido disfrazarse así.

Para la segunda imagen se les solicita ver los personajes y antes de comentar escuchar las frases que dice la maestra: Fito desea bañar a Firulais, pero él es muy travieso, cuando lo

baña hace un desorden en casa por esto.... ¿dónde creen que Fito baña a su perro? ¿qué utiliza para bañarlo?

¿alguna vez han bañado a su mascota? La mayoría de las estudiantes contesta muy animados y relata que han tenido experiencias muy graciosas en este momento y relatan con alegría que es divertido bañar un perro, otros afirman que les gustaría tener una mascota peluda.

La maestra les pide mencionar que ven en cada imagen de forma ordenada, detallando lo que ven, les da el turno y al ultimo de la hilera le pregunta ¿Qué crees que sucede cuando Firulais termina de ser bañado?

Antes de ver la siguiente imagen la maestra les pide hablar de la rutina que siguen luego de hacer deporte o de ir al parque, aquí se les dificulta responder, esto hace que la maestra deba dar pauta así: cuando van al parque juegan mucho, sudan, se cansan, ensucian su ropa, terminado el juego van a casa y.... allí son pocos los que logran complementar las frases, la maestra solicita ver la imagen y escuchar : Mateo va al parque para entrenar , es una tarde calurosa practica mucho, como hace calor suda bastante y se cansa, toma agua para hidratarse y recuperar fuerza, al salir va camino a casa llega se lava las manos, saluda y toma una ducha con agua caliente, se organiza , cena y luego a la camita” ¿ que creen que le sucede a Mateo si no toma esa ducha? ¿le gusta bañarse con agua fría o caliente? ¿se bañan en la noche? Los estudiantes luego de escuchar las preguntas logran hacer una descripción detallada y logran concluir, esto permite evidenciar que se debe trabajar con los niños en imágenes que muestren acciones de forma sucesiva y animarlos a describir y leer lo que logran ver, hacer predicciones y contar lo que puede suceder.

En la tercera parte de este trabajo se presenta otra imagen que al igual que la anterior permite deducir que sucede después de una acción, aquí los niños están más concentrados y esta vez la maestra les solicita contar lo que ven, con un poco más de acierto los niños logran relatar con detalle, dos niños dicen que en casa han visto que cuando las señoras reciben regalos siempre lloran de felicidad, otros dicen que las mujeres siempre lloran y las niñas hablan de que los regalos son maravillosos, la maestra pide recordar un regalo maravilloso que hayan recibido y que le digan que sintieron.

Para realizar la siguiente fase del trabajo les solicita ordenarse en las hileras frente a las tabletas y la indicación es la siguiente: “ después de observar este primer material ya hemos logrado ver con más detalles las imágenes, parece que tuviéramos una lupa curiosa que nos permite ver y contar todo lo que sabemos o imaginamos” , luego el turno de cada equipo no olviden trabajar en orden y usar de forma correcta las tabletas, ya los niños se han apropiado del material y se ven un poco más seguros, el OVA se han convertido en una herramienta de trabajo y además de causar curiosidad genera desarrollar habilidades y escuchar con atención.

En esta parte encuentran una imagen dividida en dos columnas en la de la derecha artículos o elementos que se usan para hacer ciertas actividades, deben usar el mouse y unir el artículo con la actividad que lo utiliza, para esto tendremos 4 minutos, ¡listos ya! La maestra debe colaborar a algunos niños quienes aún no han entendido que deben hacer, se otorga la puntuación a las hileras y esto genera desorden e inconformidad, algunos dicen que hay compañeros que no saben jugar, la maestra les recuerda que es importante participar y aprender.

En la siguiente parte el OVA les ofrece tres imágenes sobre las cuales deben hacer descripción de lo que sucede y a la vez predecir lo que sucede después de, es decir la maestra retoma el ejemplo del regalo y les dice: Sofia esta de cumpleaños, esta recibiendo la visita de sus amigos cuando llega Miguel con esa caja ella siente mucha felicidad y Así mismo sucede con Julián miren ¿dónde está?, ¿Qué sucede en la primera imagen? ¿Y en la siguiente? Ahora usen el mouse para unir con el animal correspondiente, no olviden hay un orden especial.

¿Al igual que en la pasada ronda debe pasar por las hileras con el fin de verificar trabajo y que la mayoría este desempeñando el trabajo, pasada esta ronda y otorgados los puntos le recuerda a la niña color chocolate? ¿A Nandi, recordemos rápidamente que frutas llevaba en su canasta las frutas deliciosas y jugosas? La maestra había sugerido que en casa vieran el cuento de Nandi y les pregunta si alguno hizo esta visita en Internet, se encuentra con gran sorpresa que la mayoría lo hizo y que cuentan con detalle lo que vieron allí, esto permite avanzar en la búsqueda de detalles de las imágenes y que los niños seleccionen información relevante, continúa haciendo preguntas: ¿vieron su hermoso vestido ¿recuerdan donde vive? Que tal si le ayudamos a encontrar las frutas frescas y algo para colocarse en sus pies, debe estar cansada, ahora ayúdenle a llevar las frutas en.... ¿Busquen el artículo, cuéntenme que pasa en cada imagen, será que debe caminar más, vieron su carita está feliz? ¿Se ve cansada? ¿a dónde llevara las frutas? Indiquen el lugar y no olviden señalar que debe tomar para refrescarse luego de caminar. ¿Recuerdan las frutas que llevaba en su canasto y la preferida de su amigo? No olviden también señalarla

Por último, observen este animal, que tal es ¿peligroso, tierno, salvaje, peludo? ¿pueden decirme si esta enojado? ¿qué creen que le sucedió? Ahora busquen en las imágenes quien lo acompaña y no olviden indicar en qué lugar se encuentra. ¿Recuerdan donde vieron este animal y que fue lo que paso con las mandarinas? Los niños indican con precisión lo que la maestra les pregunta, esto facilita el desarrollo del trabajo de esta ultima parte. Los felicita por trabajar en casa y que comparen toda la información que encontraron gracias a ver con lupa los detalles

Para finalizar la maestra lee la cantidad de puntos que cada hilera obtuvo y finalmente retroalimenta la actividad recordando que cada uno participo de manera activa, les afirma que la próxima clase se hará uso de las tabletas y de exploración del OVA, les pregunta si les gusto la actividad y les solicita organizar el material de trabajo.

La sesión se extiende 15 minutos más de lo planeado, se logran los objetivos propuestos y se recoge material que sirve en el proceso de investigación. Los estudiantes se ven entusiasmados y se puede observar que van tomando este trabajo con mayor madurez y que las instrucciones son en su gran mayoría acatadas

Categorías: aspectos que conforman el objeto de observación, son foco de interés

Inferencia Participación / actitud OVA

Notas interpretativas: reflexión observadora sobre lo observado notas descriptivas

Se logran los objetivos propuestos frente a la actividad, el uso del OVA es exitoso y sigue causando motivación y genera curiosidad entre los estudiantes.

Se reflexiona en la importancia de enseñar a los estudiantes la manera de identificar detalles, seleccionar información, relacionar lo que ven con cosas que han vivido, en pocas palabras hacer inferencia es indispensable en el proceso lector.

A los estudiantes les cuesta fijarse en los detalles, en el proceso lector se deben brindar herramientas que les permitan observar cuidadosamente, sacar lo que está dentro de una imagen.

Notas metodológicas: observaciones sobre los propios registros

Las diferentes adecuaciones hechas al OVA van mostrando que se ajustan a las necesidades de grupo, se evidencia interés por el material.

La forma correcta de incentivar la creatividad está en brindar herramientas, darle pistas, hacer grandes los detalles y permitir que los niños con todo este trabajo logren sacar conclusiones de lo que observan.

FORMATO DIARIO DE CAMPO

FECHA: 10 de abril/2019
LUGAR: Colegio Rafael Núñez-Sede B/ Aula de clases No.
GRUPO OBSERVADO: Transición 1
TIEMPO: 7:30 a.m. a 9:00 a.m.
REGISTRO No. 4

Notas descriptivas: se describe lo observado sin adjetivos ni adverbios de modo

Se da inicio a la sesión siendo las 7:30 a.m. contando con la participación de 22 estudiantes del grado transición.

1.El salón de clase está organizado en forma de u, permitiendo la visualización del grupo en general y facilitando la visibilidad hacia el tv. La docente realiza su saludo a través de una canción, pero se nota en la ambiente ansiedad por parte de los niños para iniciar la manipulación de las tabletas, pues reconocen las personas que han venido realizando el trabajo e identifican que llego la clase divertida como lo han mencionado.

2.La maestra inicia la actividad indagando sobre que otro sentido pueden tener las imágenes y menciona el objetivo de esta, donde los niños deberán asociar las imágenes que ven con diferentes contextos de su realidad.

Se da la orden para encender las Tablet observando mayor agilidad y destreza en el grupo en general pues han contado con actividades anteriores, que cada vez más, facilitan su manipulación correcta.

Al observar la primera imagen hablan al mismo tiempo mencionando algunos que su hermana también tiene un computador, o su mamá, o su tía, se fijan en objetos como el mapamundi que lo relacionan con el que hay en la oficina de la profesora Vanesa, una a una realiza la descripción de imágenes y las asocian con su entorno. La docente sugiere que comenten lo que ven en las imágenes que van apareciendo con el compañero del lado derecho y así va registrando las observaciones más relevantes de la actividad.

3. la profesora menciona algunas preguntas a nivel general para que ellos la respondan al compañero asignado, se observa dentro del grupo el uso de un mayor vocabulario, describen figuras, formas y colores con exactitud, analizan detalles y sus predicciones sorprenden en cuanto a su gran imaginación. Argumentan y relacionan las imágenes con sus vivencias personales.

4. En el transcurso de la actividad sobresalen siempre los mismos niños, que presentan mejor dominio y destreza tanto para manipular los dispositivos como para expresarse

espontáneamente, ellos sirven de motivación para el resto del grupo, y los que se muestran más introvertidos responden correctamente cuando la profesora les pregunta de manera individual.

5. Los niños comparten con su compañero **avanzan o retroceden en las imágenes** cuando escuchan en otra pareja mencionar algo que vieron y ellos lo desean corroborar.

Al aparecer las imágenes del cuento de “la sorpresa de Nandi” recuerdan la escena y en broma dicen que la niña es hermana de mateo por su color esto ocasiona risa en el momento, pero dentro de respeto y cordialidad.

El trabajo realizado con el cuento en las diferentes sesiones, familiarizan y refuerzan los sucesos ocurridos cada vez que se presentan.

6. Siendo las 9:00 a.m. se finaliza la clase con la felicitación por parte de la docente, quien agradece su buen comportamiento y al mismo tiempo les pregunta a los niños ¿les gustó la actividad? A una voz responden sí, realizan el procedimiento correcto para apagar las tabletas, **algunos quieren seguir**, se escucha el timbre y se da por concluida la actividad.

Categorías: aspectos que conforman el objeto de observación, son foco de interés

Argumentación Participación / actitud OVA

Notas interpretativas: reflexión observadora sobre lo observado notas descriptivas

La actividad se desarrolló dentro de los parámetros establecidos. Se contó con buena señal y la **estrategia del trabajo en parejas permitió una mejor participación de los niños**, al mismo tiempo que se reforzaron valores, mejoraron su comunicación y se motivaron mutuamente.

En algunas parejas se **observó mayor dominio de la Tablet en uno de los integrantes, pero de igual manera fue solidario y ayudo a su compañero.**

Teniendo en cuenta los resultados se observó que **a través de las imágenes presentadas lograron identificar situaciones propias, argumentaron de manera coherente y llevando una secuencia indicada en cada una de ellas** y lograron complementar entre los dos lo que observaban siendo cuidadosos hasta con el más mínimo detalle que se mostraba como por ejemplo en la primer imagen **el reloj que aparecía en la pared como el que hay en la entrada de la escuela y el del salón de jardín**, o en la tercer imagen **el cabello corto de la niña oscura, que es como mateo, o las gallinas como las de la abuela de Valery.**

Notas metodológicas: observaciones sobre los propios registros

El trabajo realizado fue positivo, no surgieron inconvenientes en el transcurso de la actividad. La docente dirigió la temática con gran comodidad, teniendo en cuenta que ya se han realizado varias sesiones anteriores que han posibilitado el reconocimiento y manipulación de las Tablet y de igual manera los niños ya están familiarizados con el proyecto, la metodología, el cuento de “la sorpresa de Nandi” entre otros aspectos.

Se observa como el OVA basado en un cuento facilita y enriquece el trabajo con los niños.

FORMATO DIARIO DE CAMPO

FECHA: 11 de abril/2019
LUGAR: Colegio Rafael Núñez-Sede B/ Aula de clases No.
GRUPO OBSERVADO: Transición 1
TIEMPO: 6:45 a.m. a 8:45 a.m.
REGISTRO No. 5

Notas descriptivas: se describe lo observado sin adjetivos ni adverbios de modo

Se da inicio a la sesión a las 6:30 a.m. con la participación del total de estudiantes del grado transición 23.

1. Los niños se ubican en orden de llegada continuando la secuencia en la disposición de las mesas, demostrando **en sus rostros el placer** al encontrar el equipo de personas, con el que han contado cuando realizan las actividades de OVA y el manejo de Tablet. Se han condicionado y cuando observan a la docente Adriana, a otra maestra que no les es muy conocida Sandra y los dispositivos que manipularan dentro del aula **se sientan rápido, se organizan y cruzan los brazos sobre la mesa en espera de la sorpresa del día.**

Para iniciar la actividad la profesora hace referencia al objetivo deseado con esta sesión, donde se describirán imágenes, se manejará un mayor número de palabras que amplían su vocabulario, se hará inferencia ante las situaciones que se plantean en las imágenes, relacionarán lo que observan con sus diferentes entornos.

2. Dada la orden los niños buscan el OVA en la Tablet, se inicia la descripción de las imágenes propuestas.

Una a una se da paso a las imágenes del OVA y la docente complementaba las apreciaciones de los niños e indagaba más acerca de lo que se presentaba, se invitaba y motivaba **a los alumnos más tímidos a responder las preguntas más sencillas para que no se sintieran mal y participaran.**

Se observa la relación que **hacen los niños con videos que han visto en las otras clases, con situaciones de su salón y en ocasiones con las de su entorno familiar.**

El tiempo pasó muy rápido fue una actividad muy **dinámica se contó con gran participación de los niños se observa que tienen mayor espontaneidad y seguridad al manejar la ova, al responder y describir imágenes.**

La clase llega a su fin dentro del tiempo destinado 8:45 a.m. La profesora agradece al grupo, a la docente titular la participación y trabajo realizado, entrega un dulce premio y los estudiantes se organizan en fila haciendo entrega de la Tablet a la docente, en ocasiones la dejaban o se **despegaban mostrando dolor imitando llanto y con una despedida nostálgica hacia el dispositivo.**

Los estudiantes salen a descanso y se da por concluido el taller.

| | |
|---|--|
| Categorías: aspectos que conforman el objeto de observación, son foco de interés | |
| Vocabulario  | Inferencia  |
| Participación / actitud  | OVA  |
| Notas interpretativas: reflexión observadora sobre lo observado notas descriptivas | |
| <p>La actividad se realizó de acuerdo con lo establecido, contando con óptimas condiciones en general y sin presentar ningún contratiempo.</p> <p>Se contó con una excelente participación del grupo, se vivenciaron emociones frente al ambiente organizado, se manejaron los tiempos correctamente.</p> <p>Las imágenes seleccionadas para su lectura permitieron evaluar las categorías y subcategorías base de este proyecto.</p> <p>Teniendo en cuenta el vocabulario por ejemplo en la imagen 1 un niño Samuel dijo que las niñas eran del mismo color: café, que Tindi estaba mueca, que las dos niñas tenían trenzas, el mico era de color amarillo y le gustaba el banano, que la jirafa era muy alta, que Nandi llevaba 6 frutas, que estaba en chancas, estas fueron algunas de las palabras que se lograron retener en la observación.</p> <p>Respecto a la parte inferencial se notó en los niños y niñas una interpretación inmediata de lo que ven: en la imagen donde aparecen las dos niñas, en su mayoría dijeron las niñas están peleando, en la imagen 6 decían: el mico va a morder a la niña, se va a tirar desde el árbol, en la imagen 5 dijeron: Nandi no quiere que nadie se le arrime y les para la mano, otros niños dijeron no ella está saludando, en otra imagen dijeron: la niña no vio que ya no tenía frutas y el pájaro sí.</p> <p>En cuanto a la Argumentación que realizaron los niños y las niñas se observaron comentarios como: las dos niñas son como del color de Mateo, Tindi está mueca como Mariana la del otro salón, Valery dijo que a ella la tía le hacía trenzas como las de las niñas, que las chancletas de la niña eran como las que usaban en melgar, que el mico era ratero y los niños no debían robar, que el banano era igual al refrigerio.</p> <p>En la parte de resultados se notó una mayor fluidez verbal, mayor apropiación de los elementos, seguridad y autonomía con que respondían. En cuanto a las categorías establecidas se observa que en el vocabulario alcanzaron una mayor capacidad para describir lo que veían sin limitarse únicamente a tamaño color o forma, en lo Inferencial su capacidad interpretativa fue mayor presentando además una excelente memoria, tienen en cuenta las secuencias y reconocen lo que sucede antes y después; en la categoría de Argumentación las predicciones demostraron gran creatividad e ingenio, momentos que causaron chiste en ocasiones de las ocurrencias con que salían algunos chicos, al asociar con el contexto básicamente lo relacionaron siempre con el entorno escolar, con los compañeros, el almuerzo, el refrigerio y la relación entre el grupo.</p> | |
| Notas metodológicas: observaciones sobre los propios registros | |
| <p>A nivel general no se presentaron complicaciones, coincidimos con mantenimiento de red p para la conexión y equipos, todo funcionó correctamente.</p> <p>La implementación del OVA en el aula de clase para realizar la lectura de imágenes muestra excelentes resultados, se logra centrar más la atención de los niños, contando con mayor disposición, muestran más seguridad y espontaneidad al responder.</p> | |

Anexo 4. Protocolos de Clase

| PROTOCOLO # 1 |
|--|
| DIAGNÓSTICO |
| OBJETIVO |
| <ul style="list-style-type: none">• Caracterizar las preferencias de los estudiantes en torno a la lectura de imágenes y uso de TIC.• Identificar los niveles de lectura de imagen connotativa y denotativa de los estudiantes a partir de la implementación del OVA diseñado. |
| PROCESOS PREVIOS |
| <ul style="list-style-type: none">• Descarga e instalación de los OVA en las tabletas.• Anuncio sobre la iniciativa de realizar un proyecto en ese curso. |
| RECURSOS |
| <ul style="list-style-type: none">• Materiales: Televisor, USB, tabletas, internet, computador (formato diario de campo/Rúbrica), cámara fotográfica, celulares.• Humanos: Docente observador / Docente-tallerista |
| SUGERENCIAS |
| <ul style="list-style-type: none">• Verificar que los dispositivos tengan la carga suficiente para el trabajo a realizar.• Disponer el salón previamente y asignación de las tabletas para facilitar la ubicación de los niños. |
| EL DÍA DE LA ACTIVIDAD |
| <ul style="list-style-type: none">• Presentación del proyecto que se va a implementar durante las cinco sesiones.• Mención de los objetivos y metodología que se va a emplear.• Sensibilización frente al diagnóstico que se va a realizar y a cómo se deben utilizar las tabletas.• Indicaciones para la primera parte del diagnóstico.• Ilustración en el televisor de las preguntas que se van a resolver y cómo hacer la selección.• Indicaciones para la segunda parte del diagnóstico.• Socialización de las respuestas a cada pregunta. |
| MANEJO DE LA INFORMACIÓN |
| <ul style="list-style-type: none">• Análisis de contenido de los diarios de campo (categorización por colores)• Interpretación de las respuestas de los niños en el diagnóstico I.• Lectura de la rúbrica realizada. |

| PROTOCOLO # 2 |
|--------------------------------------|
| Y... ¿CÓMO SE LEE UNA IMAGEN? |
| OBJETIVO |

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sensibilizar a los niños frente al concepto de imagen y sus características. • Describir imágenes empleando vocabulario relacionado con su tamaño, color y forma, así como adjetivos. |
| PROCESOS PREVIOS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Taller de Diagnóstico |
| RECURSOS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Televisor, USB, tabletas, internet, computador (formato diario de campo/Rúbrica), cámara fotográfica, celulares. • Humanos: Docente observador / Docente-tallerista |
| SUGERENCIAS |
| <ul style="list-style-type: none"> • verificar la carga de los dispositivos para el desarrollo de la actividad • organizar el aula de clase con el mobiliario para ubicar a los estudiantes y facilitar el desarrollo del trabajo |
| EL DÍA DE LA ACTIVIDAD |
| <p>Presentación de la actividad que se va a desarrollar durante esta sesión de trabajo Mención de los objetivos y la metodología que se va a emplear en la actividad ¿cómo se lee una imagen?</p> <p>Presentación de las imágenes en el televisor, descripción de la primera parte Trabajo individual en las tabletas para identificar características y clasificar elementos Presentación de las imágenes en el televisor, segunda parte Trabajo individual en las tabletas para identificar color, olor, sabor Socialización de las frutas y los elementos del aula de clase</p> |
| MANEJO DE LA INFORMACIÓN |
| <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido de los diarios de campo (categorización por colores) • Interpretación de las respuestas de los niños en el diagnóstico I. • Lectura de la rúbrica realizada. |

| |
|---|
| PROTOCOLO # 3 |
| ¿QUÉ CREES QUE DICEN LAS IMÁGENES? |
| OBJETIVO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Inferir situaciones previas y futuras de las imágenes que se presentan a partir del vocabulario previo, así como de las secuencias presentadas. |
| PROCESOS PREVIOS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Taller 2. |
| RECURSOS |

| |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Televisor, USB, tabletas, internet, computador (formato diario de campo/Rúbrica), cámara fotográfica, celulares. • Humanos: Docente observador / Docente-tallerista |
| SUGERENCIAS |
| <ul style="list-style-type: none"> • . Organizar con anterioridad el material y mobiliario que se utilizara en clase • Verificar conexión a internet y carga de los dispositivos |
| EL DÍA DE LA ACTIVIDAD |
| <ul style="list-style-type: none"> • Verificar si el sonido y la imagen son adecuados • Organizar las fichas de los animalitos para organizar las filas y colocar en un lugar visible el tablero de los puntos • Sensibilización sobre el uso de la lupa: para descubrir cosas nuevas en las imágenes que se observaran • Indicar y dar instrucciones sobre el trabajo que se desarrollara de forma grupal e individual. |
| MANEJO DE LA INFORMACIÓN |
| <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido de los diarios de campo (categorización por colores) • Interpretación de las respuestas de los niños en el diagnóstico I. • Lectura de la rúbrica realizada. |

| |
|--|
| PROTOCOLO # 4 ¿QUÉ OTRO SENTIDO PODRAN TENER LAS IMAGENES? |
| OBJETIVO |
| <ul style="list-style-type: none"> • Asociar situaciones de las imágenes presentadas a diferentes contextos de su realidad, empleando las orientaciones vistas en los talleres previos. |
| PROCESOS PREVIOS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Talleres 1 y 2. |
| RECURSOS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Televisor, USB, tabletas, internet, computador (formato diario de campo/Rúbrica), cámara fotográfica, celulares. • Humanos: Docente observador / Docente-tallerista |
| SUGERENCIAS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Acondicionamiento de los dispositivos para la actividad. • Organización del salón y distribución de tabletas en el grupo. |
| EL DÍA DE LA ACTIVIDAD |
| <ul style="list-style-type: none"> • Canción de bienvenida y charla sobre la actividad que se va a realizar. |

| |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Descripción del objetivo propuesto y metodología que se utilizará en la actividad. • Se mencionará el OVA y el uso de las tabletas. • Proyección de imágenes y descripción de estas a través del OVA. • Formulación de preguntas a los niños según la situación que se presenta en la imagen. • Trabajo por parejas socializando respuestas • Identificación con situaciones que puedan ocurrir en su contexto |
| MANEJO DE LA INFORMACIÓN |
| <ul style="list-style-type: none"> • Análisis de contenido de los diarios de campo (categorización por colores) • Interpretación de las respuestas de los niños en el diagnóstico I. • Lectura de la rúbrica realizada. |

| |
|--|
| PROTOCOLO # 5 |
| TU TURNO, ¡LEE LA IMAGEN! |
| OBJETIVOS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Describir imágenes empleando vocabulario de tamaños, formas, colores, adjetivos, entre otros. • Inferir situaciones pasadas y futuras a partir de las imágenes presentadas. • Asociar los hechos presentados a través de imágenes con situaciones de su contexto (familiar, escolar, social, etc.) |
| PROCESOS PREVIOS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Talleres 2, 3 y 4. |
| RECURSOS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Materiales: Televisor, USB, tabletas, internet, computador (formato diario de campo/Rúbrica), cámara fotográfica, celulares. • Humanos: Docente observador / Docente-tallerista |
| SUGERENCIAS |
| <ul style="list-style-type: none"> • Adecuación del aula de clase en círculo, para facilitar la interacción del grupo y observar reacciones. • Verificación con antelación de la carga y funcionamiento de las tabletas con el OVA de la sesión. • Premio para los niños participantes, para finalizar y cierre de la última sesión de aplicación del proyecto. |
| EL DÍA DE LA ACTIVIDAD |
| <ul style="list-style-type: none"> • . Presentación de la sesión 5: “test final”. |

- Mención de los objetivos de la sesión
- Socialización e Implementación OVA de esta sesión
- Indicaciones para la actividad
- Socialización de respuestas
- Retroalimentación y agradecimiento de la docente a los niños por su participación.
- Cierre de la sesión.

MANEJO DE LA INFORMACIÓN

- Análisis de contenido de los diarios de campo (categorización por colores)
- Interpretación de las respuestas de los niños en el diagnóstico I.
- Lectura de la rúbrica realizada.

Anexo 5. Transcripciones de Entrevistas a Estudiantes

| TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA TALLER DIAGNÓSTICO | | | |
|--|--|--|--------|
| Institución Educativa | | Estudiante | Género |
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | | ET-SP | M F |
| ENTREVISTA | | INTERPRETACIÓN | |
| <p>AR: Hola SP ¿cómo estás?</p> <p>SP: Bien profe.</p> <p>AR: Voy a hacerte tres preguntas muy fáciles. ¿Estás listo?</p> <p>SP: Sí</p> <p>AR: ¿Te gustó la actividad de hoy?</p> <p>SP: ehhh sí.</p> <p>AR: ¿Por qué?</p> <p>SP: porque nos diste las tabletas y a mi me gusta.</p> <p>AR: y ¿qué fue lo que menos te gusto?</p> <p>SP: que a veces había ruido y no escuchaba lo que decías y que Julián quería coger mi Tablet.</p> <p>AR: cuéntame, ¿qué aprendiste hoy?</p> <p>SP: no sé, que vamos a usar las tabletas y a ver cosas en ellas.</p> <p>AR: ¿Qué cosas vamos a ver?</p> <p>SP: mmm pues cosas como fotos // así como la del gatico y el perrito que nos mostraste al final. A mi me gustan los animales porque son tiernos, pero unos son bravos.</p> <p>AR: Gracias SP. Ya puedes ir al salón.</p> <p>SP: Chao profe.</p> | | <p>Es importante resaltar que el uso de las tabletas es un elemento que resulta importante para los niños y en este primer encuentro fue lo más significativo.</p> <p>Hay entusiasmo por seguir utilizando las tabletas, aunque todavía no es muy claro el propósito de su uso en clase, el niño logra reconocer que se verán algunas imágenes en ellas.</p> <p>También se hace manifiesto que el comportamiento y las actitudes de los compañeros son distractores que se deben controlar en la siguiente sesión para evitar que se pierda el objetivo de la clase.</p> | |
| | | CONVENCIONES | |
| | | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | |

| TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA TALLER 1 Y... ¿CÓMO SE LEE UNA IMAGEN? | | | |
|---|--|--|--------|
| Institución Educativa | | Estudiante | Género |
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | | ET-JC | M |
| ENTREVISTA | | INTERPRETACIÓN | |
| <p>AR: Hola, te voy a hacer tres preguntas fáciles sobre el taller de hoy</p> <p>JC (Juliana Cortes): Listo profe.</p> <p>AR: ¿Te gustó la actividad de hoy? ¿Por qué?</p> <p>JC: Si, otra vez utilizamos el televisor y las tabletas Y a mi me gusta mucho que la profe nos enseña cosas nuevas,</p> <p>AR: ¿Qué fue lo que menos te gusto?</p> <p>JC: [...] mis compañeros no dejan escuchar</p> <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>JC: profe muchas cosas</p> <p>AR: ¿Cuáles?</p> <p>JC: Sobre las cosas del salón y que hay personas con la piel de color chocolate.</p> <p>AR: Cuando hablas de estas personas te refieres a Nandi y sus amigos</p> <p>JC: si profe</p> <p>AR: ¿podrías decirme cuál es tu fruta preferida?</p> <p>JC: Los mangos</p> <p>AR: ¿por qué te gusta esta fruta?</p> <p>JC: por dulce y amarilla</p> | | <p>Les entusiasma mucho el uso de dispositivos en el aula de clase</p> <p>Consideran que el no escuchar afecta el desarrollo de las actividades</p> <p>Pueden describir según el sabor, cuando la maestra usa cosas de la cotidianidad aprenden de forma significativa, este es el caso de la gente con piel de color chocolate.</p> | |
| | | CONVENCIONES | |
| | | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | |

| TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA TALLER 1. Y... ¿CÓMO SE LEE UNA IMAGEN? | | | |
|--|--|--|--------|
| INSTITUCIÓN EDUCATIVA | | Estudiante | Género |
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | | ET-MU | M F |
| ENTREVISTA | | INTERPRETACIÓN | |
| <p>AR: ¡Hola Mateo! te voy a hacer tres preguntas fáciles sobre el taller de hoy</p> <p>MU (Mateo Urrutia) Si señora.</p> <p>AR: ¿Te gustó la actividad de hoy? MU: Un poquito</p> <p>AR: ¿Por qué? MU: Porque la profe trajo las tabletas y nos hablo de las frutas de colores</p> <p>AR: ¿Qué fue lo que menos te gusto? MU: Hay compañeros que no escuchan y molestan</p> <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy? MU: Hay frutas de colores y que son jugosas</p> <p>AR: ¿Cuáles? MU: Las fresas, las moras, // otras no me acuerdo</p> <p>AR: ¿podrías decirme cuál es tu fruta preferida? MU: patilla</p> <p>AR: ¿por qué te gusta esta fruta? MU: roja y dulce</p> | | <p>El tema de las frutas y su relación con el color y el sabor permite identificarlas con algo agradable.</p> <p>El uso de las tabletas genera expectativa y motiva a los estudiantes</p> <p>El estudiante asocia la importancia de hacer silencio para escuchar y aprender más.</p> | |
| | | CONVENCIONES | |
| | | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | |

| TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA TALLER 1 Y ¿CÓMO SE LEE UNA IMAGEN? | | | |
|--|--|--|--------|
| Institución Educativa | | Estudiante | Género |
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | | ET-SP | M |
| ENTREVISTA | | INTERPRETACIÓN | |
| AR: ¡Buenos días! Cesar te voy a hacer tres preguntas fáciles sobre el taller de hoy | | Es importante reiterar el trabajo con las tabletas y darles visión no solo con fines lúdicos también para aprender y hacer buen uso en el aula | |
| CD (Cesar Duarte) Bueno profe | | La comparación que la maestra hace con el chocolate genera expectativa y le permite recordar el tema con facilidad. | |
| AR: ¿Te gustó la actividad de hoy? | | Usar las tabletas sigue generando impacto positivo al desarrollar la actividad. | |
| CD: Mucho | | | |
| AR: ¿Por qué? | | | |
| CD: La profe trajo las tabletas y hablo de gente de chocolate | | CONVENCIONES | |
| | | // pausa | |
| | | [...] pensando | |
| AR: ¿Qué fue lo que menos te gusto? | | Mmm Muletillas | |
| CD: que no me dejaron jugar con la Tablet | | | |
| AR: ¿Qué aprendiste hoy? | | | |
| CD: Hay princesas que las salvan los príncipes | | | |
| AR: ¿podrías decirme cuál es tu fruta preferida? | | | |
| CD: Limón | | | |
| AR: ¿por qué te gusta esta fruta? | | | |
| CD: por que me pica la lengua | | | |

**TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA
TALLER 2 ... ¿QUÉ CREES QUE DICEN LAS IMÁGENES?**

| Institución Educativa | Estudiante | Género | |
|--|--|--------|---|
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | ET-JC | M | F |
| ENTREVISTA | INTERPRETACIÓN | | |
| <p>AR: ¡Hola buenos días!</p> <p>JC: (Juliana Cortés) hola profe!</p> <p>AR: Te voy a hacer tres preguntas fáciles sobre el taller de hoy.</p> <p>JC:// estoy preparada</p> <p>AR: ¿Te gusto la actividad de hoy?</p> <p>JC: [...] mucho</p> <p>AR: ¿por qué?</p> <p>JC: Hoy adivinamos que pasaba después de las imágenes y nos tocaba buscar en las tabletas cosas</p> <p>AR: ¿qué fue lo que menos me gusto?</p> <p>JC: que mi fila no tuvo puntos por mis compañeros</p> <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>JC: Hay que mirar con una lupa las imágenes para ver más</p> <p>AR: ¿Te gustaría estar en la siguiente clase?</p> <p>JC: ¡claro pro!</p> | <p>El ejercicio de ver las imágenes con detalle les permite a los estudiantes predecir o hacer inferencias</p> <p style="padding-left: 40px;">El OVA es un recurso del cual ya se han apropiado</p> <p style="padding-left: 40px;">Las estrategias para motivar la disciplina son buenas generan mayor esfuerzo.</p> | | |
| | CONVENCIONES | | |
| | <p style="padding-left: 40px;">// pausa</p> <p style="padding-left: 40px;">[...] pensando</p> <p style="padding-left: 40px;">Mmm Muletillas</p> | | |

**TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA
TALLER 2 ... ¿QUÉ CREES QUE DICEN LAS IMÁGENES?**

| Institución Educativa | | | Estudiante | Género |
|---|--|---|-------------------|---------------|
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | | | ET-CD | M F |
| ENTREVISTA | | INTERPRETACIÓN | | |
| <p>AR: ¡Hola buenos días!</p> <p>CD: (Cesar Duarte) hola!</p> <p>AR: Te voy a hacer tres preguntas fáciles sobre el taller de hoy.</p> <p>CD: Listo</p> <p>AR: ¿Te gusto la actividad de hoy?</p> <p>CD: un poquito</p> <p>AR: ¿por qué?</p> <p>CD: estuvo difícil ver cosas nuevas, la profe no me dio puntos</p> <p>AR: ¿qué fue lo que menos me gusto?</p> <p>CD: que no gane puntos</p> <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>CD: ver con lupa para ver mejor</p> <p>AR: ¿Te gustaría estar en la siguiente clase?</p> <p>CD: ¡Si hay tabletas si!</p> | | <p>Se debe incrementar los ejercicios de observar con detalle con el fin de brindar más herramientas que faciliten hacer inferencia.</p> <p>Las estrategias de la puntuación generan inconformismo, pero se debe continuar trabajando para lograr alto nivel de atención</p> <p>El uso del OVA genera interés</p> | | |
| | | CONVENCIONES | | |
| | | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | | |

**TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA
TALLER 2 ... ¿QUÉ CREES QUE DICEN LAS IMÁGENES?**

| Institución Educativa | Estudiante | Género | |
|--|--|---------------|---|
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | ET-SS | M | F |
| ENTREVISTA | INTERPRETACIÓN | | |
| <p>AR: ¡Hola buenos días Samuel!</p> <p>SS: (Samuel Sáenz) hola</p> <p>AR: Te voy a hacer tres preguntas fáciles sobre el taller de hoy.</p> <p>SS: si señora</p> <p>AR: ¿Te gusto la actividad de hoy?</p> <p>SS: claro que si</p> <p>AR: ¿por qué?</p> <p>SS: la pro nos puso a pensar que iba a pasar en la siguiente imagen</p> <p>AR: ¿qué fue lo que menos me gusto?</p> <p>SS: hay que pensar mucho</p> <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>SS: necesito una lupa para mirar</p> <p>AR: ¿Te gustaría estar en la siguiente clase?</p> <p>SS: creo que sí, si me traen a clase.</p> | <p>Quando la maestra utiliza palabras clave para referirse a los ejercicios esto se grava con facilidad, es el ejemplo de la lupa para observar mejor.</p> <p>El ejercicio de pensar más y ver más es exitoso en la medida que hace que los niños se esfuercen y logren inferir.</p> | | |
| | CONVENCIONES | | |
| | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | | |

**TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA
TALLER 4 ... ¿QUÉ OTRO SENTIDO PODRAN TENER LAS IMAGENES?**

| Institución Educativa | Estudiante | Género | |
|--|--|--------|---|
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | ET -VA | M | F |
| ENTREVISTA | INTERPRETACIÓN | | |
| <p>AR: Buenos días VA ¿Cómo estás?</p> <p>VA: Muy bien pro</p> <p>AR: Quiero que me respondas tres pregunticas. ¿De acuerdo?</p> <p>VA: [...]de acuerdo.</p> <p>AR: ¿te gustó la actividad de hoy? ¿Por qué?</p> <p>VA: // Sí, estaba chévere, ya se manejar la Tablet y le ayude a mi amigo. Estas clases me han gustado resto son chéveres y nos dejan usar las tabletas porque tienen forros fuertes y no se nos dañan.</p> <p>AR: ¿Qué fue lo que menos te gusto?</p> <p>VA: que fue muy poquito tiempo, que mi amigo no pasaba rápido los dibujos, mmmmmmm, nada más.</p> <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>VA: que podemos decir muchas cosas en los dibujos que vemos, mmmmmmm, que los dibujos son bonitos, que había un globo terráqueo como el de la otra profe, que los niños podemos manejar las tabletas, mmmmm, que a las niñas les gustan las mandarinas como las del refri, mmmmmmm, nada más.</p> <p>AR: Bueno, eso es todo, gracias VA por responderme.</p> <p>VA: ¿bueno, y me la prestas otro ratico? ¿Si si sí? Chao profe</p> | <p>Es notorio el agrado que presentan los niños por este tipo de actividades, reconocen y reciben con alegría el momento de realizar este taller, identifican la organización y disposición del aula mostrando expectativa para empezar.</p> <p>Se observa cumplimiento en el objetivo en la medida que los niños argumentan sus respuestas, asocian las situaciones con su contexto familiar y escolar.</p> | | |
| | CONVENCIONES | | |
| | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | | |

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA
TALLER 4 ... ¿QUÉ OTRO SENTIDO PODRAN TENER LAS IMAGENES?

| Institución Educativa | Estudiante | Género | |
|---|--|--------|---|
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | ET- MU | M | F |
| ENTREVISTA | INTERPRETACIÓN | | |
| <p>AR: Hola M.U ¿Cómo te encuentras?</p> <p>MU: Muy bien profe Adri</p> <p>AR: Quiero que me respondas tres pregunticas. ¿De acuerdo?</p> <p>MU: si señora</p> <p>AR: ¿te gustó la actividad de hoy?</p> <p>MU: uy sí.</p> <p>AR: ¿Por qué?</p> <p>MU: Porque esta es la clase que más me gusta porque nos dan las tabletas y podemos manejarlas nosotros mismos.</p> <p>AR: ¿Qué fue lo que más te gusto?</p> <p>MU: como aparecían los dibujos y con mi amiga adivinábamos lo que pasaba.</p> <p>AR: ¿Qué fue lo que menos te gusto?</p> <p>MU: todo me gusto...</p> <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>MU: que los dibujos nos dicen muchas cosas y que se parecen a los que hay en mi casa. Aprendí a jugar con Valery y la tableta.</p> <p>AR: Eso es todo MU. Te agradezco por responder</p> <p>MU: jajaja bueno profe, chao.</p> | <p>Se evidencia agrado por la clase basado en el uso de las tabletas, sin embargo, se resalta también el cumplimiento del objetivo en esta sesión.</p> <p>El trabajo en parejas permite disfrutar y complementar el manejo de las Tablet y desde allí la descripción de imágenes</p> | | |
| | CONVENCIONES | | |
| | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | | |

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA
TALLER 4 ... ¿QUÉ OTRO SENTIDO PODRAN TENER LAS IMAGENES?

| Institución Educativa | | Estudiante | Género | |
|---|--|---|--------|---|
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | | ET - EP | M | F |
| ENTREVISTA | | INTERPRETACIÓN | | |
| <p>AR: Hola EP ¿Cómo te encuentras?</p> <p>EP: Bien profesora</p> <p>AR: Quiero que me respondas tres preguntitas. ¿De acuerdo?</p> <p>EP: ¿pero fáciles, listo?</p> <p>AR: // ja ja listo. ¿te gustó la actividad de hoy?</p> <p>EP: uff claro pro</p> <p>AR: ¿Por qué?</p> <p>EP: Porque esta clase es buena, nos dejan jugar con las tabletas, la otra profe nunca las trae, los dibujos se ven más chéveres, [...] porque es chévere</p> <p>AR: ¿Qué fue lo que menos te gusto?</p> <p>EP: Lo que no me gusto es que mi amigo quería coger la tableta solo y no sabía pasar al otro dibujo, otro que no me gusto es que cuando salió la niña negrita todos se rieron y dijeron que era la hermana de mateo //</p> <p>AR: ¿Qué aprendiste hoy?</p> <p>EP: que había muchas cosas, que las niñas podemos usar el computador y la Tablet como las del dibujo, que salieron Nandi y Tindi del cuento</p> <p>AR: Eso es todo EP. Te agradezco por responder</p> <p>EP: ¿cuándo volvemos a jugar con las tabletas?</p> <p>AR: pronto en la próxima sesión. Gracias EP</p> | | <p>Aunque las respuestas son positivas y apuntan en su mayoría al uso de la Tablet se evidencia mayor fluidez por parte de los niños al asociar las imágenes con su realidad, tienen en cuenta detalles mínimos cuando observan las imágenes como el color del reloj pegado en la pared, las fichas que están cerca de la niña describiendo que son cubos y pirámides, enumeran las gallinas entre otras.</p> | | |
| | | CONVENCIONES | | |
| | | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | | |

**TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA
TALLER 5... TU TURNO, ¡LEE LA IMAGEN!**

| Institución Educativa | Estudiante | Género | |
|---|---|---|---|
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | ET-JC | M | F |
| ENTREVISTA | | INTERPRETACIÓN | |
| <p>AR: Buenos Días JC ¿cómo estás?</p> <p>JC: Bien</p> <p>AR: Quiero que por favor me colabores respondiendo tres pregunticas. ¿De acuerdo?</p> <p>JC: si, está bien</p> <p>AR: ¿Te gusto la actividad de hoy? ¿Por qué?</p> <p>JC: Me gusto porque hoy había más dibujos, y había premio.</p> <p>AR: ¿Qué fue lo que menos te gustó?</p> <p>JC: que dijiste que ya se acabó del todo entonces no volvemos a tener clases así.</p> <p>AR: ¿qué aprendiste hoy?</p> <p>JC: Mmmmmmmmmmm que todos los dibujos nos enseñan cosas de la vida, que debemos ser menos callados y contestar,</p> | <p>Se dio la posibilidad para que los niños participarán más y mejoraran sus canales de comunicación.</p> <p>Demonstraron sentimientos frente a la posibilidad de ser la última clase de este estilo.</p> | | |
| | | CONVENCIONES | |
| | | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | |

**TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA
TALLER 5... TU TURNO, ¿LEE LA IMAGEN!**

| Institución Educativa | | Estudiante | Género | |
|--|--|--|--------|---|
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | | ET-SS | M | F |
| ENTREVISTA | | INTERPRETACIÓN | | |
| <p>AR: Buenos Días SS ¿cómo estás?</p> <p>SS: Bien //</p> <p>AR: Quiero que por favor me colabores respondiendo tres preguntitas. ¿De acuerdo?</p> <p>SS: uyyyyyy, está bien</p> <p>AR: ¿Te gusto la actividad de hoy? ¿Por qué?</p> <p>SS: Si me gusto porque hay muchas cosas para decir de los dibujitos, y yo siempre veía primero en la Tablet.</p> <p>AR: ¿Qué fue lo que menos te gustó?</p> <p>SS: todo me gusto</p> <p>AR: ¿qué aprendiste hoy?</p> <p>SS: // aprendí que frutas le gustan a los animales, vi que se pueden decir todas las cosas que tienen los dibujos, aprendí a retroceder la imagen en la tabletas..... mmmmmmeso aprendí.</p> <p>AR: gracias SS no es más//</p> <p>SS: mmmm bueno chao.</p> | | <p>Se crean expectativas en el uso del ova, se favorece el rendimiento académico, se fortalecen valores, de una u otra forma el objetivo se cumple en los niños y se evidencia en forma individual y grupal.</p> | | |
| | | CONVENCIONES | | |
| | | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | | |

| TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA TALLER 5..... TU TURNO, ¡LEE LA IMAGEN | | |
|---|---|---------------|
| Institución Educativa | Estudiante | Género |
| RAFAEL NÚÑEZ I.E.D. – SEDE B | ET-YC | M F |
| ENTREVISTA | INTERPRETACIÓN | |
| <p>AR: Buenos Días YC ¿cómo estás?</p> <p>YC: Bien gracias Profesora</p> <p>AR: Quiero que por favor me colabores respondiendo tres pregunticas. ¿De acuerdo?</p> <p>YC: si, señora dígame.</p> <p>AR: ¿Te gusto la actividad de hoy? ¿Por qué?</p> <p>YC: Si me gusto porque la clase es diferente, es más alegre</p> <p>AR: ¿Qué fue lo que menos te gustó?</p> <p>YC: que todos querían responder al tiempo, y que nos nos dejaron más tiempo para ver más.</p> <p>AR: ¿qué aprendiste hoy?</p> <p>YC: [...] que debo recordar lo que ya había visto, que todos podemos pensar diferente sobre un dibujo, que a veces los dibujos muestran cosas que nos han pasado a nosotros, como el mico que robo el banano...ja ja.</p> <p>AR: eso es todo, gracias vuelve al salón.</p> <p>YC: ¿bueno profesora y de verdad ya no vuelven?</p> <p>AR: Tu profesora va a trabajar así, no te preocupes.</p> | <p style="text-align: center;">Los niños encuentran más grata la clase con el OVA, disfrutan y se interesan por aprender. Su nivel de participación se aumenta.</p> | |
| | CONVENCIONES | |
| | <p>// pausa</p> <p>[...] pensando</p> <p>Mmm Muletillas</p> | |