Experiencia Literaria en los Procesos de Formación Integral para Ciclo I

Magda Caterine Barrios Vargas

Universidad Distrital Francisco José De Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

Bogotá D.C

2020

Experiencia Literaria en los Procesos de Formación Integral para Ciclo I

Magda Caterine Barrios Vargas

Trabajo de grado para optar por el título de Magister en Pedagogía de la Lengua Materna

Directora

Nini Johanna Sánchez Ávila

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

Bogotá D.C

2020

Dedicatoria

Este trabajo va dedicado a la persona que por 20 años me ha acompañado en esta travesía llamada vida y que me ha apoyado totalmente en cada una de mis decisiones. Gracias por tus consejos, compañía y alegría, pero, sobre todo, por creer incondicionalmente en mí; gracias por permitirme ver siempre lo mejor de cada una de las circunstancias de la vida y por estar siempre conmigo. Sin ti, esto no hubiese sido posible. Por tu amistad y sinceridad, gracias totales. Te amo inconmensurablemente peque.

También está dedicado a mi sobrino Matías, el cual, le ha dado una nueva motivación a mi vida y me ha permitido explorar uno de los amores más bonitos y desinteresados de la vida: el amor a un sobrino, estoy agradecida porque me permites ser y compartir contigo. Te amo pollo.

Agradecimientos

Agradezco especialmente a mi directora de trabajo de grado Nini, por su paciencia, su apoyo y sus enseñanzas, no solo a nivel académico, sino también en lo personal, gracias por hacer de esta nueva experiencia algo agradable y muy significativo.

A Brayan, por ser mi compañero de viaje desde el primer día de esta aventura, por permitirme conocer y disfrutar de la persona tan maravillosa que eres, por alegrar mis días y por consentirme, por compartirme tus conocimientos y tus intereses. Tienes mi respeto y admiración.

A mi familia por su apoyo y cariño incondicionales en cada uno de mis proyectos.

Y a mí, por permitirme demostrarme que sí puedo.

Nota jurados

_____

_____

_____

Jurado 1

_____

_____

_____

Jurado 2

_____

_____

_____

Bogotá D.C., 25 de Septiembre de 2020

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna

Resumen Analítico en Educación

RAE MPLM No.146/2020

Aspectos formales

Tipo de documento	Trabajo de grado en Maestría
Tipo de divulgación	Digital
Acceso al documento	Repositorio Institucional de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Titulo	Experiencia literaria en los procesos de formación integral para ciclo I
Autor	Magda Caterine Barrios Vargas
Director	Nini Johanna Sánchez Ávila

Aspectos de investigación

Palabras clave	Educación literaria, experiencia literaria, dimensión socioemocional, literatura de viajes.
Descripción	Esta es una propuesta de intervención, la cual hace énfasis en incentivar la dimensión socioemocional por medio de la literatura infantil, más específicamente, con el género de literatura de viajes. Se hace la propuesta partiendo de la investigación acción y haciendo énfasis en la investigación cualitativa, de tal manera que el desarrollo de los talleres permita articular a todos los actores de la comunidad educativa (padres, estudiantes y docentes.)
Fuentes	Este trabajo se apoyó en los siguientes autores. Para el capítulo uno sobre la formulación del problema de investigación: *Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje Ciclo I* (2016), *Estándares de Lenguaje* (2006), *Lineamientos Curriculares del Lenguaje* (1998). En el capítulo dos que desarrolla el marco teórico consideraron los trabajos de: Carrizo (1997, 2008); Colomer (2005); Larrosa (2003); Rosenblatt (2002). En el capítulo tres se apoya en los siguientes autores: Flick (2007), Soler Castillo (2012) Vasilachis de Gialdino, (2006).

Contenidos	Esta investigación plantea un problema investigativo que nace de la necesidad de fortalecer la dimensión socioemocional. Está enmarcado dentro de una propuesta de intervención pedagógica a partir talleres de literatura infantil que permiten la articulación de las experiencias personales con los libros seleccionados. Desarrolla un recorrido de antecedentes sobre los cuales se destacan los artículos que hacen énfasis en la importancia de la educación emocional y en la educación literaria por medio de diversas estrategias de implementación; los cuales, permitieron la delimitación del problema dentro del marco de los documentos de política pública y su contraste con los documentos institucionales, sin dejar de lado los intereses y experiencias de los estudiantes. El marco teórico desarrolló aspectos enmarcados en las categorías de educación literaria, experiencia de la lectura y literatura de viajes, de manera que se complementan y articulan entre sí. En el capítulo de análisis de los talleres se puede observar cómo cada uno de ellos está estructurado y la manera en la cada uno de los aspectos aporta a la solución del problema planteado.
Metodología	La propuesta se enmarca en la investigación acción, ya que permite la participación de todos los actores involucrados dentro del proceso educativo y a su vez, permite retroalimentar el trabajo docente para mejorarlo y ajustarlo a las necesidades y al contexto de las comunidades con las que se trabaja. Dentro de este proceso se logró llegar hasta la fase de la propuesta y a la evaluación y análisis del diseño propuesto.
Conclusiones	La dimensión socioemocional es un aspecto complejo de involucrar dentro de las dinámicas académicas, pero articulada con la literatura, permitió crear una propuesta que logra entablar una relación entre las experiencias personales de los estudiantes y las narraciones de los libros, de esta manera, ellos se sentían parte de las historias y les era más fácil poder expresar sus emociones.

Resumen

Palabras clave: Educación literaria, experiencia literaria, dimensión socioemocional, literatura de viajes.

El presente trabajo de grado titulado *Experiencia literaria en los procesos de formación integral para ciclo I,* quiere potenciar los procesos de experiencia literaria en niños de ciclo I del colegio Orlando Fals Borda IED, partiendo de las experiencias personales de los estudiantes e integrando a sus familias dentro de este proceso. Se parte principalmente de las propuestas de tres autores Colomer (1995. 2005, 2010), Larrosa (2003) y Rosemblatt (2002), las cuales permiten articular sus posturas teóricas en torno a la propuesta que se plantea, y se complementa con la propuesta de trabajo con la literatura de viajes. Como diseño de intervención pedagógico se proponen talleres, que propician el aprendizaje social y emocional, además de generar la participación y de permitir la integración de la familia.

Abstract

Keywords: Literary education, literary experience, socio-emotional dimension, travel literature.

The present work of degree titled Literary experience in the processes of integral formation for cycle I, wants to promote the processes of literary experience in children of cycle I of the Orlando Fals Borda IED school, starting from the personal experiences of the students and integrating their families within this process. It is mainly based on the proposals of three authors Colomer (1995. 2005, 2010), Larrosa (2003) and Rosemblatt (2002), which allow articulating their theoretical positions around the proposal that is proposed and is complemented by the proposal working with travel literature. As a pedagogical intervention design, workshops are proposed, which promote social and emotional learning, in addition to generating participation and allowing the integration of the family.

Tabla de contenido

Introducción **12**

1. Problema de investigación **14**

1.1 Formulación problema 14

1.2 Antecedentes 18

1.3 Delimitación del problema 28

1.4 Pregunta problema 35

1.5 Justificación del problema 36

1.6 Objetivos 38

2. Marco Teórico **40**

2.1 La Educación Literaria en la Escuela 41

2.2 Experiencia de la Lectura 49

2.3 Experiencia Literaria 53

2.4 Literatura de Viajes 58

3. Referentes Metodológicos 65

3.1 Paradigma 65

3.2 Enfoque investigativo 67

3.3 Método: Investigación acción 68

3.4 Taller 70

3.5 Población 72

3.6 Planeación de la intervención 73

3.7 Categorías de análisis y sistematización 76

4. Análisis y discusión de resultados **89**

4.1 Análisis frente a la relación entre problema, objetivos y propósitos de aprendizaje 89

4.2 Análisis por fases de intervención 95

4.2.1 Fase 1. Sensibilización inicial con padres y estudiantes 95

4.2.2 Fase 2. Explorando mundos imaginarios 97

4.2.3 Fase 3. Creación 111

4.2.4 Fase 4. Socialización 115

4.2.5 Fase 5. Evaluación 118

4.3 Reflexión sobre las transformaciones o cambios que ha tenido en su labor profesional y en su formación a partir de la realización de su trabajo investigativo 120

5. Conclusiones 123

Bibliografía 127

Lista de tablas

Tabla No. 1. Fases de la intervención **74**

Tabla No. 2. Categorías y subcategorías **76**

Tabla No. 3. Categorías y subcategorías de la Fase 1 **95**

Tabla No. 4. Categorías y subcategorías de la Fase 2 **97**

Tabla No. 5. Categorías y subcategorías de la Fase 3 **111**

Tabla No. 6. Categorías y subcategorías de la Fase 4 **115**

Lista de ilustraciones

Figura 1. Derechos básicos de aprendizaje. Lenguaje. Grado 1 (Primera parte) **31**

Figura 2. Derechos básicos de aprendizaje. Lenguaje. Grado 1 (Segunda parte) **32**

Figura 3. Plan de asignatura Castellano, 2018. **33**

Introducción

En el presente trabajo de grado titulado *Experiencia literaria en los procesos de formación integral para ciclo I*, desarrollado en el marco de la Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y dentro de la línea de investigación en Pedagogía de la Literatura, surge la necesidad de enfatizar en la importancia de la experiencia literaria y ver de qué manera se articula ésta con las experiencias personales de los estudiantes de ciclo I del Colegio Orlando Fals Borda, además se busca involucrar a las familias en este proceso para que todos los actores de la comunidad académica estén vinculados de forma activa.

En el primer capítulo, se desarrolla el problema de investigación y luego se presentan los resultados del rastreo de antecedentes a partir de los cuales se revisan trabajos de maestría y artículos de investigación que sirven para reconocer tendencias así como vacío alrededor de la problemática central, en cuanto a lo anterior, se realizó el rastreo de 14 trabajos de grado a nivel de posgrado y de 6 artículos, con lo anterior, se logró identificar la importancia de la dimensión socioemocional dentro de las dinámicas académicas y de cómo estas se puede articular con la literatura y de esta manera, generar conocimientos significativos para los estudiantes, sin dejar de lado a la familia dentro de este proceso. Luego, partiendo de los documentos de política pública como los lineamientos curriculares de lengua castellana, estándares de lenguaje y los derechos básicos de aprendizaje de grado primero y segundo se hace un proceso de triangulación documental y de lectura etnográfica del contexto en el que también se analizaron los planes de área y las mallas curriculares de la institución educativa, se realizaron entrevistas a estudiantes, docentes y padres de familia para contrastar percepciones y prácticas.

En el segundo capítulo, se observan los autores en los que se respalda la propuesta, con los trabajos de Colomer (1991, 2005, 2010) la cual nos habla sobre educación literaria, Larrosa (2003) que caracteriza la experiencia de la lectura literaria y por último, Rosemblatt (2002) que plantea la teoría transaccional de la lectura. Para completar lo anterior, se caracteriza el género literario que se eligió para trabajar la

propuesta el cual corresponde a la literatura de viajes que es abordado desde la perspectiva de Carrizo (1997, 2008).

En el tercer capítulo se presentan los referentes metodológicos en los que se plantea el paradigma crítico y un enfoque investigativo cualitativo; como método se eligió el de investigación acción y como diseño de la intervención el taller pedagógico. Con lo anterior, se logra que la propuesta se relacione con el PEI y en la filosofía institucional, de manera que se articule con las políticas públicas sin dejar de lado las experiencias y el contexto específico de los estudiantes. La planeación de la intervención se planteó en 4 fases, las cuales permitieron consolidar las categorías de análisis y construir el diseño de cada taller.

En el cuarto capítulo se observa el análisis de cada uno de los talleres, en donde se evidencia la articulación de la estructura del taller con lo que se plantea en la propuesta de categorías y subcategorías respondiendo al desarrollo de una experiencia literaria situada en el marco de la lectura y producción de un relato de viaje.

Finalmente, en el quinto capítulo se encuentran las conclusiones de la propuesta, en donde se observa la importancia de la investigación acción en torno a la participación de todos los actores involucrados en las dinámicas educativas, el taller como instrumento para articular de manera precisa y coherente lo propuesto con el PEI y como la literatura es el puente en el que se unen las experiencias personales con la narrativa del texto y posibilita desarrollar la dimensión socioemocional en armonía con los conocimientos cognitivos.

1. Problema de investigación

1. 1. **Formulación problema**

La literatura tiene un aspecto importante dentro del desarrollo de las diversas capacidades del ser humano en la escuela, por lo cual, se hace mucho énfasis en destacar los diversos tipos de conocimiento y de habilidades que se promueven en el ámbito de la enseñanza de la literatura, así como las actitudes que los estudiantes deben tener frente a ésta, ya que por mucho tiempo se han priorizado habilidades y actividades en torno a la enseñanza literaria, que dan cuenta de procesos repetitivos, reconocimiento de géneros pero no la práctica de los mismos, así como el trabajo de aprendizaje de la literatura ligado a la historia de la misma y a sus tendencias, pero no se ha favorecido el contacto directo y lúdico con el texto, la lectura en voz alta, el reconocimiento y apropiación del género textual, así como la identificación de formas literarias que sean de interés para los estudiantes aunque no hagan parte del canon histórico.

Este tipo de prácticas tradicionales no permiten que el verdadero valor de la literatura trascienda en el aula, y en cierto modo, que sea evidente el sentido que ésta puede dar a la vida de sus lectores. Es importante no perder de vista que la literatura no genera simplemente aprendizajes lingüísticos o de carácter estructural, sino que va más allá, da la capacidad de vivir a través de los personajes que se encuentran en las historias, de viajar y de conocer otros sitios, dentro y fuera del espacio vital de cada lector, permite -a su vez- que el que lee experimente estar en el lugar del otro para entenderlo y saber de qué manera cada uno se va construyendo y transformando a medida que la historia también lo hace.

Dentro de los procesos educativos que desarrollan los estudiantes, se ha dejado de lado su formación frente a la parte socioemocional, teniendo en cuenta el marco de desarrollo integral, lo cual es importante trabajar dentro de los primeros años de vida y de formación académica, por lo cual, la literatura se convierte en un espacio de integración y de infinitas posibilidades para fortalecer la dimensión socioemocional frente

a diversas situaciones y al mismo tiempo, se consolida como un espacio simbólico que permite disfrutar de las historias que construye.

Para el contexto en el cual se identifica este problema, que corresponde a la Primera Infancia y al ciclo I de formación en Básica Primaria, es determinante desarrollar procesos en torno a: comunicación, socialización, creatividad y adquisición del lenguaje. Esto presenta tanto dificultades como potencialidades. Las dificultades presentadas son la falta de experiencias estéticas literarias y socioemocionales dentro de las dinámicas escolares, se enfatiza más en el proceso lectoescritor partir de aspectos como la gramática y la fonética, se utilizan actividades lúdicas sin ningún objetivo pedagógico concreto, pero en muchos casos se trata de actividades que no se relacionan con los temas que se están trabajando, por ello, la lectura se ve solo desde el aspecto de repetición y comprensión. Todo lo anterior, pensado desde una perspectiva pedagógica literaria puede fomentar el trabajo colaborativo, estimular el trabajo práctico y no enfocarse únicamente en la teoría, así como construir espacios de lectura literaria dentro y fuera del aula.

Además, en los diversos documentos de políticas públicas se menciona, de forma bastante sutil, la importancia que tienen las dimensiones socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética y espiritual, como parte significativa de la formación integral de los niños, pero en la práctica y en los diseños institucionales, solo se concentran en profundizar la parte cognitiva. Lo más preocupante es que la dimensión socio-afectiva es la que menos se menciona y la que menos es tenida en cuenta, por lo tanto, a la que menos se le presta atención cuando debería tener una importancia explícita y transversal a todos los procesos de formación ya que, si un niño no se siente querido, apreciado, valorado, identificado dentro de sus grupos sociales, poca importancia va a tener para él, lo que la escuela le brinde. Para el niño nada de eso va a ser significativo y, por lo tanto, no tendrá motivación para desarrollar habilidades y competencias en los diferentes ámbitos que la escuela le propone. Por ello, no se debe dejar de lado la importancia de la parte socioemocional en el desarrollo óptimo de los procesos académicos de los estudiantes.

En las prácticas educativas desarrolladas en la institución, no se implementan estas consideraciones, ya que la literatura se trabaja netamente desde la prioridad por la alfabetización y la adquisición del código, es decir, se limita a la decodificación de letras, comprensión de lectura, sinónimos y antónimos, estructura del texto y todo lo que tenga que ver con lectoescritura y adquisición de la lengua materna etc., lo cual no deja desarrollar otros aspectos igualmente relevantes como el de la apreciación estética y lúdica del texto literario.

En el ciclo inicial se comienza un proceso de acercamiento a la literatura desde un enfoque lúdico, pero al pasar los niños de ciclo inicial a ciclo I, este proceso se corta tajantemente y no se continúa con esta forma de abordar lo literario, ya que la prioridad se encuentra en el desarrollo del proceso lecto-escritor. La literatura se vuelve a observar dentro de los procesos académicos a partir del grado 3° en letras, en donde se enfatiza en actividades de comprensión de lectura, significado de palabras, ortografía y se desdibuja totalmente una de las características principales de la experiencia literaria: el goce del texto.

El ciclo I tiene una fractura importante en el proceso de acercamiento a la literatura, ya que este aspecto no se tiene en cuenta explícitamente dentro de la malla curricular, más bien, se trabaja de manera autónoma o voluntaria por parte de cada uno de los docentes que conforman los equipos de trabajo, pero no se tienen unificadas las propuestas pedagógicas. Como se mencionaba anteriormente, la importancia de este ciclo se centra exclusivamente en el proceso lecto-escritor, no solo por parte de la institución sino también por parte de los padres, ya que la concepción de aprendizaje significativo que tienen es que el cuaderno esté lleno de actividades, como evidencia del manejo del código a partir de las tareas de escritura, copiado y la práctica repetitiva de palabras o letras. Además, no es fácil generar procesos de lectura literaria en la escuela cuando los niños no cuentan con espacios de este tipo en sus hogares y cuando no tienen un discurso positivo que les permita acercarse a una experiencia literaria auténtica, compartida y emocionalmente enriquecedora.

Lo que se busca, entonces, es que por medio de la experiencia literaria los niños del ciclo I, potencien su dimensión socioemocional. Se requiere que a través de las

historias que se propongan puedan reconocer sus sentimientos, se sientan parte de las aventuras que se narran, se puedan poner en el lugar de un personaje, evaluar las diversas opciones que la historia les da y de esta manera, fortalezcan su parte emocional, sean personas más empáticas, reconozcan al otro y tengan una experiencia auténtica con el texto literario. De ahí que se destaque la propuesta de la educación literaria desde autores como Colomer (2010) que permite entender la pedagogía de la literatura en el marco de la formación de ciudadanos dentro de la construcción cultural del individuo.

De otra parte, la concepción de experiencia literaria dada desde autores como Larrosa (2002) que aboga por una experiencia de lectura que saca al lector constantemente de su zona de confort y lo transforma; y Rosenblatt (2002), quien desde su propuesta transaccional permite privilegiar procesos de lectura literaria que le apunten a relacionar las experiencias de la vida cotidiana con el arte literario, permite que por medio de las emociones que se suscitan y en la interacción directa con el texto literario, se logre un vínculo significativo entre los niños y los textos que marcan su camino a la inserción en la comunidad y la comprensión de los caminos culturales que pueden recorrer.

Finalmente, con miras a generar un espacio de diálogo y de exploración, se evidenció que la literatura de viajes, entendida desde la perspectiva de Sofía Carrizo (1997) se puede entender como un espectáculo imaginario, en donde lo que predomina no es el final, sino el proceso que lleva a éste, por ello, el viaje a través de la literatura puede servir como detonante tanto de la experiencia literaria como del proceso de aprendizaje socioemocional. Este tipo textual se recupera en el proyecto con el fin de que todos los demás aprendizajes que van adquiriendo en la escuela sean significativos, que los niños y niñas los puedan relacionar con situaciones de sus contextos y los tengan presentes a la hora de solucionar situaciones problemáticas y retos culturales que hacen parte de su desarrollo como sujetos autónomos y *sentipensantes*, es decir, se trata de desarrollar “una construcción permanente para el encuentro de la cultura y lectura del contexto, a través del cual el individuo sea capaz de entender su realidad y de transformarla en procesos educativos encaminados al reconocimiento del otro.” (Espinosa, 2014, p. 98), pero construyéndose así mismo en el proceso.

Teniendo en cuenta lo anterior, la propuesta se basa en dos elementos conceptuales de base que son:

- ✓ La lectura transaccional entendida como un proceso selectivo, constructivo, que ocurre en un tiempo y en un contexto particular. La relación entre el lector y los signos sobre la página avanza como en un movimiento en espiral que va de a uno a otro lado, en el cual cada uno es continuamente afectado por la contribución del otro.” (Rosenblatt, 2002, p.53) De ahí que tanto el lector como el texto se van enriqueciendo continuamente con las experiencias de cada uno, para darle un nuevo significado a su interacción.
- ✓ Además, se vincula la relación con la experiencia literaria desde la perspectiva de Jorge Larrosa quien propone que “Leer, cuando va de verdad, es hacer vulnerable el centro mismo de nuestra identidad. No hay lectura si no hay movimiento en el que algo, a veces de forma violenta, vulnera lo que somos.” (2003. p.208), es decir, que cada que se el lector se acerca al texto, este debe sacarlo de sí mismo para poner en duda todo aquello que él cree que es, de esta manera, se realiza una verdadera lectura, en donde el lector se transforma gracias al texto.

1.2. Antecedentes

Dentro del rastreo de los antecedentes, se realizó la lectura de 23 documentos entre los cuales se encontraros tesis, artículos y documentos de políticas públicas. Los antecedentes rastreados van desde el año 2011 hasta el 2017, los cuales se recuperan desde artículos hasta trabajos de grado a nivel de postgrados; los artículos son de universidades de habla hispana como Chile, España y por supuesto, Colombia y los trabajos de postgrado pertenecen a la Universidad Nacional de Colombia y la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Los antecedentes seleccionados fueron tenidos en cuenta sobre todo por tratar temas como literatura infantil y la relevancia de las emociones dentro del aula, además también se tiene en cuenta la metodología que eligen para abordar los temas alrededor de pedagogía de la literatura y el impacto que estas propuestas tienen en la población estudiantil.

De manera general lo que se puede observar de los documentos es que para el interés de mi investigación, los que más me aportaron fueron los artículos, ya que en ellos se pudo evidenciar la importancia que tiene la formación integral del niño con las diversas dinámicas de la escuela y que no se puede separar el sujeto de sus dinámicas y experiencias personales y que todo el entramado de experiencias y emociones del niño influye en la forma como se relaciona con las diversas interacciones de la escuela.

Para la organización de estas fuentes se proponen tres categorías como temas de interés compartidos que se desarrollan de manera particular en los textos consultados, las cuales son:

- Formación Integral (Diálogos transversales en el desarrollo del Lenguaje, la Literatura y la Comunicación)
- Experiencia Estética
- Educación Literaria

A continuación, se da un panorama de las tendencias de estudio, los hallazgos metodológicos y los procesos investigativos predominantes en estas experiencias.

Formación Integral (Diálogos transversales en el desarrollo del Lenguaje, la Literatura y la Comunicación)

En la tesis de Beltrán Barreto y Parra Pinto titulada *Literatura Infantil: Medio estratégico para el fortalecimiento, la consolidación de valores, crecimiento personal y convivencia en los estudiantes (2015)* perteneciente a la Maestría en Comunicación-Educación de la Universidad Distrital, se puede observar la importancia de la empatía en la generación de experiencias en las cuales los niños se pueden identificar y saber qué hacer en situaciones de resolución de conflicto. También la preparación del docente es relevante para implementar las actividades y tener en cuenta todas las implicaciones que tiene el libro álbum como tipo textual en la vida de los niños. Se mencionan autores como Jauss y HeIsser, sobre la Teoría de la Recepción (en la cual se retoma el papel del lector en la interpretación de la obra literaria), igualmente, se recupera a Colomer como referente sobre la lectura de la Literatura Infantil. Este trabajo se enfoca en el modelo de investigación acción, ya que lo que busca es, por medio de un grupo focal, transformar

concepciones teniendo como base dos libros de literatura infantil, para mejorar la convivencia, fomentar los valores y mejorar las dinámicas de interacción en los espacios escolares.

En la tesis titulada *Habilidades emocionales como factor fundamental del desarrollo infantil integral. Una mirada crítica al marco de la política pública educativa nacional* (2016, resultado del programa de postgrado Especialización en desarrollo humano con énfasis en procesos afectivos y creatividad, de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, la autora Alvis Meneses, logra una visión general acerca del desarrollo emocional en la primera infancia y como ésta se ve reflejada en las políticas públicas. En este trabajo se destaca el papel del lenguaje como mediador en todos los procesos y se evidencia que hay una necesidad de fortalecer los lazos interdisciplinarios para favorecer aprendizajes socioemocionales.

La siguiente tesis rastreada, es un ejercicio investigativo, el cual se desarrolla como estudio de caso en un lapso de tiempo de dos meses. Este se lleva a cabo con un niño de 5 años de edad, con el cual se utilizan textos cortos, en los cuales, las emociones están presentes, esto con la finalidad de crear un cuento que le permita identificar y exteriorizar sus emociones, ´por medio del dialogo y la interacción. Este estudio de caso tiene implicaciones importantes y los resultados son muy interesantes ya que se logra focalizar de manera puntual las necesidades y expectativas del niño con el que se desarrolla la investigación; además el trabajo personalizado potencia los resultados ya que parte de ellos se dan gracias a la interacción entre el investigador y el niño observado. Aunque no se explica en profundidad por qué se realiza el trabajo con un solo niño, sí es evidente la importancia que tiene que un niño en esta edad desarrolle la capacidad de identificar sus emociones y las pueda expresar de manera simbólica, usando la literatura como forma expresiva. Este trabajo se titula *¿Te cuento?, sí, te cuento: hoy estoy inquieto. Emociones que afectan al niño en la segunda infancia,* y los autores son López Cubillos y Celis Ángel. (2017) En cuanto a los conceptos, los autores trabajan fuertemente el concepto de infancia con Ares y la parte emocional con Goleman. Los aportes de este trabajo de investigación son importantes, ya que logran visualizar la relevancia que tiene el vínculo de las emociones con el lenguaje, sobre todo, en la etapa

inicial de formación del niño en donde se enfatiza en un lugar de formación significativo y contextualizado, ya que está iniciando su etapa escolar y se aleja un poco de su círculo social protector como lo es su familia.

El siguiente antecedente se titula *Cuerpo y emociones en la escuela. Una aproximación desde la literatura infantil en Colombia entre finales del siglo XIX y principios del XX* (Trabajo de grado para la Maestría en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas)*;* su autor Ochoa Guzmán desarrolla una investigación cualitativa ya que permite indagar "por la forma en la que el mundo es comprendido, experimentado, producido; por el contexto y por los procesos", (Vasilachis, 2006) así, se pregunta por los contextos de producción del cuerpo, pues es desde allí que éste cobra sentido. En segundo lugar, se busca comprender el cuerpo más que adecuarlo a una mirada conceptual y, en tanto "la investigación cualitativa es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva." (Vasilachis, 2006. p.4) se parte de él, de sus significados a través del lenguaje. La relevancia de este trabajo concierne en que relaciona el cuerpo, las emociones y cómo estas se ven reflejada en la literatura infantil, ya que nuestro cuerpo es donde habita y por medio del cual reflejamos y sentimos nuestras emociones, las cuales algunas son aprendidas y eventualemente reproducidas.

En el artículo de Rojas González, Rojas Charry y Ruíz Gómez (2015), titulado *"*Emoción y Lenguaje, Un Binomio Complejo" *(Revista EnContexto)*, nos hablan sobre un trabajo desarrollado con niños de tres años del colegio Domingo Faustino Sarmiento, en la cual se trabajaron unidades didácticas; una de ellas titulada "Microcosmos" con la cual se buscó que los niños interrogaran un texto-canción. Otra unidad trabajada a partir del cuento "Querido hijo, estás despedido" se desarrolló con niños del grado sexto del colegio Sorrento; en las modalidades de oralidad y escucha; y finalmente, se desarrolló una secuencia didáctica con niños de Transición del Colegio Los Nogales en la que se trabajó a partir del libro *Si tienes un papá mago* texto que hace parte del plan lector del colegio. El aporte de este artículo está en lograr un equilibrio entre pensamiento y emoción, ya que las emociones son fundamentales a la hora de las interacciones con los pares y, por ende, sin emoción no hay conocimiento ni aprendizaje, además de que no

se debe dejar de lado todo el bagaje que trae el niño de su hogar en el momento de construir interpretaciones sobre los textos literarios.

Las autoras del anterior artículo redactaron otro texto llamado “Lenguaje y emoción: Un encuentro necesario en las políticas públicas” *(2014, Revista Infancias e Imágenes),* en donde podemos observar la falta de precisión en cuanto a la parte del desarrollo emocional en los diferentes documentos, que, aunque se mencionen no logran enfocarlo y desarrollarlo de una forma pertinente y transversal en el proceso del lenguaje y la pedagogía literaria. Este trabajo parte más del maestro que, aunque en su mayoría desconoce la mayor parte de la legislación, se debe apropiar de estos discursos y comenzar a cambiar las prácticas dentro del aula. También se invita a las personas encargadas de estos documentos a realizar una nueva revisión, especificar y darle la importancia que se merece el desarrollo emocional en el marco del desarrollo integral del niño, lo que implica tejer diálogos entre emoción, lenguaje, significación y expresión estética.

El siguiente antecedente también se trata de un artículo titulado “La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional” *(2011, Estudios Pedagógicos vol. XXXVII, núm. 1),* cuyo autor es Enrique Riquelme, quien nos deja ver cómo el docente se convierte en mediador y logra que el niño identifique sus emociones y logre expresarlas de manera creativa, utilizando la literatura como punto de partida para ello. La importancia de la empatía con las historias y los personajes, hacen que para los niños sea mucho más fácil identificarse y reconocerse. El docente como mediador debe tener en cuenta su parte actitudinal cuando se encuentra desarrollando los procesos de mediación con los niños, pues esta dimensión también le está dando a ellos información, por lo tanto, debe capacitarse y prepararse para esta tarea con sus estudiantes, complementar sus acciones con procesos de observación e insertar características estéticas de lo que va a desarrollar con la lectura literaria. Cabe aclarar que el autor conceptualiza la alfabetización emocional como el reconocimiento de emociones y como una necesidad para el proceso con primera infancia.

En los anteriores antecedentes se reconocen como aportes los dados por los artículos más que por las tesis, en donde se cuestiona por qué la dimensión

socioemocional es tan importante dentro del desarrollo integral del niño y de qué manera se puede vincular a procesos de aprendizaje del lenguaje, la comunicación y la pedagogía de la literatura. Esto cuestiona como docentes y mediadores que somos, que no solo la dimensión cognitiva es la que debe resaltar sobre las demás, sino que, si nuestros estudiantes no se encuentran con una disposición emocional adecuada frente a su cotidianidad, por más actividades, materiales y cosas novedosas que llevemos al aula, ellos no van a tener ningún interés en participar ni en potenciar sus demás dimensiones. Se debe lograr un equilibrio entre la emoción y el saber para que nuestros estudiantes se sientan identificados y todo proceso que se lleve a cabo con ellos, sea más significativo y provechoso para todos.

En cuanto a la tendencia metodológica, se puede observar que las secuencias didácticas y los talleres fueron las elecciones de los investigadores. Las teorías trabajadas dentro de las propuestas se encuentran aún en vigencia, son reconocidas dentro de los ámbitos sicológicos, sociológicos y pedagógicos literarios, pero aún deben terminar de tejerse las relaciones entre educación literaria y aspectos integrales de la formación en los niños de primera infancia y ciclo I.

Experiencia Estética

Para esta categoría, iniciamos con la tesis de Lamprea Nosa, titulada *La Lectura Literaria como experiencia en el aula (2017, Maestría en Pedagogía de la Lengua Materna, Universidad Distrital Francisco José de Caldas)*. En este trabajo observamos una sistematización de experiencias por parte del docente, en donde su propuesta la desarrolla por medio de talleres orientados a resaltar la importancia de la experiencia estética en el aula, con estudiantes de bachillerato. La experiencia literaria es tomada desde los postulados de la estética de la recepción, para lograr verdaderas experiencias de lectura. Los autores que sustentan este proceso son Larrosa (2000,2003 y 2008), Jauss (2002) y Chambers (2008).

La tesis titulada *Animación a la lectura en niños de preescolar y la interacción con sus familias a través del uso del libro álbum*, fue desarrollada por Sepúlveda Cocunubo, (2016, Maestría en Educación Línea Comunicación y Educación, Universidad Nacional de Colombia). Esta investigación es muy interesante ya que pone en escena la

importancia de la animación a la lectura, práctica que hace parte de la promoción social de la lectura y que crea un vínculo entre un material de lectura y un individuo o grupo. (Álvarez & Naranjo, 2003) y la importancia que ésta tiene no solo a nivel escolar sino también familiar, ya que logra vincular a las familias dentro del proceso, pues al ser éste el primer grupo social en el que el niño se encuentra inmerso tiene una importancia grande en sus interacciones. De otra parte, plantea que no todas las familias tienen los mismos acercamientos a la lectura, por eso la posibilidad de vincularlos a estas dinámicas es mucho más significativa para ambas partes, en cuanto a la experiencia desarrollada.

La tesis *Propuesta didáctica para la potenciación de la oralidad en los niños de primaria a partir de la enseñanza de la lectura y la escritura* (2017, Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia), escrita por Buitrago Díaz, quiso resaltar la importancia de integrar los tres aspectos del lenguaje para que la oralidad se potencie en los niños y tenga su espacio dentro de las diversas interacciones que se encuentran en la vida de ellos, es decir, que los procesos de enseñanza aprendizaje los estudiantes y las familias estén más involucrados y de esta manera sea significativo el proceso. Además, propone la articulación de los procesos de escritura, lectura y oralidad de forma armoniosa dentro del contexto. La metodología utilizada es investigación acción participativa, en la cual se reflexiona sobre la misma práctica y se generan estrategias para potenciar las capacidades y habilidades de los estudiantes.

En el trabajo de grado desarrollado por Martínez Toledo, titulado *Desarrollo de las habilidades narrativas en niños de 5 a 7 años. Un estudio longitudinal* (2015, Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia), se observa que la investigación se desarrolló con los mismos niños y niñas en tres momentos diferentes al iniciar transición, al finalizar transición y al acercarse al comienzo del grado primero, en edades entre los 5 y 7 años. Los niños eran estudiantes de las siguientes instituciones distritales (IED Carlo Federici, IED Luis Ángel Arango, IED Pablo Neruda). Dentro de estas, se realizaron 113 muestras de habla y se eligieron 53 para conformar el grupo de intervención y 60 para el grupo de comparación. La principal característica de los niños del grupo de intervención es que, de acuerdo con los profesores, tenían bajo desempeño académico, sobre todo, en lenguaje. La implementación de la propuesta se realizó por grupos de a 4

estudiantes, dividida en cinco sesiones (lectura acompañada de cuentos, conciencia fonológica, aprendizaje de vocabulario nuevo, conocimiento de las letras y uso del lenguaje abstracto). La intervención tuvo una duración de 8 semanas y se trabajaba con los estudiantes de a 2 o 3 días a la semana. Esta investigación es de tipo longitudinal y de carácter explicativo, ya que se realiza por medio de evaluaciones a los grupos seleccionados y se comparan sus desempeños. Se destaca la importancia de la narración como forma de fortalecer procesos de lenguaje, sin embargo, el trabajo resalta más el estudio comparativo que la comprensión sobre metodologías o procesos específicamente literarios.

De la obra y sus lectores: la experiencia estética en literatura y su recepción infantil, trabajo de grado de Rueda Quintana (2015, Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia), nos muestra la relevancia en los procesos de lectores dentro del aula y aún más cuando se tiene la oportunidad de una continuidad de estas propuestas con los estudiantes. Se trabajó con un grupo focalizado de 17 estudiantes con sus respectivas familias, las cuales estuvieron muy dispuestas en todo el proceso. La metodología elegida para este trabajo fue un enfoque cualitativo de la investigación y un diseño descriptivo-relacional, en donde la experiencia estética es vista desde la estética de la recepción, en donde el docente es parte fundamental en mediar estos procesos de acercamiento a la literatura y enfocar las dinámicas hacia una experiencia estética significativa.

De otra parte, el proyecto de Sandoval Castillo titulado *Propuesta Proyecto Pedagógico de Educación Para la Primera Infancia con Enfoque Holístico Transformador (2013,* Maestría en Educación Pedagogías y Docencia Universitaria, Universidad Nacional de Colombia). Se partió desde el análisis de actividades pedagógicas de párvulos, prejardín y jardín, lo anterior dio paso para proponer una estrategia pedagógica para la educación de la primera infancia, resaltando la importancia de integrar todas las dimensiones del desarrollo humano para lograr un aprendizaje integral. De esta investigación surge el desarrollo de un software en lenguaje visual fox pro, para recolectar datos pedagógicos coherentes, ordenados y confiables. Aquí lenguaje y arte se vinculan en torno a procesos transversales pero la metodología no incorpora aspectos

de la pedagogía de la literatura ni de la experiencia estética de forma profunda debido a la amplitud de los procesos relacionados.

Puerta de Pérez escribió un artículo titulado “La literatura y la estética de la recepción”, (2003, *Revista Contexto Segunda Etapa* - Volumen 7 - No. 9), en donde se pone en contexto las emociones de los niños por medio de la literatura, para lograr que con ellas se identifiquen y creen otros mundos para poder entender y explicar de la mejor manera el suyo propio. El acompañamiento del adulto es muy importante, ya que les brinda seguridad, pero también les ayuda a superar los obstáculos y a potencializar sus cualidades para ser cada vez mejor. Es importante resaltar el sustento teórico dado por autores como Ingarden (1989), Gadamer (1989) y Jauss (1987 y 1989).

Para cerrar esta categoría en el rastreo de antecedentes, se encontró un artículo de Fraga de Azevedo titulado “Ética y estética en la literatura de recepción infantil”, (2005, *Ocnos: Revista de Estudios sobre Lectura*, núm. 1), en donde se enfatiza en la importancia de seleccionar los textos que se van a trabajar y realizar un análisis sobre los temas que tratan, todo ello para ver la forma como se pueden complementar con otros textos y de esta manera, analizar cómo se puede impactar a los niños haciendo una selección interesante, motivadora y significativa. El trabajo plantea tener en cuenta la importancia que tiene la literatura en la vida cotidiana de los niños, pues les permite explorar y analizar diversas situaciones con las que se pueden sentir identificados o les puede ayudar a resolver situaciones problemáticas al ponerse en el lugar del otro ~~o~~ y ver de qué manera pueden potenciar todas sus capacidades tanto socioemocionales como cognitivas.

Los aportes de esta categoría se observan en la importancia de la selección de los textos (si son literatura infantil, libro de texto, libro álbum, etc.) y la manera cómo proponen trabajarlos para sacar el mejor provecho de ellos, además también es muy importante el aporte que el grupo tanto de estudiantes como de familiares hacen al proceso. También se resalta que solo se prioriza la teoría de la recepción en cuanto a comprensión de la experiencia estética.

Educación Literaria

Acevedo Parada, realizó el trabajo de grado titulado *Los libros de texto en el preescolar* (2009, Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia), el cual es un estudio de caso en la Institución Educativa Nuevo Kennedy, desarrollado a partir de un análisis documental. Parte de la historia del preescolar en Colombia y de la evolución del libro de texto en la historia y cómo se observa éste en nuestro contexto escolar. El aporte de la investigación está en recuperar el recorrido histórico sobre el libro de texto, y analizar las diversas formas de uso que éste ha tenido a través de la historia de nuestra educación nacional.

El trabajo de Lizarazo Angulo titulado *¿Cómo crear contenidos con niños y niñas? Propuesta metodológica de co-creación contextualizada de hipermedia en educación no formal para la primera infancia* (2012, Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia), desarrolla el trabajo con un grupo de estudiantes, cuyas edades se encuentran entre los 5 y 6 años, los cuales, se encuentran cursando el grado Transición del Colegio IPARM (Instituto Pedagógico Arturo Ramírez Montúfar de la Universidad Nacional de Colombia). Esta investigación incentiva a que los estudiantes creen sus propios contenidos multimedia, para esto, fue importante tener en cuenta las opiniones y reflexiones de ellos, ya que, de esta manera, hubo una buena comunicación que posibilitó la participación voluntaria en el proceso de creación y producción.

En el trabajo titulado *El libro álbum: lecturas y lectores posibles* de Ospina Canencio (2011, Maestría en Educación, Universidad Nacional de Colombia), observamos un análisis documental en cuanto a la historia de la literatura infantil y de cómo se llega al libro álbum; además contribuye a la historia de la literatura infantil y de cómo se ubica dentro de nuestro contexto. El rastreo se realiza, con un análisis de algunos casos específicos de revistas de literatura infantil y libro álbumes, y estos son analizados teniendo en cuenta unas características especiales como color, luminosidad, textura, marco, etc., además se tiene en cuenta al lector modelo como lo plantea Umberto Eco (1981). La metodología utilizada fue la de análisis del discurso, propuesta por Tusón y Calsamiglia (2007). En libro álbum, los autores más sobresalientes son Marantz (2005) y Colomer (1996).

Para terminar, tenemos un artículo de Borja Orozco, Galeano y Ferrer Franco titulado “Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana” (2010, *Estudios de Literatura Colombiana* N.º 27, julio-diciembre), en donde se realiza un recorrido conciso e interesante por los conceptos de literatura y luego el de literatura infantil, también se presenta un panorama breve sobre la literatura infantil colombiana y sus características. Propone revalorar el sentido de la literatura infantil colombiana, darle la importancia que se merece, llevarla más allá de una función didáctica y educadora, en donde la estética de la literatura tiene un lugar fundamental, por tal motivo se propone que se realicen estudios y que se implementen cánones que resalten su verdadero valor, pero que, al mismo tiempo, tengan en cuenta nuestro contexto.

Los aportes de esta categoría radican en la importancia de retomar la literatura infantil de manera compleja y contextualizada para, explorarla más en profundidad para que se pueda acercar de manera oportuna dentro del aula generando diálogos entre necesidad expresiva, proceso lector y estético, dejando de lado posturas instrumentalizadoras. También retoma la historia y pertinencia de los libros de texto y los libros ilustrados dentro del trabajo diario con los niños.

1.3. Delimitación del problema

El trabajo realizado en ciclo inicial con los estudiantes frente a la necesidad del desarrollo integrado de diferentes dimensiones es muy fuerte, ya que el colegio cuenta con la jornada extendida en este ciclo y el apoyo por parte de Compensar (agentes educativas) para realizar un aporte frente a las dimensiones socio-afectiva, corporal, cognitiva, comunicativa, estética, espiritual y ética, por medio del arte y la literatura. En este contexto, los niños a pasar a ciclo I, desde el grado primero, tiene un choque fuerte frente a las dinámicas, las temáticas y las formas de trabajar que antes venían desarrollando. Por lo anterior es importante articular estas prácticas de integración en los ciclos y crear propuestas que permitan que los estudiantes puedan continuar con estos procesos, en donde la familia también juega un rol importante dentro de las diversas

interacciones ya que potencian que los niños sigan fortaleciendo todas sus dimensiones sin dejar de lado la parte cognitiva que comienza a tomar más fuerza en este ciclo.

Dada esta problemática de cambio y desarticulación del trabajo de lengua y literatura con todas las demás dimensiones, se hace necesario precisar cómo esta disociación ha venido desarrollándose por cuenta de la desconexión que existe entre políticas públicas, planeación institucional, concepciones docentes y miradas de los estudiantes tanto como de los padres que integran la comunidad educativa. Así, se realizó un proceso de lectura etnográfica del contexto que permitiera identificar las falencias y reconocer las necesidades que son atendidas por este proyecto, desde la relación entre lectura literaria y formación integral a partir del enlace con la experiencia estética y la transacción significativa entre lector y texto.

Los documentos utilizados para la triangulación son los de políticas públicas integrados por los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (MEN, 1998), Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanías (MEN, 2006) y los Derechos Básicos de Aprendizaje en Lenguaje (MEN, 2016), los cuales, presentan una visión amplia de lo que se busca en la educación colombiana, los otros documentos institucionales, en donde se puede observar de manera más precisa la ruta de trabajo, puntualmente de la Institución Educativa Orlando Fals Borda IED de donde se destacan: la malla curricular de ciclo I y el PEI. Para esta triangulación, de manera inicial, se tuvo en cuenta tres conceptos relevantes dentro de las indagaciones: experiencia estética literaria, inteligencia emocional y literatura infantil. Con el transcurso de la propuesta de investigación, se modificaron estas primeras categorías que se habían planteado.

Se debe tener en cuenta que el concepto de experiencia estética se encuentra muy ligado a la capacidad de apreciación de los diversos géneros literarios, los cuales, no solo se deben quedar en el placer y el goce, sino que plantea ir más allá, generar motivación en los estudiantes para que ellos mismos, a través de la estética del lenguaje también puedan comunicarse por medio de sus propias creaciones.

Dentro de los documentos de políticas públicas, plantean unas generalidades y algunas pautas específicas en los grados, pero dan la posibilidad al maestro de organizar y ser autónomos en la forma de ejecutar y hasta en las temáticas a trabajar.

Los Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje (2006) mencionan de manera superficial la importancia de la estética y la incidencia que ésta tiene dentro de las dinámicas del trabajo con la literatura:

> De allí que se propenda por una pedagogía de la literatura centrada básicamente en la apropiación lúdica, crítica y creativa de la obra literaria por parte del estudiante; es decir, se espera que conozca el texto, lo lea, lo disfrute, haga inferencias, predicciones, relaciones y, finalmente, interpretaciones. Pero también se espera que ese contacto con la literatura le permita explorar, enriquecer y expresar la dimensión estética de su propio lenguaje. Para ello, se parte del criterio de leer todo tipo de textos, de cualquier época, región, autor, género y temática, pues lo más importante en este campo es lo que, desde el papel del docente, se pueda hacer con la obra literaria, y no tanto "que tipo de texto leer"; es decir, se pretende que se lea la obra con una perspectiva de análisis que favorezca el desarrollo de procesos psicológicos superiores como los implicados en el pensamiento, la creatividad y la imaginación. MEN (2006. p. 26.)

En cuanto a los Lineamientos Curriculares de Lengua Castellana (1998), son un poco más profundos en cuanto a la importancia que tiene la estética en el desarrollo del ser humano, de cómo esta ayuda a que este se desarrolle de manera integral.

> Que los programas curriculares y los libros de texto pueden constituir un obstáculo para alcanzar propósitos auténticos en el estudio de las artes y de las ciencias en el contexto escolar es, indudablemente, un argumento muy atinado de Sábato y de Arreola. Es que no se puede pretender "enseñar" literatura, ni se puede aprenderla, a partir de listados de nombres y taxonomías periodizantes; no es posible la recepción literaria si no hay procesos de interpretación, es decir, si no hay lectura de las obras mismas. El problema no es tanto de la cantidad de libros que los muchachos tendrían que leer –lo peor que le puede ocurrir a alguien es tener que leer por obligación, o mecanizar listados de autores y obras– sino de la posibilidad de vivenciar el asombro, en el reconocimiento de lo que somos, con la lectura crítica de unas cuantas obras. En concordancia con Sábato, Arreola dice que más o menos unas diez obras bien leídas y discutidas en grupo, en el transcurso del bachillerato, son suficientes para la formación de un lector que luego, impulsado por aquella experiencia, buscará por su cuenta las obras que más responden a sus deseos. Lo que hace que sean "bien leídas", es la suscitación del posicionamiento crítico y argumentado, así haya que contraponerse a los juicios del profesor o a juicios que aparecen, por ejemplo, en las historias de la literatura porque, como anota Sábato, no es posible decir que se lee bien en los casos del "buen alumno " que acata las recetas del profesor o del manual y que se distingue por "su aprovechamiento Ministerio de Educación Nacional y buena conducta ". Sabio no es quien se llena de información, sino quien sospecha que mucho le falta por conocer y que sólo puede conocer en interacciones con los otros. El trabajo colectivo, o comunitario, dice Sábato, "favorece el desarrollo de la persona sobre los instintos egoístas, despliega el esencial

> principio del diálogo, permite la confrontación de hipótesis y teorías, promueve la solidaridad para el bien común". Desde estos criterios, se aprehende el conocimiento en una necesaria dinámica colectiva y no en el afán competitivo de la calificación. Ello pone en cuestión la mentalidad estudiantil o el rol del estudiante en el escenario de la escuela autoritaria. Aquí, este diálogo converge en el pensamiento de Ortega y Gasset. MEN (1998, pp. 11-12)

Dentro de los documentos de la institución, no se menciona la concepción estética explícitamente, pero se deja entrever algunas acciones que tiene como finalidad, la estética del lenguaje por medio de la literatura.

En los DBA no se tiene en cuenta la educación literaria, sino que se toma esta solo como la parte de compresión lectora, en donde los estudiantes deben identificar los aspectos más relevantes de la lectura:

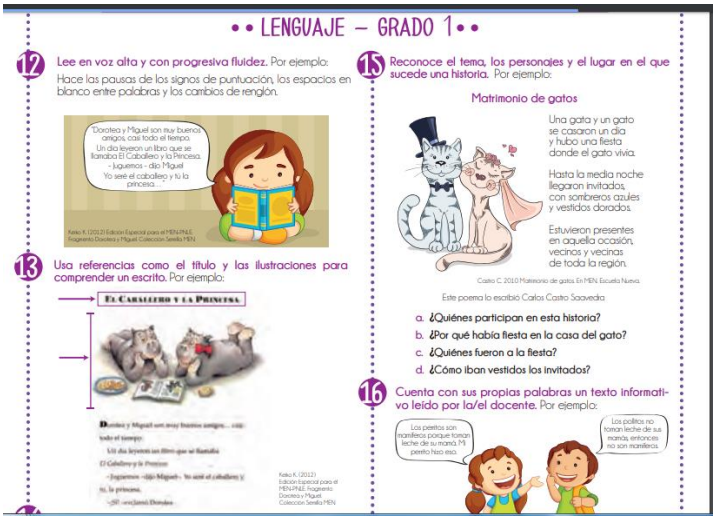


Figura 1 Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje Grado 1 (Primera parte)

Fuente: Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje Ciclo I. MEN. (2016. p. 8.)



Figura 2 Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje Grado 1 (Segunda parte)

Fuente: Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje Ciclo I. MEN. (2016. p. 8.)

Partiendo del concepto de inteligencia emocional planteado por Goleman (1997) que es uno de los referentes del PEI institucional, se nos dice que es “la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones” (Goleman, 1997. p. 89); en los documentos de políticas públicas, no se aprecia nada que deje ver que dentro del proceso de formación de los estudiantes la inteligencia emocional tiene un lugar importante dentro de su desarrollo.

Sin embargo, se destaca que dentro del PEI es relevante el concepto sobre inteligencia emocional, el cual, es importante dentro de la formación del estudiante falsbordiano, ya que está debe ser transversal en el contexto de todas las materias y disciplinas con las cuales los niños se van familiarizando. Por esta razón, la literatura es importante como una forma culturas que permite el reconocimiento de las ideas y las voces de otros que terminan impactando la construcción de subjetividad y de conocimiento. A pesar de que ésta se establece como aspecto transversal, no existen parámetros claros acerca de los enlaces entre lo cognitivo y lo socioemocional, por lo que todo solo queda relegado a un logro que se reitera en las planeaciones, pero que, en la realidad, no tiene repercusión en la planeación de los ciclos, como se evidencia a continuación:

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ
COLEGIO ORLANDO FALS BORDA IED
PLAN DE ASIGNATURA
CASTELLANO 2018

ÁREA: HUMANIDADES ASIGNATURA: CASTELLANO GRADO: TERCERO
PERIODO: I I.H.S: 3 HORAS

ESTÁNDAR	COMPETENCIAS	DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS RAP	EVALUACION	TIEMPO
Texto narrativo •El cuento •La fábula •El mito •La leyenda *Estructura Narrativa* *Elementos de la Narración*	Reconocer la estructura narrativa (inicio, nudo y desenlace) en los textos que leer.	Determina con claridad los hechos que tienen lugar en cada momento estructural de la narración.	INTERPRETACION DE IMAGENES	Organizar una historia de acuerdo a una secuencia lógica de narración.	2 horas
	Reconocer los elementos que conforman las diferentes narraciones que lee, identificando personajes y lugares.	Identifica los personajes, los escenarios, las situaciones que se presentan en los textos.	COMPRENSION DE IMAGENES	Construir una narración sobre algunos animales que viven en un zoológico.	2 horas
	Elaborar y socializar hipótesis predictivas acerca del contenido de los textos.	Socializa de manera clara y adecuada las hipótesis que elabora para comprender un texto.	RECONSTRUYENDO A TRAVES DE ILUSTRACIONES	Elaborar una maqueta en plastilina a partir de lo leído.	2 horas
Medios Audiovisuales	Reconocer la existencia de los diferentes medios de comunicación masivos y su importancia en el desarrollo de la sociedad moderna.	Emplea y aprovecha los medios de comunicación masiva para informarse sobre los hechos más importantes que suceden en la actualidad.	CONOCIENDO TRADICIONES A TRAVÉS DE MEDIOS AUDIOVISUALES.	Elabora una cartelera basada en la información indagada sobre un hecho de actualidad.	2 horas
	Reconocer los diferentes contenidos compartidos a través de los medios de comunicación audiovisuales.	Identifica las diferentes situaciones y contextos en los que se produce la comunicación a través del cine.	CONOCIENDO TRADICIONES A TRAVÉS DE MEDIOS AUDIOVISUALES.	Elabora un cuadro comparativo de cosas positivas y negativas, sobre la película vista.	2 horas
	Utilizar los medios de comunicación audiovisuales para adquirir información e	Expresa de manera clara y respetuosa su opinión y reflexiones acerca del texto	CONOCIENDO TRADICIONES A TRAVÉS DE MEDIOS AUDIOVISUALES.	A través de un friso reconstruir la historia.	2 horas

Figura 3. Plan de asignatura Castellano 2018

Fuente: Planes de asignatura, ciclo II. Colegio Orlando Fals Borda. (2018. p. 23)

En los DBA tampoco se hace referencia a esta parte, no se menciona absolutamente nada que tenga que ver con el sentir o el pensar de los estudiantes. Todo se limita a la comprensión lectora basada en el texto, pero no se le plantea en ningún momento el sentir del estudiante frente a lo que piensa, cree, propone frente a la experiencia que le suscita el texto.

En cuanto a las tipologías literarias propias de la literatura infantil, dentro de los documentos de políticas públicas no se mencionan específicamente en ningún apartado; mencionan géneros que, en la mayoría de los casos, son trabajados en gran parte con niños como la fábula, el cuento, el mito, la leyenda, etc. Esto evidencia que no se piensa en formas literarias específicas para la primera infancia, sino que se parte de una tradición literaria, la cual, no tiene en cuenta, los diversos contextos de los estudiantes ni sus tradiciones orales ni familiares.

En los docentes, lo que se observó fue una fuerte predilección a fortalecer el trabajo de literatura frente al reconocimiento de los géneros literarios y comprensión de lectura. Para ellos, es relevante que los estudiantes tengan una buena capacidad lectora, se desenvuelvan correctamente con la lectura en voz alta, buena ortografía y redacción.

Los libros de literatura con los que trabajan son los mismos que se han utilizado en los últimos años, ya que son heredados de sus familiares o los que se encuentran disponibles en la biblioteca del colegio.

En cuanto a los estudiantes, la población con la que se tiene proyectada la propuesta son niños entre los 6 y 8 años, los cuales se encuentran actualmente en grado primero en el Orlando Fals Borda IED, ubicado en la localidad 5 de Usme. Es población en la que la mayoría de los estudiantes son hijos de parejas jóvenes, que trabajan durante todo el día, por lo que los niños permanecen al cuidado de sus abuelos u otras personas que los padres contratan para que estén pendientes de ellos, o en su caso, cuando son familias muy numerosas, son los hermanos mayores los que adquieren esta responsabilidad.

En este grupo hay 40 niños, de los cuales 3 son niños de inclusión, que tiene parálisis cerebral y cada uno tiene sus particularidades, por lo cual, se debe hacer modificaciones en las temáticas e implementación de las actividades en el aula. La ventaja con esta propuesta es que va a estar diseñada para que todos los niños y se busca que sus familias se sientan parte de ésta y de igual manera, participen en ella.

Dentro del grupo solo hay 11 niñas, el resto son niños, por lo que se observa que sus juegos y la forma de relacionarse en general con sus compañeros son muy desde lo físico y lo agresivo, cabe aclarar que, con las niñas, su forma de relacionarse es diferente. Es un grupo que se cuida mucho entre sí, si alguno de sus compañeros le pasa algo todos están muy pendientes de saber cómo lo pueden ayudar o de buscar ayuda con algún docente. La mayoría del grupo lleva un proceso desde jardín, por lo cual ya no solo los niños, sino que sus acudientes se conocen y tienen cierto grado de comunicación entre ellos. Los padres y acudientes son personas muy dadas al diálogo y a trabajar en conjunto sobre propuestas de actividades para sus hijos. En general, son muy colabores y están dispuestos a construir en comunidad nuevas opciones que se vean reflejadas en las dinámicas tanto académicas como culturales.

Finalmente, para dar cierre a este proceso de lectura etnográfica del contexto, se recuperan observaciones de algunas clases de primer grado en las cuales se evidencian

cuáles son los tipos de actividades y estrategias pedagógicas que predominan para a la enseñanza de la literatura en este grado:

En cuanto a la lectura en voz alta, se puede percibir que los niveles de lectura y comprensión de textos tienen tendencia a procesos netamente literales, ya que las intervenciones de los estudiantes se relacionan exclusivamente con el contenido puntual del texto leído de manera superficial. Se evidencia una tendencia a la repetición y al copiado para enfatizar en la comprensión literal del contenido literario que se esté desarrollando.

Dentro de cada proceso lector se desglosan cada una de las partes del texto llevar a cabo un proceso de identificación de ideas principales y secundarias, personajes principales y secundarios, sitios o lugares, espacios y tiempos entre otros elementos, pero sin una lectura del contexto, sin una interpretación personal de la narración y sin acercarse a la experiencia o conocimientos previos de los estudiantes.

También se evidencia la recurrencia a actividades lúdica y juegos como: a la rueda rueda, tingo tinto tango, que son divertidos y generan motivación pero que no tienen una relación coherente con los conceptos y contenidos y que no generan desarrollos temáticos concatenados, sino que se convierten en formas de “ocupar” a los estudiantes y mantener el orden en el aula.

1.4. Pregunta problema

¿Cómo la educación literaria desarrollada a partir de la experiencia de la lectura contribuye en la formación integral de los estudiantes de ciclo I?

Sub-preguntas de investigación

- ¿Qué procesos de formación integral se relacionan con la educación literaria en el ciclo I?
- ¿Qué estrategias pueden responder a la enseñanza de la literatura como experiencia en el marco de la formación integral en el ciclo I?

- ¿Cómo la literatura de viajes permite desarrollar una experiencia significativa de lectura en el marco de la educación literaria?

1.5. Justificación del problema

La importancia del lenguaje y la literatura se ha desdibujado dentro de los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas en la escuela, por lo cual es de vital importancia que se comience a pensar en fortalecer estos aspectos a partir del aporte pedagógico de la educación literaria y su relación tanto en el desarrollo de la interdisciplinariedad como de la transversalidad de dimensiones socioemocionales, cuando se acentúa el papel de experiencia estética literaria.

Dentro de las líneas de investigación de la maestría, esta propuesta se encuentra enmarcada dentro de la línea de Pedagogía de la Literatura, ya que busca transformar la práctica pedagógica de la literatura en procesos reflexivos dentro del contexto social. En las sub-líneas de investigación, la que más se adapta a la propuesta es la de *Literatura e Infancia*, ya que esta propuesta se encuentra enmarcada dentro del ciclo I y pone en juego diversas estrategias que se permiten transformar las prácticas de la escuela.

Se debe tener en cuenta que en del PEI de la institución educativa la filosofía del ser *sentipensante* (pensar con el corazón) es primordial para el desarrollo del ser humano integral y hace parte de todas las apuestas pedagógicas y los procesos investigativos que se llevan a cabo en la institución. De ahí la necesidad de consolidar procesos de reflexión de la práctica docente y de una lectura situada de las necesidades y potencialidades de los estudiantes.

Teniendo en cuenta el rastreo de antecedentes, el aporte del proyecto está en el trabajo desde la investigación acción participativa, ya que lo que se propone es una continua transformación, teniendo en cuenta a todos los actores vinculados dentro del proceso educativo y que las necesidades y aportes de cada uno de ellos cambiando de acuerdo a las dinámicas sociales, afectivas, académicas y personales.

Es importante resaltar que se elige la literatura como mediación simbólica y sociocultural para continuar trabajando con los niños, ya que nos da la posibilidad de explorar diferentes formas de establecer relaciones con los otros a través de la palabra, el cuerpo, el dibujo, la música y demás formas de expresión que el ser humano ha creado para comunicarse y para establecer relaciones con otros.

En este marco, los conceptos de experiencia literaria y educación literaria se toman como fundamento de la propuesta, debido a que permiten profundizar en aspectos tan importantes como la relación de los lectores con el texto literario, no únicamente desde una recepción pasiva, sino que se realiza a partir de un proceso en el cual se transforman y en donde las experiencias del lector juegan un papel fundamental.

Por ello, se propone una estrategia pedagógica a partir del uso del taller pedagógico, en donde se implementen diversas actividades que tengan en cuenta todas estas capacidades comunicativas de los niños, estrategia que dependiendo de las necesidades de los grupos en los que se van a implementar, puedan ser modificadas y enriquecidas según sea necesario.

A partir del taller pedagógico lo que se busca es que por medio de las acciones que se propongan, tanto docentes y estudiantes como padres, puedan crear relaciones significativas, esto, ayudará a que la apropiación de conocimientos sea mucho más dinámica porque todos los actores estarán involucrados, además del carácter mediador que permite la escucha y el llegar a acuerdos, teniendo en cuenta la opinión de todos los participantes.

En este marco, se evidencia que, a pesar de las experiencias previas de lectura que tienen los niños y la articulación que se presenta entre la escuela y la familia, la relación entre el niño y el texto literario se queda simplemente en la recepción de la escucha no participativa y que cae en la memorización, sin lograr una verdadera retroalimentación del proceso. Esta propuesta quiere ir más allá de estas estrategias tradicionales y es que a partir del taller pedagógico basado en la literatura de viajes se puede profundizar en aspectos relevantes dentro de la formación del niño como lo es la dimensión socioemocional, la educación literaria y la experiencia estética literaria en la lectura de literatura. Dimensiones que no solo deben darse en las etapas iniciales sino a

lo largo de la vida como aprendizajes fundamentales para ellos puedan desenvolverse en diversos campos de carácter personal, social, familiar, estético creativo, etc.

Por ello se evidencia que el taller pedagógico da la posibilidad de trabajar de manera organizada, sistemática, creativa y práctica, desde tres aspectos importantes:

- Identidad y emoción: desde donde el niño se va a reconocer como sujeto y a identificar todas aquellas personas o circunstancias que hacen que tenga determinadas sensaciones y emociones.
- Comunicador activo: luego de reconocerse y reconocer todo lo que lo hacer ser quien es, adquiere la seguridad para poder expresar de manera asertiva lo que piensa, cree o siente.
- Exploración, comprensión y construcción: como último paso, el niño comienza la exploración en los diversos aspectos de su vida, va entendiendo el porqué de muchas de esas situaciones y de esta manera, desde su sentir y su ser, va construyendo nuevas posibilidades para fortalecerse.

El proyecto, además, pretende desarrollarse desde la investigación acción participativa porque lo que se quiere principalmente es reflexionar sobre la práctica y replantearla de manera que no solo sea el docente el único que tenga la oportunidad de planearla, sino que se realice con aporte de los estudiantes y de los padres de familia.

1.6. Objetivos

Objetivo general

Generar estrategias que articulen la educación literaria, experiencia de lectura, con los procesos de formación integral que son prioritarios para los estudiantes de ciclo 1.

Objetivos específicos

- Reconocer y articular los diálogos que se dan entre los procesos de formación integral y las estrategias derivadas de la lectura literatura entendida como experiencia.

- Diseñar una propuesta de intervención a partir del taller pedagógico que responda a la lectura como experiencia en el marco de la formación integral en ciclo 1.
- Identificar las características de la literatura de viajes que permiten desarrollar una experiencia significativa de lectura en el marco de la educación literaria.

2. Marco Teórico

El niño como un sujeto activo, se encuentra constantemente inmerso en diversas dinámicas de interacción social, las cuales le presentan una serie de contrastes y problemáticas tanto a nivel familiar como social, a las cuales debe enfrentarse y en las que, en la mayoría de los casos, no sabe cómo resolver de la manera más acertada; esto debido a que sus ambientes familiares no son espacios que le brinden siempre la oportunidad y el reto de aprender a resolverlas. Por lo anterior, es importante la formación integral de los estudiantes, pero más específicamente, la dimensión socioemocional, ya que esta es la que fundamentará el desenvolvimiento del niño es los diferentes ámbitos de su vida y debería ser desarrollada en el marco de sus procesos de formación.

En este sentido, la educación literaria le brinda la oportunidad al niño de explorar por medio de los personajes esas dificultades con las que él se enfrenta a diario y le brinda la oportunidad de tomar diversos puntos de vista para que él mismo logre encontrar la solución que mejor se acomode a sus circunstancias; también le ayuda a entablar una relación entre autor y lector, en donde se le brinda la oportunidad de conocer más en profundidad la parte estética de la obra, en donde puede sensibilizarse con lo que pasa, además, de desarrollar disfrute de las diversas expresiones artísticas que se encuentran en las obras.

De esta relación entre la lectura literaria y la formación socioemocional sale esta propuesta investigativa, la cual, requiere revisar las prácticas pedagógicas en torno a la literatura, dado que la función de la educación literaria está en favorecer el crecimiento y la formación introspectiva e individual para impactar en el plano sociocultural. Así, la literatura puede ser un puente que medie entre el desarrollo de la experiencia estética y el de la dimensión socioemocional, pues de hecho ésta incluye el fortalecimiento de las habilidades sociales y la empatía a la hora de enfrentarse a situaciones o tomar decisiones. En este sentido, la propuesta de investigación acción se enmarca teniendo en cuenta tres categorías conceptuales las cuales ayudan a comprender mejor el problema. Las categorías a trabajar son:

- Educación Literaria, desde el concepto de Teresa Colomer. Se eligió está propuesta ya que es la pionera frente al concepto y nos da una mirada muy puntual y concreta acerca de todos los aspectos que lo componen.
- Experiencia de la lectura, basada en el concepto de Jorge Larrosa, en donde la experiencia personal toma un papel protagónico en la relación lector-obra y da el potencial de enriquecernos como seres humanos cada vez que interactuamos con un texto.
- Experiencia literaria, tomada desde la propuesta de Rosenblatt, ya que reúne de una manera articulada las dos categorías anteriores y le termina de dar sentido a esta propuesta debido a que integra, además aspectos claves para el desarrollo de la dimensión socioemocional del niño como lector y protagonista de su proceso de formación.

A continuación, se presentarán de manera más amplia cada una de las categorías y se plantearán los enlaces que existen entre ellas; esto nos permitirá ver cómo, a través de la propuesta de intervención con el diseño de talleres, puede desarrollarse una experiencia de lectura que le apunte a la formación integral de los estudiantes.

2.1. La Educación Literaria en la Escuela

Desde una perspectiva tradicional, la enseñanza de la literatura estaba asociada a que los niños debían aprender más la parte formal y estructural del conocimiento literario, aspectos relacionados con los géneros literarios, su organización, las figuras literarias y retóricas y la forma como éstas se categorizan, entre otros saberes enciclopédicos y desconectados de la realidad de los estudiantes. Pero se dejó de lado la dimensión del disfrute, del placer, en donde precisamente se puede encontrar lo más significativo de la experiencia literaria, ya que los lectores se pueden conectar con sus personajes y, de alguna manera, intercambiar experiencias para hacer de la lectura algo más significativo, placentero y duradero; en cuanto a esto, Colomer en su artículo *La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación*, del año 2010 nos dice:

> Si la literatura ofrece una manera articulada de reconstruir la realidad y de gozar estéticamente de ella en una experiencia personal y subjetiva, parece que el papel del enseñante debería ser, principalmente, el de provocar y expandir la respuesta provocada por el texto literario y no, precisamente, el de enseñar a ocultar la reacción personal a través del rápido refugio en categorías objetivas de análisis, tal y como sucedía habitualmente en el trabajo escolar. (2010, p. 8.)

Por lo tanto, el docente juega un rol fundamental en las propuestas que lleva al aula para hacer que sus estudiantes logren tener una experiencia que vaya más allá del conocimiento técnico, en la cual sus vidas trascienden de una manera en la que el niño, frente a cualquier situación pueda reflexionar sobre ésta y puede distanciarse para evaluarla y narrarla como parte de su mundo, es decir, leer también le permite al niño construir su subjetividad para que a partir de ella, vaya forjando sus propios conceptos frente a la vida.

La *educación literaria* nos da la oportunidad de expandir nuestras experiencias literarias como experiencias personales, que lo que nosotros como lectores hemos tenido la oportunidad de vivenciar, de creer, de sentir, de pensar en determinadas situaciones, sean aspectos que potencialicen la interacción con el texto y de esta manera trascenderlas por medio de la literatura; el aprendizaje literario nos da la capacidad de tener empatía con algún personaje de la historia que estamos leyendo y tal vez, poder imaginarla diferente para darle nuestra perspectiva y acercarla a nuestro contexto. Con lo anterior, se quiere dar un fuerte énfasis en la importancia de la empatía que se genera entre lector y texto, ya que, sin ella, la lectura solo se verá como un deber y no como un placer.

Por lo anterior, cabe resaltar el planteamiento de Colomer al entender la Educación Literaria:

> …como la adquisición de una competencia lectora específica que requiere del reconocimiento de una determinada conformación lingüística y del conocimiento de las convenciones que regulan la relación entre el lector y este equipo de texto en el acto concreto de su lectura. (1991, p. 22).

Es decir, que la Educación Literaria no solo debe preocuparse por si el estudiante comprende el texto, si sabe las reglas gramaticales que hay en él, si identifica las

diversas figuras literarias que éste adopta; sino que también debe preocuparse por la manera cómo la lectura afecta al estudiante, si el lector tiene algo que aportarle al texto por medio de su experiencia, si tal vez el lector se siente identificado con uno o más de los personajes que conforman la historia, porque, la Educación Literaria no es simplemente formar para que el estudiante logre responder correctamente unas preguntas de orden estructural sobre el texto, sino, formar un lector que se encuentre preparado para leer la vida y sus desafíos. Un lector que logre construir significación uniendo dos dimensiones igualmente importantes: el conocimiento técnico literario y su experiencia vital de lectura que le ayuda a entender el mundo y a sí mismo.

La competencia literaria permite desarrollar paulatinamente la habilidad de comprender lo que el autor quiere decir y de entender que esto tiene repercusiones en la construcción de significación. Esta competencia se pone en contradicción con lo que la escuela tradicional pide a sus estudiantes, ya que es pasar del simple ejercicio de decodificación y de reconocimiento de referencias literales, a ampliar el espectro de todo lo que la lectura puede aportar y repercutir en la dimensión socioemocional del estudiante.

La competencia lectora es importante en el desarrollo de los estudiantes porque les permite encontrar en el texto literario contextos a partir de los cuales pueden expandir su visión de mundo y de ser humano, reconociendo sujetos que son diferentes, que se plantean preguntas sobre la vida y evaluaciones de su realidad que pueden ayudar a generar lecturas críticas. Además, se trata de una lectura dialógica y articuladora de varios tipos de saberes y de varias dimensiones humanas, no de una lectura netamente disciplinar que solo desarrolle conocimientos literarios y lingüísticos fragmentados o separados de todo lo demás.

Dentro de esta propuesta, el docente juega un rol fundamental, ya que en él recae una responsabilidad importante al ser el observador de las situaciones y leer las necesidades de sus estudiantes, para que de esta manera pueda realizar la intervención apropiada y no solo se quede como un docente que se limita a cumplir con tareas pedagógicas, sino que trasciende en ellas y logra dejar algo significativo para él y sus estudiantes.

Desde la perspectiva de la Educación Literaria se debe tener muy en cuenta qué es lo que se busca cuando se están planeando las actividades, seleccionando los libros o desarrollando el material didáctico, ya que este tipo de propuestas deben partir de situaciones auténticas, para que efectivamente, los estudiantes se sientan parte activa del proceso y la lectura sea placentera.

En cuanto al rol del estudiante en la Educación Literaria, éste debe tener la capacidad de reconocer sus potencialidades y limitaciones ya que en el momento de enfrentarse a una obra literaria se espera que sepa reconocer lo que ésta puede brindarle para su vida y lo que sus vivencias personales como lector, pueden aportar a la obra para que pueda tener sentido y significado para él. No debemos olvidar que todas estas experiencias y vivencias hacen parte también de la cultura que no solo se debe concebir como algo que se encuentra fuera del individuo, sino todo lo contrario, el individuo es el que va construyendo todo el acervo cultural, ya que se va identificando con otros y logra consolidarlo por medio del lenguaje, por esto:

> Nuestro siglo ha otorgado una atención creciente al protagonismo del lenguaje como creación e interpretación de la realidad, y esa atención incluye, cada vez más, la mediación ejercida por la literatura en el acceso de los individuos a la construcción del pensamiento cultural. La literatura es vista así, no simplemente como un conjunto de textos, sino como un componente del sistema humano de relaciones sociales que se institucionaliza a través de diversas instancias (la enseñanza, la edición, la crítica, etc.). La realización a través de instancias supone un mecanismo de creación de imaginarios propia de los seres humanos, no en tanto que seres individuales, sino como seres sociales, de manera que la literatura constituye un instrumento esencial en la construcción de ese espacio más amplio que denominamos cultura. (2010, p.7)

Con lo anterior, se evidencia la importancia de la construcción que hace el individuo con la literatura de manera personal y cómo, se va encontrando por el camino muchos otros que, aunque no piensen y sientan igual que él, se identifican con obras y circunstancias comunes y van creando sociedades en las cuales el lenguaje es el centro de sus experiencias y la literatura el detonante para que esto se vaya configurando. El lenguaje es el articulador que propicia este tipo de interacciones que ayudan a que el lector no solo se sienta identificado por sus experiencias de vida, sino que, además, comience a transformar y a resignificar esos símbolos culturales a los cuales va teniendo acceso de acuerdo con sus vivencias. De esta manera, van generando su sistema de

valores, lo que les permite generar empatía con historias específicas o rechazar otras que sienten ajenas o que no tienen significado para ellos.

Dentro de la formación escolar, el concepto de Educación Literaria no se tiene muy claro, ya que, se piensa únicamente desde el ámbito del conocimiento de la literatura como tal, pero no evidencia todo el trasfondo que tiene, ante lo cual nos explica Colomer que el

> …objetivo de la educación literaria es, en primer lugar, el de contribuir a la formación de la persona, una formación que parece indisolublemente ligada a la construcción de la sociabilidad y realizada a través de la confrontación de textos que explicitan la forma en que las generaciones anteriores y las contemporáneas han abordado la valoración de la actividad humana a través del lenguaje (2005, p. 39)

Esto evidencia que la educación está basada en el ser y en toda su historia personal familiar, social, etc., que le permiten ir entrelazando todas sus experiencias con lo que el texto le ofrece y de esta manera crear un significado único.

La relación que el lector entabla con los textos debe iniciarse, si es posible desde pequeño, ya que esto le permite que pueda habituarse a la lectura literaria de forma natural y no sienta que esta relación es forzada. Se debe tener en cuenta, que los primeros acercamientos a los textos se realizan de forma oral, Colomer nos recuerda que

> La formación de ese futuro “lector-pescador” empieza con un cúmulo de prácticas sociales que lo rodean desde su nacimiento. Los primeros contactos con la literatura se producen en gran parte a través de formas orales e, incluso, mediante ficciones audiovisuales. Pero también los libros para niños que aún no saben leer son una realidad bien consolidada en la producción actual de literatura infantil y, al ampliarse el sistema educativo hacia las primeas edades, estos libros han penetrado las guarderías y parvularios (2005, p.69)

Desde esta perspectiva, para que la relación con los textos logre ser agradable, se deben generar espacios en los que los niños adquieran los hábitos lectores desde pequeños para que al irse complejizando sus procesos de alfabetización la lectura literaria no sea ajena. Es importante que los niños no solo se centren en la lectura de textos, sino que también tengan la posibilidad de leer la realidad e interpretarla desde sus vivencias, esto les puede ayudar a comprender mejor lo que leen en un texto escrito.

Para poder lograrlo, la literatura infantil es una excelente estrategia, ya que permite trabajar en diferentes códigos y a la vez, conocer la realidad social, cultural e histórica; además de permitir que el niño logre identificarse con ella gracias a sus experiencias y de esta manera, la sienta cercana y logre disfrutarla.

La literatura infantil se ha ganado un espacio importante dentro de la sociedad en los últimos años, debido a que brinda, no solo a los niños, sino también a los adultos, la construcción y fortalecimiento de los lazos entre padres e hijos, que les permiten comprender la realidad del otro por medio de las palabras y la imaginación. Además, mientras desarrollan y comparten el goce literario, se van generando ciertas competencias, las cuales son mencionadas por Colomer

> El progreso de sus principales competencias en el campo literario a través de los libros puede sintetizarse a través de las siguientes líneas. La adquisición de sistemas simbólicos es tan veloz desde el nacimiento que se ha aludido a ello como una prueba de la capacidad innata de simbolización de la especia humana. En este sentido, los libros ayudan a saber que las imágenes y las palabras son representaciones del mundo de la experiencia (…) En ese proceso de comprensión, los niños y las niñas no solo interpretan el símbolo de lo que hay objetivamente en la página del libro, sino que se inician también en la necesidad de inferir información no explícita propia de cualquier acto de lectura y empiezan a advertir a la vez juicios de valor que se hace de las cosas de su propia cultura: lo que es peligroso, lo que se considera bello o feo, habitual o extraordinario, adecuado o ridículo, etcétera. (2005, pp. 69-70)

Estas competencias le generan al niño la necesidad de aprender a simbolizar el mundo y expresarlo en palabras, narrar su experiencia y poder comunicarla para que no solamente sea receptor, sino también narrador desde la infancia. Se propicia que el niño pueda lograr exteriorizar sus vivencias y que el otro lo pueda entender y comprender lo que quiere decir. También lo ayuda a entender su cultura y la realidad a través de metáforas de las situaciones problemáticas, de representaciones simbólicas de los sujetos sociales (sus características, roles culturales y comunitarios), además, la interiorización de la narración literaria también le permite identificar situaciones que le generan angustia y que deben ser afrontadas en el proceso de crecimiento y maduración tanto emocional como cognitivo.

Un último aspecto que se desarrolla a partir de la Educación Literaria corresponde a la conciencia narrativa, que es uno de los logros particulares que puede contribuir a

que los niños lectores logren interiorizar el conocimiento técnico literario para interpretar lo que leen atendiendo a parámetros estructurales y estéticos que les sirven para develar sentidos de los textos.

Colomer en su libro *Andar entre libros (2005),* nos menciona de qué manera el niño adquiere la comprensión de la estructura narrativa, esta se divide en tres estadios, por las cuales pasan los niños. Estas estructuras se basan primeramente en los estadios de desarrollo planteados por Vygotsky y luego Applebee en base a estos, los organiza de manera más sintética.

La primera etapa de la consciencia narrativa tiene que ver con que el niño puede realizar *asociación de ideas*, es decir, sabe perfectamente que, frente a una acción, siempre tendrá como consecuencia una reacción. Comprende la relación causa efecto dentro de las historias y logra realizarlas en una narración.

La segunda etapa tiene que ver con el niño sabe que un personaje realiza *acciones*, las cuales deben

guardar una lógica dentro del relato, la cual, el ha logrado comprender y la pone en acción dentro de las acciones de sus personajes en su narración.

La tercera y última etapa, que es la de mayor dificultad, es que el niño comprende que la narración en su totalidad tiene una *estructura* definida (inicio-nudo-desenlace), y la pone dentro de su narración, además, que comprende que el final debe ser coherente con la problemática principal que se plantea en la narración.

Teniendo en cuenta lo anterior, no se puede dejar de lado la importancia de los personajes dentro de la narración, ya que son estos los que logran darle sentido a la historia y es casi imposible poder crear una narración sin que exista, por lo menos un personaje. Además, estos cumplen un papel fundamental en la relación que el niño establece con la narración, ya que es por medio de ellos que el niño puede identificarse o generar cierto rechazo, partiendo de las acciones que realicen estos. Por esto, es importante tener en cuenta que:

> La conciencia incluye también las expectativas sobre la conducta de los personajes. Los personajes forman parte del mundo real de los niños y permanecerán en sus referencias

> sobre la representación de la realidad como una herencia cultural compartida con los adultos.” (2005, p. 74).

Con esto, se resalta la importancia que tiene los personajes dentro de la interacción del lector con el texto, ya que es mucho más fácil que el niño logre un vínculo por medio de un personaje con el cual se siente identificado, esto le ayuda a poder realizar predicciones a la historia y genera empatía por medio de sus vivencias.

Para terminar, es importante mencionar que, en la gran mayoría de libros infantiles, los personajes son animales humanizados, de esta manera, el niño tiene la posibilidad de aceptar conductas que socialmente no son aceptadas en humanos pero que al personificarlas animales se vuelven más tolerables y el niño no siente culpa por aceptarlas y en cierta manera, sentirse feliz con ellas.

Para las dos siguientes categorías (experiencia de lectura y experiencia literaria), es importante tener presente que para hablar de lo que genera el acto de leer, se hablará de goce, para esto, tomamos estas palabras de Barthes:

> Texto de goce: el que pone en estado de pérdida, desacomoda (tal vez incluso hasta una forma de aburrimiento), hace vacilar los fundamentos históricos, culturales, psicológicos del lector, la congruencia de sus gustos, de sus valores y de sus recuerdos, pone en crisis su relación con el lenguaje. (1993. p. 25)

De lo anterior, se pueden resaltar 3 características que van a ayudar a articular esta categoría con la siguiente. La primera de éstas es que goce está relacionado con poner en crisis al lector, ya que lo saca de su zona de confort y le permite repensarse como sujeto; la segunda es que este goce le permite cuestionar su sistema de creencias y saberes que ha desarrollado dentro de la cultura y que lo hacen el sujeto que es, de esta manera, comienza un cambio interno en el lector que le permite replantearse cosas que jamás había considerado; la tercera característica corresponde a que el conocimiento del lenguaje que tenga el lector es importante, ya que comienza a tener más conciencia de sus aptitudes escritas y de cómo el lenguaje le puede otorgar la capacidad de compartir por medio de una obra literaria todo su ser y de esta manera, tal vez, dar a otros lectores la posibilidad de transformación que él tuvo, todo gracias al lenguaje.

2.2 Experiencia de la Lectura

Jorge Larrosa nos habla de la importancia de la lectura en su libro *La experiencia de la lectura Estudios sobre literatura y formación (2003),* en donde nos muestra a través de diversas entrevistas, ensayos y escritos la importancia de la lectura en nuestra vida. Para esta propuesta en específico, nos centramos en el capítulo titulado “Sobre venenos y antídotos”. Se seleccionó éste en particular, ya que nos da el concepto puntual de experiencia de la lectura para este autor.

Allí se expone que para que surja esta experiencia en el lector, se deben tener en cuenta sus vivencias previas, ya que es, a partir de éstas, que el lector construye su relación con los textos literarios a los cuales se acerca, con los que va a establecer vínculos afectivos y que generarán empatía o rechazo en él. Partiendo de lo que nos plantea Larrosa, la literatura da la posibilidad de que le demos el valor a diversas situaciones y nos permite reconfigurar nuestro sistema de valores, ya que, dependiendo de la posición en la que nos encontremos, tenemos la capacidad de evaluar e interpretar el mundo. Para explicar el concepto de *Experiencia de la lectura*, Larrosa toma como ejemplo a Platón, haciendo énfasis en su libro *La República*, en los apartados donde habla de poesía y a partir de allí, desglosa su concepto de experiencia literaria.

Una de las ideas que menciona Larrosa en este capítulo es acerca del control pedagógico en la Experiencia de la lectura. Lo anterior hace referencia a que partimos de tener una fuerte carga moralizante, debido a nuestra cultura, en todo lo que se debe hacer y el aspecto pedagógico no es la excepción. Generalmente, los docentes al realizar la selección de textos que van a trabajar con sus estudiantes buscan aquellos que sean “buenos” en el sentido de que sean edificantes, que les muestren que cada una de las actuaciones en la vida debe ser ejemplar. Al respecto, Larrosa hace una reflexión en donde muestra que es importante que la literatura pueda desencajar al lector y éste tenga la posibilidad de replantearse aspectos de su vida que ya creía que eran definitivos, en este sentido es donde la literatura representa un riesgo y no un eje de aleccionamiento moral:

> Si es verdad que la experiencia de la literatura, en alguna de sus modalidades, tiene que ver con la perfección moral de los hombres y de las sociedades, con la formación de

> buenos ciudadanos y de sociedades justas, si es verdad que la literatura puede ser “útil” desde el punto de vista moral, también es verdad que entregarse a la literatura puede tener sus riesgos (2003, p. 200)

Cuando Larrosa se refiere a riesgos, se ubica en que el lector al hacer un verdadero acercamiento a la experiencia de la lectura puede desestabilizarse, replantearse absolutamente todo y dialogar con las nuevas posibilidades que esta experiencia le trae. Claramente, este tipo de respuestas depende en gran parte de las experiencias previas que el lector haya tenido y las respuestas no siempre son las mismas para cada uno de los lectores. El que el lector logre transformarse después de leer y sacar algo que, tal vez, sin saberlo, guardaba en lo más profundo, es la verdadera experiencia de la lectura.

Frente a esto, Larrosa nos dice:

> La experiencia de la lectura ha sido pensada con la imaginación de algo que penetra en el alma. Al leer, permitimos que algo entre en nuestra más honda intimidad. Algo se apodera de nuestra imaginación, de nuestros deseos, de nuestras ambiciones. Algo nos afecta en lo propio, en el centro de lo que somos. Leer, cuando va de verdad, es hacer vulnerable el centro mismo de nuestra identidad. No hay lectura si no hay ese movimiento en el que algo, a veces de forma violenta, vulnera lo que somos. Y lo pone en cuestión. La lectura, cuando va de verdad, implica un movimiento de desidentificación, de pérdida de sí, de escisión, de desestabilización, de salida de sí. Es por eso que la literatura es peligrosa. Porque afecta en un sentido profundo, a lo que hay de más íntimo en cada ser humano. Leer, cuando es más que cubrir un programa de estudios, más que un pasatiempo, más que un ejercicio cultural, es poner en cuestión eso que somos. Incluso, cuando eso que somos ha sido estructurado moralmente. Eso es la experiencia de la literatura: aquello que pone en cuestión lo que somos, lo diluye, lo saca de sí. Es en ese sentido que la literatura es una experiencia de trans-formación (2003, p. 208)

Con lo anterior, Larrosa nos da su concepto de Experiencia de la lectura, en el cual nos deja ver que el papel de la literatura no solo debe estar presente dentro de las dinámicas escolares, sino que debe trascender a todos los ámbitos del ser humano, pero sobre todo al ámbito personal y sociocultural. El que lo que se lee, tenga tal capacidad de hacernos repensar en lo más profundo de nosotros, que haga que el lector tenga un choque entre lo que es y lo que está leyendo, que se sienta identificado y al mismo tiempo, quién es, que tenga la posibilidad de reorganizarse a partir de lo que leyó, que sucumba ante el placer de la lectura y busque respuestas a preguntas que tal vez aún

no se había planteado, constituye el proceso de lectura literaria. Frente a esto, la lectura escolar debe buscar textos que le permitan al estudiante descubrirse dentro de su proceso de formación, que lo lleven a otros escenarios y sea capaz de asumir otro rol y desenvolverse libremente, que pueda -sin temor a ser juzgado- expresar sus opiniones y emociones, aprender a ser capaz de ser empático y comprender, de la mejor manera posible, lo que le sucede a él y lo que sucede a su alrededor.

La literatura le permite también al lector poner en cuestionamiento diversos planteamientos con los cuales ha tenido que convivir a lo largo de su vida y lo hace reflexionar acerca de su ser. Cabe aclarar que la literatura no debe ser tomada como un ente moralizador y usarse para tal fin. La literatura permite que el lector analice y se enfrente a situaciones y momentos que van a poner en cuestionamiento creencias o valores y que en determinado momento van a hacer parte de su experiencia personal.

Frente a una verdadera experiencia de la lectura, la literatura nos permite salir de nuestra zona de confort, para hacernos ver y sentir que siempre habrá algo más, que no debemos conformarnos con lo que tenemos que, como seres humanos, tenemos mucho más que ofrecer, no solo a los demás sino a nosotros mismos, porque de esto se trata, de favorecer la experiencia en pro de nosotros mismo y de esta manera se verá reflejado en todos aquellos que se encuentran a nuestro alrededor. Salirse de sí mismo o desidentificarse implica un proceso de dinamización de la conciencia y del saber del mundo. Implica cuestionar cosas que se creían y que la obra literaria subvierte, pero también implica transformar la manera en que se entiende el mundo y al otro.

Dentro de todas esas experiencias, es importante tener presente que con la literatura estamos construyendo cultura, es decir, que a pesar de que cada uno de nosotros somos completamente diferentes, siembre hay una construcción transversal a nosotros y en este caso es la literatura la que representa algo importante para la memoria colectiva, el saber cultural que acompaña la lengua y por esto “la literatura tiene un lugar asegurado en nuestro mundo, un lugar incluso de una cierta dignidad. La literatura es “cultura” y la cultura es un patrimonio a administrar y a incrementar” (2003, p. 201).

Como se dijo al inicio de esta categoría, Larrosa toma como ejemplo a la poesía para ejemplificar porqué la experiencia de la lectura es tan importante. Para esto nos da tres ejemplos, en donde nos ilustra de mejor manera este concepto:

El primero de estos ejemplos lo denomina *estabilidad contra metamorfosis,* y lo ejemplifica de la siguiente manera:

> La vida aparece como un proceso de transformación en un mundo que también está en transformación. Es una mezcla de ser y no ser, de lo mismo y lo otro, de unidad y diversidad. Algo a lo que la literatura da un acceso privilegiado: la identidad en el cambio. Eso tan difícil de aprehender conceptualmente pero que, sin embargo, es tan enigmáticamente accesible en el espacio literario. Nada hay de estable ni en el mundo ni en la vida humana, pero que, sin embargo, hay un arte secreto de la metamorfosis. No una lógica, sino un arte (2003, p. 222)

Lo anterior es un claro ejemplo de que la lectura nos da la posibilidad de salir de nuestra estabilidad y de que el lector se transforme continuamente, ya que, este proceso no se da solo una vez, sino que es constante, persistente y que cada vez que se realizan vamos transformándonos en seres totalmente diferentes, pero que, en esencia, son los mismos.

El segundo ejemplo lo denomina *autodominio contra enajenación*, en la cual nos dice:

> La experiencia de la literatura, como el trance, interrumpe la continuidad del tiempo. Y destituida la soberanía del tiempo de la conciencia, hecho de recolección, de presencia y de proyecto, queda destituida también la soberanía de la conciencia misma instituida.” (2003, p. 225)

Con lo anterior, lo que Larrosa nos quiere decir que el potencial del lector no está en que sea un ser todopoderoso, que se mantenga en control de lo que piensa y dice sin intrusión de voces externas, sino todo lo contrario, que sea una persona capaz de trastocar su estabilidad identitaria, mental, cultural y verbal, para darle una nueva resignificación desde experiencias y descubrimientos. Es el momento de alterar significativamente nuestro ser y nuestro entorno.

Y el tercero lo llamó *unidad contra discordia interior*, y en una frase, teniendo como referencia a la poesía nos dice “Por eso la poesía es disgregación y discordia interior, porque fractura la realidad en su presunta unicidad y simplicidad.” (2003, p. 229).

Acá nos muestra que, por medio de la experiencia de la lectura, el ser humano tiene la posibilidad de enfrentarse plenamente con todas aquellas cosas que le aterran de sí mismo, ya no solamente voces externas que lo cuestionan sino pensamientos latentes propios que son problemáticos y discordantes. Le da la posibilidad de enfrentarse a diferentes facetas de sí mismo en múltiples escenarios y de esta forma, se encentra en un continuo proceso de reconocimiento, deconstrucción y reconstrucción de sí mismo.

Para cerrar esta categoría, Larrosa nos hace una pequeña pero profunda reflexión acerca de lo que es leer, y cómo está articulada con lo que se ha hablado anteriormente. Leer no es simplemente decodificar unos símbolos y que estos tengan un significado en común con otras personas, lo cual no es malo, sino que la verdadera experiencia de lectura lo que hace es llevar al lector al límite de sus propios pensamientos, que tenga una meta propia y lo más importante, no se trata de tomar un texto para ver qué es lo que este nos quiere decir, sino, que es lo que este texto transforma en nosotros.

2.3. Experiencia Literaria

Para terminar, seguimos con la autora Louise M. Rosenblatt, quien en su libro *La literatura como exploración, (2002),* nos da a conocer de qué manera llego a plantear la teoría de la lectura transaccional y las experiencias significativas que hicieron posible éste trabajo. De los tres autores trabajados en esta propuesta, Rosenblatt es la más antigua y tal vez una de las de mayor trayectoria. Su teoría ha sido rescatada y reposicionada nuevamente en estas dos últimas décadas, dada la importancia de sus postulados.

Rosenblatt (2012) propone la categoría de Experiencia Literaria como centro de su trabajo, dicha categoría articula de manera clara las dos anteriores (Educación literaria y Experiencia de la lectura), ya que permite que la competencia literaria se una con la experiencia de la lectura y se logre una lectura literaria significativa. Esto es que el estudiante a medida que va acercándose a la literatura, logre vincularse con ella de una manera única, lo cual le posibilita ubicarse como sujeto activo dentro de la relación autor-

lector (en relación con el texto). También cabe resaltar que todas las experiencias que el estudiante ha tenido le sirven para alimentar este proceso, ya que, no es un proceso unidireccional, sino como lo plantea Rosenblatt es *transaccional,* ya que

> En realidad, la lectura es un proceso selectivo, constructivo, que ocurre en un tiempo y en un contexto particulares. La relación entre el lector y los signos sobre la página avanza como en un movimiento de espiral que va de uno a otro lado, en el cual cada uno es continuamente afectado por la contribución del otro. (2002, p. 53).

Lo anterior nos muestra que tanto el lector como el texto se afectan mutuamente; el texto por su parte nos aporta sus signos que se encuentran impresos, con lo que el lector a medida que va avanzando construye interpretaciones que pueden variar, completarse o cambiar; el lector trae consigo una significativa carga emocional y experiencial, que le permite darle un significado situado y contextualizado a todo con lo que se va encontrado plasmado en el papel. También es todo aquello que trae el lector consigo, sus creencias, experiencias, vivencias, las que le posibilitan que este continuo intercambio entre autor, lector y texto se realice. En la gran mayoría de los casos, no somos plenamente conscientes de todo lo que estamos desarrollando a medida que vamos avanzando en nuestra lectura, lo vamos reconociendo a medida que se nos van presentando situaciones en las cuales debemos tener un criterio y manejo que hace que nuestra experiencia lectora se vuelva más compleja y conectada. Toda experiencia de lectura previa ayuda a darle un significado más amplio y relacional a la lectura presente y permite futuros procesos.

Rosemblatt también nos dice:

> Cuando el lector se da cuenta de la naturaleza dinámica de esa transacción, puede alcanzar cierta conciencia crítica de las fuerzas o debilidades del bagaje emocional e intelectual con el que enfoca la literatura (y la vida). Dado que interpreta el libro o el poema en términos de su caudal de experiencias pasadas, es igualmente posible y necesario que llegue a reinterpretar su viejo sentido de las cosas a la luz de esta nueva experiencia literaria, a la luz de las nuevas formas de pensar y de sentir ofrecidas por la obra de arte. Sólo cuando esto suceda se habrá dado un pleno interjuego entre libro y lector y, por ende, una experiencia literaria completa y gratificante. (2002, p. 13).

Partiendo de lo anterior, tanto la experiencia de vivencias como la lectora previa, tiene un papel fundamental a la hora en que el lector se enfrente con un texto nuevo, todo ese bagaje le aporta para su propio ser, para repensarse y resignificar sus

experiencias previas y comprender de mejor manera lo que se encuentra viviendo o cambiar la perspectiva futura que tenga de su cultura: su postura ideológica, su percepción de los demás y la forma en que se evalúa positiva negativamente a sí mismo. Si el lector, se replantea a sí mismo, puede decirse que ha tenido una verdadera experiencia literaria.

Aquí, el docente tiene un papel importante dentro de estas dinámicas ya que es el mediador de este encuentro, es el que le ayuda al niño a entender lo que siente, piensa, cree, el que lo guía para que comprenda mejor sus emociones, lo estimula para que reflexione y le da la oportunidad de acercarse al mundo literario de una manera más personal y significativa. Frente a lo anterior**:**

> El profesor de literatura, entonces, procura ayudar a seres humanos particulares a descubrir las satisfacciones de la literatura. Enseñar llega a ser una cuestión de mejorar la capacidad del individuo para evocar significado a partir del texto, llevándolo a reflexionar de manera autocrítica acerca de este proceso. El punto de partida para el crecimiento tiene que ser el esfuerzo de cada individuo por ordenar sus recursos en relación con la página impresa. La labor del maestro de literatura es propiciar interacciones fructíferas –o, más precisamente, transacciones-entre los lectores individuales y las obras literarias individuales. (2002, p. 53).

Con lo anterior, se evidencia que el docente debe tener una empatía con sus estudiantes y también un conocimiento de literatura que le permita brindarles lo necesario para que ellos puedan desarrollar y potenciar su competencia literaria en todo sus aspectos, no solo en la parte académica, sino en su parte personal; debe posibilitarle al estudiante que analice partiendo desde sí mismo lo que va encontrando en la lectura; que pueda cuestionarse y cuestionar lo que está leyendo para que de esta manera, su proceso sea más significativo y crítico. En esta perspectiva, la autocrítica es muy importante, ya que toda experiencia transformadora con la literatura potencia el autoanalizarse y resignificarse desde la aproximación a un texto y desde la relación con el ser, sentir, pensar y actuar.

Se debe tener en cuenta, que la literatura en sí misma es arte, ya que da la oportunidad de añadirle algo nuevo a lo que se encuentra en el diario vivir. La literatura, como arte, da la posibilidad de ponerle significado a lo que nos muestra y a percibir de manera diferente lo que tenemos a nuestro alrededor, hace posible visibilizar la belleza

de lo estético desde el lenguaje y a que el lector se sienta parte activa de esto, en relación con esto:

> Por un lado, la literatura trata de la vida y las necesidades humanas, y las sirve. Por el otro, esto se logra por medio de la forma artística a través del ejercicio del oficio literario, creando obras de gran atractivo estético. Tratar a la literatura meramente como una colección de panfletos moralistas, una serie de disquisiciones sobre la humanidad y la sociedad, es ignorar el hecho de que el artista no está interesado en hacer un comentario indirecto sobre la vida, sino en añadirle una nueva experiencia a la vida: la obra de arte (2002, p. 55)

La literatura es acción artística al tiempo que constituye un evento social y cultural. Por ello, no repite o copia lo que pasa en la realidad o en la cotidianidad, sino que se convierte en una experiencia estética que permite poner en perspectiva la construcción de memoria y sensibilidad colectiva.

Para que la transacción se logre, se debe tener en cuenta todo lo que rodea no solo al lector sino también a la obra, ya que todo esto tendrá una influencia importante dentro de este proceso, al respecto,

> a medida que avanza una lectura se activan muchas diferentes líneas del pensamiento. Su cultura, la sociedad que lo rodea, la situación y propósito que le llevó a este texto particular en ese momento particular, sus propios supuestos y preocupaciones personales, e incluso su estado físico, influirán en lo que usted haga con el referente de las palabras y con los sentimientos, las sensaciones y las asociaciones que se presenten. Conforme construye significados, irá interpretando, reflejando, evaluando, aceptando y rechazando los significados que construye (2002, p.14).

Teniendo en cuenta lo anterior, lo que la autora plantea son los aspectos para lograr una transacción exitosa. Tenemos cuatro que son las más relevantes. El primero es la activación de diferentes formas de saber o de pensamiento, las cuales van entrando en actividad a medida que nos relacionamos con el texto. El segundo es la construcción de relaciones que se va dando entre contextos y experiencias, ya que cada lector es único frente a estas y jamás dos personas van a crear exactamente las mismas relaciones. El tercero es la interpretación y desarrollo de significados, el cual tiene que ver con la anterior, se interpreta de manera única y se le da un significado diferente a lo que pasa en su relación texto-lector. Por último, se hace referencia a una evaluación de significados construidos para consolidar nuevo conocimiento, es decir, el lector observa

todo su proceso anterior y construye sobre eso, nuevos conocimientos, que le permiten transformarse constantemente.

A pesar de que la obra en sí misma no cambie, el entorno y el lector si lo hacen, de esta manera, el lector encontrará cosas nuevas en la obra que en otras ocasiones no había percibido o, por el contrario, reafirmará algo que ya había encontrado, pero fundamentará de mejor manera este hecho.

La obra literaria le da al lector otras posibilidades que se encuentran a su alcance, pero el lector es el encargado de dialogar, frente a esto. Por lo tanto, se puede concluir que el entorno tanto exterior como interior del lector influyen enormemente en la relación que tiene con la obra literaria, que la obra pone al lector en dilemas para que de esta manera pueda construirse como un lector crítico y que independientemente de que la obra no pueda tener modificaciones materiales, sufren modificaciones en su interpretación con el cambio que opera en el lector. Además, la dimensión socioemocional del lector juega un papel fundamental, ya que es en ésta donde se pone en juego la constante interacción, que es a partir de esta dimensión con la que se puede consolidar una experiencia literaria por medio de la transacción.

Para cerrar esta categoría, Rosemblatt pone sobre la mesa un aspecto sumamente importante que los docentes deben tener en cuenta a la hora de trabajar con la Experiencia Literaria: “El propósito será incrementar la capacidad del alumno para lograr una lectura total, profunda del texto y para ampliar el contexto personal de emociones e ideas” (Rosenblatt, 2002, p. 293), con esto, se resalta la importancia de potenciar el aspecto socioemocional de los estudiantes a la hora de proponer actividades que tengan que ver con la Experiencia Literaria; ya que todo aquello que emerja frente a la interacción texto-lector, va a tener significados diferentes, debido a que las experiencias y emociones que el lector tiene, no siempre son las mismas a la hora de enfrentarse con un texto. El lector antes de interactuar con un texto va cargado de un cumulo de expectativas, preguntas, emociones y dudas que son los que le van a marcar la ruta, en la cual, establecerá su relación con este.

2.4 Literatura de viajes

Esta categoría es la que nos indica el tipo de texto que se seleccionó para realizar la propuesta. Se realizará un acercamiento a la literatura de viajes en donde se puedan entender sus aspectos relevantes, su estructura y qué características la marcan.

La elección de este tipo de relatos se hizo, teniendo en cuenta lo que significa en sí misma, ya que, lo que se plantea en la propuesta de investigación es trabajar sobre experiencia literaria y precisamente la literatura de viajes enfatiza en el aspecto experiencial de sus recorridos imaginarios y simbólicos. Un viaje cargado de preguntas, de incertidumbres, que puede implicar perderse en el camino, de no saber quién se es o cuál es el significado del trayecto. En últimas, los personajes del relato de viajes tratan de encontrase a ellos mismos después de vencer obstáculos que jamás se creyeron capaces de sobrepasar, de poder hallar una fuerza interior que les permitiera transformarse y reinventarse cada vez que pasaban por nuevas experiencias.

Es importante, realizar un breve recorrido sobre los orígenes de este género y algunos de los textos más relevantes para su consolidación. Como dice Alburquerque (2011) en su artículo… el viaje hace parte de nuestra condición humana porque es una necesidad vital, por esto, desde el inicio de nuestra historia el viaje ha estado presente. Los comienzos de este género tienen sus raíces en la literatura de viaje de base historiográfica, ya que, desde la Grecia antigua, se reconocía la importancia de contar un suceso importante que generalmente involucraba un viaje. En esa época, se pueden apreciar obras como *La Odisea*, que, su principal objetivo es volver a casa, pero lo que lo hace aún más interesante, son todas aquellas peripecias por las que el protagonista debe pasar, para culminar su objetivo principal. Pero, no se puede olvidar que este tipo de relatos, poseen un carácter más ficcional.

Ahora, vamos a la Edad Media, en donde los relatos de viajes tienen un fuerte énfasis en narrar el proceso de exploración de nuevos lugares y mundos desconocidos, presentando la geografía, costumbres y creencias de las zonas que el viajero transita. En este tipo de relatos, se puede evidenciar a un viajero/narrador, que es el encargado de narrarnos sus experiencias de en primera persona. Un ejemplo de este tipo de texto es *El libro de las maravillas* de Marco Polo.

En esta época en la colonia latinoamericana, también se pueden encontrar microrrelatos de viajes, los cuales, son las bases fundamentales, para lo que más adelante se conocerá como las crónicas de indias; en estás crónicas el “yo” es absolutamente importante, ya que es la manera en la que se describe lo que se ve, además, es la puerta de entrada al reconocimiento de otras culturas, muy marcadas por los descubrimientos (Ej. colonización de América, primer encuentro cultural con China, entre otros) y por su afán de querer entender todo lo que se observaba en esas nuevas culturas.

En el renacimiento aparecen obras fundacionales del género que se enlazan con la utopía clásica pues se trata de lugares que plantean su centro en la descripción de proyectos de sociedad que no existen, pero son deseables, desde la mirada del sujeto que recorre los espacios y reporta cómo es la comunidad. Dos de los textos más sobresalientes de esta época son *La ciudad del sol* del fraile Tomás Campanella y *Utopía* de Tomás Moro, ambas fuertemente relacionadas con el ámbito religioso y filosófico.

En la ilustración hubo varios aspectos importantes para la consolidación de este género. El primero de ellos se da con un fenómeno que se genera en Inglaterra y que se denominará *Grand Tour*, el cual alentaba a los jóvenes a recorrer Europa para adquirir conocimientos. Otro aspecto importante se da gracias a la publicación del *Emilio* de Rousseau, ya que él platea que el viaje es fundamental para la educación de los jóvenes. A partir de esto, no solo era considerado como un relato con carácter lúdico, sino que ahora, era visto como aspecto fundamental para ampliar los conocimientos y fortalecer la educación. Por lo cual, las cartas, diarios y memorias, fueron las formas más comunes de evidenciar estas experiencias a lo largo de esta época.

Por último, los relatos de viajes ilustrados comenzaron a ser muy comunes, ya que no solo era importante leer todo lo que el viajero describía, sino también, de cierta manera apreciar por medio de la ilustración lo que estaba viendo.

En la actualidad, se puede apreciar como el rol de viajero/escritor permite al lector hacer parte del viaje. La belleza de este género radica en el equilibrio de estas 3 tres características que menciona Alburquerque (2011): lo factual/ficcional, lo descriptivo/narrativo y lo objetivo/subjetivo. Si alguna de estas duplas se equilibra más

hacia un lado que al otro, no pertenece como tal a la literatura de viajes. Este género lograr equilibrar y articular estas duplas para el goce literario.

Para entender con precisión el relato de viajes, tomaremos como base el libro *Poética del relato de viajes* (1997) de Sofía Carrizo Rueda, en el cual, nos da una primera definición,

> Se trata de un discurso narrativo-descriptivo en el que predomina la función descriptiva como consecuencia del objeto final, que es la presentación del relato como un espectáculo imaginario, más importante que su desarrollo y su desenlace. Este espectáculo abarca desde informaciones de diversos tipos hasta las mismas acciones de los personajes (1997, p. 14)

Con lo anterior, se puede entender que este tipo de relatos tienen una dinámica diferente, debido a que su mayor atractivo no se encuentra en llegar al final de la travesía, sino en todo el proceso que conlleva.

La descripción en estos relatos es importante y encontramos varias tipologías. A continuación, Alburquerque (2011) nos menciona algunas de ellas:

> Aludiremos solo de pasada a figuras como la prosografía (descripción del físico de las personas), la etopeya (descripción de las personas por su carácter y costumbres), la cronografía (descripción de tiempos), la topografía (descripción de lugares), la pragmatografía (descripción de objetos, sucesos o acciones), la hipotiposis (descripción de cosas abstractas mediante lo concreto y perceptible), etc. (2011. p.17)

Se observa que dentro de los relatos de viajes se encuentran diversas formas de descripción y que, se pasa de una a otra a partir de las necesidades de la historia y las etapas del viaje. Dentro de toda esta gama de descripciones, el espacio o espacios en los cuales se desarrollan los eventos son fundamentales, y del reconocimiento de estos se desprende la curiosidad por saber más, es allí donde el protagonista realiza sus peripecias y supera obstáculos, para finalmente llegar a la meta que puede ser tanto el lugar, como una persona o una acción que debe ser hecha o superada.

Y es que, el trayecto del viajero se puede comparar con la búsqueda de algo, que en muchas ocasiones ni el protagonista tiene claro, ya que cada vez que llega a un punto, se encuentra con que debe superar otro obstáculo hasta que, por fin, logra llegar a su

meta. Lo interesante es que los obstáculos que debe superar, generalmente le generan crisis a él como persona y le permiten repensar sobre cosas o asuntos que tal vez, eran cotidianos y a los cuales no les prestaba mayor atención. Algo que se nota en este tipo de relatos es que el protagonista de la historia nunca es el mismo al comenzar el relato y al llegar al final, este es el viaje que los lectores tienen que hacer al acercarse al texto, deben irse transformando desde el inicio de su lectura hasta terminar. Por ello, la triada viajero/lector/escritor es la articulación perfecta en este viaje compartido.

Carrizo nos presenta otras características:

> Otras premisas para la conformación de un modelo, las cuales sin duda se acercan más que las anteriores a aspectos textuales, son las que propone Pérez Priego en su artículo pionero: a) el relato se articula sobre el trazado y recorrido de un itinerario; b) se superpone a este trazado, un orden cronológico que da cuenta del desarrollo del viaje; c) los núcleos del relato son las descripciones de ciudades y d) abundan las digresiones, muy particularmente las que se refieren a *mirabilia.* (1997, p. 5)

La literatura de viajes tiene una estructura bien organizada, de tal manera que a la hora en la que el lector se encuentra con el texto, puede tener una visión bastante panorámica sobre lo que el narrador quiere mostrarle. Por lo anterior, es que este tipo de textos son tan ricos en su lenguaje, ya que permiten que el lector se transporte de tal manera que sepa hasta el más mínimo detalle de lo que se encuentra en esas tierras que está conociendo. También le da una seguridad con el orden cronológico, ya que, de esta manera, no se desubica o pierde el hilo de lo que está leyendo. Pero, sobre todo, es muy abundante en las especificaciones que se dan, se sale de la narración para enfatizar sobre algo que es importante para esta.

Para que estos relatos logren impactar a sus lectores, deben cumplir con unas modalidades textuales que los hacen particulares:

a) Diseñar la imagen de las sociedades visitadas, tratando de aportar todas las características que puedan explicarlas.
b) Crear espacios dentro del discurso destinados a la admiración. En el caso particular de los libros de viajes medievales el propósito no apunta a lo estético sino sobre todo a la curiosidad, lo cual da entrada a los famosos “mirabilia”, tan importantes en estos relatos.
c) Presentar materiales que sirvan para enriquecer diversas áreas de conocimiento -geográficos, históricos, económicos, políticos, de la naturaleza, antropológicos,

> religiosos entre otros -. en los textos medievales también se trata de elaborar enseñanzas de tipo moral. (1997, p.12)

Cada una de las anteriores modalidades, se encuentran entrelazadas en la literatura de viajes. Recrear el ambiente lo más fielmente posible, para que el narrador pueda describir hasta el más mínimo detalle de lo que está observando. Tener en cuenta cada uno de los datos curiosos que hacen parte de todo aquello que está observando, no solo lo relacionado a lo geográfico, sino las costumbres, lenguaje, creencias, objetos, etc.; y poder realizar una descripción absolutamente fiel, la cual en lagunas ocasiones, va acompañada de ilustraciones, las cuales sirven de apoyo a lo que se está narrando y lo refuerza. Todas estas modalidades que han sido mencionadas se encuentran en la selección de textos que se realizaron para esta propuesta.

Un aspecto que cabe resaltar de las anteriores modalidades textuales son los *mirabilia*, los cuales hacen un fuerte énfasis en potenciar lo visual dentro de sus textos, ya que lo que brindan al lector es una descripción minuciosa de todo lo que se encuentra alrededor del lugar en el que está el autor. Sus descripciones van acompañadas de ilustraciones muy detalladas de cada uno de los aspectos físicos de los lugares que visita y se acompañan de una excelente narración, para dar al lector la sensación de estar realmente en este lugar. Jacques le Goff, en su libro *Lo maravilloso y lo cotidiano en el occidente medieval (1999)*, hace una reflexión del porqué estos textos tuvieron tanta acogida en esta época:

> Lo maravilloso está profundamente integrado en esa búsqueda de la identidad individual y colectiva del caballero idealizado. La circunstancia de que las pruebas por las que pasa un caballero entrañan toda clase de maravillas que lo ayudan (como ciertos objetos mágicos) o de maravillas que debe combatir (como los monstruos) llevó a Erich Kohler a escribir que la aventura misma, que consiste en esa proeza, en esa busca de la identidad del caballero en el mundo cortesano es, en definitiva, ella misma una maravilla (1999, p. 12)

Partiendo de lo anterior, no deja ver como la esencia misma del género de viajes se encuentra desde siempre en la literatura; los mirabilia, más que ser textos ilustrados detalladamente y narrados de forma extraordinaria, se constituyeron como una estrategia simbólica que ofrecía a sus lectores otra mirada del mundo y no solo desde el aspecto arquitectónico o de costumbres, sino también de transformaciones culturales que por ser nuevas o desconocidas se han visto como maravillosas.

Sofía Carrizo, nos presenta en otro libro *Escrituras del viaje: construcción y recepción de "fragmentos de mundo"* (2008), una aclaración frente al uso de dos denominaciones que podrían parecer iguales, pero que no lo son y nos explica en qué se diferencian:

> 1) “Relatos de viajes”: se refiere a la categoría en la que se inscriben memorias que proporcionan una serie de informaciones sobre un recorrido por ciertos territorios, tal como lo ejemplifican los textos de Marco Polo, Pigafetta y Darwin.
> 2) “Literatura de viajes”: abarca todas aquellas obras caracterizadas por complejos procesos ficcionales, donde cualquier referencia al itinerario se subordina a vicisitudes de la existencia de los personajes, como los mencionados casos canónicos de Homero, Virgilio y Jonathan Swift. (2008, p.10)

Para el presente trabajo, es importante aclarar que se encuentra dentro de la denominación de Literatura de viajes, ya que, los textos seleccionados poseen unas características narrativas que implican una serie de contratiempos que el protagonista debe superar y que se encuentran enmarcadas en narraciones de orden ficcional y en la que el protagonista genera cambios en sí mismo.

Carrizo también nos habla acerca de los tipos de viajeros que podemos encontrar en las diferentes narraciones de este género:

> Se destacan entre ellos Odiseo/Ulises, el hombre cuyo periplo sólo puede cerrarse satisfactoriamente con el regreso al hogar patrio; Teseo y Eneas, que tiene como norte de sus desplazamientos una misión fundadora; Jasón, el héroe buscador; Abraham y Moisés, que conducen a los suyos hacia una meta que ellos no podrán disfrutar porque sus destinos se consuman con el papel de guía. (2008, p.9)

Dentro de la literatura de viajes, se pueden encontrar protagonistas de estas narraciones que se identifican plenamente con cada uno de los anteriores viajeros, ya que son los arquetipos que continúan apareciendo representados en nuevos protagonistas de viajes. Cada uno de estos arquetipos tiene características únicas, los cuales los hacen relevantes dentro de este género y por lo cual, siguen vigentes hasta la actualidad.

Este tipo de relatos son poderosamente llamativos para los niños, ya que, ellos tienen un particular interés por aquellas historias que tengan inmersas venturas, exploraciones, viajes, objetos mágicos y perdidos, ya que, les posibilitan potenciar su imaginación, pero a la vez, identificarse con ese personaje que tiene que atravesar mil dificultades para lograr lo que quiere. Así mismo, ellos son el personaje, logran en algunas ocasiones, comparar sus dificultades con las del relato y de la misma manera que el viajero, solucionan sus inconvenientes.

3. Referentes Metodológicos

El proyecto se fundamenta en un proceso de observación de las diferentes interacciones de los niños en el aula, en los diferentes procesos de lectura de textos de literatura infantil y en las actividades de lectura literaria que se desarrollan en las cuales, los niños en el ciclo inicial, tienen un acercamiento agradable y lúdico hacia la lectura y la literatura, pero al pasar a primaria, existe una ruptura de dichos procesos, ya que se refuerza el proceso lecto-escritor a partir del énfasis en la adquisición del código lingüístico y no se logra una buena articulación entre las dinámicas de los ciclos inicial y primero.

Para poder lograr un mejoramiento frente a esta problemática, se plantea la siguiente propuesta de investigación situada en el paradigma crítico, desde un enfoque cualitativo, para llegar a una propuesta de diseño de investigación acción.

3.1 Paradigma

Se elige el paradigma crítico, por dos razones, la primera es que se establece relación con la perspectiva del colegio (Orlando Fals Borda IED) en relación con la mirada del sociólogo colombiano de quién toma su nombre, el cual impulsó fuertemente la investigación acción en nuestro país; dentro del PEI que tiene la institución se plantea que “la propuesta del pensador Orlando Fals Borda en cuanto a lo epistemológico y la transformación social está orientado hacia la construcción de conocimientos que parten de la innovación educativa y pedagógica por parte de los actores educativos” (PEI, Colegio Orlando Fals Borda 2013-2014), en la cual se ve reflejada la importancia que tiene la comunidad en la transformación de la educación y en el constante cambio y crecimiento que deben tener todos los actores implicados en esta importante labor.

La segunda razón es que por medio de esta propuesta se busca transformar no solo las prácticas educativas, sino también a todos los actores que se ven involucrados

en este proceso. No se quiere que esta propuesta quede únicamente en las dinámicas que se llevan a cabo dentro del colegio, sino que trascienda hacia las familias y la comunidad. El objetivo es que este tipo de iniciativas se estén renovando y transformando constantemente, porque la educación no es algo que sea un producto acabado, sino que siempre está cambiando, porque los sujetos no siempre son los mismos, sus dinámicas personales y sociales frecuentemente varían y de esta misma forma la educación debe hacerlo; cada experiencia brinda una serie de herramientas para desenvolverse en la vida y la escuela es la encargada de orientar de la mejor manera posible el uso de estas. Esto se evidencia ya que:

> El paradigma socio-crítico se fundamenta en la crítica social con un marcado carácter autorreflexivo, considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos, pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano; y se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y la transformación social. Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo; para ello se propone la crítica ideológica y la aplicación de conocimientos del psicoanálisis que posibilitan la comprensión de la situación de cada individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica. El conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica. (Alvarado, 2008, p.189)

Con lo anterior, se resalta la importancia de los actores que hacen parte dentro de las dinámicas académicas (padres, estudiantes y maestros), ya que es, con base en las necesidades de ellos que se construye la propuesta de investigación, lo que se busca es que logren llegar a una autorreflexión y autocrítica que les permita comenzar la transformación que se quiere en los aspectos que son más relevantes para la formación integral de los niños y niñas desde una pedagogía de la literatura que porte a procesos de construcción tanto de conocimientos y experiencias literarias como de procesos de formación integral de sus emociones y visiones del mundo.

Dentro de todo el proceso, es fundamental que cada uno de los participantes sepa el rol que ejerce en las diversas dinámicas que se presentan dentro de las actividades y que todo lo que se realice sea recibido de una manera asertiva y crítica, ya que esto permitirá que la propuesta se desarrolle de forma armónica y satisfactoria para todos.

El compromiso y la disposición en estos tipos de intervención son el eje central para poder realizar cambios y trasformaciones en las comunidades que hacen parte de

este trabajo, sin el compromiso y la participación de ellos, nada se puede lograr, el componente humano es primordial para lograr una verdadera investigación.

3.2 Enfoque investigativo

Partiendo lo que se quiere realizar en el marco de este proyecto investigativo, lo más pertinente es desarrollar la problemática dentro del enfoque cualitativo, ya que este permite observar las dinámicas frente a la promoción de lectura enmarcada dentro del aspecto socioemocional, ver cómo se enmarcan éstas dentro de las diferentes interacciones, no solo dentro de la escuela, sino fuera de ella y si tienen repercusiones en la vida de cada uno de los actores involucrados en este proceso.

Teniendo en cuenta que el enfoque cualitativo posee diferentes perspectivas de investigación, dependiendo de lo que se quiere lograr con la investigación, la presente se identifica con una propuesta:

> …multimetódica, naturalista e interpretativa. Es decir, que las investigadoras e investigadores cualitativos indagan en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan. La investigación cualitativa abarca el estudio, uso y recolección de una variedad de materiales empíricos –estudio de caso, experiencia personal, introspectiva, historia de vida, entrevista, textos observacionales, históricos, interaccionales y visuales– que describen los momentos habituales y problemáticos y los significados en la vida de los individuos. (Vasilachis, 2009. pp. 24-25)

Esto se debe a que el enfoque cualitativo parte de todas las experiencias y necesidades de la población dentro de la cual se realiza la investigación. El componente humano de ésta es relevante, ya que son ellos los que brindan los insumos necesarios para realizar la investigación y posteriormente, ayudarán a llevar a cabo la propuesta. De sus necesidades se parte para crear la posible solución y con su ayuda, se ejecutará está y se evaluará para ver qué tan pertinente fue.

Por ello, se realiza una indagación sobre las prácticas que se realizan en los hogares y en las aulas, para de esta manera determinar qué factores son los que están afectando los procesos del aula. La idea es tratar de describir y analizar de manera

contextualizada, las posible las dinámicas que hay frente a estas prácticas. Se debe tener en cuenta que el propósito de utilizar este enfoque es que la teoría y la práctica se puedan complementar, y de esta forma, incentivar la creación de nuevas dinámicas para fortalecer los procesos de los estudiantes.

Conociendo que las interacciones sociales siempre se encuentran en constante cambio, el enfoque cualitativo permite, llegar a cuestionamientos frente a lo que se hace y las concepciones subyacentes de la práctica que se está investigando.

En este tipo de enfoque, el análisis de los datos es muy importante, debido a la diversidad de interacciones que se llevan a cabo dentro de la escuela y que lo que se obtiene es de gran utilidad, ya que cada información que se recolecte es fundamental para el avance de la investigación.

Partiendo de lo anterior, se tiene en cuenta que:

> El rápido cambio social y la diversificación resultante de los mundos vitales están enfrentando cada vez más a los investigadores sociales con nuevos contextos y perspectivas sociales. Éstos son tan nuevos para ellos que sus metodologías deductivas tradicionales -derivar las preguntas de investigación y las hipótesis a partir de modelos teóricos y ponerlas a prueba frente a los datos empíricos- no tienen éxito en la diferenciación de los objetos. Así, la investigación se ve forzada cada vez más a hacer uso de estrategias inductivas: en lugar de partir de teorías y comprobarlas, se requieren "conceptos sensibilizadores" para enfocar los contextos sociales que deben estudiarse. Sin embargo, contrariamente a un extendido error de comprensión, estos conceptos están influidos ellos mismos por el conocimiento teórico previo. Pero aquí, las teorías se desarrollan a partir de estudios empíricos. (2007, p.16)

Con lo anterior, se parte de que las dinámicas sociales se encuentran en constantes cambios, ya que se deben adaptar a las necesidades que la sociedad va presentando y las familias y la escuela no son la excepción, por lo cual, la investigación se adapta a estos contextos y observa desde las experiencias para generar nuevas propuestas de transformación.

3.3 Método: investigación-acción

Se plantea trabajar con la investigación acción, ya que lo que se quiere es reflexionar acerca de las diversas prácticas que se llevan a cabo en el ambiente escolar,

además de observar de qué manera éstas permean a diferentes actores de proceso educativo: directivos, docentes, estudiantes y padres de familia.

Este diseño da herramientas para observar las dinámicas sociales de una manera más completa, debido a que posibilita la reflexión sobre el accionar pedagógico del docente mientras participa de las actividades y no como si fuera un observador externo y ajeno. En la institución educativa, dentro del PEI se trabaja la reflexión – acción – participación, por lo cual se pueden fortalecer los procesos de la docente como "investigadora", partiendo del contexto de aula y la realidad tanto de los estudiantes como del docente y la institución.

Dentro de la investigación – acción se encuentras las siguientes fases:

- Observación: dentro de esta fase se puede encontrar el análisis del contexto; el cual se puede realizar por medio de entrevistas a los actores participantes; observación sin intervención dentro de las diversas dinámicas sociales; encuestas sobre las diversas problemáticas que plantea la población.
- Planificación: se toman todos los sustentos de la observación y se analizan. A partir de estos, se comienza a crear una estrategia para intervenir el o los problemas más persistentes o urgentes y se plantea la ruta a seguir para solucionarlos. Para esto, se tiene en cuenta a todas las personas que participaron de la fase de observación para que sean sujetos activos de la investigación.
- Acción: con la ruta de acción terminada, se inicia la intervención con la población en los espacios seleccionados. Cada uno de los participantes tiene un rol definido y unas acciones determinadas a desarrollar.
- Reflexión: luego de realizar la intervención se realiza una reflexión de las acciones llevadas a cabo, esto con el fin de evaluar la pertinencia de la intervención, si es necesario realizar cambios o enfocar las soluciones desde un aspecto diferente.

Este tipo de metodología tiene algo relevante y es la retroalimentación constante, da la oportunidad de evaluar y de observar los pros y los contras de la intervención, en aras de mejorar y escuchar la voz de los participantes para que, de esta manera, la investigación pueda fluir de manera natural y lograr alcanzar los objetivos. La idea es

que no termine en el momento de culminar el propósito inicial, sino que siempre se esté mejorando y cuestionando lo que se tiene, siempre que sea para mejorar.

3.4 Taller

Para esta propuesta, se elige el taller para realizar la implementación de la propuesta, ya que

> …las estrategias cumplen un papel fundamental en cuanto responden al uso orientado y coordinado de acciones encaminadas a lograr que docentes y alumnos puedan establecer relaciones significativas entre sí, teniendo como marco la relación entre texto y contexto, los propósitos de la interacción, los conocimientos y saberes que circulan en el aula. (Rodríguez, 2012, p. 16)

El taller facilita la apropiación de conocimientos, habilidades o destrezas a partir de la realización de actividades desarrolladas en el diálogo de los participantes, además de promover la participación de la familia e integrarla activamente en las dinámicas académicas, promueve el diálogo entre los participantes y de esta manera se fortalecen los vínculos afectivos de todos los que participan. Se promueve la exposición libre de los puntos de vista y la definición de los propósitos comunes, en la que se permite intercambiar ideas con los demás sin generar dificultades ya que el taller tiene un carácter mediador.

Rodríguez (2012) plantea unas características que se deben tener en cuenta para el diseño del taller:

- El taller debe ser dialógico, es decir, los participantes son los encargados de elegir los temas, las dinámicas, las formas de participación, etc., pero, además, permite que ellos mismos sean los que se autorregulen, es decir, los encargados de los tiempos, turnos de habla para que todos se escuchen y de esta manera, la interacción sea organizada mancomunadamente.
- Es participativo, es decir que todas las personas que interviene y participan de este se encuentran en el mismo nivel, no existen jerarquías para que el dialogo fluya, sea más ameno y logre la máxima intervención de los participantes.

- Debe ser funcional y significativo, pues debe partir de las experiencias de los participantes para que sea relevante y de esta manera, poder logar un vínculo con las acciones planteadas, que todo lo que se trabaje y se proponga tenga una apropiación por parte de todos los involucrados.
- Parte de lo lúdico, se deben proponer juegos en los que los participantes se puedan comunicar de una manera más placentera, ya que en espacios formales es mucho más difícil hacerlo, además, por medio del juego se pueden lograr interacciones interesantes y discursos más propios al no sentir la presión del contexto formal.
- Debe ser integrador, con esto, se logra que al participas diversos actores se genere nuevo conocimiento o se complemente información que se tenía, además da la posibilidad de generar nuevas relaciones e interacciones reconociendo características en común con otros.
- Tiene un carácter sistémico, para esto se deben tener claras pautas como la organización, los participantes, los objetivos, los espacios en los que se van a llevar acabo las actividades, para que el taller se organice y cumpla con una secuencia que le ayuda a lograr lo propuesto desde el inicio.

Dentro de las funciones del taller, existen tres que son fundamentales para el buen desarrollo de éste. La primera es que el taller es una *estrategia didáctica*, con esto se refiere a que este es una excelente propuesta ya que incentiva múltiples aprendizajes dentro del aula y permite que todos los participantes sean fundamentales en el éxito de este; la segunda función es ser *una estrategia formadora*, debido a que permite que los diversos conocimientos de todos los participantes alimenten las interacciones y de esta manera, se generen reflexiones en torno a lo teórico y se vincule con la práctica y la tercer y última es el taller como *estrategia investigativa,* ya que posee todas las características necesarias para realizar una investigación de orden cualitativo y estar inmersos dentro de los diferentes contextos para ampliar la visión investigativa.

Para poder llevar a feliz término el taller, se deben tener en cuenta cinco fases para logar los objetivos propuestos:

1. La observación dentro del contexto para identificar las problemáticas y los actores que hacen parte de esta. Realizar el análisis de esta observación para plantear de manera puntual el problema a trabajar.
2. Realizar la propuesta de intervención, teniendo en cuenta las opiniones de todos los que están inmersos dentro del contexto de la problemática. Acá se va a elegir la manera de realizar la intervención, las temáticas, los objetivos, los espacios y la forma en la que se evaluará esta.
3. Llevar a cabo la propuesta de intervención, teniendo en cuenta los aspectos anteriormente mencionados.
4. La socialización final del desarrollo de los talleres a la comunidad en la cual se llevaron a cabo.
5. La evaluación de esta propuesta, con todos los actores que hicieron parte de esta.

Teniendo en cuenta lo anterior, la propuesta de intervención se basa en los intereses y necesidades de la población con la cual se va a trabajar, se parte de entablar no solo un diálogo con los estudiantes sino también con los padres, el cual, permite ver los intereses y preocupaciones. Así, el aspecto que más sobresale es el que surge en torno a la exploración, no solo del espacio físico sino también en el ámbito personal, por lo que se llegó al acuerdo de trabajar en torno a la literatura de viajes, ya que ésta nos permite una exploración creativa y lúdica.

Como se observa, el taller es una excelente propuesta de intervención dentro de los ámbitos académicos, ya que posibilita la participación de toda la comunidad, logra generar y fortalecer vínculos, además de generar nuevos conocimientos, permite crear ambientes de dialogo sanos y que los participantes pueden hablar sin temor a ser descalificados.

3.5 Población

La población con la cual se ha trabajado son estudiantes de ciclo 1 en el ORLANDO FALS BORDA IED, colegio de carácter público, ubicado en la localidad 5 de Usme, en el barrio viviendas.

A este ciclo pertenecen estudiantes de 6 a 9 años, en donde sus entornos familiares son muy variados, de los cuales en la gran mayoría de los hogares son monoparentales o se trata de niños a cargo de cuidadores, los cuales, en su mayoría, son personas de la tercera edad (abuelos o vecinos), también se ven familias extensivas o compuestas. La mayor parte de la población es de origen rural o de otro departamento, que por problemas económicos o conflicto armado se han tenido que desplazar a la capital. El nivel educativo de las familias de este sector es en su gran mayoría hasta el bachillerato y en algunos casos muy aislados ni siquiera terminan este nivel de escolaridad. La mayor parte del porcentaje de las familias son trabajadores de empresas de manufactura o independientes, muy pocos son los que tiene una profesión y cuentan con empleos que les posibilitan un mayor poder adquisitivo.

Esta localidad se caracteriza por tener en su contexto viviendas de invasión, por lo cual, los estratos que se encuentran en el sector van de 0, 1 y 2. Los hábitos que se pueden observar en cuanto al aspecto académico, es que a los padres de familia les interesa que los muchachos terminen el bachillerato para que puedan conseguir un trabajo y de esta manera, aportar económicamente a sus hogares, son muy pocos los que tiene como objetivo continuar sus estudios en un instituto o universidad.

El concepto de aprendizaje más común dentro de las familias es el de llenar cuadernos y repetir información, ya que, al trabajar otras propuestas más lúdicas y menos teóricas, los padres se ven renuentes a esto y comentan que los estudiantes no están aprendiendo nada. Por cual, el hecho de involucrarlos en el proceso de la intervención permitiría no solo transformar sus concepciones de la escuela sino también posibilitar su gestión como mediadores en casa.

3.6 Planeación de la intervención

En esta propuesta se plantean 4 fases, las cuales se enumerarán a continuación:

a. Diagnóstico del contexto y problemáticas

En esta fase, se hace una caracterización del contexto y de la población. Se realiza una lectura del contexto y de las problemáticas que se observan en esta. Con la población, tanto estudiantes, como docentes y padres de familia, se efectúan entrevistas que evidencien las dificultades en torno al problema planteado.

También se revisan documentos de política pública, el PEI de la institución, mallas y planes de área. Con autorización de algunos compañeros, también se realizan observaciones de clase y se hace una auto observación a las prácticas que se llevan a cabo dentro de las dinámicas académicas.

b. Consolidación de la propuesta

Partiendo de lo encontrado en la caracterización y problemáticas se procede a realizar una propuesta para implementar en el aula. Se considera que la mejor estrategia para trabajar es el taller, ya que permite observar de manera progresiva el avance y de acuerdo con esta, reestructurarlos teniendo en cuenta los aspectos sobresalientes que vayan surgiendo. No se debe olvidar que no solo los estudiantes son los que participan de esta propuesta, sino que los padres de familia también tienen un papel importante en el desarrollo de esta estrategia. Esta propuesta se socializa con los padres y se establecen funciones para que esta se pueda desarrollar de la mejor manera y con todos los actores implicados dentro del proceso.

Los talleres se desarrollarán en torno a la literatura de viajes. Se proponen diversas sesiones en donde se exploren libros de este género y que les permitan a los estudiantes estructurar su diario de viajes; además, de explorar su propio contexto y ver qué cambios se van produciendo a medida que avanza la propuesta.

c. Implementación de la propuesta

Tabla No. 1. Fases de la intervención

Fases de la intervención	
1 Sensibilización inicial a padres de familia	Formulación de objetivos y necesidades de aprendizaje, se identifican qué se quiere hacer, cómo lo vamos a realizar y qué saberes tenemos para hacerlo. Construcción colectiva del nombre del proyecto. Diálogo pedagógico entre docente, estudiantes y padrea de familia para definir participación e intereses comunes.

2 Implementación	Realización de las tareas de lectura conjunta con el docente y los padres de familia en el ámbito del hogar. Participación del docente como mediador de los saberes a los cuales se deben llegar. Participación de los padres como mediadores de las acciones de investigación y creación narrativa con los niños.
3 Creación	Desarrollo y creación de los personajes y de la narrativa de viaje para crear una historia de viaje propia a partir de la exploración creativa de un lugar cotidiano que se hace fantástico y se apropia a través de las etapas de viaje.
4 Socialización	Divulgación o socialización del viaje a través de: Creación de un diario de viaje personal en el que se cuente la historia elaborada de manera textual y visual. Presentación de cada viaje haciendo la caracterización del viajero (niño y padres de familia) para ser narrada y presentada en un evento final de socialización
5 Evaluación	Evaluación: colectiva e individual de todo el proceso de elaboración del relato de viaje.

Fuente: Elaboración propia

Luego de realizar la socialización de la propuesta tanto con padres como con estudiante se procede a la implementación de la propuesta. Inicialmente se realizarán un taller de sensibilización, en donde estén reunidos padres y estudiantes. Partiendo de este taller, se asignarán unas tareas específicas que deben asumirse como compromisos de trabajo para continuar con el proceso.

Se proponen alrededor de 4 talleres, los cuales estarán estructurados de acuerdo con el PEI de la institución educativa, el cual, está basado en la filosofía del sociólogo Orlando Fals Borda, el cual se basa en la reflexión, la acción y la participación, por lo cual todos los talleres se dividirán en 3 momentos: el primer momento parte de las opiniones, sentires y necesidades los estudiantes; en el segundo momento se darán acercamientos desde la lectura literaria y la experiencia estética de los textos; para finalmente llegar al momento tres, en el cual Se desarrollarán procesos de producción creativa y apropiación del conocimiento con la elaboración de un diario de viajes personal.

d. Evaluación y sistematización de la propuesta.

Lo interesante de esta propuesta es que a medida que se van realizando los talleres se puede realizar una retroalimentación constante del proceso. Al finalizar se reúne lo que se ha ido recopilando de las retroalimentaciones para evaluar la

propuesta. Una primera parte se realizará con los padres, otra con los estudiantes y se finalizará con una socialización que vinculará a ambas partes.

En la socialización se compartirán las experiencias de las familias vinculadas en el proceso, que pensaban en el antes y después y que les quedo de lo que se trabajó en este plan de aula.

3.7 Categorías de análisis y sistematización

Tabla No. 2. Categorías de análisis y subcategorías

Categoría	Subcategoría	Unidades de análisis
EDUCACIÓN LITERARIA	Competencia de lectura literaria	Identifica del contexto cultural al interior de las historias. Identifica las intenciones del autor Establece enlaces entre sus experiencias y las historias Reconoce los conocimientos técnicos del lector
	Saber narrativo literario	Se sensibiliza a los aspectos narrativos de la literatura infantil a partir de las temáticas sobre emociones
	Conciencia narrativa	Reconoce la estructura narrativa en la secuencia de acciones Identificar los juicios de valor que hacen de la historia Reconoce que cada acción tiene una reacción Reconoce que las acciones de los personajes deben ser consecuentes con la historia Reconoce los tipos de descripción orientados a la caracterización de lugares, personas y acciones. Identifica las características del narrador viajero y su perspectiva para contar las historias Reconoce la importancia de los personajes en la narración
	Producción textual	Identifica la estructura del relato de viaje Selecciona lugares y espacios que tienen una representación significativa para su vida Elabora una ruta de exploración partiendo de su propio viaje personal
EXPERIENCIA LITERARIA	Goce estético	Reconoce qué tipos de libros disfruta y las razones de su gusto Reconoce aspectos que le permiten identificarse con el libro y generar goce estético
	Experiencia transformadora	Configura su sistema de valores a partir de lo que lee y de la interacción con su contexto

		Logra replantear su emoción para entender qué le ocurre en situaciones problemáticas Logra transformar su emocionalidad y su comportamiento con otros a partir de sus aprendizajes
LITERATURA DE VIAJES	Exploración lugares	Identificación de lugares que no conozco y quisiera conocer Reconocimiento de lugares en la memoria (individual y familiar)
	Tipos de viaje y viajero	Reconoce diferentes tipos de viajeros Se identifica con un tipo de viajero Que espero del viaje
	Objetos significativos	Identifica elementos que son representativos para identificar y recordar espacios o personas
Dimensión Socioemocional	Autoreconocimiento	Identifica cómo es al empezar el viaje Reconoce aspectos de sí mismo a través de los personajes Identifica cómo lo ha cambiado la lectura
	Experiencia de lectura	Logra darle un sentido emocional y propio al texto Identifica emociones que se generan en el reconocimiento de lugares y personas específicas Se sensibiliza a elementos tanto textuales como visuales que le permiten reconstruir la lectura en su memoria
	Acompañamiento de los procesos de lectura	Los padres o cuidadores se involucran en la selección de lugares de viaje y hacen el recorrido con sus hijos Se establecen espacios familiares para la lectura en voz alta que permitan incorporar la lectura literaria en casa

Fuente: elaboración propia

TALLER N° 1

Objetivo de aprendizaje: Sensibilizar a los niños sobre la importancia de los lazos familiares por medio de la tradición oral.

Conceptos a desarrollar

Literarios: Introducir el relato de viaje como un género literario que permite interactuar con lugares, sujetos, espacios y tiempos diferentes.

Socioemocionales: Identificar la importancia de la tradición oral dentro del contexto familiar.

Viajar para transformar mis emociones y para conocer el mundo

Actividad de apertura:

Reflexión dirigida

Los padres realizarán las siguientes preguntas a los niños, en lo posible, se recomienda grabar en video o audio esta parte para enviarla posteriormente a la docente.

Las preguntas son:

- ¿Han realizado algún viaje?
- ¿A qué lugares has viajado?
- ¿Con quienes has ido a estos viajes?
- ¿Qué es lo que más te ha gustado de estos viajes?
- ¿Qué cosas no te gustaron mucho de estos viajes?

Actividades de lectura y análisis:

Acción (visualización de la narración)

Luego de que los niños respondan a estas preguntas, se les presentará el video del libro *Malaika La Princesa*, el cual, se encuentra disponible en el siguiente link:

https://www.youtube.com/watch?v=T0uJrBGUKbU

o simplemente, lo buscan en YouTube como *Malaika La Princesa*

Participación (análisis de la narración)

Al finalizar el video, se le realizan otra serie de preguntas a los niños**,** en lo posible, se recomienda grabar en video o audio esta parte para enviarla posteriormente a la docente.

- ¿Cuáles son los personajes que identifica dentro de la historia?
- ¿Qué emociones reconoce en la historia?
- ¿Qué problemas identificas dentro de esa cultura?
- ¿Cómo resuelve el problema Malaika?
- ¿Cómo hubieses resuelto el problema tú?
- ¿Alguna vez has tenido una situación similar a la de Malaika?
- ¿Cómo fue esa situación?

Actividades de producción:

(elaboración de una narración propia)
Partiendo de la experiencia anterior, los niños deben inventar una historia, la cual, tenga un problema similar al de Malaika y le den solución a este.
Para esto, van a realizar un collage en donde se vea reflejada la historia que ellos inventaron. Los padres, deben grabar en video a los niños mientras nos cuentan la historia que crearon y nos enseñan el collage que realizaron.

TALLER N° 2

Objetivo de aprendizaje: Identificar cómo los objetos cotidianos pueden ser detonantes de recuerdos como parte de un viaje a la memoria de: otras personas, situaciones y conocimientos previos.

Conceptos a desarrollar

Literarios: Reconocer que los objetos hacen parte de nuestra historia y que al igual que nosotros, tiene una historia y una función en nuestras vivencias.

Socioemocionales: Reconocer que cada uno de los objetos que tenemos a nuestro alrededor, tiene una historia, una función y una importancia y carga emocional dentro de nuestra historia personal.

Objetos y tesoros que se encuentran en los viajes

Actividad de apertura:

Reflexión

Iniciaremos la sesión, hablando sobre objetos o cosas que los estudiantes tengan en sus casas y que les cause curiosidad o sobre objetos que no sepan que son, para que o cómo funcionan.

Objeto	Características
(imagen del objeto)	Forma Color Para qué sirve Quién lo usa

Actividades de lectura y análisis

Acción

Se realizará la lectura en voz alta del libro *Mercado de Pulgas*, el cual es interactivo, por lo que se contará con la ayuda de dispositivos electrónicos para esta actividad. (Se anexa al documento un PDF donde se puede ver parte del libro)

Después de la lectura, se realizarán las siguientes preguntas:

- ¿Qué es un mercado de las pulgas?
- De los objetos que viste durante la lectura, ¿tienes alguno en casa?, ¿Cuál?
- Que objetos nunca habías visto
- Algún objeto que te haya llamado mucho la atención y el que quisieras saber más

Actividades de producción

Después de realizar la lectura, se seleccionará 1 objeto, el que más le haya llamado la atención durante la lectura, para que los estudiantes junto a sus padres recreen de la manera más creativa la historia de este objeto, su uso y si en la actualidad aún se usa.

Se puede anexar una foto del objeto que se encuentra en la casa y el uso que le dan actualmente a este.

Ejemplo:

Objeto	**Características**
	Nombre: Máquina de coser Uso inicial: Coser prendas, además tiene compartimentos para guardar los diferentes accesorios de la máquina. Uso actual: Se usa en casa como mesa Debajo se convierte en un carro para pasear y a veces sirve como escalera para alcanzar cosas que están muy altas. En sus cajones se guardan cosas pequeñas y viejas que luego nadie recuerda

TALLER N° 3

Objetivo de aprendizaje: Identificar cuáles son los temores de los niños cuando han tenido la experiencia de viajar, de donde viene este temor y qué lo representa simbólicamente.

Conceptos a desarrollar

Literarios: Reconocer los sentimientos que genera una experiencia de viaje.

Socioemocionales: Realizar una retrospectiva frente a aquellas situaciones que generan temor en los niños.

Monstruos cotidianos y cómo reconocerlos

Actividad de apertura:

Reflexión

Para iniciar la sesión, los padres preguntarán a los niños, para ellos qué es un monstruo, que hacen, donde viven, si alguna vez han visto uno, si han hablado con sus padres o abuelos sobre ellos y que es lo que ellos les han contado respecto a ellos. Esto lo deben escribir o dibujar en una hoja.

¿Qué es un monstruo? (realizar un dibujo del monstruo)			
¿Qué hacen los monstruos?			
¿Dónde viven?			
¿Alguna vez has visto uno?	**SI**	**NO**	**Dónde**
¿Has hablado con tus padres o abuelos sobre ellos?	**SI**	**NO**	**Cuándo**
Que te han dicho tus padres o abuelos sobre los monstruos			

Actividades de lectura y análisis

Se observará el video del libro *Donde viven los monstruos*
https://www.youtube.com/watch?v=0PNdFpLOdYY

Con este libro se evidenciará no solamente la historia y la aventura que encierra conocer a los monstruos, el poder identificar los sentimientos que esto nos genera.

Dentro del recorrido de nuestro libro, se pudo evidenciar 5 características, los cuales vamos a identificar por medio de la construcción de un mapa del tesoro. Los 5 puntos cruciales son:



Dentro de la imagen ubica los 5 puntos y describe qué pasa en cada uno:

1. Problema inicial: Max se hace travesuras porque cree que es un lobo feroz y su mamá lo castiga.

2. Acciones del protagonista: …

3. Acciones de los monstruos:

4. Desenlace:

5. Solución

b. identificar a qué le temo:



Espacios:

Personas:

Situaciones:

Objetos:

c. Identificar qué características mías le pueden dar temor a otros



Cosas que hago y asustan a otros:

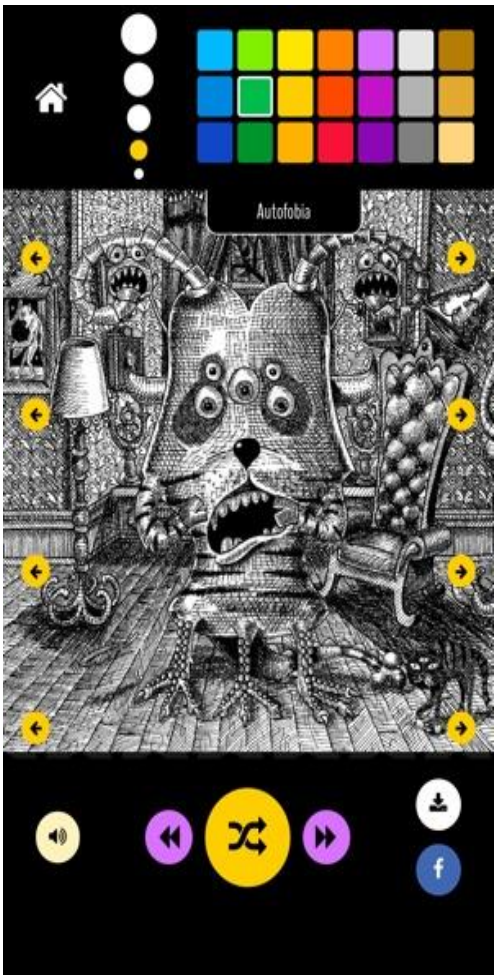
Cosas que digo y asustan a otros:

Actividades de producción

Después de ver el video, se tendrá un momento en donde cada niño reflexionará acerca de que a lo que más le temen y por medio de un dibujo, harán un boceto de cómo se vería ese monstruo. La idea es que, con diversos materiales que encuentren en sus casas, los niños realicen el monstruo y en una ficha respondan las siguientes preguntas:

Monstruo		
(Dibujo del monstruo)	Nombre	
	Donde vive (Dibujar)	
	Características	
	A que le teme el monstruo	

También se puede descargar la app MonsTron, la cual es totalmente gratis y los niños pueden interactuar y crear diferentes monstruos, el cual, cada uno de ellos, tiene una historia. Cada vez que creen un monstruo, tomar pantallazo de este.



Mi nombre es _____

Vivo en _____

(Dibuja el espacio tenebroso)

Mis características son:

Le tengo mucho miedo a:

TALLER N° 4
Mapa del tesoro

Objetivo: Consolidar las experiencias anteriores e identificar el recorrido que se ha realizado.

- Reconocer todas las emociones que se han suscitado en las diversas actividades.

Conceptos a desarrollar

Literarios: Identificar de qué manera los niños se han transformado, teniendo en cuenta las experiencias que han tenido.

Socioemocionales: Identificar de qué manera los diversos textos trabajados han ayudado a que los niños se identifiquen y reconozcan sus emociones.

Actividades de apertura:

Realizando un recorrido por las anteriores actividades, hoy se hablará acerca de las diferentes clases de viajes que podemos tener. (La docente enviará video o presentación que ella misma realizará)

Completar una tabla de resumen con los tipos de lugares y sus características según la narración:

Tipo de lugar	Características

Actividades de lectura y análisis

Se observará el video del libro *Vamos a cazar un oso*

En la historia, una familia pasa por diversos lugares mientras van en busca de un oso, cada uno de estos lugares tiene unas particularidades y las vamos a observar con detenimiento en una segunda lectura.

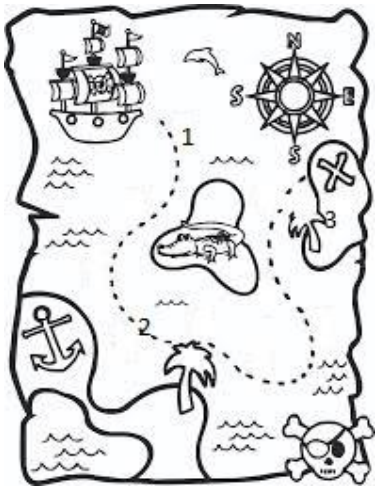
Se observará detenidamente cada una de las imágenes y al final, se completará el cuadro:

LUGAR	CARACTERÍSTICAS

Suish, suash.	
Glo, glo, glorogló,	
Plochi, plochi, plop.	
Un bosque verde y oscuro.	
Una tormenta de viento y nieve.	

Actividades de producción:
Partiendo de la narración anterior, los niños deben crear un mapa del tesoro, teniendo en cuenta:



- elegir mínimo 3 lugares para realizar el recorrido
- que cada uno de estos lugares, tenga un objeto que lo represente
- el tesoro, debe ser aquello que ellos más deseen, a nivel socioemocional.

Luego de tener claro los puntos anteriores, ellos dibujarán el mapa y lo compartirán por medio de un video, socializando la importancia de cada uno de los lugares y objetos seleccionados.

Ejemplo:
COCINA MÁGICA



Aquí puedo encontrar toda la comida que quiero. Está mi mamá y mi hermana y por eso es un lugar especial porque ahí hablamos y aprendo cosas. El fuego del lugar me da miedo, pero hay una olla de la cual siempre salen comidas deliciosas…

TALLER N° 5

Objetivo de aprendizaje: Identificar los aspectos signifivativos de exteriorizar nuestras emociones y la posibilidad de relacionarlas con experiencias literarias.

Conceptos para desarrollar

Literarios: Crear un relato de viaje, en el cual el estudiante es el protagonista del recorrido y parte de una emoción que debe entender.

Socioemocionales: Identificar que las emociones son parte fundamental en todas las actividades de nuestra vida y que es posible expresarlas de manera creativa para compartirlas con otros y entenderlas.

Alzando las velas para iniciar mi viaje

Actividad de apertura:

Reflexión

Se dará inicio al taller compartiendo la lectura del mapa del tesoro y escuchando el proceso de creación de este.

Actividades de lectura y análisis

Acción

Después de leer, se socializarán diferentes formas para que los niños, junto a sus familias organicen una puesta en escena de su mapa del tesoro y lo compartan con los demás.

Se les mostraron diferentes opciones como:

- dramatización corta en video
- Kamishibai o teatro de sombras
- lectura dramática en formato de audio

Cada uno de los estudiantes junto con sus familias tomará la decisión sobre que opción elegirán y se les dará la asesoría necesaria, de acuerdo con la que elijan. Para ello, se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Personajes: cómo se ven (vestuario y maquillaje para la representación), cómo hablan (qué tono tienen y qué expresiones o gestos los caracterizan)
- Espacios (objetos que identifican el espacio, escenografía que puede acompañar la puesta en escena con carteles, fotos o imágenes y sonido si se considera necesario)
- Puntos de referencia de la aventura (puntos en el mapa que muestran los pasos de la aventura desde el inicio y las pruebas hasta el desenlace de la aventura)

Actividades de producción

Se realizará la puesta en escena del proceso de creación. Esta se dará a través de la visualización de cada historia a través de un grupo virtual de trabajo (Classroom o WhatsApp) para que todas las familias tengan acceso a las historias y puedan tanto ver como compartir sus propias experiencias de viaje.

4. Análisis y discusión de resultados

4.1. Análisis frente a la relación entre problema, objetivos y propósitos de aprendizaje

En el presente capítulo, se realiza un análisis de la propuesta realizada sobre el problema de falta de lectura literaria y articulación con la dimensión socioemocional en el ciclo I del Colegio Orlando Fals Borda IED, en donde se parte del diseño de investigación acción y de la estrategia de taller, ya que favorece la construcción del conocimiento colectivo, además de tener en cuenta las experiencias de los participantes en las actividades y una participación que se evalúa, retroalimenta y mejora continuamente.

El problema se centra en cómo la educación literaria que se desarrolla a partir de la experiencia de la lectura contribuye a la formación integral de los estudiantes de ciclo I, ya que los diversos planteamientos que se encuentran en las políticas públicas, como en el PEI y en la planeación de las actividades, no toman en cuenta realmente, ninguno de los aspectos mencionados anteriormente. Dentro de la propuesta se desarrolla de manera transversal la educación literaria, partiendo de la experiencia literaria de los estudiantes, pero, sobre todo, de su desarrollo socioemocional, porque es la dimensión que permite el acercamiento a los estudiantes partir de sus experiencias, para poder lograr una lectura literaria significativa y vivenciada que permita generar hábitos y afecto por la literatura, así como procesos de educación literaria que trasciendan la escuela y se posicionen en el ámbito familiar.

Los talleres como medio de intervención posibilitaron de forma planeada, sistemática y práctica generar estrategias que implementen la articulación de la educación literaria y la experiencia de la lectura con los procesos de formación integral. Todo ello, gracias al reconocimiento y articulación del diálogo entre lectores que da la posibilidad de que la lectura ayude a construir subjetividad y de que a partir de la lectura literaria se reconozcan formas de representación del mundo que sean significativas e importantes para los niños; además, esta articulación de categorías permite ver en las

características de la literatura de viajes formas en que el viajero conoce, explora y se transforma en el mundo imaginario, lo cual permite que los estudiantes se identifiquen como participes activos del relato y establezcan interacciones que fortalecen sus experiencias literarias junto con sus experiencias de vida.

La literatura en las dinámicas escolares ha tenido tradicionalmente una fuerte inclinación a proveer a los estudiantes el material necesario para que ellos practiquen la lectura en voz alta y realicen comprensión de lectura frente a lo que leen, además de trabajar reglas gramaticales y procesos de decodificación, pero muy rara vez, su voz se pone en primer plano frente al impacto que les causa lo que están leyendo o si ellos se sienten identificados con la narración del texto.

Para la propuesta de los talleres se tuvo en cuenta, en primer lugar, la función estética, experiencial y sociocultural de la literatura, así como el género que mejor se adaptara a los objetivos propuestos que se orientó a la literatura de viajes. La estrategia de intervención tuvo algunos cambios, debido a diversas dinámicas institucionales, y se eligió el taller como la estrategia final que cumple con lo que se quiere desarrollar en la investigación.

Luego, se tomaron los aspectos fundamentales que se quieren mejorar dentro de la intervención, uno de ellos es la ausencia de lectura literaria y éste es un aspecto fundamental que se encuentra transversalmente en toda la propuesta, ya que en los talleres se evidencia la importancia de que los estudiantes se sientan identificados dentro de las actividades, y que también su voz, su sentir y pensar frente a la lectura sean escuchados y formen parte fundamental del desarrollo de las actividades.

Otro aspecto dentro de la problemática señalada es la ruptura entre ciclos, la cual, dentro de la propuesta de intervención se aborda pues se trata de que los talleres no solo sean contemplados para un ciclo en específico, sino que se pueden trabajar de manera articulada, tanto en preescolar como en ciclo I, adaptando las actividades y los textos a las necesidades planteadas de cada grupo. En cuanto a esta propuesta, se realiza parte del viaje como una metáfora del proceso individual e interior de cada niño y niña, a través de ejercicios de reconocimiento e identificación de emociones, lugares, objetos, que van acompañados de la asesoría y la experiencia de lectura e interpretación

con las familias. Con esto, se busca que los estudiantes logren ver de qué manera van cambiando sus emociones al cambiar las experiencias y que vean en sus familias entornos positivos y seguros para la expresión de las mismas.

De otra parte, dentro del PEI se menciona la importancia de fortalecer las dimensiones que son la base del desarrollo en primera infancia y en el ciclo I, pero esto no se ve realmente reflejado en el día a día de las actividades de aula, por lo cual, dentro de la propuesta se transversalizan todas las dimensiones en las actividades planteadas, ya que el ser humano no es un ser fraccionado sino integral y simbólico.

Teniendo en cuenta lo anterior, se plantea una propuesta de investigación acción, en la cual se establecen cuatro momentos de acción pedagógica, los cuales se presentarán a continuación.

1. Observación: se realizó la observación de algunas clases de castellano y lectoescritura en primaria, de lengua castellana y lectoescritura en bachillerato, de algunos encuentros de la agente pedagógica de compensar y de la directora de grupo en preescolar, cuando las actividades iban enfocadas a literatura. Se leyeron documentos de política pública (estándares, lineamientos, DBA), además del PEI institucional, las mallas y planes de área. Se hizo un análisis de qué tan pertinente y realista era lo que se encontraba en los documentos con lo que se observó en el ejercicio docente.
2. Planificación: partiendo del análisis realizado anteriormente, se inició la planeación de las actividades, destacando las problemáticas más sobresalientes. Para ello, se tuvo en cuenta a todos los actores que hacen parte del proceso pedagógico. Se pusieron en discusión las posibles formas de intervención y la pertinencia de cada una en el contexto, la cantidad de intervenciones, los textos que se iban a utilizar para las actividades, la selección de temáticas y objetivos de cada una de las intervenciones, los espacios para el desarrollo de éstas y la forma de evaluar la propuesta.
3. Acción: es la puesta en escena de la planificación, en la que cada una de las intervenciones tiene un tiempo determinado, además, todos los actores que hacen parte de la comunidad académica tienen un rol asignado para que las

actividades puedan desarrollarse de manera fluida y colaborativa. Dentro de esta dinámica, las familias asumen un papel muy importante para lograr los objetivos propuestos.

4. Reflexión: ésta se realiza al finalizar cada una de las actividades, ya que la constante retroalimentación es fundamental para el desarrollo de la propuesta y para observar los aspectos que se deben ir mejorando para el cumplimiento de los objetivos.

Con todo esto, se hace importante la constante reflexión sobre la práctica docente, ya que permite observar los aspectos positivos y a mejorar, ya que cada vez que el docente se encuentra con un grupo de clase las dinámicas y necesidades varían, por lo tanto, las actividades en algunas ocasiones no salen como fueron planeadas y se deben crear estrategias para que lo que el docente lleve al aula sea de beneficio para todos y adecuado tanto a los retos disciplinares y pedagógicos como afectivos. Esta propuesta está diseñada para que se retroalimente cada actividad, de esta manera, se obtiene un mejor panorama frente a lo que se quiere lograr y se toman las medidas necesarias por si algún aspecto debe mejorarse. Así, se enriquece el quehacer del docente, brindando una nueva perspectiva y dándole la posibilidad de proponer transformaciones tanto de las concepciones sobre pedagogía literaria, como de las prácticas en correspondencia.

El diseño de esta propuesta de intervención apunta a fortalecer el enlace de la investigación acción con el PEI institucional, ya que se quiere logar un diálogo entre lo que se propone en el horizonte institucional y la filosofía del colegio con lo que se lleva a cabo en el aula, poner en evidencia la importancia de la dimensión socio emocional en el desarrollo educativo de los niños, además de empoderar a las familias sobre la importancia que ellas tiene en la formación de sus hijos.

Para lograr esto, los talleres como herramienta pedagógica tienen la característica de que permiten horizontalizar relaciones (Rodríguez, 2012), permiten el diálogo con los padres, pues ellos asumen un rol activo frente a todo el proceso, con lo cual se logra un enlace entre la teoría y la práctica, en donde la una se alimenta constantemente de la otra y permiten ir de una lectura literaria mediada por docentes y cuidadores, a una escritura creativa en la narración de sus propios viajes.

En cuanto a la selección del género literario, se eligió el relato de viajes como el eje central de la experiencia de lectura literaria, ya que permite acercarse a la experiencia literaria (Rosemblatt, 2002), partiendo del libre contacto entre lector y texto, así como permite vincularse con la literatura de manera única y posibilita una relación autor-lector más personal y significativa; además, a medida que se va profundizando en la lectura se fortalece la transformación de ambas partes: cambia la subjetividad y el pensamiento del lector y el significado del texto en relación con la dinámica entre ellos.

Carrizo (2008), nos da unas características que se encuentran en los relatos de viajes y que fueron un parámetro para elegir los libros a trabajar en la propuesta. Los libros elegidos muestran un trayecto, ya sea físico o interno que permite que los lectores se identifiquen con los personajes, los protagonistas de estas historias deben atravesar ciertas dificultades para llegar a un lugar determinado, además, están acompañados de ilustraciones que permiten ubicarse simbólica y perceptivamente en el espacio narrativo.

Cada uno de estos libros también posee un equilibrio entre lo estético y la construcción cognitiva y creativa. Nos permiten, por un lado, reconocer y sensibilizarnos ante lo estético por medio de las imágenes que acompañan los relatos (desde aspectos como planos, color, detalles, técnica de dibujo), y, por otro lado, favorecen la curiosidad que se va incrementando a medida que suceden los hechos. Por último, cada uno de los libros nos ofrece diversos conocimientos, no solo aplicados a la literatura, sino que, además, también permiten reconocer planos emotivos, socioculturales y psicológicos con los cuales los niños se reconocen y pueden transformarse.

Lo anterior, nos reafirma por qué son tan llamativos y a la vez, no es solo por su contenido, sino, además, por la calidad de la narración adecuada a los intereses de los niños y dispuesta para acercar al lector infantil a un paulatino reconocimiento de la estructura estética de las narraciones.

Los cuatro libros seleccionados para el desarrollo de los talleres son:

- *Malaika La Princesa.* 2016. Lizandro Carvajal.
- *El Mercado de las Pulgas.* 2019. Lizandro Carvajal.
- *Donde viven los Monstruos*. 2011. Maurice Sendak.
- *Vamos a cazar un oso.* 2011. Michael Rosen, Hellen Oxenbury.

Estos libros posibilitan generar diversos modelos de viajes imaginarios, los cuales sirven de ejemplo para que los estudiantes puedan generar su producción final, ya que, los tienen como base para narrar su propia experiencia de viaje.

Finalmente, la propuesta de intervención pedagógica desde el taller pedagógico, parte de la siguiente estructura:

1. *Sensibilización inicial a los padres de familia:* En esta etapa, se realizó la socialización de la propuesta a los padres de familia, en donde se les explica cada una de las fases de la intervención, los roles que van a tener dentro del proceso, la estructura de cada uno de los talleres, los acuerdos de trabajo y la síntesis del problema, partiendo de las necesidades del aula.
2. *Implementación:* El principal objetivo de esta fase corresponde a la implementación de los talleres: Taller *1 Viajar para transformar mis emociones y para conocer el mundo*, Taller 2 *Objetos y tesoros que se encuentran en los viajes* y Taller 3 *Monstruos cotidianos y como reconocerlos*, los cuales se enfocan en fortalecer, relacionar y hacer la transposición pedagógica de la propuesta conceptual desarrollada desde las nociones de educación literaria (Colomer, 1991) y la experiencia de la lectura (Larrosa, 2002), la cual va de la mano del relato de viajes (Carrizo, 2008) , para crear una verdadera experiencia literaria (Rosemblatt, 2002).
3. *Creación:* En esta fase, se realiza el Taller 4 *Mapa del tesoro,* el cual se enfoca en la creación del relato de viaje, en donde los estudiantes junto con sus padres realizarán un mapa por el que recorrerán 3 lugares hasta llegar al tesoro. Pero, enfatizarán en la relevancia de cada uno de los lugares, caracterizándolos con un objeto que tenga un significado importante para ellos.
4. *Socialización:* En esta fase, se desarrolla el Taller 5 *Preparando el navío para mi viaje*, el cual, se centra en la puesta en escena del recorrido que ellos mismos crearon con su mapa del tesoro. Lo fundamental en esta fase es la creatividad que cada familia tendrá para narrar y compartir sus experiencias.
5. *Evaluación:* Esta última fase está inmersa transversalmente en toda la propuesta, ya que cada uno de los talleres está pensado para que al final de cada actividad

haya una retroalimentación de lo que se ha hecho. Esta evaluación dará más perspectivas para mejorar las futuras intervenciones en pro de avanzar con la propuesta.

4.2 Análisis por fases de intervención

4.2.1 Fase 1: **Sensibilización inicial con padres y estudiantes**

Tabla No. 3. Categorías y subcategorías de la Fase 1

Categorías	Subcategorías	Unidades de análisis
Experiencia literaria	Experiencia transformadora	Configura su sistema de valores a partir de lo que lee y de la interacción con su contexto Logra replantear su emoción para entender qué le ocurre en situaciones problemáticas Logra transformar su emocionalidad y su comportamiento con otros a partir de sus aprendizajes
Dimensión Socioemocional	Acompañamiento de los procesos de lectura	Los padres o cuidadores se involucran en la selección de lugares de viaje y hacen el recorrido con sus hijos Se establecen espacios familiares para la lectura en voz alta que permitan incorporar la lectura literaria en casa

Elaboración propia

En esta primera fase, se aprovecha una reunión de padres, para presentarles la propuesta de intervención en torno al problema, el cual, se ve mayormente reflejado en el cambio de dinámicas de ciclo inicial al ciclo I y se enfatiza mayormente en el problema de la falta de lectura literaria y de articulación entre el PEI y las mallas curriculares.

Se presenta el taller como el método de intervención para solucionar las falencias encontradas, se les hace una breve introducción sobre qué es el taller y las partes que lo componen, además se les muestra de qué manera se ha adaptado para que se articule con lo planteado dentro del PEI. Parte de la reunión inicial tiene como propósito mostrarle a los padres y cuidadores la importancia de la mediación de la lectura en voz alta y del acompañamiento con el diálogo que debe darse a partir de preguntas que deben trabajarse con los niños en casa, con el fin de generar espacios dialógicos y seguros para la comunicación.

El taller planteado para esta intervención tiene una estructura específica, el cual parte del objetivo de aprendizaje, el cual puntualiza qué se busca al desarrollar el taller. Luego se encuentran los conceptos a desarrollar, que se dividen en dos: los literarios que apuntan al conocimiento estético literario y experiencial, y, de otra parte, los aspectos

socioemocionales que son los que permiten identificar las diversas sensaciones y emociones que se potencian a través del taller de lectura literaria. Después de esto, se observa el desarrollo del taller que se divide en tres partes, las cuales van muy de la mano del diseño, el cual es reflexión- acción- participación que son base fundamental en el PEI para el desarrollo de las actividades académicas:

- El primer momento se denomina *actividad de apertura* y en PEI se llama reflexión. En éste, a partir de unas preguntas previas relacionadas con el tema que se va a desarrollar, los estudiantes se van ubicando en el contexto en el cual se va a trabajar, además las respuestas son socializadas y discutidas para que la actividad sea significativa y de construcción colectiva.
- El segundo momento se denomina *actividad de lectura y análisis* y está dividido en dos partes: acción (visualización de la narración), que es el momento de lectura en voz alta del libro; y *participación (análisis de la narración)*, en la cual se desarrolla una serie de preguntas posteriores a la lectura para identificar los aspectos más relevantes frente a esta concernientes tanto a la propuesta narrativa-creativa como a la experiencia socioemocional que desarrolla el relato. En el PEI esto momento se identifica como *acción.*
- El tercer y último momento, se ubica dentro del taller como *actividad de producción (elaboración de una narración propia)*, en la que los estudiantes en colaboración con sus padres realizan una producción propia en torno a la problemática tratada en el texto. En el PEI esta parte se llama *participación.*

Cada taller tiene una producción y una problemática diferente, debido a que se parte desde la metodología de investigación acción, la cual, permite una reflexión constante frente al quehacer pedagógico (Rodríguez, 2012), de esta manera, se logra que el aprendizaje que se fomenta dentro de las actividades no sea solo disciplinar sino integral, ya que se quiere articular de manera armónica las dimensiones que hacen parte del ser humano y que le posibilitan su experiencia.

La propuesta se centra se centra en la integralidad del estudiante, enfatizando un poco más en el aspecto socioemocional, ya que, como dice Rosemblatt (2002), la

literatura se trata de la vida misma y esta permite que el estudiante se pueda identificar y comprender mejor todo lo que pasa en su vida, a través del texto literario.

Dentro de la socialización con los padres de familia, estos expresaron diversas dudas, las más reiterativas fueron:

- ¿Cómo hacer la lectura en casa?
- ¿Cómo acceder a los materiales?
- ¿Es importante hacer las preguntas de las guías en voz alta?

Ante esto, se reflexionó sobre cómo construir y guiar una experiencia literaria, según Colomer (2010), hace parte de la formación de ciudadano, ya que permite la reflexión del niño sobre las situaciones que aparecen en los textos, también, va conociendo paulatinamente las convenciones de una narración y en particular las características de un relato de viajes, para poder reconocer cómo se compone un mundo narrativo y cómo éste permite que el niño pueda expresar luego su propia visión de mundo. Finalmente, se llega al acuerdo con los padres de realizar una reunión previa antes de la implementación de cada taller, para socializarles el desarrollo puntual de cada uno y despejar las dudas e inquietudes que vayan surgiendo en el proceso.

4.2.2 Fase 2: **Explorando mundos imaginarios**

Tabla No. 4. Categorías y subcategorías de la Fase 2

Categoría	Subcategoría	Unidades de análisis
EDUCACIÓN LITERARIA	Competencia de lectura literaria	Identifica del contexto cultural al interior de las historias. Identifica las intenciones del autor Establece enlaces entre sus experiencias y las historias Reconoce los conocimientos técnicos del lector
	Saber narrativo literario	Se sensibiliza a los aspectos narrativos de la literatura infantil a partir de las temáticas sobre emociones
	Conciencia narrativa	Reconoce la estructura narrativa en la secuencia de acciones Identificar los juicios de valor que hacen de la historia Reconoce que cada acción tiene una reacción Reconoce que las acciones de los personajes deben ser consecuentes con la historia Reconoce los tipos de descripción orientados a la caracterización de lugares, personas y acciones. Identifica las características del narrador viajero y su perspectiva para contar las historias

		Reconoce la importancia de los personajes en la narración
EXPERIENCIA LITERARIA	Goce estético	Reconoce qué tipos de libros disfruta y las razones de su gusto Reconoce aspectos que le permiten identificarse con el libro y generar goce estético
	Experiencia transformadora	Configura su sistema de valores a partir de lo que lee y de la interacción con su contexto Logra replantear su emoción para entender qué le ocurre en situaciones problemáticas Logra transformar su emocionalidad y su comportamiento con otros a partir de sus aprendizajes
LITERATURA DE VIAJES	Exploración lugares	Identificación de lugares que no conozco y quisiera conocer Reconocimiento de lugares en la memoria (individual y familiar)
	Tipos de viaje y viajero	Reconoce diferentes tipos de viajeros Se identifica con un tipo de viajero Que espero del viaje
	Objetos significativos	Identifica elementos que son representativos para identificar y recordar espacios o personas
Dimensión socioemocional	Autoreconocimiento	Identifica cómo es al empezar el viaje Reconoce aspectos de sí mismo a través de los personajes Identifica cómo lo ha cambiado la lectura
	Experiencia de lectura	Logra darle un sentido emocional y propio al texto Identifica emociones que se generan en el reconocimiento de lugares y personas específicas Se sensibiliza a elementos tanto textuales como visuales que le permiten reconstruir la lectura en su memoria
	Acompañamiento de los procesos de lectura	Los padres o cuidadores se involucran en la selección de lugares de viaje y hacen el recorrido con sus hijos Se establecen espacios familiares para la lectura en voz alta que permitan incorporar la lectura literaria en casa

Elaboración propia

Taller 1: Viajar para transformar mis emociones y para conocer el mundo

Objetivo de aprendizaje: *Sensibilizar a los niños sobre la importancia de los lazos familiares por medio de la tradición oral.*

En este objetivo, se resalta la importancia de los vínculos familiares por medio de las narraciones orales, ya que éstas construyen los primeros acercamientos del niño a la literatura y que estos provengan de la familia los hace significativos dentro de la formación del niño.

Estas narraciones le permiten al niño ubicarse dentro del contexto social e histórico familiar, ya que le da la posibilidad de reconocerse dentro de las historias y

hacerse partícipe de ellas, se reconoce en una situación y toma partido frente a lo que él haría si le llegase a pasar algo similar, busca dentro de su familia referentes que le permitan profundizar en su introspección y le permitan ampliar la capacidad de análisis para comprender mejor la situación y de interpretarla desde otro punto de vista.

Desde la categoría de educación literaria (Colomer, 2010) este taller permite que el niño pueda visualizar desde otros ángulos la situación, identificar si algo similar le ha sucedido y de qué manera asumió ese hecho. Si no ha pasado por algo similar, cómo cree que sería su reacción ante esta situación y si hubiese actuado de manera diferente a como lo hizo la protagonista de la historia. Colomer (2005) nos recuerda que una de las funciones de la educación literaria es contribuir con la formación del individuo en sus procesos de socialización y reconocimiento cultural, ya que le permiten contrastar, a través del lenguaje, la actividad humana como era antes y como es ahora.

Análisis del material de lectura

Cuento 1: *Malaika la princesa*. 2016. Carvajal, Lizandro. Luabooks.

En este libro se pueden encontrar varias características del género de relato de viajes (Carrizo, 2008). La historia inicia por la búsqueda de bebederos de agua que se necesitan para sobrevivir (hay un desplazamiento físico de un lugar a otro), en el trayecto, los padres de Malaika que son un par de elefantes, le hablan sobre la importancia de la memoria y de cómo las personas que ya no se encuentran con nosotros físicamente, habitan nuestra memoria (tradición oral). Dentro del recorrido, el padre de Malaika le habla sobre los sagrados baobabs, que son unos árboles cuya flor florece no sobre la tierra, sino debajo, en las raíces del árbol (objeto mágico). Después de unos días de recorrido, el padre de Malaika está muy cansado del viaje y presiente su propia muerte. Luego de esta experiencia de pérdida Malaika sigue su camino y sueña constantemente con su padre, de esta manera, ella sabe que su padre ha venido a habitar en sus recuerdos.

Este texto fortalece la lectura literaria ya que le permite al lector expandir la visión que tiene del mundo, conocer otras culturas y relacionar algunas de sus vivencias con las que se encuentran dentro del texto. Se relaciona con la categoría de Experiencia

literaria (Larrosa, 2003), pues permite que el niño goce del texto que está explorando, que analice sus experiencias cercanas y las resignifique por medio de la experiencia con el texto, que sea consciente de las emociones que este tipo de situaciones le genera, las identifique y trate de manejarlas de una manera positiva. Además, la actividad de lectura busca el goce visual del texto, ya que está hecho como si fuera un teatro de sombras y posee un contaste de colores y símbolos que hacen fácil conectarse con la narración, también le permite al lector identificarse con lo que pasa y esto le permite generar empatía y transformar su pensamiento gracias a las posibilidades que esta experiencia le ofrece.

Desde la dimensión socioemocional (Rosenblatt, 2003), se quiere que el niño se pueda identificar con alguno de los personajes de la historia y pueda decir el porqué de su relación, así como que las familias sean parte activa durante la lectura en voz alta y en el momento del diálogo frente a las emociones que suscita el texto, que el niño pueda decir si el texto fue o no de su agrado y lo argumente por medio de sus experiencias y emociones.

En cuanto a la sensibilización sobre la literatura de viajes (Carrizo, 1997), ésta permite que el niño ubique al protagonista en uno de los tipos de viajeros (en este caso, se podría ubicar con Odiseo/Ulises), que logre reconocer el tipo de recorrido que tuvo que realizar el protagonista y si en medio del trayecto del protagonista, hubo alguna transformación. Acá media también la conciencia narrativa (Colomer, 2005) que está conformada por tres etapas (asociación de ideas, acciones y estructura definida), en este sentido, se puede decir que el niño, al interpretar este texto, se encuentra en la tercera etapa, en la cual, comprende la estructura narrativa y sabe que el final de la historia está vinculado plenamente con el problema inicial.

Análisis de las actividades:

Actividad de apertura:
Reflexión dirigida
Los padres realizarán las siguientes preguntas a los niños, en lo posible, se recomienda grabar en video o audio esta parte para enviarla posteriormente a la docente.
Las preguntas son:

- ¿Han realizado algún viaje?
- ¿A qué lugares has viajado?
- ¿Con quienes has ido a estos viajes?

- ¿Qué es lo que más te ha gustado de estos viajes?
- ¿Qué cosas no te gustaron mucho de estos viajes?

Tomado del taller 1 Explorando mundos imaginarios

Esta actividad quiere rescatar la parte socioemocional, situando a los estudiantes en contextos que sean cercanos a ellos, para que, de esta manera, sea más fácil que se integren con la lectura que se realizará y se dispongan para las actividades siguientes. Acá se media a través del taller pedagógico, pues como lo indica Rodríguez (2012), este permite potenciar el aprendizaje, por medio de diversas actividades, además que logra que todos que participan sean importantes en las interacciones y por esto, los aportes de todos construyen conocimiento colaborativo.

Actividades de lectura y análisis:
Acción (visualización de la narración)
Luego de que los niños respondan a estas preguntas, se les presentará el video del libro *Malaika La Princesa*, el cual, se encuentra disponible en el siguiente link:
https://www.youtube.com/watch?v=T0uJrBGUKbU
o simplemente, lo buscan en YouTube como *Malaika La Princesa*

Participación (análisis de la narración)
Al finalizar el video, se le realizan otra serie de preguntas a los niños**,** en lo posible, se recomienda grabar en video o audio esta parte para enviarla posteriormente a la docente.

- ¿Cuáles son los personajes que identifica dentro de la historia?
- ¿Qué emociones reconoce en la historia?
- ¿Qué problemas identificas dentro de esa cultura?
- ¿Cómo resuelve el problema Malaika?
- ¿Cómo hubieses resuelto el problema tú?
- ¿Alguna vez has tenido una situación similar a la de Malaika?
- ¿Cómo fue esa situación?

Tomado del taller 1 *Explorando mundos imaginarios*

En esta segunda parte, se trabaja la categoría de Educación Literaria (Colomer, 2005), haciendo énfasis en que el niño reconozca aspectos básicos de la lectura dados por el reconocimiento de personajes, problemas y transformaciones narrativas, pero a su vez, que pueda relacionarlos con vivencias que él haya tenido y le resulten familiares. También, se trabaja el Goce Estético (Larrosa, 2003), ya que la lectura del libro se realizó por medio de un video y del libro objeto a partir de un teatrino de sombras, en donde la experiencia visual del niño, junto con la narración, posibilitan el disfrute y tiene la posibilidad de vivenciar otras formas de lectura (desde varias expresiones: auditiva, visual, plástica); además le da la posibilidad de ponerse en el lugar

de la protagonista de la historia y desde su posición cambiar algunas dinámicas que se encuentran en el texto.

También tenemos aspectos sobresalientes de la Literatura de Viajes, ya que permiten que el niño conozca otra cultura, reconozca otras familias dentro de sus dinámicas, sea participe del viaje que están llevando a cabo y logre identificar qué elementos u objetos son relevantes para que la protagonista pueda llegar a su destino. Según Rosemblatt (2002) esto corresponde a la asociación de ideas, pues se busca la reacción emotiva que movilice la interpretación y que se puedan establecer procesos de consecuencia reacción en la historia, como ocurre entre muerte y renacimiento; desaparición física y aparición en la memoria.

Actividades de producción:
(elaboración de una narración propia)
Partiendo de la experiencia anterior, los niños deben inventar una historia, la cual, tenga un problema similar al de Malaika y le den solución a éste.
Para esto, van a realizar un collage en donde se vea reflejada la historia que ellos inventaron. Los padres, deben grabar en video a los niños mientras nos cuentan la historia que crearon y nos enseñan el collage que realizaron.

Tomado del taller 1 Explorando mundos imaginarios

En esta última parte, se observa la categoría de Educación Literaria (Colomer, 2010) en la cual, el niño empieza a reconocer algunos aspectos lingüísticos y conocimientos de convenciones, que le permiten comenzar a realizar una producción textual, la cual parte de la experiencia que ha tenido con el texto e identifique con que hecho o suceso personal la puede comparar. Le da la posibilidad de que comience a analizar que él también tiene lugares, objetos que son de gran importancia y que representan algo para él.

No se puede dejar de lado la adquisición de sistemas simbólicos (Colomer, 2005), ya que son estos los que permiten al niño identificar qué imágenes son las que le van a permitir transmitir el mensaje que ellos quieren dar, ya que también entran en juego, los sistemas de valor que ellos han ido creando a partir de sus experiencias y su interacción con el mundo.

Taller 2: Objetos y tesoros que se encuentran en los viajes

Objetivo de aprendizaje: *Identificar cómo los objetos cotidianos pueden ser detonantes de recuerdos como parte de un viaje a la memoria de: otras personas, situaciones y conocimientos previos.*

En este taller lo que se resalta es la importancia de los objetos que son significativos para el niño y tienen una historia que contar. No son elementos que aparecen de la nada, sino que las experiencias del niño son las que le han impreso la relevancia que tienen. Esta representación simbólica se enlaza con la categoría de Educación Literaria (Colomer, 2005), pues se busca que el niño se sitúe en un contexto y observar las dinámicas de éste a medida que va avanzando la historia, que reflexione sobre la importancia de los elementos del común dentro de las historias familiares y pueda establecer qué significan y cómo se relacionan con su contexto y cultura.

Análisis del material de lectura

Cuento 2: *Mercado de las pulgas.* 2019. Carvajal, Lizandro. Luabooks.

Este libro nos habla sobre una pulga que tiene su mercado sobre un perro, en este mercado podemos encontrar miles de objetos que aún podemos encontrar en nuestras casas, algunos que ya no se usan y otros que con el tiempo y la tecnología se han ido adaptando a las necesidades inmediatas de nuestra sociedad. Cada uno de los elementos que se encuentran en el libro tiene un código QR, el cual permite que se amplíe la información del objeto, como la raíz de su nombre, de que país es originario, quien fue su creador y en qué año fue hecho o usado por primera vez, para que fue creado, de que está hecho, etc.; para obtener la anterior información de forma detallada, se descarga una aplicación, la cual lee los códigos QR, y en la pantalla del celular aparece una foto del objeto y toda la información respecto a este. Que el libro sea interactivo es algo novedoso, porque el lector es libre de elegir sobre que objeto quiere tener más información.

Desde la categoría de Experiencia Literaria (Larrosa, 2003), en donde la experiencia del lector es fundamental para establecer una relación con el texto, ya que permite construir a partir de la imaginación y vincular la experiencia, para de esta manera,

resignificar el conocimiento. El libro usado para este taller tiene miles de elementos visuales que hacen que el lector esté atento a cualquier detalle, ya que el libro es interactivo, para poder disfrutarlo plenamente, se debe descargar una aplicación que mejora y amplia la experiencia y la información que brinda el texto. Esto plantea el reto del acceso, pero si se logra, permite que el texto cobre vida y pueda ser “manipulado” y recorrido directamente por los niños ante la elección de objetos a ampliar.

Análisis de las actividades:

Actividad de apertura:
Reflexión
Iniciaremos la sesión, hablando sobre objetos o cosas que los estudiantes tengan en sus casas y que les cause curiosidad o sobre objetos que no sepan que son, para que o cómo funcionan.

Objeto	**Características**
(imagen del objeto)	Forma Color Para qué sirve Quién lo usa

Tomado del taller 2 Objetos y tesoros que se encuentran en los viajes

En esta actividad, se parte de las experiencias inmediatas de los niños con los objetos de su entorno familiar y se les propone que elijan uno y desarrollen los aspectos de la rejilla, aquí observamos que desde la Experiencia Literaria el estudiante logra construir una selección subjetiva porque se basa en su sistema de valores para la elección del objeto, ya que debe explorar su entorno familiar para elegirlo.

Además, predomina el carácter descriptivo en los relatos de viajes (Carrizo, 1997), la narración ocurre de manera fantástica y este proceso del viaje es el centro de la historia, en donde además las aventuras de los personajes construyen el significado del recorrido. Esto permite abordar lugares desconocidos, identificar que existen memorias culturales compartidas, explorar lugares nuevos y apropiarlos con la descripción detallada, sin necesidad de realizar un desplazamiento físico, sino que a través de la historia del objeto el lector viaja a los lugares de origen de estos objetos. Debido a que, en estos relatos, la descripción es fundamental se debe tener en cuenta que existen variaos tipos de descripción (Alburquerque, 2011) como la de paisajes, del físico de las personas, del comportamiento, de los objetos o sucesos y de los tiempos.

Desde la categoría de Dimensión Socioemocional (Rosemblatt, 2002), las experiencias y el texto se entrelazan para resignificarse mutuamente, ya que la literatura trata sobre hechos de la vida y sus necesidades; por lo que permite que el lector logre identificar cuáles son las emociones y situaciones que le suscitan los objetos que son relevantes para él, aunque no sabe cuál es su uso o de donde provienen. La actividad busca que las familias fortalezcan su comunicación por medio de las historias que cuentan sobre esos objetos y la importancia de estos dentro de su entorno, así como puede recuperar historias familiares alrededor de objetos que tienen importancia en la memoria emotiva familiar.

Actividades de lectura y análisis
Acción
Se realizará la lectura en voz alta del libro *Mercado de Pulgas*, el cual es interactivo, por lo que se contará con la ayuda de dispositivos electrónicos para esta actividad. (Se anexa al documento un PDF donde se puede ver parte del libro)
Después de la lectura, se realizarán las siguientes preguntas:

- ¿Qué es un mercado de las pulgas?
- De los objetos que viste durante la lectura, ¿tienes alguno en casa?, ¿Cuál?
- Que objetos nunca habías visto
- Algún objeto que te haya llamado mucho la atención y el que quisieras saber más

Tomado del taller 2 Objetos y tesoros que se encuentran en los viajes

Aquí se puede observar que se establece enlace entre sus experiencias y las historias al reconocer el papel del narrador en la historia; en el marco de la Experiencia Literaria reconoce si el libro le gusta e identifica emociones generadas durante la lectura. De otra parte, al pedirle que identifique objetos en su propio espacio familiar reconoce que emociones le generan ciertos objetos y vincula a su familia y experiencias personales con estos. Rosemblatt (2002), reconoce la importancia cultural que tiene la lectura en el pensamiento, ya que permite identificar las emociones que generan los textos literarios y los mundos a los que estos remiten, el porqué es importante y cuál es la historia que lo hace relevante para el niño.

Actividades de producción
Después de realizar la lectura, se seleccionará 1 objeto, el que más le haya llamado la atención durante la lectura, para que los estudiantes junto a sus padres recreen de la manera más creativa la historia de este objeto, su uso y si en la actualidad aún se usa.
Se puede anexar una foto del objeto que se encuentra en la casa y el uso que le dan actualmente a este.

Tomado del taller 2 Objetos y tesoros que se encuentran en los viajes

En esta actividad se elige un elemento de la lectura y junto a su familia debe crear una manera de profundizar acerca del objeto, partiendo de una ruta de exploración e indagación. Como dice Rodríguez (2012), el taller permite la construcción de conocimiento colectivo, en donde todos los que participan de estos espacios tiene voz y voto y lo que nace de esas interacciones tiene un valor agregado que posibilita la apropiación e interiorización de estas dinámicas de conocimiento. Lo más importante de los talleres es que permiten que el niño cree en comunidad y se sienta apoyado desde su entorno inmediato, pero también que los padres cobren conciencia de su papel activo.

Taller 3: Monstruos cotidianos y como reconocerlos

Objetivo de aprendizaje: *Identificar cuáles son los temores de los niños cuando han tenido la experiencia de viajar, de donde viene este temor y qué lo representa simbólicamente.*

En este taller lo que se busca es que los niños reconozcan que sentimientos les genera una experiencia de viaje, para de esta manera, identificar que situaciones son las que han generado esos temores y la manera en que los representan. Desde la Educación Literaria, Colomer, (2010) plantea que el lector representa y simboliza al leer; reconoce que las acciones de los personajes deben ser consecuentes con la historia, ya que, con esto, va identificando la coherencia y cohesión del texto, además, de identificar que, tanto en la vida como en las historias, toda acción tiene una reacción y que las historias muestran formas de enfrentar las situaciones. Con lo anterior, se puede evidenciar que se va construyendo identidad y pensamiento cultural, las cosas van entrelazadas y van tomando nuevos significados a medida que se van articulando con las experiencias personales.

Análisis del material de lectura

Cuento 3: *Donde viven los monstruos*. 2011. Sendak, Maurice. Alfaguara.

En este texto se narra la historia de Max, un niño que juega y en un momento le dice a su mamá que la va a convertir en monstruo y ella lo castiga enviándolo sin cenar

a su cuarto. Inmediatamente que Max entra a la habitación, está se comienza a transformar y experimenta un viaje a una isla, habitada por monstruos, pero Max los domina mirándolos fijamente a los ojos y por esto es nombrado rey. Luego organizan una fiesta monstruo para celebrará a su rey, pero al pasar del tiempo, Max extraña su casa y dice que se va. Los monstruos tratan de retenerlo diciéndole que lo quieren mucho, pero Max realiza el mismo viaje de ida y vuelta y llega nuevamente a su habitación y en la mesa lo espera una sopa, que aún está caliente.

En este texto se puede observar que el protagonista realiza un viaje y éste, de alguna manera, lo transforma y lo retorna al punto de partida para que pueda superar sus emociones, controlar su temperamento y responder asertivamente a las situaciones que se le presentan. Se identifica a un viajero que, sin saber cuál es la finalidad de su viaje, emprende una exploración para ver qué encuentra. Los espacios por los que pasa el protagonista no son espacios comunes en el diario vivir, sino lugares que tal vez el quisiera conocer y explorar. Las acciones que se presentan tienen coherencia con lo que sucede en la historia. Dentro de ella, se pueden observar algunos elementos que son claves para el desarrollo de la aventura y la transformación del temperamento del protagonista. Este texto fortalece la Lectura Literaria (Colomer, 2010) porque ubica el lector en un escenario de exploración de un mundo fantástico que lo lleva a explorar su mundo interior y emocional.

El tipo de viaje que se observa en *Donde viven los monstruos* es un viaje al ser interior del niño, en donde este realiza un recorrido interno que le permite reconocer sus temores, afrontarlos y al final, tiene una transformación y otra perspectiva de apreciar y ver las cosas y personas que lo rodean. Con lo anterior, gracias a Carrizo (2008), se puede identificar que Max, el niño protagonista de la historia es el viajero que termina su viaje cuando vuelve al punto de partida, luego de superar varios obstáculos.

Análisis de las actividades:

Actividad de apertura: **Reflexión** Para iniciar la sesión, los padres preguntarán a los niños, para ellos qué es un monstruo, que hacen, donde viven, si alguna vez han visto uno, si han hablado con sus padres o abuelos sobre ellos y que es lo que ellos les han contado respecto a ellos. Esto lo deben escribir o dibujar en una hoja.

¿Qué es un monstruo? (realizar un dibujo del monstruo)			
¿Qué hacen los monstruos?			
¿Dónde viven?			
¿Alguna vez has visto uno?	**SI**	**NO**	**Dónde**
¿Has hablado con tus padres o abuelos sobre ellos?	**SI**	**NO**	**Cuándo**
Que te han dicho tus padres o abuelos sobre los monstruos			

Tomado del taller 3 Monstruos cotidianos y como reconocerlos

Esta rejilla, permite que el estudiante, organice una información puntual, basada en sus creencias sobre los monstruos, de esta manera, el mismo tiene la posibilidad de ir compilando de manera precisa, clara y puntual la información necesaria para el desarrollo del taller. Con esta actividad, se retoma a Rodríguez (2012), ya que el taller permite que se desarrolle autonomía en el estudiante al sentir que sus opiniones son importantes y escuchadas, además de que él mismo puede realizar el seguimiento de su propio aprendizaje, en este caso, por medio de la rejilla. También permite adquirir hábitos de estudio, que permiten que el estudiante sea consciente de la información que posee y la organice de manera que le sea útil, de acuerdo con sus necesidades y le permite tener sus ideas claras al momento de participar y de construir conocimiento con otros. En esta actividad de apertura, se parte desde los preconceptos de los estudiantes, lo que permite que desde el principio se sientan activos y más dispuestos a participar y a compartir sus experiencias.

Actividades de lectura y análisis

Se observará el video del libro *Donde viven los monstruos*
https://www.youtube.com/watch?v=0PNdFpLOdYY
Con este libro se evidenciará no solamente la historia y la aventura que encierra conocer a los monstruos, el poder identificar los sentimientos que esto nos genera.

Dentro del recorrido de nuestro libro, se pudo evidenciar 5 características, los cuales vamos a identificar por medio de la construcción de un mapa del tesoro. Los 5 puntos cruciales son:

Dentro de la imagen ubica los 5 puntos y describe qué pasa en cada uno:
1. Problema inicial: Max se hace travesuras porque cree que es un lobo feroz y su mamá lo castiga.
2. Acciones del protagonista: …
3. Acciones de los monstruos:
4. Desenlace:
5. Solución

b. identificar a qué le temo:
Espacios:
Personas:

Situaciones:
Objetos:
c. Identificar qué características mías le pueden dar temor a otros
Cosas que hago y asustan a otros:
Cosas que digo y asustan a otros:

Tomado del taller 3 Monstruos cotidianos y como reconocerlos

En esta actividad, se quiere que partiendo de la lectura e identificando unos aspectos específicos, que el niño logre realizar un análisis sobre algunas incidencias que se encuentran en la historia y otras sobre él y sus comportamientos con los demás.

Larrosa (2003) recuerda la importancia de la imaginación, ya que es ésta la que permite una verdadera experiencia de la lectura que nos penetre en el alma, y esto sucede con este texto. La imaginación se une con la ficción que representa los miedos y permite que el lector salga de su zona de confort, se replantee las cuestiones que el texto le suscito y de esta manera, se realizan transformaciones en su ser.

Acá se ve reflejada la Educación Literaria, puntualmente en lo que tiene que ver con conciencia narrativa (Colomer, 2005), se trabaja la etapa dos o que ella denomina de *acciones*, es decir que el niño identifica a los personajes y que las acciones de estos. También se observa que, a partir de las temáticas sobre emociones, identifica los juicios de valor que hacen de la historia, reconoce que las acciones de los personajes deben ser consecuentes con la historia, selecciona lugares y espacios que tiene una representación significativa en su vida.

La Literatura de Viajes se ve en la identificación de lugares. También, se puede recordar a Alburquerque (2011), cuando habla sobre los tipos de descripción, ya que, a medida que va transcurriendo la historia, se puede observar, una serie de cambios en el ambiente físico (topografía), del tiempo (cronografía), de sucesos o acontecimientos (pragmatografía), con esto, vemos como alrededor del relato, se utilizan diferentes tipos de descripción.

Por último, la Dimensión Socioemocional se encuentra en el reconocimiento de aspectos de sí mismo a través de los personajes. Rosemblatt (2002), habla sobre cómo no solo el conocimiento cognitivo permite relacionarse con un texto, sino que el estado anímico del momento en que se interactúa con éste determina enormemente la influencia que el texto pueda tener en la persona. Con esto se observa que el proceso de lectura

no solo es constructivo, ya que no solo es el texto el que le está dando una información al lector, sino que lector de igual manera, también aporta al proceso significativo para que éste cobre vida.

Actividades de producción

Después de ver el video, se tendrá un momento en donde cada niño reflexionará acerca de que a lo que más le temen y por medio de un dibujo, harán un boceto de cómo se vería ese monstruo. La idea es que, con diversos materiales que encuentren en sus casas, los niños realicen el monstruo y en una ficha respondan las siguientes preguntas:

Monstruo		
(Dibujo del monstruo)	Nombre	
	Donde vive (Dibujar)	
	Características	
	A que le teme el monstruo	
Tomado del taller 3 Monstruos cotidianos y como reconocerlos		

En esta última actividad, lo que se propone es que el niño identifique puntualmente uno de sus miedos y plasme por medio de un dibujo, la forma que tendría ese miedo, además de que amplíe la información. Esta rejilla permite que el niño organice sus ideas, reconozca sus emociones y les asigne una representación gráfica y significativa. Con ello se busca que entienda el porqué del temor, de dónde viene, qué significado tiene para él, además, también cumple una función evaluativa, ya que permite la retroalimentación de la actividad realizada, resaltando no solo el conocimiento cognitivo adquirido, sino las emociones que esto permitió identificar. Sobresale así en el desarrollo de la Educación Literaria la elaboración de una ruta de exploración partiendo de su propio viaje personal y en la Dimensión Socioemocional, la familia se involucra e influye en la elección del temor y, tal vez entre todos, pueden comprenderlo mejor y superarlo.

4.2.3 Fase 3: Creación

Tabla No. 5. Categorías y subcategorías de la Fase 3

Categoría	Subcategoría	Unidades de análisis
EDUCACIÓN LITERARIA	Producción textual	Identifica la estructura del relato de viaje Selecciona lugares y espacios que tienen una representación significativa para su vida

		Elabora una ruta de exploración partiendo de su propio viaje personal
Dimensión socioemocional	Autoreconocimiento	Identifica cómo es al empezar el viaje Reconoce aspectos de sí mismo a través de los personajes

Elaboración propia

TALLER 4: CREACIÓN, *Mapa del tesoro*. Objetivo: *Consolidar las experiencias anteriores e identificar el recorrido que se ha realizado.*

Lo que se busca principalmente con este taller, es cerrar por medio de un proceso de creación, el recorrido que se realizó con las anteriores actividades y ver qué transformaciones personales han tenido. Con la creación de una historia propia se busca que, como indica Colomer, (2010), se logre tanto identificar como utilizar los componentes necesarios para poder realizar una creación literaria, con todo el acervo que ha logrado recopilar de las actividades anteriores. Sobresale todo lo que tiene que ver con conciencia narrativa como el reconocimiento de la estructura narrativa en la secuencia de acciones, de un relato de viajes el cual retome las experiencias cotidianas de los niños y permita hacer una reelaboración estética literaria. Se busca que los textos anteriores sirvan como base para realizar su propia producción textual, articulada con sus experiencias personales e identificando las emociones que éstas le generan, para poder plasmarlas de manera que pueda ser compartidas con los demás para expresarse.

Análisis del material de lectura

Cuento 4: *Vamos a cazar un oso*. 2011. Rosen, Michael; Oxenbury, Helen. Ediciones Ekaré.

Este libro narra la historia de un papá con sus cuatro hijos que atraviesan diferentes paisajes para ir a buscar un oso. Cuando llegan a la cueva donde vive el oso, éste los comienza a perseguir y ellos se devuelven, pasando nuevamente por todos aquellos paisajes, hasta llegar a su casa y refugiarse bajo una sábana. Cada etapa del recorrido tiene como propósito fortalecerlos como familia y conocer el mundo que es desconocido.

Dentro del texto se pueden identificar varios elementos de la literatura de viajes, iniciando por el propósito que los mueve: hacer un recorrido que es el de buscar un oso, luego vemos que atraviesan seis lugares diferentes los cuales se caracterizan porque

cada uno tiene un obstáculo que superar, todos los personajes son viajeros, aventureros que no saben qué es lo que les espera y al llegar a su meta no es lo que creían; por lo cual deben volver por el mismo camino por el que llegaron, pero lo hacen enriquecidos gracias al recorrido y a la compañía de toda la familia. Aquí, la meta cambia y está en el recorrido y en el proceso, no en el resultado, lo cual teje una metáfora con el taller pedagógico como estrategia que privilegia la construcción de experiencias significativas, priorizando la participación sobre la elaboración de productos que no den cuenta de este sentido procesual.

Vamos a cazar un oso ubica a los lectores en un contexto determinado, permite que el lector se sienta identificado con alguna experiencia propia y la pueda ubicar en el contexto de la historia. Le deja ver diversos lugares en un corto tiempo y el lector puede identificar características de cada uno de ellos, le da descripciones precisas de ellos, no solo verbalmente sino visualmente. En cuanto a la experiencia literaria, le posibilita el goce estético del texto, ya que las imágenes con la musicalidad del relato logran envolver al lector en un ambiente mágico, en el cual, es fácil que él se sienta y se identifique: en este sentido, cobra relevancia el proceso de lectura en voz alta, pues dirige la atención y permite participar en la reconstrucción y la vivencia del texto literario. El reto consiste en logra que no sea solo el docente, sino también los padres, los mediadores con la lectura para los niños.

Análisis de las actividades:

Actividades de apertura:
Realizando un recorrido por las anteriores actividades, hoy se hablará acerca de las diferentes clases de viajes que podemos tener. (La docente enviará video o presentación que ella misma realizará).
Completar una tabla de resumen con los tipos de lugares y sus características según la narración:

Tipo de lugar	Características

Tomado de taller 4 Mapa del tesoro

Para la realización de esta actividad, se tendrán en cuenta los contextos que se han visto en los relatos anteriores y se añadirán un par más, con el fin de que sean los niños los que ayuden a identificar los lugares y las características de los mismos para construir retos o pruebas que deban pasar. Teniendo en cuenta. El conocimiento narrativo de los relatos de viajes se busca recuperar lo que Albuquerque (2011) caracteriza como diversas clases de descripción, ya que, del tipo de descripción,

depende la reelaboración simbólica y estética del objeto que se esté retomando en la historia. El autor menciona seis tipos, los cuales son: prosografía (físico de las personas), etopeya (carácter y costumbres de las personas), cronografía (el tiempo), topografía (lugares), pragmatografía (objetos, sucesos o acciones), hipotiposis (cosas abstractas mediante lo concreto y perceptible). Aunque los niños no sepan exactamente cuál es el nombre de cada tipo de descripción, van infiriendo las características de cada uno a medida que van interactuando con ellas. Esta estrategia descriptiva al servicio de la narración permite que se configure el mundo y que no se queden en una repetición de lo que se ve, sino que se diga cómo se siente y cómo se interpreta el entorno.

Actividades de lectura y análisis
Se observará el video del libro *Vamos a cazar un oso*
En la historia, una familia pasa por diversos lugares mientras van en busca de un oso, cada uno de estos lugares tiene unas particularidades y las vamos a observar con detenimiento en una segunda lectura.

Tomado de taller 4 Mapa del tesoro

En esta actividad, se evidencia la importancia de observar con detenimiento cada una de las imágenes de los diferentes lugares que recorren los protagonistas y las características de cada uno de ellos, por lo cual, se hace indispensable, una segunda lectura que permite ver cosas que, en la primera, pasan desapercibidas. Colomer (2005), nos recuerda la importancia de la socialización en la construcción de conocimiento, ya que permite no solo que el niño sienta que lo que dice es importante para otros, y esto permite que confronte sus ideas con los demás; ~~y~~ de esta manera, se generen acuerdos y se llega a la construcción de nuevo conocimiento. También Rosemblatt (2002), recuerda la importancia de la experiencia literaria en este tipo de interacciones, ya que en el momento en que el niño comprende que sus experiencias y las relaciona con que lee, entiende más sobre sí mismo y sobre su mundo, permite que se le dé un nuevo significado y entendimiento, a la luz de sus emociones y sus conocimientos, lo que permite que el proceso de experiencia literaria sea plenamente satisfactorio.

Actividades de producción:
Partiendo de la narración anterior, los niños deben crear un mapa del tesoro, teniendo en cuenta:

- ψ elegir mínimo 3 lugares para realizar el recorrido
- ψ que cada uno de estos lugares, tenga un objeto que lo represente
- ψ el tesoro, debe ser aquello que ellos más deseen, a nivel socioemocional.

Luego de tener claro los puntos anteriores, ellos dibujarán el mapa y lo compartirán por medio de un video, socializando la importancia de cada uno de los lugares y objetos seleccionados. Tomado de taller 4 Mapa del tesoro

Esta actividad es quizá la más importante de todas, ya que es la que logra relacionar y mostrar apropiación -con un producto final- de todo lo que se trabajó durante la propuesta. Un aspecto fundamental de esta es que la familia hace parte vital del desarrollo, ya que ellos son los verdaderos acompañantes en esta travesía del niño y los que le van a ayudar a crear su mapa. La Dimensión socioemocional aquí es la articuladora de los demás elementos de carácter narrativo y estético literarios, ya que es la fundamental para que el niño logre crear su relato a través de sus vivencias, que entienda que él también tiene viajes reales y emocionales, que sus experiencias merecen ser contadas y que con su familia tiene diálogo para entender lo que ocurre en el mundo que lo rodea.

También se puede evidenciar la conciencia narrativa que se ha ido desarrollado a lo largo de las actividades y como está se va a plasmar en su creación. Además, se logran desarrollar elementos de producción textual que le permitirán darle cohesión y coherencia a lo que va a hacer, de esta manera, se verá también reflejada las características trabajadas de literatura de viajes y dejará ver qué tipos de libros les llaman la atención a los niños, con lo cual el propósito de generar hábitos de lectura literaria se alcanzaría.

De igual manera, se puede observar que en la construcción del mapa, debe estar inmersas las tres etapas de la conciencia narrativa (Colomer, 2005), que son: *asociación de ideas* (toda acción tiene una consecuencia), *acciones* (las acciones que se presentan en el relato, son coherentes con la historia y cada una tiene una función en la narración), y por último, la *estructura* (identifica que en la narración hay un inicio, nudo y desenlace); también, en la construcción del mapa se evidencian y comprenden aspectos culturales que no son ajenos, pero que en algunas ocasiones no son compresibles fácilmente o cosas que se creen que son normales y cotidianas pero que se convierten en novedosas para los niños. De esta forma, se construyen relaciones, no solo de conocimiento, sino relaciones sociales a través del lenguaje.

4.2.4 Fase 4: Socialización

Tabla No. 6. Categorías y subcategorías de la Fase 4

Categoría	Subcategoría	Unidades de análisis
EDUCACIÓN LITERARIA	Producción textual	Identifica la estructura del relato de viaje Selecciona lugares y espacios que tienen una representación significativa para su vida Elabora una ruta de exploración partiendo de su propio viaje personal
Dimensión socioemocional	Autoreconocimiento	Identifica cómo es al empezar el viaje Reconoce aspectos de sí mismo a través de los personajes

Elaboración propia

Taller 5: Socialización. ***Alzando las velas para emprender mi viaje***. **Objetivo de aprendizaje:** Identificar los aspectos signifivativos de exteriorizar nuestras emociones y la posibilidad de relacionarlas con experiencias literarias.

En esta última etapa del proceso, se quiere resaltar lo más significativo para cada uno de los participantes y que sea de viva voz que socialicen todo aquello que fue importante para el desarrollo del la lectura literaria de relatos de viaje, con lo cual lo que se quiere es que ellos puedan exteriorizar sus emociones y le den un nuevo significado a su expereciencia lectora. Como nos lo dice Rosemblatt (2002), la literatura es la vida misma, por lo cual, hace posible establecer conexiones entre las experiencias de los lectores y las historias que él está leyendo, conexiones que le permiten resignificar su vida y la visión que tiene del mundo, de su entorno, de sus miedos y de las personas que hacen parte de su contexto familiar.

Actividad de apertura:
Reflexión
Se dará inicio al taller compartiendo la lectura del mapa del tesoro y escuchando el proceso de creación de este.

Tomado de taller 5 Alzando las velas para emprender mi viaje

En esta primera actividad, el niño comparte con sus compañeros, su recorrido personal y resalta los aspectos más importantes de este proceso. En este punto se prioriza la categoría de Educación Literaria y como dice Colomer (2005), es por medio de la socialización y de que el niño realiza el contraste con los textos, lo que le permite contribuir a su formación como persona, además, al escuchar a sus compañeros, tiene

la posibilidad de ampliar su visión y percibir cómo los demás observan el mundo, cómo entienden el ejercicio y puede aprender de la experiencia narrativa de los compañeros.

También, se puede observar, cómo es que el lenguaje permite la construcción de pensamiento cultural, ya que se parte desde el trabajo individual, pero al socializar, lo que se logra es por medio de las individualidades se logre construir el pensamiento colectivo. Esto responde a las características del taller pedagógico dado que permite la construcción social del conocimiento a partir de las experiencias individuales, además de fortalecer los lazos emociones que se generan gracias al diálogo con sus compañeros.

Actividades de lectura y análisis
Acción
Después de leer, se socializarán diferentes formas para que los niños, junto a sus familias organicen una puesta en escena de su mapa del tesoro y lo compartan con los demás.
Se les mostraron diferentes opciones como:

- dramatización corta en video
- Kamishibai o teatro de sombras
- lectura dramática en formato de audio

Cada uno de los estudiantes junto con sus familias tomará la decisión sobre que opción elegirán y se les dará la asesoría necesaria, de acuerdo con la que elijan. Para ello, se tendrán en cuenta los siguientes aspectos:

- Personajes: cómo se ven (vestuario y maquillaje para la representación), cómo hablan (qué tono tienen y qué expresiones o gestos los caracterizan)
- Espacios (objetos que identifican el espacio, escenografía que puede acompañar la puesta en escena con carteles, fotos o imágenes y sonido si se considera necesario)
- Puntos de referencia de la aventura (puntos en el mapa que muestran los pasos de la aventura desde el inicio y las pruebas hasta el desenlace de la aventura)

Tomado de taller 5 Alzando las velas para emprender mi viaje

Después de que se socialicen los mapas del tesoro, lo que se quiere es que pongan en escena todas las experiencias con la ayuda y colaboración de las familias. En esta actividad, se destaca la categoría de Experiencia Literaria, en donde se va a poder evidenciar no solo los libros que más disfrutaron y llamaron su atención, sino que, a medida que van exteriorizando todas sus emociones, conocimientos, descubrimientos, se va construyendo cultura, como lo dice Larrosa (2003), a pesar de que cada uno es totalmente diferente y tenga una visión de las experiencias única, la literatura es la que permite transversalizar todo el compilado individual y permite que se construya cultura de manera dialógica y colectiva.

Acá, se logrará visualizar el esfuerzo por sintetizar de manera precisa, por medio de imágenes y símbolos cómo ven ellos el recorrido, cómo superan sus viajes personales y qué consideran importante de este trayecto. Además, se busca que esto, permita a los demás entender e interpretar desde sus mismas experiencias gracias a la construcción cultural permanente.

Actividades de producción
Se realizará la puesta en escena del proceso de creación. Esta se dará a través de la visualización de cada historia a través de un grupo virtual de trabajo (Classroom o WhatsApp) para que todas las familias tengan acceso a las historias y puedan tanto ver como compartir sus propias experiencias de viaje.
Tomado de taller 5 Alzando las velas para emprender mi viaje

En esta actividad de cierre, se logra evidenciar el trabajo final por medio de la puesta en escena. Esta sintetiza de manera clara y puntual, el recorrido realizado por los niños y sus familias a través de la propuesta. En este punto, se retoma a Rosenblatt (2002), quien dice que la lectura es un proceso selectivo y que, hasta nuestro estado de ánimo al momento de acercarnos a un libro influye en nuestra relación con él; así, desde el momento en que entablamos una relación con el texto todo nuestro bagaje emocional e intelectual comienzan a ponerse en relación con el texto, para que de esta manera, se logre una verdadera transacción entre la obra y el lector; el rol de las familias y el docente es propiciar que a partir de la experiencia de la lectura, el lector logre hacer una autocrítica y de esta manera, las palabras que está leyendo tomen más poder en su vida y se resignifiquen.

Con lo anterior, es indiscutible que la literatura se trata de la vida y sus posibilidades, y que toda la carga familiar, emocional, cognitiva y cultural permite que la relación establecida entre el lector y el texto sea fructífera para ambos, sin olvidar que la familia y la escuela son los mediadores principales para que esto se pueda lograr.

4.2.5 Fase 5: Evaluación

Como se plantea al principio, la evaluación se realiza de forma transversal, ya que las actividades de producción de cada uno de los talleres plantean la retroalimentación de lo hecho, para esto se utilizaron varias estrategias que ayudan a este proceso.

Dentro de los talleres, se realizaron varias rejillas, las cuales, permiten que se organice la información de manera clara y precisa, de manera que el niño sienta que es él el que tiene el control de esta, pero también, le permite seguir su proceso y le permite comparar cual ha sido su avance a medida del proceso.

Ejemplo de rejilla tomado del taller *Monstruos cotidianos y como reconocerlos*

¿Qué es un monstruo? (realizar un dibujo del monstruo)			
¿Qué hacen los monstruos?			
¿Dónde viven?			
¿Alguna vez has visto uno?	**SI**	**NO**	**Dónde**
¿Has hablado con tus padres o abuelos sobre ellos?	**SI**	**NO**	**Cuándo**
Que te han dicho tus padres o abuelos sobre los monstruos			

Otra forma de evaluar son los conversatorios, los cuales permiten que el niño se exprese de forma libre y segura, pero a la vez, le permite escuchar a sus compañeros de manera que esta actividad propicia el fortalecimiento de la sociabilidad, confrontar sus experiencias y conocimientos con los de sus compañeros y construir conocimiento grupal. En las presentaciones, se busca que el niño ponga en escena todo lo que ha venido desarrollando, lo que le permite autoevaluarse e identificar no solo aspectos cognitivos en los que se sienta un poco desubicado, sino también identificar qué sensaciones y emociones le genera el expresarse al frente de su grupo.

Con las guías, se evidencia la importancia de estructurar y organizar la información para enfocarla en lo que se quiere lograr, de manera que se pueda estructurar y si algo no resulta, se organiza nuevamente para lograr consolidarlo. Una parte fundamental es la charla con los padres, esta retroalimentación permite evidenciar otras miradas a las que no se tiene posibilidad de acceder tan fácilmente, los padres también brindan muchas herramientas para fortalecer la propuesta, pero también dudas que permiten observar el panorama más globalmente y tratar de cubrir todas las expectativas de la mejor manera posible.

Con lo anterior, se busca que la evaluación no solo tenga una sola mirada, sino que permite percibir diversos aspectos para que el proceso sea colaborativo y

enriquecedor, de manera que todos los actores involucrados, sepan que son parte fundamental del proceso y que cada aporte suma en la consecución de los logros, además, la información proporcionada permite ajustar y resignificar la propuesta a medida que se avanza y hay dudas o ideas que pueden ser incorporadas al diseño de la intervención.

También se puede observar que las dimensiones se encuentran inmersas dentro de todas las actividades, ya que no se separan porque se quiere fortalecer el aspecto integral del ser humano, no se aprende por partes, sino que hace parte de un todo y eso es el insumo tanto de nuestra personalidad, como de nuestros procesos de inserción comunitaria en los contextos académicos formales.

Lo que predomina es esta propuesta es el proceso, ya que permite que a medida que se avanza, se vean las dudas, pero también las experiencias en las cuales el niño entiende cómo aportar al relato y a la reconstrucción del contexto. Por eso, se busca que los niños hagan conciencia de que narrando pueden representar y experimentar el mundo para construirse como sujetos sociales, familiares y emocionales.

4.3. Reflexión sobre las transformaciones o cambios que ha tenido en su labor profesional y en su formación a partir de la realización de su trabajo de investigación

Dentro de la labor docente, se debe tener en cuenta que lo primordial en esta profesión no son los conocimientos cognitivos que se tengan para poder transmitírselos a los estudiantes, sino que, lo que hace que esta labor sea tan importante es que se debe estar consciente que toda la carga cultural influye enormemente en la mediación del docente como lector y como puente entre la cultura y la experiencia de la lectura literaria en la escuela. Para poder logra un ambiente de aprendizaje agradable y significativo, debe darse un proceso de investigación en el aula que permite responder a necesidades y problemas y se aleje de una acción descontextualizada e instrumental de la literatura. Además, educación para la transformación del docente como lector y no solo como mediador, ya que nosotros somos el ejemplo más cercano de los estudiantes en estas actividades y no es coherente pedirles a ellos algo que nosotros mismos no hacemos.

No se debe dejar de lado, el contexto social en el que el docente y sus estudiantes se encuentran inmersos, ya que esto da muchas luces acerca de las dinámicas que tienen sus estudiantes y le permiten articular sus propuestas académicas de manera que el grupo se sienta parte de la formación, independientemente del grado al que pertenezca.

Es importante siempre estar en constante aprendizaje y actualización, ya que la labor docente es algo que todos los días se está renovando y que la materia prima son personas y siempre estamos en constante cambio. No se debe dejar de lado la empatía y la capacidad de escucha con los que se encuentran alrededor, ya que en algunas ocasiones se automatiza la labor y se olvida por completo el componente principal de esta vocación: el otro.

Crear estrategias que permitan transversalizar diversas áreas de conocimiento es algo indispensable, ya que permiten que el aprendizaje sea más comprensible y no se desvincule del sentido real del proceso educativo que tiene que ver con la formación de ciudadanos y sujetos autónomos y críticos; pero, sobre todo, que la parte socioemocional sea fundamental para poder lograr la articulación y el fortalecimiento de los conocimientos adquiridos.

Trabajar conjuntamente para poder apuntarle al desarrollo de seres humanos formados para enfrentar al mundo consientes de las diversas dificultades que se les puede presentar en el camino, pero que podrán solucionar de manera asertiva.

Mi concepto de enseñanza de la literatura con el taller cambio bastante, ya que me dio la posibilidad de buscar otras formas significativas, diferentes y creativas de abordar temas que generalmente, no se tiene en cuenta en la planeación de clases. El taller permite la creación de actividades donde la familia pueda vincularse, además de que propicia la interacción del grupo, genera vínculos y crea conocimiento. De esta manera, se posibilita que todos los actores que hacen parte de la formación el niño, participen activamente de igual manera.

En cuanto a la selección de materiales, me dio la posibilidad de conocer nuevo material de literatura infantil y de ver, desde otra perspectiva, libros que ya conocía pero

que no había tenido la oportunidad de trabajar con ellos desde la perspectiva que se plantea en esta propuesta. Con esto, lo que se videncia es que la literatura infantil tiene posibilidades infinitas para trabajar en el aula, y de que, el momento de pensar una actividad y proponer un texto, debe ser algo que se debe hacer con mucho cuidado y respeto, siempre enfocándose en lo que se quiere lograr y en que sea el goce de los estudiantes. Lo primordial es que cada texto que se elige permita que los niños se sientan cómodos interactuando y puedan crear una verdadera relación con el texto, que vaya más allá del aprendizaje cognitivo, sino que sea un momento de reconocimiento mutuo.

La investigación en el aula es un reto total, ya que con el afán de cumplir con todo lo que nos corresponde, caemos en la monotonía y no hay lugar para una auto reflexión sobre nuestro quehacer docente. Como docentes creo que todo el tiempo estamos haciendo investigación, desde la misma planeación de clase, la cual, debe cumplir con unos requerimientos puntuales de acuerdo con el PEI institucional, pero además articular los conocimientos con necesidades específicas de cada grupo, es un trabajo bastante complejo y que se requiere de dedicación y empeño. Este trabajo me dio la oportunidad de analizar mi trabajo y mejorarlo, no solo por mí, sino también por mis estudiantes, para ofrecerles más posibilidades de conocimiento y satisfacción personal. Esto no se queda acá, todo el tiempo debo estar consultando, investigando y actualizando conocimientos y herramientas para cada día mejorar e ir al ritmo que va la sociedad.

5. Conclusiones

- La dimensión socioemocional es un aspecto complejo de involucrar dentro de las dinámicas académicas, pero articulada con la literatura, permitió crear una propuesta que logra entablar una relación entre las experiencias personales de los estudiantes y las narraciones de los libros, de esta manera, ellos se sentían parte de las historias y les era más fácil poder expresar sus emociones.
- La investigación acción permitió que todos los involucrados dentro de las dinámicas escolares estuvieran participando activamente del proceso, aunque por la contingencia sanitaria no se pudiera llevar a cabo todo el proceso de la intervención. De esta manera, las decisiones que se tomaron en relación con la socialización inicial y el proceso del diseño de los talleres estaban sujetas a un proceso constante de discusión y de retroalimentación a partir del cual se tuvieron en cuenta diversos puntos de vista para enriquecer la propuesta y de esta manera, padres, estudiantes y la docente se sintieron parte del proceso.
- Los géneros de la literatura son muy amplios y para literatura infantil generalmente solo se tiene en cuenta lo narrativo, sobre todo, lo que tiene que ver con cuento y fábula, así que para poder ir más allá y explorar otros géneros, se encontró la literatura de viajes cómo una propuesta novedosa dentro de la literatura infantil, por lo cual, se le dio una nueva perspectiva a la lectura literaria y se logró una propuesta de intervención en el aula que se articula muy bien con el PEI institucional en cuanto a la priorización de la experiencia y la vivencia colectiva.
- La teoría permitió visualizar desde un punto de vista pedagógico más amplio algo por lo que sentía inquietud desde hace tiempo, en relación con la educación literaria y la experiencia que ésta desarrolla, pero además aportó no solo a nivel personal sino profesional, ya que logró mejorar la manera en la que realizo las planeaciones y amplió mi espectro como lectora en cuanto a ver aspectos tanto narrativos como contextuales más complejos dentro de los textos de literatura infantil. El poder partir de las experiencias personales, proporciona una ventaja, debido a que las actividades planteadas no se sienten ajenas, sino que permiten

dar un significado personal a éstas, al tiempo que resignifica la propia percepción personal.

- Los talleres permitieron articular de manera coherente lo que se encuentra en el PEI con lo que se propone en la investigación, ya que posibilitan establecer actividades con la participación de padres, estudiantes y la docente, a partir de la organización e implementación compartida, y entre todos, conformar una nueva propuesta de intervención que apunte al crecimiento integral del estudiante. El taller como dispositivo pedagógico que permite aprender en el hacer práctico vincula diversas áreas para que las actividades sean integrales, participativas e interdisciplinares.
- La vinculación de la familia a la propuesta ha sido muy importante, ya que el ejemplo es una de las mejores maneras en las que el niño se incentiva mejor para participar en ellas, además de permitir otras interacciones familiares vinculadas con lo académico. De igual manera, el docente participa en las actividades, porque es muy importante también mostrar cómo se puede hacer lo que se le pide al estudiante o a las familias. Al hacer con otros se brinda confianza y apoyo no solo práctico sino emocional en la realización de las actividades.
- El reto de involucrar activamente lo socioemocional con lo académico fue grande, y en algunos momentos se percibía como algo difícil de lograr, pero al revisar los antecedentes y la teoría brindaron una mejor perspectiva sobre cómo se podía lograr esto. El proyecto de investigación posibilitó la articulación del PEI con la propuesta de intervención, además de vincular activamente a las familias y poder materializar la relación dialógica entre escuela y familia; igualmente, al identificar y establecer los aspectos socioemocionales que podían desarrollarse a partir de los talleres y las actividades se llegó a comprender de mejor manera los comportamientos de los participantes, porqué sus miedos a participar, sus fortalezas y sus necesidades tanto cognitivas como afectivas para poder avanzar en los procesos escolares.
- Al identificar un inconveniente es importante poder plantear diversas soluciones para poder abordarlo y transformarlo, el hecho de elegir solo una manera de implementar una posible solución no significa que sea la única o que sea la mejor.

Por ello, se considera importante que, al implementar la propuesta, esta pueda evaluarse permanentemente para cambiar y probar diversos puntos de vista frente a la solución de la problemática. Pensar en los diseños pedagógicos como formas de organizar la acción en el aula que sean construidos colectivamente y retroalimentados permanentemente puede llevar a un ejercicio pedagógico cada vez más consciente y dinámico. Para los docentes implica tener conciencia de la necesidad de revisar continuamente su práctica y poder sistematizar sus logros y hallazgos, así como permitirse transformar o mejorar aquello que requiere ajuste.

- La elección de los relatos de viajes, como eje de articulación y de motivación para los talleres pedagógicos, permitió trabajar de manera transversal la exploración de las emociones dentro del entorno familiar, además de proponer actividades creativas para la participación de todos los miembros de la familia que, a su vez, hizo posible identificar situaciones y emociones que no se habían identificado con anterioridad. Esto ayudó a fortalecer aspectos cognitivos que estimulan el aprendizaje, para hacer el proceso académico más significativo y gratificante. Así, con el proceso de lectura literaria no solamente se propone que los niños asuman el rol de lectores, sino que se evidencia que los hábitos, estrategias y conocimientos deben darse también en los adultos que cooperan en el aprendizaje, ya sea que se hable de las familias o de los docentes.
- Para el planteamiento de los talleres se partió de los gustos y las necesidades emocionales de los estudiantes con el fin de fortalecer y motivar los procesos de lectura, esto se desarrolló desde de la propuesta de la experiencia estética literaria, ya que contribuye a que los estudiantes tengan una vivencia de la literatura en el aula y no sea sólo un asunto de interpretación o decodificación de contenidos
- Durante el proceso, sobresale el acompañamiento de los padres en el desarrollo de las actividades que repercutieron en los procesos de lectura y apropiación socioemocional como, por ejemplo, aquellas participaciones que tiene que ver con transposiciones artísticas, lectura en casa y lectura en voz alta, ya que, de esta manera, se vincula y reconoce la labor de los cuidadores o padres, pues estos

tienen una fuerte implicación en los hábitos de lectura, así como goce estético que los estudiantes van adquiriendo.

- El taller permite un aprendizaje experiencias y práctico en el cual los estudiantes se sienten participes de su propio proceso educativo y favorece que las diversas asimilaciones de los elementos conceptuales, emocionales y vivenciales sean mucho más directas. Permite superar metodologías transmisionistas y centradas en los contenidos para dar lugar a acciones intencionadas y significativas alrededor de los procesos en el aula que pueden constituir experiencias narrativas significativas que sirvan de modelos para compartir, entender y estar con otros.

Bibliografía

Libros

Barthes, R. (2007). *El placer del texto y lección inaugural*. España: Siglo XXI.

Carrizo Rueda, S. (1997). *Poética del relato de viajes.* Kassel. Edition Reichenberger.

Carrizo Rueda, S. (2008). *Escrituras del viaje: construcción y recepción de "fragmentos de mundo".* Argentina. Editorial Biblos.

Carvajal, L. (2016). *Malaika, la princesa*. Bogotá. LuaBooks.

Carvajal, L. (2018). *El libro secreto de los monstruos.* Bogotá. LuaBooks.

Carvajal, L. (2019). *Maravilloso mercado de pulgas.* Bogotá. LuaBooks.

Colomer, T. (2005). *Andar entre libros.* México. FCE.

Flick, U. (2007). Introducción a la investigación cualitativa. Madrid. Ediciones Morata.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura.* México. FCE.

Le Goff, J. (1999). *Lo maravilloso y lo cotidiano en el occidente medieval.* España. Altaya.

Rosen, M. (2011). *Vamos a cazar un oso.* Colombia. Editorial Ekaré.

Rosenblatt, L. (2002). *La literatura como exploración.* México. FCE.

Sendak, M. (2006). *Donde viven los monstruos.* Bogotá. Alfaguara.

Soler, S. (2012). Lenguaje y educación: Perspectivas metodológicas y teóricas para su estudio. Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa.* España. Gedisa Editorial.

Cibergrafía

Artículos

Alburquerque, L. (2011). Relatos y literatura de viajes en el ámbito hispánico: poética e historia. Revista de Literatura. Vol. 73, No 145. 15-34. Recuperado de http://revistadeliteratura.revistas.csic.es/index.php/revistadeliteratura/issue/view/23

Alvarado, L & García, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el Doctorado de Educación del Instituto Pedagógico de Caracas. Sapiens, Revista universitaria de investigación. Año 9, Número 2. 187 – 202. Recuperado de https://documentop.com/caracteristicas-mas-relevantes-del-paradigma-socio-critico-dialnet_59fa16d01723dd52ab7d73fb.html

Borja, M; Alonso, A; Ferrer, Y. (2010). Los conceptos de literatura infantil y juvenil, su periodización y canon como problemas de la literatura colombiana. Estudios de Literatura Colombiana N.º 27, julio-diciembre. Recuperado de https://www.redalyc.org/pdf/4983/498355927009.pdf

Colomer, T. (1991). De la enseñanza de la literatura a la educación literaria. Recuperado de http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/MARIACRISTINASOLER_TEMASDELALITERATURA_1/De_la_ensenanza.pdf

Colomer, T. (2010). La didáctica de la literatura: temas y líneas de investigación e innovación. Recuperado de https://www.biblioteca.org.ar/libros/155187.pdf

Fraga, F. (2005). Ética y estética en la literatura de recepción infantil. Artículo. OCNOS: Revista de Estudios sobre Lectura. Núm. 1. 7-18. Recuperado de https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/ocnos_2005.01.01

Puerta, M. (2003). La literatura y la estética de la recepción. Contexto. Segunda etapa. Vol 7. N° 9. 109-120. Recuperado de http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/18880/maen_puerta.pdf;jsessionid=B5EB3E414C133CFEB1531C3D2CD05AFD?sequence=1

Riquelme, E & Munita, F. (2011). La lectura mediada de literatura infantil como herramienta para la alfabetización emocional. Estudios pedagógicos. Vol XXXVII, núm. 1. 269-277. Recuperado de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052011000100015

Rojas, G; Rojas, J; Ruíz, A. (2015). Emoción y Lenguaje, un Binomio Complejo. Encontexto colectivo. Recuperado de

file:///C:/Users/MATTI%20&%20KT/Downloads/8106-Texto%20del%20art%C3%ADculo-38175-1-10-20150123%20(2).pdf

Rojas, G; Rojas, J; Ruíz, A. (2014). Lenguaje y emoción: Un encuentro necesario en las políticas públicas. Revista Infancia Imágenes. Vol 13. N° 1. 133-139. Recuperado de https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/8106

Trabajos de grado de Especialización

Alvis, J. (2016). Habilidades emocionales como factor fundamental del desarrollo infantil integral. Una mirada crítica al marco de la política pública educativa nacional. (Tesis de Especialización) Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia Recuperado de http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2994/1/AlvisMenesesJennyMilena2016.pdf

López, C & Celis, N. (2017). ¿Te cuento?, sí, te cuento: hoy estoy inquieto. Emociones que afectan al niño en la segunda infancia. (Tesis de Especialización) Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/6785/1/CelisAngelNelsonFernandoLopezCubillosClaudiaRocio2017.pdf

Trabajos de grado de Maestría

Acevedo, C. (2009). Los Libros de texto en el preescolar. Un estudio de caso en la Institución Educativa Nuevo Kennedy. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/2420/1/868001.2009.pdf

Beltrán, A & Parra Pinto, F. (2015). Literatura Infantil: Medio estratégico para el fortalecimiento, la consolidación de valores, crecimiento personal y convivencial en los estudiantes. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2095/1/BeltranBarretoAnaCecilia2015.pdf

Buitrago, C. (2017). Propuesta didáctica para la potenciación de la oralidad en los niños de primaria a partir de la enseñanza de la lectura y la escritura. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/60923/1/Tesis%20Susana%20Buitrago%20D%C3%ADaz.pdf

Lamprea, J. (2015). La Lectura Literaria como experiencia estética en el aula. (Tesis de Maestría) Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/5224/1/LampreaNosaJimmyAdolfo2017.pdf

Ochoa, C. (2016). Cuerpo y emociones en la escuela. Una aproximación desde la literatura infantil en Colombia entre finales del siglo XIX y principios del XX. (Tesis de Maestría) Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://repository.udistrital.edu.co/bitstream/11349/2688/1/CUERPO%20Y%20EMOCIONES%20EN%20LA%20ESCUELA.%20UNA%20APROXIMACI%c3%93N%20DESDE%20LA%20LITERATURA%20INFANTIL%20EN%20COLOMBIA%20ENTRE%20FINALES%20DEL%20SIGLO%20XIX%20Y%20PRINCIPIOS%20DEL%20XX.pdf

Ospina, C. (2001). El libro álbum: Lecturas y lectores posibles. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/4345/1/cieloerikaospinacanencio.2011.parte1.pdf

Rueda, L. (2015). De la obra y sus lectores: la experiencia estética en literatura y su recepción infantil. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/52200/1/delaobraysuslectores.pdf

Sandoval, D. (2013). Propuesta Proyecto Pedagógico de Educación, Para la Primera Infancia con Enfoque Holístico Transformador. (Tesis de Maestría) Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Colombia. Recuperado de http://bdigital.unal.edu.co/12495/1/4868241.2013.pdf

Sepúlveda, 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

Documentos institucionales y Políticas Públicas en Educación

Derechos Básicos de Aprendizaje Lenguaje Ciclo I. (2016). Colombia. MEN. Tomado de http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/DBA_Lenguaje.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje. Tomado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-116042_archivo_pdf1.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2000). Lineamientos curriculares de Lengua Castellana. Tomado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-89869_archivo_pdf8.pdf