

ENTRE HISTORIAS Y CUENTOS,
MITOS Y LEYENDAS,
EL COVID SE PASEA
POR LOS CAMPOS DE LA CALERA

Blanca Lilia Ballesteros Rodríguez

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Bogotá D.C.

2022

ENTRE HISTORIAS Y CUENTOS,
MITOS Y LEYENDAS,
EL COVID SE PASEA
POR LOS CAMPOS DE LA CALERA

Trabajo de grado como requisito para optar por el título de:

Magíster en Desarrollo Educativo y Social.

Blanca Lilia Ballesteros Rodríguez

Directora

ELSA YOLANDA CASTAÑEDA BERNAL

Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE)

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Maestría en Desarrollo Educativo y Social

Bogotá D.C.

2022

Dedicatoria

*A Juan Camilo, Sofía y Camila,
mi más hermoso regalo de la vida.*

Agradecimientos

Ha sido un recorrido generoso gracias al encuentro con personas maravillosas. En primer lugar, gracias a mi tutora Elsa Castañeda quien al mencionarle mi interés investigativo abotonó la idea de quedarse conmigo y no soltarme, su saber, su experiencia y palabras de aliento fueron un impulso valioso.

A mi profe Carolina Beltrán, ella le puso nombre a un gusto personal siempre latente y fueron sus lecturas en voz alta las que me sumergieron en el mundo de la literatura. *“Cuando sea grande quiero ser como ella.”*

A mi grupo de estudio Caro, Patty y Luz, un apoyo incondicional y un bálsamo de alivio durante dos años. A Pi, Sofi y Mili, gracias, por tanto, perdón por lo poco. A mi Pataletuda por sus charlas motivacionales y Lau por sus palabras de aliento.

A las maestras, padres de familia, abuelos y niños que alimentaron este propósito y a la Unidad de Cultura del municipio de La Calera quien gestionó los encuentros con las Bibliotecas Públicas Rurales El Manzano, El Frailejonal y Márquez.

Resumen

Vivir la pandemia producida por el Coronavirus (Covid-19) fue un momento histórico para la humanidad en tanto trajo consigo circunstancias particulares como el confinamiento, la virtualización de la educación, la restricción de espacios de socialización, las despedidas, el dolor y el luto.

En dicho contexto, nace la presente investigación que busca indagar sobre la configuración de la experiencia literaria en la educación inicial de la ruralidad durante la pandemia.

Se basa en la experiencia literaria en tanto, se concibe la literatura como un elemento fundamental en la primera infancia, no se limita a la relación que el niño y la niña establecen con un libro pues lo prodigioso de la ruralidad nos lleva a descubrir la riqueza de la tradición oral y de la palabra entonada al ritmo del río, acobijada por el calor del sol, adornada por el paisaje montañoso, al compás del mugir de las vacas, el cacarear de las gallinas y el piar de los pollitos.

De principio a fin es un camino acompañado de asombro y sorpresas, como las interpretaciones de los niños y niñas, las reflexiones de las maestras, la presencia permanente de los mediadores de las bibliotecas rurales y sus creaciones; todo ello, conectado con un hilo conductor: la experiencia literaria, con unos únicos protagonistas los niños y niñas de La Calera.

Palabras clave: Experiencia literaria, literatura, educación inicial, ruralidad y pandemia.

Abstract

Covid 19 produced a drastic change to civilization. It brought with itself: confinement of people, virtualized education, a different way of socializing, less presence in spaces, restrictions, farewells, grieving and pain.

Taking this into consideration, the current investigation was produced in which the literature exposure in the early faces of the infancy in rural areas is fundamental and, it is not determine by the interactions between children and books; because rurality allows us to see the richness of oral tradition in which stories are tuned by the rhythm of the river, covered by the warmth of the sun, decorated by the mountainous landscape, accompanied by the mooing of cows, the clucking of hens and the chirping of chicks.

From beginning to end, this is a road full of wonder and surprises like: children's interpretations, teachers' reflections, the presence of mediators in those rural libraries and its creations. Everything is connected to by a common thread: the literature experience and the boys and girls of the rural town of La Calera as the main characters.

Keywords: Literary experience, literature, initial education, rurality and pandemic.

Lista de tablas

Tabla 1. Resumen de documentos analizados para la construcción del estado del arte.

Tabla 2. Lista de códigos.

Lista de figuras

Figura 1. Categorías de análisis.

Figura 2. Diagrama de Experiencia literaria en Atlas Ti. Fuente: elaboración de la autora.

Figura 3. Fotografía libro Mitos y Leyendas de La Calera

Figura 4. Diagrama de Práctica Pedagógica en Atlas Ti. Fuente: elaboración de la autora.

Figura 5. Diagrama de Mediaciones literarias en educación inicial en Atlas Ti. Fuente: elaboración de la autora.

Figura 6. Parodia Romerito y Rubicunda. Fuente: Casa de la cultura de La Calera

Figura 7. Guaba las planticas medicinales del Frailejonal. Fuente: Canal de YouTube Biblioteca Frailejonal

Figura 8. Promotora de lectura de la red de bibliotecas públicas del municipio de La Calera. Fotografía tomada por la autora de la investigación.

Figura 9. Fotografía de mitos y leyendas del Rincón del Oso, colección local de La Calera en la Biblioteca. Fotografía tomada por la autora.

Figura 10. Diagrama de Ruralidad y Pandemia en Atlas Ti. Fuente: elaboración de la autora.

Figura 11. Taller cocreativo “Mi abuelo mi mejor cuento” Julieta dibuja a su abuelo que está en el cielo. Técnica: esgrafiado.

Figura 12. Dibujos elaborados por niños y niñas durante el taller cocreativo Escuchando, leyendo y escribiendo a los personajes de mis cuentos.

Figura 13. Fotografías taller cocreativo 1. “Mi abuelo mi mejor cuento”

Figura 14. Ambientación Caperucita roja en el escenario de la educación inicial.

Lista de abreviaturas

EL Experiencia literaria

EL-EP Experiencia literaria - Experiencia personal

EL-GL Experiencia literaria - Géneros literarios

EL-QP Experiencia literaria - Qué propició

MEN Ministerio de Educación Nacional

ML Mediación literaria

ML-AI Mediación literaria - Actores implicados

ML-AL Mediación literaria - Acervo literario

ML-M Mediación literaria - Metodología

PP Práctica pedagógica

PP-DCN Práctica pedagógica - Dominio de concepción de niñez

PP-DAP Práctica pedagógica - Dominio de acciones pedagógicas

PP-DHPT Práctica pedagógica - Dominio horizonte práxisico y técnico

PP-DFT Práctica pedagógica - Dominio fundamento teórico

PP-DD Práctica pedagógica - Dominio disciplinar

RUR Ruralidad

PAN Pandemia

Tabla de contenido

Dedicatoria.....	iii
Agradecimientos.....	iv
Resumen.....	v
Abstract.....	vi
Lista de tablas.....	vii
Lista de figuras.....	viii
Lista de abreviaturas.....	ix
Capítulo 1.....	1
1. Introducción e información general.....	1
1.1 En el principio.....	1
1.2 Todo ya se ha dicho una vez, pero como nadie escucha, hay que decirlo de nuevo, André Gide.	2
1.2.1 Literatura para el ABC o como expresión artística.....	3
1.2.2 En un lugar de la mancha, había una maestra que me cantaba, me leía, entonaba rimas y poemas.....	6
1.2.3 Formando a los formadores, mediando con los mediadores.....	7
1.2.4 Sembrando, cosechando y alimentándose de la literatura en la ruralidad.....	10
1.2.5 Cuando el mundo conocido cambió: Pandemia 2020.....	11
1.2.6 Un vistazo a los aciertos y desaciertos de los planes y estrategias.....	12
1.3 La semilla de la incertidumbre.....	15
1.4 Objetivos.....	16
1.4.1 Objetivo general.....	16
1.4.2 Objetivos específicos.....	16
Capítulo 2.....	18
Marco conceptual.....	18
2.1 Experiencia literaria.....	18
2.2 Los niños, las niñas, las infancias y su educación inicial en Colombia.....	22
2.3 Prácticas pedagógicas.....	25
2.4 Mediaciones sobre literatura en la educación inicial.....	27
Capítulo 3.....	30
Marco Metodológico.....	30
3.1 Tipo y enfoque investigativo.....	30

3.2 Acerca de la población, recolección y análisis de la información	32
3.2.1 Caracterización de la población	32
3.2.2 Fases de la investigación	33
3.2.3 Técnicas e instrumentos	34
3.2.4 Categorías de indagación	35
3.2.5 Organización y análisis de la información	36
Capítulo 4	38
Análisis de los registros de investigación	38
4.1 Experiencia Literaria	38
4.2 Práctica Pedagógica	42
4.3 Mediaciones sobre literatura en la educación inicial	45
4.4 Sobre la ruralidad y la pandemia	53
Capítulo 5	57
Lo que nos deja la cosecha	57
5.1 La experiencia literaria: una transición del encuentro con la palabra a la traición del adulto que se llega a ser.	57
5.2 Mis abuelos son mi mejor cuento	58
5.3 ¿Me lees? Cántame y cuéntame. La caricia a través de la voz	60
5.4 El capricho por la palabra escrita	61
5.5 La experiencia literaria a varios tonos	64
5.6 “La literatura está más cerca de la vida que de la academia” Beatriz Robledo	66
5.7 Te dedico un libro	68
5.8 En memoria de quienes partieron	69
5.9 Ruralidad y educación inicial	69
Conclusiones	71
Sugerencias	73
Referencias	74
Anexos	¡Error! Marcador no definido.

Capítulo 1

1. Introducción e información general

1.1 En el principio...

Corría el año 2015, en la clase de la profesora Carolina todos estaban expectantes por el libro que ella leería; luego de conocer a un niño que se perdía *En el Bosque* buscando a su padre, descubrir una nueva versión impresa de *Caperucita Roja* y un sinnúmero de carcajadas por como *Tito* y *Pepita* discutían a través de rimas, una estudiante se cuestiona acerca del impacto que tiene la literatura dentro del aula, pues si así se emocionaban 35 universitarios ¿cuáles serían las emociones que se despertarían con los niños y niñas?

Ese día nació un interés en esta investigadora, que se ha incrementado con los años, sobre todo cuando en medio de la pandemia por la pérdida de los abuelitos de algunos de sus estudiantes, los niños y niñas en busca de un consuelo se refugiaron en la lectura de *La abuela de arriba y la abuela de abajo*, *Yo siempre te querré*, *Abuelo ¿Dónde estás?* *Entre otros*.

Así se inicia un sueño por acercarse a las maneras en que la literatura favorece el desarrollo de la humanidad y en este caso, la humanidad de los niños y las niñas, seres con una sensibilidad para leer el mundo desde una perspectiva y capacidad única, cuyas voces y participación se hacen necesarias en medio de tanto discurso adultocentrista; al mismo tiempo, este sueño centra su atención en una población con particularidades por explorar y explotar, como lo es la ruralidad en un momento histórico sin precedentes recientes propiciado por la pandemia, una situación mundial que confrontó las subjetividad de cada quien atravesada por circunstancias del confinamiento, la distancia, el miedo, la muerte, la incertidumbre, entre otras.

La relación entre infancia y literatura es una propuesta que actualmente se encuentra en auge; no obstante, se puede afirmar que es una preocupación más o menos reciente en términos académicos y de política pública. Fue en el año 2006 cuando se generó: *Colombia Por La Primera Infancia, la política pública por los niños y niñas desde la gestación hasta los 6 años*, hecho que consolidó el desafío nacional para garantizar los derechos de niños y niñas además de incrementar mejores oportunidades para su *desarrollo integral*.

A partir de allí, cobran protagonismo cuatro elementos: juego, arte, lenguaje y literatura, los cuales se asumen como estrategias rectoras que permiten incentivar “un universo de experiencias capaces de despertar en el niño el interés por el conocimiento del mundo social y natural” (República de Colombia, 2006, p. 43). Se gesta entonces, un nuevo reto que busca involucrar dichos elementos en las prácticas concernientes a la garantía de los derechos, su atención, cuidado y aprendizaje en niños y niñas menores de 6 años, de igual forma, el juego, el arte, la literatura y la exploración del medio se convierten en actividades rectoras que posibilitan el aprendizaje de los niños y niñas dentro del marco de la educación inicial permitiendo crear y transformar sus múltiples lenguajes, construir significados, elaborar sus propias apreciaciones entre otros.

Es por ello que se hace necesario poner en diálogo conceptos como literatura, experiencia, educación inicial, desde una perspectiva investigativa, a su vez, especificando el estudio en el contexto de la ruralidad y la pandemia que se viene presentando desde el año 2020.

1.2 Todo ya se ha dicho una vez, pero como nadie escucha, hay que decirlo de nuevo, André Gide.

A continuación, se presenta el estado del arte que pone en diálogo las diferentes propuestas que se construyen en torno a la literatura y la educación inicial en la primera infancia en el contexto de ruralidad y pandemia; se rastrearon investigaciones cuyo énfasis fuera literatura, literatura infantil, política pública en lectura, plan de gobierno en lectura y escritura, práctica pedagógica en relación con la literatura, educación inicial y ruralidad y pandemia.

El rastreo documental permitió condensar la información en cinco ejes temáticos fundamentales: a) la tensión entre la literatura como experiencia artística o como una herramienta pedagogizante e instrumentalista, b) prácticas pedagógicas en torno al uso de la literatura en la educación inicial, c) la formación docente en relación con la literatura para la primera infancia, d) la ruralidad y la literatura en el campo escolar, e) la pandemia y f) evaluación y balances de los planes nacionales y distritales en relación con la literatura.

1.2.1 Literatura para el ABC o como expresión artística

De acuerdo al estado del arte, Colombia, España, México y Argentina son los países que más investigaciones han realizado durante los últimos cinco años acerca del vínculo entre la literatura infantil (LI) y el ámbito escolar, así de acuerdo con Gaitán y Mosquera (2016) en primer lugar se favorecen investigaciones que apuntan a propuestas didácticas en las que la LI sea un medio para procesos de lectoescritura; en segundo lugar, la LI en la escuela influye favorablemente para el desarrollo de competencias como la comunicativa, la cultural y la literaria.

Acerca del panorama colombiano los autores precisan:

los intereses más frecuentes en los estudios de las universidades de aquellas ciudades [colombianas] son, en primer lugar, utilizar la LI [Literatura infantil] mediante estrategias pedagógicas para desarrollar competencias comunicativas en los infantes, que les permitan apropiarse del discurso oral y escrito; en segundo lugar, crear ambientes didácticos que favorezcan en los niños el goce de la lectura y el despliegue de la fantasía y la imaginación y, en tercer lugar, relacionar la LI con las nuevas formas de ficción (TIC y cine) para auspiciar en los infantes la capacidad de asociación entre diversos sistemas simbólicos. (Gaitán y Mosquera, pp. 151-152)

La investigación adjetiva como: “alternativas” aquellas propuestas que usan la literatura para propiciar la afectividad y el libre desarrollo de los niños y niñas, estos son objetivos secundarios porque se le da prioridad al rendimiento académico.

La anterior conclusión se relaciona con los propósitos que se establecen en los planes nacionales y distritales de lectura y escritura “Leer es mi cuento” y “Leer es volar” respectivamente; dentro de la gestión promovida se busca instaurar una configuración del lector homogénea a través del desarrollo de competencias comunicativas que respondan a los estándares de calidad establecidos por el Ministerio de Educación Nacional

se deja a un lado esta actividad [leer] como aporte a la formación integral del ser humano en cuanto a su desarrollo de reflexión y análisis frente al mundo, para verse limitada como un “entrenamiento” para responder pruebas que en cuestiones contables establecen la calidad de la educación.” (Chinchilla, et al., 2018, p. 151).

Asimismo, los propósitos del distrito capital, encaminan sus esfuerzos en la alfabetización recurriendo una vez más a la literatura como mediadora; en ese orden, Becerra et al. (2013) asegura que una de las metas en el pre-escolar es alcanzar la alfabetización

Al fomentar la lectura en los Centros de Desarrollo Integral, el ICBF está garantizando a los niños el derecho fundamental de ingresar a la alfabetización con las bases necesarias para lograr un aprendizaje exitoso y motivador, lo cual fomenta condiciones de equidad en las oportunidades educativas iniciales y ofrece, por lo tanto, la posibilidad de cambiar el curso del desarrollo de la población infantil más vulnerable. (p. 20).

Jaimes (2019) indaga acerca de los efectos que ha tenido, en las unidades de servicio de atención a la primera infancia del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), la estrategia Fiesta de la lectura, la cual

posibilita que la expresión artística y literaria comparta ese “territorio imaginario” que los niños habitan cuando juegan y que les permite descifrar, recrear y transformar su realidad fundamental para el desarrollo integral y para cambiar el curso del desarrollo de la población infantil más vulnerable de nuestro país” (ICBF, 2011, p. 11)

La autora afirma que, aunque los objetivos de la estrategia favorecen las diversas dimensiones de los niños, el éxito de ello depende de cómo lo materializan las agentes educativas, en ese orden, la mayoría de docentes recurren a la literatura como herramienta para la enseñanza de contenidos y de valores.

En contraste con el panorama anterior se destacan propuestas que enaltecen las posibilidades que brinda la literatura al comprenderla como una experiencia artística

la Experiencia Artística (EA) es una oportunidad única para jugar, un viaje de exploraciones sensoriales, un encuentro con las artes audiovisuales, las artes plásticas y visuales, la danza, la literatura, la música y el teatro. Por tanto, es un organismo vivo donde se mezclan transversalmente todas estas disciplinas artísticas. (Idartes, 2020, p.5)

Desde esa perspectiva se han desarrollado prácticas con madres gestantes, niños y niñas y sus padres con resultados interesantes, por ejemplo, se logró sensibilizar a las madres embarazadas para que, a través de las nanas, cantos, y lecturas diversas se gesten los primeros acercamientos del bebé con su cultura.

Jaramillo (2016) y Sánchez & Morales (2017) aseguran que los resultados a partir de ejercicios basados en la literatura como experiencia artística permiten que los niños y niñas sean sujetos innovadores y creativos a la hora de expresar ideas, sentimientos y solución de conflictos

la vivencia de (...) los cambios en los personajes, que son externas a la vida del niño, tienen la capacidad de tocar su subjetividad, requiriéndole de empatía durante la lectura, ya que la empatía nos permite imaginar las situaciones de otras personas y nos hace sentir compasión hacia los problemas de los demás. (Jaramillo, 2016, p.118)

Fue así como el campo de la literatura infantil y la variedad de textos como los cuentos, poemas, canciones y rondas, y estrategias como la exposición individual y grupal y el dramatizado espontáneo, permitieron que los niños al finalizar la propuesta tuvieran como grandes logros la expresión de ideas, sentimiento y experiencias originales y divertidas al momento de crear historias; la innovación, al momento de idear nuevos finales para historias; y la capacidad de interpretar imágenes haciendo alusión a situaciones inesperadas propias de su imaginación (Sánchez & Morales, 2017, p. 76)

De igual forma, Hurtado (2018) concibe gracias a los resultados de su investigación que la literatura no se enseña, es una experiencia, y no es una experiencia unidireccional de maestra a niño, al contrario, esa experiencia atraviesa la subjetividad del docente y lo lleva a reflexionar su práctica. Jaramillo (2016) definió la lectura como un medio para la formación y la transformación de los individuos, en este caso la LI ayudó a que los niños cuestionen críticamente el mundo que los rodea, además de contribuir con sentimientos de empatía, compasión, sensibilidad y amor por los demás.

1.2.2 En un lugar de la mancha, había una maestra que me cantaba, me leía, entonaba rimas y poemas

Cuando los profesores reflexionan acerca del sentido de la literatura en el aula es cuando se empiezan a generar prácticas transformadoras, el lugar que ocupa aquella en la educación inicial se lo dan las prácticas de los maestros que actúan como mediadores.

En algunos escenarios educativos, varias maestras vinculan la literatura a su práctica debido a la obligatoriedad que se exige en los lineamientos técnicos, Jaimes (2019) identificó varias dificultades con algunas agentes educativas en tanto sus actividades eran escasas y básicas con relación a la lectura; hacían un manejo individual por niño y libro, luego de algunas lecturas en voz alta no iban más allá de preguntas literales y no involucraban a los padres de familia, se concluyó finalmente, que las maestras incluyen la literatura en su quehacer debido a que es una actividad rectora dentro de las planeaciones que deben presentar mensualmente.

Sin embargo, en ese mismo escenario, pero desde otra perspectiva, en la que se concibe la literatura no sólo desde una lectura de libros sino en una experiencia que involucra “la palabra contada, en las anécdotas, las rondas, los juegos, las adivinanzas, las poesías, las narraciones personales sobre su diario vivir, en la exploración del entorno que los rodea, y en la palabra escuchada en sus hogares.” (Jaimes, 2019, p.36) se potencian muchos aspectos positivos como participación de los niños, uso del lenguaje diferenciado, la voz activa y crítica.

Enfocándose en la lectura, Acosta (2000) asevera que el libro álbum es una estrategia con múltiples posibilidades, convirtiéndose en un elemento fundamental que enlaza la literatura con la educación inicial pues le exige al mediador vincularse con el niño más allá de la palabra escrita, además, permite al niño recrear un sinnúmero de significados ejercitando su imaginación. En el libro álbum hay una independencia para narrar y para interpretar que se funciona maravillosamente con la capacidad imaginativa y creativa del niño.

Cardozo y González (2019) precisan que la literatura se convierte en una experiencia llamativa dentro del aula cuando se le da una tonalidad a la voz en medio de la lectura, cuando se canta y se entonan poemas “siempre les gustaba [niños y niñas] ver cuentos nuevos y participar activamente en los relatos, en especial por el hecho de que la persona que leía hacía

cambios de voz para que la lectura fuera más amena" (p. 41) Aseguran que los padres de familia pocas veces les leen y es la maestra quien les presenta historias nuevas "en esta edad llaman poderosamente la atención los libros que hablan sobre animales humanizados, así la infancia logra sentirse identificada con algunas de las acciones que realizan los personajes y con las partes que conforman su cuerpo." (p. 49).

Jaramillo (2016) toma prestadas las vidas de los personajes de las historias o de los cuentos para analizar sus experiencias y así impactar la subjetividad de los niños, dándoles a conocer la realidad de algunos otros y posicionándolos como seres empáticos.

Un factor determinante que garantiza el éxito en el objetivo de sumergir al niño en las múltiples posibilidades que ofrece la literatura es la manera en que se vincula a la familia, en primer lugar, porque es la primera voz escuchada por el niño; en segundo lugar, porque es quien provee experiencias dentro del entorno inmediato de los infantes y, en tercer lugar, porque es la familia quien media la relación entre la casa y el escenario escolar. Por ello, uno de los focos principales es generar dinámicas atractivas en que los papás puedan ser parte de la experiencia literaria.

Por su parte, Becerra et al. (2013) al analizar la Estrategia de ICBF Fiesta de lectura recalcan la importancia de incluir los saberes previos de los padres y el cuento tradicional, las nanas de cuna heredadas, las leyendas como la pata sola, pues en la mayoría de casas no se cuenta con el acceso a libros ni la posibilidad de su compra, la tradición enaltece la dimensión imaginativa y esto es muy enriquecedor en términos de literatura. Idartes (2020), en plena emergencia sanitaria por efectos de la pandemia COVID 19, mediante el trabajo conjunto con la Red de Bibliotecas Públicas generó actividades que involucraban a la familia, varios fueron los resultados positivos "Destacamos una amplia recurrencia a la literatura infantil, especialmente al libro álbum" (p.12) ", "la literatura, ayuda a los adultos a disponerse anímica y corporalmente durante los encuentros" (p.27)

1.2.3 Formando a los formadores, mediando con los mediadores

Como se muestra a continuación, varias investigaciones concluyen que la práctica literaria de los mediadores, docentes, maestros o agentes educativos, está relacionada con su formación, así como con su comprensión e internalización de los conceptos de infancia y de literatura y su ubicación geográfica en el país.

Sánchez y Morales (2017) Cardozo y González (2019) afirman que las experiencias ofrecidas a los niños que incluyen la literatura como mediación se relaciona directamente con la concepción que las y los docentes construyen de la literatura

Fue así como el campo de la literatura infantil y la variedad de textos como los cuentos, poemas, canciones y rondas, y estrategias como la exposición individual y grupal y el dramatizado espontáneo, permitieron que los niños al finalizar la propuesta [literaria] tuvieran como grandes logros la expresión de ideas, sentimiento y experiencias originales y divertidas al momento de crear historias; la innovación, al momento de idear nuevos finales para historias; y la capacidad de interpretar imágenes haciendo alusión a situaciones inesperadas propias de su imaginación (Sánchez & Morales, 2017, p. 76)

Aquí las propuestas no se limitan a una sola expresión artística, (el libro) incluyen los intereses y saberes de los niños para, por un lado, provocar su hambre de conocimiento y por el otro, acumular su capital creativo, tomando como vehículo las diversas posibilidades que ofrece la literatura, se cualifican los procesos en tanto haya una planificación e intención anticipada.

Mediante la evaluación de diversos proyectos con énfasis en la literatura se pone en conocimiento que si bien existe material bibliográfico o bienes materiales literarios, no hay resultados favorables a menos que se genere una buena mediación, esto conlleva a la formación docente y su actualización en temas, títulos y publicaciones, “la capacitación realizada hasta el momento no ha sido suficiente para activar cambios en el modo en que los mediadores y bibliotecarios hagan su trabajo” (Rodríguez et al. 2015, p.88)

No basta con dotar colecciones a las aulas y a las bibliotecas de los jardines infantiles y los colegios; esta dotación debe ir acompañada de ambientes adecuados para los niños de 0 a 5 años y de cuidadores, maestros, mediadores capaces de provocar interacciones de calidad" y (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019, p.87)

La Alcaldía Mayor de Bogotá (2019) y Acosta (2020) afirman que no toda lectura es literatura, no todos los títulos catalogados como infantiles y de calidad lo son, es preciso que

los mediadores, docentes y bibliotecarios estén actualizados sobre novedades literarias e innovar en ofrecer experiencias significativas.

La ubicación geográfica resultó ser relevante por dos motivos; el primero hay pocas investigaciones hechas en lugares rurales o zonas apartadas de los núcleos urbanos del país; el segundo, los planes nacionales manejan otro tipo de estrategias para estas zonas como la capacitación a cierto grupo de maestros para que repliquen la información. Así en Villavicencio no le dan un lugar primordial a la literatura, pues la formación de las docentes no superaba el nivel técnico y sus experiencias de vida reflejaban que muchas de las madres comunitarias y agentes educativas no sienten vocación y estaban allí porque “solo saben cuidar niños” (Moreno, 2017)

La evaluación de la estrategia Fiesta de la lectura (Unión Temporal, 2014) evidenció que el 86% de las agentes educativas desconocían los procesos que promovía Fiesta de la lectura en tanto no habían tenido la capacitación por parte de la pedagoga zonal. Era muy poco el tiempo dedicado para la capacitación del diplomado algunas docentes no creían viable recibir conocimientos mediante la virtualidad así que solo atendían a lo presencial. (Moreno, 2017)

Hay aspectos por resaltar por parte de quienes fueron capacitadas en el diplomado Fiesta de la lectura

En la capacitación brindada por Fundalectura en el 2008, nos enseñaron a modular la voz, a coger el libro, a hacer las pausas a instar a los niños a interpretar las imágenes, a dramatizar los cuentos y especialmente a captar la atención de ellos y ellas por medio de las tonalidades de voz” – AE de Soacha-” (Unión Temporal, 2014, p.84)

Idartes (2020) en su práctica diferencial en zonas apartadas de la ciudad bogotana, recalca la caracterización de los niños de estos lugares en tanto “se suelen caracterizar por ser espectadores más sensibles con el entorno y mostrar una gran libertad de exploración, privilegian la expresión oral, cantar, contar, relatar y narrar” (p.7) Los niños de estas zonas le plantean nuevos retos a los mediadores ya que de acuerdo con sus intereses se deben involucrar “elementos de su alrededor por ejemplo, los animales que cuidan, el conocimiento

sobre las plantas y la agricultura, relacionadas con las acciones cotidianas y cercanas como la siembra y la cosecha, el uso del fuego y demás recursos naturales.” (p.7)

Al orientar la práctica pedagógica desde una visión creativa de la literatura, se articulan diferentes lenguajes, se evocan experiencias, se presenta el pasado y se imagina un futuro desde la mirada característica de los niños. La elección de los temas depende entonces del maestro, de su intencionalidad, de su bagaje literario y de concebir al niño como un sujeto transformador de su realidad a partir de los elementos proporcionados hacia este.

1.2.4 Sembrando, cosechando y alimentándose de la literatura en la ruralidad

Tanto a nivel nacional como internacional, las indagaciones que vinculan contexto escolar y ruralidad centran su foco de atención en los grados de primaria en tanto, la descripción del contexto permite evidenciar que para los grados de transición es mínima y nula la matrícula. (Correa, Gómez y Waked (2017), Varilla (2016) Castedo (2010))

Buriticá y Saldarriaga (2020) buscan conocer desde las voces de los niños cómo comprenden lo que sucede en el contexto escolar a través del concepto gesto pedagógico, el estudio devela que los niños “son actores y agentes que influyen en la organización social de sus familias, vereda y escuela, y a la vez son influenciados por sus demás familiares, vecinos, compañeros y maestros que forman parte de un medio cultural.” (p.26)

Junto con Monsalve (2019) los autores reconocen en la familia un actor participativo en las propuestas generadas por las escuelas, manifiestan que los talleres enriquecen la percepción de ellos frente a diferentes temas, incluido el fomento de la lectura.

Así mismo, Gutiérrez y Cortes (2017) comentan que en las áreas rurales la forma literaria más usada es la tradición oral “dejando el cuento, la poesía, las fábulas, en un segundo plano” (p.52). Las clases tradicionales prevalecen en la ruralidad, hay una presencia alta de formación prescriptiva, en algunos casos los maestros hablan de cartillas que orientan su quehacer y se limitan a ellas, es así como las experiencias con literatura innovadoras devienen de agentes externos, practicantes, investigadores u organizaciones de promoción de lectura.

1.2.5 Cuando el mundo conocido cambió: Pandemia 2020

La inesperada propagación del Covid-19, trajo consigo un sinnúmero de cambios en la humanidad. El aislamiento social preventivo y obligatorio que adoptaron la mayoría de países como estrategia para evitar la propagación rápida, reorganizó varias de las dinámicas sociales; la no presencialidad escolar y la virtualización de la educación es una expresión de ello. Si bien todas las personas han debido cambiar su forma de vivir, de relacionarse, de habituarse a la realidad; el no poder salir al parque, dejar de asistir a la escuela y permanecer en casa han sido de los mayores impactos para niños y niñas, así que es preciso preguntarse ¿Qué tienen que decir los niños acerca de este suceso histórico? ¿Cómo lo recordarán en el futuro? ¿Cómo marcó sus vidas?

En el contexto rural, la pandemia comprobó con mayor precisión la brecha educativa entre la población urbana y la población rural. Debido al confinamiento las instituciones educativas debieron recurrir a los avances tecnológicos para dar continuidad a los procesos académicos, sin embargo, en áreas rurales el panorama dista mucho de tener procesos exitosos frente a la virtualización de la educación, empezando por el acceso a la conectividad, a los dispositivos, y a formación docente en las competencias digitales. Pero el problema viene desde tiempo atrás, Acosta (2010) señala problemáticas como la disminución en matriculas, la oferta limitada de los grados de primaria y bachillerato, desorganización en los nombramientos de docentes, el transporte escolar y la infraestructura; todo ello originado en el abandono del Estado.

Lo anterior sumado a las dinámicas que trae la pandemia se puede resumir en una frase de Serrano “La educación moderna virtual apenas aparece en la ruralidad.” (2021, p.120). De acuerdo con un estudio se identificó que es la aplicación WhatsApp la herramienta que favorece la mediación entre estudiantes y docentes en zonas rurales.

Se utilizó el WhatsApp como medio difusor para enviar las diferentes actividades y recibir las evidencias de las mismas, pues aun con las dificultades de energía y conectividad que se presentaron, este medio fue el más acertado por su facilidad en cuanto al uso y al acceso a la red (López, 2021, p.27)

Se denominó educación remota a los procesos de enseñanza y aprendizaje, que incluyó el diseño de guías de aprendizaje que se enviaban por WhatsApp o se entregaban de

manera física debido a la inaccesibilidad a la internet (Orduz, Tuay, Briceño y Acero, 2021). Sin embargo, vale la pena preguntarse, ¿tuvo lugar la literatura en dichos procesos remotos?

Los informes de la Cepal y la Unesco (2020) develan que el impacto de la pandemia, además de las desventajas y atrasos académicos de los niños en zonas rurales, se centra en aspectos psicológicos y socioemocionales y afirma “es relevante considerar las necesidades y respuestas diversas que requieren distintos grupos, incorporando respuestas pedagógicas sensibles y pertinentes a las diferencias culturales, lingüísticas, de género y de accesibilidad.” (p. 15).

En síntesis, la búsqueda arroja varios testimonios de las consecuencias de la pandemia en el escenario escolar, todos ellos desde la voz de los maestros. A continuación, presento algunos de los argumentos de docentes rurales cuyas frases se encuentran en columnas de prensa: “Ante los mil obstáculos que nacen de una pandemia, nuestro propósito es abrazar con paciencia e insistencia a nuestros alumnos y, así, evitar que la idea de abandonar la escuela sea una posibilidad en su mente.” (Restrepo, 2020)

mis alumnos viven en un aislamiento sociocultural muy grande, por ende, no me queda otra que recorrer los campos, para que puedan continuar estudiando durante esta pandemia. Algunos de ellos, en el caso de tener un celular, deben recorrer grandes distancias o incluso subir a un cerro para poder tener señal, lo que hace dificultoso el poder aprender y por ello recorro kilómetros para entregarles sus guías, porque tengo un compromiso con mis 9 estudiantes. (Álvarez, 2020)

Nos donaron computadores, pero un equipo así en una vereda sin internet es un aparato muerto, así que le hicimos más fuerza a los celulares. Algunos papás pudieron comprarlos, pero nos decían: ‘profe, no tengo para la recarga’, así que los padrinos hacían donaciones de 20 mil pesos, pero a los cuatro días el niño no tenía datos.” (Etiqueta: educación remota en Colombia, 2021)

1.2.6 Un vistazo a los aciertos y desaciertos de los planes y estrategias

Se consultaron investigaciones que analizaban las políticas educativas concernientes a la literatura tales como Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi Cuento”, Plan distrital bajo la alcaldía de Enrique Peñalosa 2016-2019 “Leer es volar” y Plan distrital bajo

la alcaldía de Claudia López 2020-2023 “Leer para la vida”. Dichas políticas pretenden abordar y dar solución a un problema en particular, la alfabetización.

Leer es mi cuento “manifiesta subrepticamente la intención de establecer parámetros de control y vigilancia, así como la relevancia de formar capital humano competente para la sociedad, y hacer énfasis en la necesidad de dirigir sus acciones hacia las pruebas estandarizadas.” (Chinchilla et al.,2018, p.143) dicho plan se encuentra fuertemente permeado por los conceptos de calidad, competencia, estándar, nociones cuantitativas “que se instauran como derroteros de las prácticas lectoras, ya que estos parámetros se encuentran a favor de cierta homogeneización que dé cuenta de aquello que el MEN concibe como referente para juzgar lo que es un buen estudiante.” (Chinchilla et al.,2018, p.146)

Se moviliza así, una lectura que se hace fundamentalmente por cumplir con objetivos académicos [...] desatiende otras concepciones y prácticas genuinamente liberadoras de la lectura

En materia de literatura esta suerte de mimetización del contenido por la forma, esta limitación epistémica (que también es política y estética) ha hecho que, incluso entre los profesores universitarios que forman a otros profesores, la enseñanza de la literatura se conciba sustancialmente como un problema metodológico didáctico que sumado a una conducta burocrática, ajena desde cualquier punto de vista a la sensibilidad artística propia de cualquier acercamiento al arte, se resuelve eligiendo una u otra tendencia de los modelos establecidos. (Chinchilla et al.,2018, p.150)

¿Cómo se educa a los educadores en relación con el sentido de la literatura? Interrogante que puede decirnos mucho acerca de qué tanto permean los planes nacionales y la política pública el quehacer pedagógico.

Se hace énfasis en reiteradas ocasiones acerca de que gran parte de la inversión se dirige inmediatamente a las bibliotecas, sobre ello se puede apreciar un incremento considerable de literatura infantil en la Red de Bibliotecas Públicas puesto que antes del 2010 “uno de los principales obstáculos para la formación de lectores era la dificultad para acceder a libros” (Rodríguez et al. 2015, p. 8) este hecho significó una compra masiva de libros que dotaron no solo bibliotecas públicas sino centros de atención del Instituto de

Bienestar Familiar, Fundalectura es el operador encargado de dichas adquisiciones y además de evaluar el programa. Lamentablemente en la inversión hecha en la dotación de libros en las bibliotecas solo se han beneficiado, en su gran mayoría, los usuarios antiguos ya que no son mucho los usuarios nuevos.

Se logró también a raíz de la inversión incrementar los índices de personas que se acercan a los libros dentro y fuera de casa, además de los hábitos de lectura de los responsables de la crianza de los niños, ahora, dentro de los hogares se incluye ir a la biblioteca como un plan familiar similar a ir al parque o centro comercial.

Los resultados arrojan que las estrategias de lectura influyen en el modo en que los padres reprenden a sus hijos, “se ha comprobado que la lectura con bebés, niños y niñas resulta una práctica esencial para potenciar la comunicación, fortalecer los vínculos afectivos, detonar la curiosidad e interiorizar las estructuras de la lengua materna” (Rodríguez et al. 2015, p. 14)

Algunas de las problemáticas son: a) las estrategias distritales frente a la lectura “Leer es volar” de Peñalosa, “Leer para la vida” de Claudia López aseguran que el acceso a los libros es una de las principales dificultades; sin embargo, más allá del acceso está la mediación que se tenga con los bienes materiales, b) la promoción de lectura en las bibliotecas mezcla la literatura infantil con la juvenil y los padres y niños no saben diferenciar entre una categoría y otra, c) los trabajos de campo de los estudios se desarrollan en gran parte del país abarcando las ciudades principales, pero descuidando 15 departamentos como La Guajira, Chocó, Nariño, Putumayo, Amazonas, Cauca, Guainía, Arauca.

A manera de conclusión de esta parte del estudio, es clave resaltar, la influencia de la literatura en el escenario escolar cuando se concibe como una experiencia que trasciende la función pedagógica y académica, la materialización de esta consigna se evidencia a través de la práctica docente y de las necesidades que se refuerzan en la ruralidad a raíz de la pandemia. Asimismo, se perciben ciertas apreciaciones, como la de querer extrapolar los procesos que se dan en la zona urbana a las zonas rurales desdibujando los saberes y prácticas propias, si bien las prácticas docentes se redefinieron ¿cuáles son? Al reinventarse la educación no solo con las contingencias que traía el contexto rural sino con las que afloran

en la pandemia: ¿cuáles son los retos? ¿qué papel juega la literatura? y, algo para reflexionar ¿dónde están las voces de los niños en todo este proceso? poco y nada se encontró.

Tabla 1

Resumen de documentos analizados para la construcción del estado del arte.

Antecedentes en relación con	Número de documentos abordados	Origen
Ruralidad	6	Nacionales
Literatura	10	Nacionales e internacionales
Evaluación de los planes	4	Nacionales
Practica pedagógica en relación con la literatura	8	Nacionales

Nota. Esta tabla describe la cantidad de estudios abordados a nivel nacional e internacional de acuerdo a las categorías en relación con el interés investigativo.

Fuente: Elaboración propia.

1.3 La semilla de la incertidumbre

Al abordar 28 documentos entre normativos e investigativos, se avizoran varios senderos, todos ellos con un mismo destino.

Para empezar, es innegable concebir la literatura como un componente esencial en la educación inicial, así lo formulan las políticas, estrategias y demás lineamientos normativos; sin embargo, la forma en que se interactúa con ella dentro del escenario escolar está determinada por la práctica pedagógica del maestro. A su vez, dicha práctica está ligada a tres elementos clave: la formación profesional, la concepción de infancia y literatura, y la ubicación geográfica dentro del país.

Asimismo, si bien hay bibliotecas con existencias de material bibliográfico para el uso de niños y niñas y sus familiares, cuando no se propicia una mediación exitosa entre el libro y el destinatario, se genera una inaccesibilidad; para evitarlo se exige un aprendizaje constante ya no solo en la comprensión de la literatura sino una actualización frente a su abordaje, a los temas, a los títulos, autores que despierten el interés y la curiosidad de la infancia.

La práctica pedagógica de los docentes en relación con la literatura marca dos pautas; una en que es usada con fines pedagógicos, moralizantes y didácticos; otra, en que se vive como una experiencia en la que el niño además de aprender de la vida, de su entorno, de los seres vivos que lo rodean experimenta con su saber y reflexiona sobre su ser, hacer y sentir.

La literatura en el entorno rural destaca la tradición oral en tanto resulta ser un elemento con una potencia conmemorativa dentro del aula. Existe un desconocimiento por parte de maestros y mediadores de su riqueza y, por ende, aún permanece fuera de los ambientes educativos.

Cabe precisar que son pocas las indagaciones que resaltan la voz de los niños en el escenario rural, mientras que en el mundo académico es un hecho histórico que los niños se posicionan como testigos y que al ser considerados como sujetos de derecho y como participantes legítimos capaces de darle sentido a su vida, de decidir y de expresar sus sentires a través de sus lenguajes de expresión y de comunicación, tienen mucho que aportar y decir frente a lo que la pandemia ha traído a sus vidas.

Por consiguiente, la presente investigación pretende dar cuenta de la importancia que representa la literatura al concebirla como experiencia, específicamente en el territorio rural y en un tiempo particular cómo lo es la pandemia.

De acuerdo con lo anterior, se ha situado el destino final que se presenta a manera de pregunta de investigación del presente estudio: **¿Cómo se configura la experiencia literaria en el escenario escolar rural en tiempos de pandemia?**

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Comprender la experiencia literaria en la educación inicial en tres instituciones educativas rurales del municipio de La Calera en el contexto de la pandemia.

1.4.2 Objetivos específicos

Identificar las necesidades de los niños, las niñas, sus familias y sus maestras a raíz de la pandemia en relación con la literatura.

Establecer los saberes y prácticas que circulan alrededor de la literatura en los mediadores literarios rurales antes y después de la pandemia.

Rastrear las mediaciones puestas en práctica en torno a la literatura en el contexto de la pandemia.

Capítulo 2

Marco conceptual

La presente investigación recurre a cuatro categorías conceptuales que arrojan luces para la comprensión de la experiencia literaria en la educación inicial: experiencia literaria, educación inicial, saberes y prácticas alrededor de la educación inicial, y mediaciones sobre la literatura en la educación inicial.

2.1 Experiencia literaria

*Los libros tienen el valor que el lector les dé
en el momento de la lectura,
antes y después.
Daniel Goldin*

Querido lector, antes de iniciar este apartado, por favor tómese un momento para recordar su infancia; piense en un libro, una historia, canción o relato favorito cuando era niño, ese que tanto le gustó, que pidió que lo repitieran más de una vez y que sin lugar a dudas le evoca emociones y sentimientos vitales.

Muy seguramente, aquello que usted eligió, representa una conexión con su ser y con el mundo que apenas empezaba a reconocer. En los siguientes renglones, ciertos autores brindan concepciones para entender cuál fue el proceso que hizo posible que pensará en ese título y no en otro; un proceso que llamaremos experiencia literaria, empecemos...

De todas las etapas de la vida en las que hay encuentros con la literatura, es en la primera infancia en la que la estimulación literaria sirve como una de las herramientas fundamentales para el desarrollo no solo cognitivo sino socioemocional de los niños. Para ello, se comprende la lectura como un proceso complejo generador de sentidos y significados el cual:

supone más que un mero conjunto de habilidades secuenciales y, más allá del acto pasivo de saber qué dice un texto escrito, implica un complejo proceso de diálogo y de negociación de sentidos, en el que intervienen un autor, un texto –verbal o no verbal– y un lector con todo un bagaje de experiencias previas, de motivaciones, de actitudes y de preguntas, en un contexto social y cultural. (Reyes, 2005, p.12)

Es así como el niño desde su nacimiento realiza procesos de construcción de sentido que inmediatamente lo involucran en la cultura a la que pertenece; es decir, su rol de lector se gesta desde antes de que se enfrente a un texto escrito. En ese sentido, Reyes (2005) destaca dos momentos en los que se afianza el proceso lector: el primero, inicia desde la gestación y es un tiempo en el que al niño le leen; el segundo, cuando el niño ingresa a ambientes escolares *lee solo o lee con otros*.

En consonancia con lo anterior, Cabrejo (1987) afirma que desde bebés se posee una capacidad para leer la voz y el rostro, esta es la primera lectura que se hace del mundo, en donde se generan las primeras informaciones con las que se crean sentidos y significados

El bebé comprende muy rápido lo que dicen los adultos. El movimiento de la boca y el sonido que ésta produce tienen un sentido que él interpreta. Uno admite esta función interpretativa cuando comienza a leerle textos, y si los niños son tan sensibles a nuestra voz y rostro es porque ellos leen permanentemente. No sabemos que comprenden, pero sí sabemos que han comprendido alguna cosa y que una especie de movimiento psíquico tuvo lugar. (Cabrejo, 1987, p. 15)

Nuevamente se confirma que la lectura no se limita al contacto con las letras y es un proceso que inicia tempranamente, en este punto, el papel del adulto es crucial y necesario en tanto que, en palabras de Cabrejo (1987) es el mediador en la información del mundo físico y la información del mundo interno de niño; por consiguiente, el acercamiento a la literatura con los niños se convierte en una herramienta fundamental para la construcción de su psique “ofrece una cantidad de espejos susceptibles de permitirle al niño mirarse a sí mismo, a través del espejo de la actividad del pensamiento de los autores de los cuentos” (p. 17) La literatura presenta lo desconocido, lo esperado y lo inesperado.

Ahora bien, en medio de pupitres, de compañeros de salón y docentes es en donde se propician actividades de manera intencionada que involucran la literatura; sin embargo, muchas de esas actividades pueden llegar a convertirse en experiencias, ¿cómo sucede esto?

Abordando particularmente la actividad lectora, Larrosa (2003) argumenta que esta: tiene que ver con la subjetividad del lector: no solo con lo que el lector sabe, sino que con lo que es. (...) Se trata de pensar la lectura como algo que nos forma (o nos de-

forma o nos trans-forma), como algo que nos constituye o nos pone en cuestión en aquello que somos. (pp. 25-26)

Por lo tanto, el encuentro con la lectura va más allá de propósitos pedagogizantes, involucra otros procesos que impiden concebirlo como un mero medio para adquirir conocimientos, la lectura se relaciona directamente con las formas de ser, sentir y actuar, que no son otra cosa que la subjetividad, que puede traducirse en una experiencia. “La experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa. (...) algo a lo que le atribuimos un sentido en relación con nosotros mismos.” (Larrosa, 2003, pp. 28-29)

Por consiguiente, la experiencia literaria se aleja de prescripciones, de disposiciones que impiden el encuentro consigo mismo y con el goce, en consecuencia, no se esperan resultados específicos; la riqueza de la experiencia lectora radica en la multiplicidad de sentidos que se le pueden atribuir a un mismo texto. “La pedagogía ha intentado controlar la experiencia de la lectura anticipando sus resultados, reduciendo su incertidumbre, sometiendo su multiplicidad y convirtiéndola, en definitiva, en un medio para un fin previsto” (Larrosa, 2003, p. 47).

Larrosa (2003) considera los textos como voces que hay que escuchar, en ese sentido, propone que el maestro desista del hecho de convertirlos en experimentos, es decir, presentar un texto y esperar un mismo resultado, la experiencia de la lectura es “intransitiva no es el camino hacia un objetivo pre visto, hacia una meta que se conoce de antemano sino que es una apertura hacia lo desconocido, hacia lo que no es posible anticipar y pre ver” (p.41) Escuchar el texto es inyectarle el pensamiento propio, tener una relación con él y con lo que le “ha pasado” al lector. Una experiencia que algunos maestros castran.

En resumen, cuando se habla de experiencia literaria se hace hincapié en la oportunidad de encontrarnos con nosotros mismos, con las particularidades de la vida que afectan nuestra sensibilidad y permiten transformarnos gracias a los diferentes géneros literarios. La razón por la cual su mente, estimado lector lo llevó a pensar en ese título que marcó su infancia, es el resultado de una experiencia literaria en la que se conjugó “el texto adecuado, el momento adecuado, la sensibilidad adecuada” (Larrosa, 2003, p. 39) Una experiencia construida en su círculo familiar con sus seres queridos o en el escenario escolar.

Conviene ahora, presentar cómo se aborda la literatura en la educación inicial y la importancia de la tradición oral como parte de ella. La literatura es un arte en el que a través de las palabras los autores crean obras, las cuales parten de una:

necesidad de ensayar un “orden distinto” al que imponen las exigencias utilitarias de la vida: un orden simbólico que se distancia de la lógica convencional para crear metáforas que apelan a la sensibilidad de las personas y que las interpelan para que construyan sus propias interpretaciones. (MEN, 2014c, p.14)

En especial la literatura circunscrita a la educación inicial incluye no solo obras publicadas “no se restringe exclusivamente a la lengua escrita, pues involucra todas las construcciones de lenguaje — oral, escrito, pictórico— que se plasman, unas veces en los libros y otras veces en la tradición oral.” (MEN, 2014c, p.14).

La literatura de tradición oral se concibe como la que “se transmite de boca en boca y de generación en generación, y cuya característica esencial es la oralidad y el uso de una lengua versátil, que se transforma continuamente, dando lugar a infinitas variantes en todos los géneros.” (Zapata, entrevista a Morote, 2008, p. 177)

Víctor Montoya (2004) expone que la literatura de tradición oral presenta una riqueza fértil en Latinoamérica puesto que

los niños latinoamericanos no necesitan consumir una literatura alienante y comercial llegada de Occidente, con una caravana de príncipes, hadas y gnomos, ya que les basta con oír las historias de su entorno en boca de diestros cuenteros, que a uno lo mantienen en vilo y lo ponen en trance de encanto, sin más recursos que las inflexiones de la voz, los gestos del rostro y los movimientos de las manos y el cuerpo. (p. 1)

En especial, en Colombia, existe un capital cultural amplio en cuanto a la tradición oral en relación con los niños, resultado de ello se encuentra a Rafael Pombo, Euclides Jaramillo, José Manuel Marroquín.

Gómez (2002) presenta una clasificación de la tradición oral de la siguiente manera: Géneros poéticos: canción, refrán, juego infantil, retahíla, trabalenguas, brindis, oración, plegaria, conjuro, pregón. Género narrativo: mito, leyenda, cuento e historia oral.

Un asunto atrayente en el rastreo de la tradición oral es la relación entre distintas generaciones. Son las personas mayores la fuente de conocimientos sobre historias, cuentos, canticos, relatos tradicionales, que nutren a los más jóvenes de saberes sobre personas, lugares, situaciones o invitan a creer en posibles fantasías y a jugar con la imaginación, pero, sobre todo, amplían el repertorio que el niño construye diariamente acerca del mundo que lo rodea.

Los abuelos, hacen parte de los primeros contadores de historias quienes, acompañados de palabras, gestos, movimientos, sonoridades graban en la memoria de sus nietos aprendizajes los cuales se difunden de generación en generación y perpetúa los saberes, costumbres y cosmovisión.

Enrique Barcia (2004) menciona que en la actualidad el ocio en las casas familiares se ha impregnado por la presencia de las nuevas tecnologías, asunto, que ha logrado que los padres de las nuevas generaciones carezcan de un repertorio de historias propias de la tradición oral. En esa medida, son las generaciones mayores las portadoras del saber, fuente de riqueza, con la destreza y capacidad de agrupar a su familia en torno a una buena historia.

Rosenblatt en su obra *La literatura como Exploración* (2002) confiere a las obras literarias una relación transaccional entre un lector y un texto, una relación directamente vinculada con el ser humano que lee, un individuo con una historia propia. Indica también la autora que cuando se empieza a ser lector se hace uso de las experiencias vividas para deducir los significados que los libros transmiten

Cualquiera que sea su forma –poema, novela, drama, biografía, ensayo-, la literatura vuelve comprensibles las miradas de formas en las cuales los seres humanos hacen frente a las infinitas posibilidades que ofrece la vida. (Rosenblatt, 2002, p.32)

2.2 Los niños, las niñas, las infancias y su educación inicial en Colombia

Se precisa en primer lugar, comprender quiénes son los niños y cómo se perciben las infancias en esta investigación, para luego, detallar bajo qué marco se concibe su educación inicial.

De acuerdo con Amador (2021) quien realiza un recorrido histórico, en el que presenta los referentes europeos y latinoamericanos que dan cuenta de un campo reciente

llamado Estudios de la infancia, hay una fuerte diferenciación entre infancia y niños. Por un lado, se entiende la infancia como “una construcción social que se constituye de discursos, saberes y prácticas relacionados con los niños, tanto en sus dimensiones psicobiológicas como en su carácter sociocultural y subjetivo” (Amador, 2021) Por otro lado, los niños “son actores sociales portadores de experiencias, necesidades e intereses propios.” (Amador, 2021)

Para iniciar, es necesario aclarar que el concepto de infancia como construcción social “no tiene una sola definición, sino que abarca múltiples nociones que se construyen y reconstruyen según el contexto social y cultural donde crecen los niños”. (Castañeda, 2014, p.4) En ese orden de ideas, es menester referirse a las infancias por dos motivos: uno, porque se reconoce la diversidad al poner el concepto en plural, dos, porque la manera en que es entendida la infancia en un concreto momento histórico determina la forma en que el Estado, la sociedad y los individuos se relacionan con los niños.

Las concepciones elaboradas acerca de la infancia, en cada momento histórico han sufrido grandes transformaciones, basta con citar el trabajo de Ariés (1987) para hacerse una idea acerca de la época medieval en que si bien existían niños estos no eran pensados como seres primordiales dentro de la sociedad y los índices de abandono y de infanticidio eran muy altos, asimismo se puede recurrir a Sáenz Obregón (2003) quien expone cómo la noción de infancia en Colombia se establece desde el campo médico para luego vincularla con los aportes de la pedagogía y el movimiento de escuela activa no obstante, dicha noción está permeada por lo que a finales de 1920 se conocía como *raza degenerada*. Palabras más palabras menos, los niños colombianos eran considerados primitivos y salvajes, la escuela y la práctica pedagógica junto con la invención cristiana “hicieron posible una nueva perspectiva sobre la forma de mirar y actuar sobre la infancia” (Sáenz, 2003, p.236)

De concebirlo como un ser sin importancia, luego como un ser salvaje en la sociedad, el niño pasa a ser objeto nuevo de estudio, un hecho que se gestó en gran medida por una ola de mujeres investigadoras quienes a partir de sus respectivas disciplinas entre las que se incluyen la Medicina, la Antropología y la Psicología centraron su mirada en lo qué pasaba con los niños y cómo pasaba “Para esa generación de investigadoras, el estudio de los niños resultaba más fácil que para los hombres, ya que ellas crecieron en un periodo en el cual el

cuidado de los niños era un trabajo eminentemente femenino”. (Mead, 1955, citado en Pachón, 2009)

Finalmente, el concepto de infancia que se tiene hoy en día concibe a los niños y niñas como sujetos de derechos, una categoría que en palabras de Jaramillo (2007) le otorga el estatus de persona y de ciudadano a los más pequeños. Por un lado, esta concepción establece una etapa diferencial a la del adulto en las que sus experiencias deberán enriquecer de manera íntegra todo su desarrollo y por el otro, permite que diferentes instancias jurídicas, económicas y sociales centren su mirada en los niños como objeto de estudio y de intervención “Pensar en los niños como ciudadanos es reconocer igualmente los derechos y obligaciones de todos los actores sociales.” (p.112)

Así, uno de los procesos más importantes por los que atraviesan los niños en su formación integral y que se ha convertido en foco para políticas públicas, para indagaciones investigativas y de producción de conocimiento es la educación y con ello, se suman las diferentes disciplinas que sirven de insumo para la comprensión de los diferentes acontecimientos que resultan del encuentro entre el niño y la escuela, la Pedagogía y la Psicología, para citar algunos ejemplos.

El MEN en el marco de atención integral publica el documento Sentido de la educación inicial en Colombia (2014), define la educación inicial como los procesos intencionados para el desarrollo integral de la primera infancia, es decir, el grupo etario entre los 0 y 6 años

significa proponer, por parte de los distintos miembros de la sociedad, acciones conducentes a lograr la inmersión de las nuevas generaciones en la cultura, que contribuyan a su estructuración como seres sociales que aprenden a convivir con otros (...) al mismo tiempo, es un proceso que responde a las apuestas sociales, culturales y políticas de una sociedad en relación con el sujeto que se desea formar (MEN, 2014a, p. 42)

Hacen parte de aquella educación integral el cuidado y la crianza, la salud, alimentación y nutrición, la educación inicial, el ejercicio de la ciudadanía y la recreación.

Se hace necesario pensar en una educación específica para los niños y niñas ya que gracias a los estudios acerca del desarrollo infantil, ubican en los primeros años de la vida un

momento crucial en que “se configuran las relaciones emocionales y afectivas, el desarrollo neurológico y físico, la interacción con el mundo exterior y los otros, la construcción de la identidad y el desarrollo de la autonomía de las niñas y los niños.” (MEN, 2014, p. 63)

Pasó de tener un carácter asistencial cuyo énfasis se centraba en el cuidado al de educar desde un énfasis pedagógico partiendo de cuatro actividades constitutivas del desarrollo integral de las niñas y los niños,

Se trata de un momento en la primera infancia en la que aprenden a encontrar múltiples y diversas maneras de ser niñas y niños mientras disfrutaban de experiencias de juego, arte, literatura y exploración del medio, que se constituyen en las actividades rectoras de la primera infancia. (MEN, 2014, p. 12)

En Colombia la educación inicial busca complementar la educación de los niños que se inicia dentro de sus hogares y entornos familiares, es en los espacios educativos en donde la infancia es pensada de manera reflexiva y en la que los niños disponen de “de espacios, tiempos, recursos e intencionalidades claras” (MEN, 2014a, p. 43).

No por ello se busca que los niños adquieran conocimientos disciplinares y áreas escolares, “la educación inicial abarca una idea más amplia que la propia enseñanza tal y como está referida comúnmente en el contexto escolar, donde tiende a hacerse énfasis en los aspectos cognitivos.” (MEN, 2014, p. 45)

Para dar cumplimiento a una prestación de servicios exitosa en la educación inicial, el MEN ha dispuesto dos modalidades “Las dos modalidades comparten una misma finalidad: atender y promover de manera intencionada el desarrollo integral de la primera infancia a través de una educación inicial de calidad, con la participación de talento humano idóneo y pertinente de acuerdo con los diferentes componentes de la atención integral” (MEN, 2014b, p. 43).

2.3 Prácticas pedagógicas

Contrario a lo que se documenta en varios artículos y libros investigativos, esta investigación concibe la práctica más allá del quehacer, se pretende aliviar la tensión existente entre práctica y teoría gracias a los planteamientos de Barragán, Gamboa y Urbina (2012) quienes exponen que dicha tensión se debe a la poca apreciación de dos formas de

racionamiento, la *tejne* y la *phrónesis*. Los autores acuden a Carr quien mediante las ideas de Aristóteles les lleva a concluir:

La sola *tejne* suele ser la forma más popularizada de comprensión de lo que hacen los seres humanos, remite el concepto al desarrollo de acciones dirigidas por unas reglas concretas; sin embargo, por sí sola no tiene valor, ya que implica desarrollo de la acción material: *poiesis*, *ποίησις*. También, en este breve acercamiento a lo práctico, la *praxis*, *πραξις* (hacer algo), toma especial valor ya que ésta –la *praxis*– tiene por finalidad algún bien, que moralmente las sociedades le dan la categoría de valioso; allí se emparenta nuevamente con la prudencia, *phrónesis*. (Barragán, et al. 2012, p.23) Es decir, el razonamiento práctico articula, unas reglas (*tejné*) que validan una acción (*poiesis*) y la reflexión (*praxis*).

Trayendo dichos argumentos al campo de la pedagogía y enfocando la mirada en el maestro, se afirma que su práctica no se reduce a lo que hace, sino que evoca su capacidad reflexiva frente a sus acciones. Según los autores, la práctica pedagógica exige unos dominios “nos referiremos al dominio de algo, como la facultad por la cual alguien puede disponer de aquello que de suyo le pertenece, con miras a ejercer algún tipo de transformación.” (Barragán, Gamboa y Urbina, 2012, p.26) y estos son:

- a. El dominio que el maestro tiene sobre lo humano.
- b. El dominio de sus acciones propias de su profesión como docente: qué hace y cómo lo hace.
- c. El dominio de su horizonte práxisco y técnico: qué intencionalidades individuales y grupales emergen de su práctica.
- d. El dominio de los fundamentos teóricos que permiten su accionar pedagógico.
- e. El dominio de lo que enseña, el saber que brinda a sus estudiantes.

En búsqueda de la innovación y la transformación de la práctica pedagógica con el fin de propiciar cambios educativos positivos en la sociedad, los autores deciden asumir una ruta, en la que desde Richard Sennet (2008), trazan unas características del buen maestro; en primer lugar, el plan de acción de su práctica, pese a tener un diseño es flexible a ajustes; en segundo lugar, el maestro también debe tener presente el contexto en el que lleva a cabo su práctica pues esta se modifica *in situ* dependiendo de lo que el escenario y el ambiente traigan

consigo; en tercer lugar, debe ser consciente del perfeccionismo de la práctica con el fin de no caer en presunciones en su actuar; en cuarto lugar, a partir de su intuición define el momento en que su práctica ya está madura y no requiere de nada más con el propósito de no agotarla; finalmente, el maestro es consciente de que su práctica mejora día a día gracias a las rutinas en tanto las modifica.

2.4 Mediaciones sobre literatura en la educación inicial

La literatura posibilita hablar, soñar, sentir y pensar en mundos posibles; aproximarnos a la vida de otros, identificarnos con las situaciones o los personajes, sensibilizar nuestros puntos de vista y el alma. Sin embargo, el relacionarse con la literatura en la educación inicial, necesariamente exige la presencia de un mediador “que incluye no solo personas, sino también instituciones e instancias en su labor facilitadora del acceso a los materiales de lectura” (Robledo, 2010, p. 40)

En búsqueda de crear una cultura y experiencias literarias significativas, es indispensable reconocer en la mediación lectora la oportunidad de acercar a los niños y niñas a la literatura. Robledo expone que la mediación lectora es un tema reciente a nivel nacional e internacional, esta se remonta a contextos específicos en que la lectura en voz alta era necesaria porque pocas personas sabían leer, de esta manera se ubica desde el principio, la necesidad de un mediador lector “quien tiene la función, precisamente, de procurar que otros lean y que se formen como lectores” (Robledo, 2010, p.30)

Reyes (2005) y Robledo (2010) le confieren gran importancia al acompañamiento que los adultos le dan a los niños, haciendo énfasis en que no solo se accede a la literatura por medio de los libros, sino que hay un amplio repertorio que incluye otros lenguajes diferentes al verbal, tales como la tradición oral, la música, el juego y la expresión artística.

Son los padres de familia los primeros mediadores, sus cantos, sus arrullos, sus mimos, construyen la inauguración en el mundo literario, según Robledo (2010) Evelio Cabrejo, psicolingüista colombiano, dice “los niños necesitan leche, afecto y literatura” esto no solo aporta momentos maravillosos en la relación de padre/madre –hijo, sino que le da la bienvenida al lenguaje y la cultura, lo incorpora y lo hace partícipe de la palabra.

Pensar en los niños como lectores desde la familia, estimula su desarrollo emocional, psicosocial y cognitivo. Sin embargo, hay quienes por diversas razones no acceden a la literatura en sus casas, en este momento se hace indispensable la presencia de un mediador, porque también hay niños, como lo menciona Robledo:

A la espera de que sea su profesor o profesora quien le aporte esa palabra plena de afecto, palabra viva llena de calor, entregada a través de la presencia de un ser que está allí contando, cantando o jugando con el lenguaje; palabra que suena, que cambia de tonalidades, que entra por el oído, y se queda viviendo en el recuerdo con la resonancia propia del eco, en un ritual donde los niños con el oído abierto, escuchan, reciben una literatura que transporta valores, imágenes, costumbres, personajes de otros tiempos y otros espacios, y que les permitirá sentirse partícipes de una cultura universal. (2010, p. 73)

Enriquecer el acervo literario de los niños incluye la apropiación por parte del mediador de los diferentes textos o estructuras lingüísticas de los que goza la literatura, si bien, se valoran y favorecen con mayor amplitud los libros, la tradición oral en la primera infancia tiene un significado especial.

La tradición oral le permite al niño, además de encontrar el eslabón de pertenencia de una generación a otra, el incorporar estructuras sintácticas, narrativas y poéticas, familiarizándolo con el lenguaje metafórico, con el símbolo, con el ritmo y la sonoridad propios de la poesía en el sentido más amplio, concebida como arte del lenguaje²² (Robledo, 2010, p.74)

Robledo insiste en el aporte provechoso de la literatura oral cotidiana, por ejemplo, recurrir a los usuales canticos “*Este compró un huevito, este lo cocinó, este lo untó la sal, este lo peló y este pícaro gordo se lo comió*” además de las rondas, los trabalenguas, los refranes, las coplas, los cuentos, sin olvidar que varios de los cuentos literarios provienen de la tradición oral.

En este sentido, recae una responsabilidad grande en los mediadores, quienes tienen el privilegio y la posibilidad de ofrecer experiencias literarias; su formación es una tarea imprescindible, sobre todo cuando se ubican en el escenario escolar, Teresa Colomer (2010)

destacada especialista del mundo de la literatura infantil y juvenil afirma que las historias literarias se sirven de variados libros, géneros y estilos “Los mediadores son los responsables de introducir esa diversidad, negociando también con cada lector su salida de la *zona de confort* y su apertura hacia nuevas experiencias” (Colomer, 2010, p.192)

Es así como se trazan las coordenadas para comprender la experiencia literaria en la educación inicial en el contexto de ruralidad y pandemia, recurriendo a las elaboraciones teóricas de autores centrados en estudios de Pedagogía, Filosofía, Literatura, Sociología entre otros saberes que nutren la relación entre los niños y niñas, las diferentes presentaciones de la Literatura, los mediadores literarios y los encuentros que se tejen en los escenarios escolares.

Capítulo 3

Marco Metodológico

3.1 Tipo y enfoque investigativo

En la búsqueda de comprensión de la experiencia literaria de los niños y las niñas en el contexto de la ruralidad durante la pandemia, la presente investigación fue de tipo cualitativo porque como lo afirman Hernández, Fernández y Baptista (2014) posicionarse desde esta perspectiva permite afirmar que el mundo social es relativo y puede ser entendido a partir del punto de vista de los actores estudiados, por ello, se admite pensar desde la subjetividad e interpretar los fenómenos mediante la experiencia de los participantes, en este caso: las voces de las maestras, los niños y sus familias quienes aportaran los insumos necesarios para dicha comprensión.

El enfoque cualitativo se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados (...) El enfoque cualitativo es recomendable cuando el tema del estudio ha sido poco explorado o no se ha hecho investigación al respecto en ningún grupo social específico. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p 358)

En el contexto colombiano existen varios grupos marginados, entre ellos, las comunidades rurales, que por su distancia de los centros urbanos son poco incluidos en la vida académica, Charle Ragin (2007) sostiene que muchas veces estos grupos carecen de voz en la sociedad, en esa medida la investigación cualitativa “posee técnicas que ayudan a descubrir las características y los aspectos útiles de estos grupos y pueden contribuir mucho a que los investigadores sociales construyan mejores representaciones de sus experiencias” (pp.146-147).

Acerca del investigador cualitativo se destaca la intencionalidad de su indagación en tanto busca llegar a un público académico, pero también al no académico "Vi que ser un intelectual no quería decir estar alejado de la vida de la gente, que podía conectarse de manera directa con los lugares donde la gente estaba en el mundo y con lo que pensaban sobre él" (Strauss y Corbin, 2002, p. 14).

Establecer una relación investigativa con la población también se inscribe en el ámbito de la empatía, de la admiración y de la construcción del saber colectivo, reconociendo actores potentes en la producción del conocimiento, este tipo de investigación posibilita la capacidad de asombro frente a la mirada que el otro forma de su realidad desde un ambiente de proximidad y cercanía, pero sin restarle rigurosidad.

Una vez situado el tipo de investigación, nos ubicamos en el enfoque fenomenológico porque a través de él “se explora, describe y comprende lo que los individuos tienen en común de acuerdo con sus experiencias con un determinado fenómeno” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 495), gracias a este enfoque se conocen las vivencias de las personas en torno a un fenómeno, se comprenden en su complejidad a la vez que buscan la toma de conciencia y una posible transformación.

En primer lugar, la fenomenología se abordó como: una descripción directa de nuestra experiencia tal como es, sin tener en cuenta su génesis psicológica ni las explicaciones causales que el sabio, el historiador o el sociólogo puedan darnos de la misma. (Merleau-Ponty, 1993, citado en Castillo, 2021, p. 8)

Dicha “experiencia tal como es” se entiende en el mundo de la investigación cualitativa como experiencia vivida y para tener un acercamiento a ella, Husserl, en palabras de Villanueva (2014) propone poner en supresión todo lo que nos impide ver las cosas a través de la *epoché* “Para Husserl, en concreto, *epoché* es “echarse para atrás” para mirar, es la actitud crítica abstencionista para poder mirar libremente. Practicar la *epoché* es, entonces, abstenerse o prescindir.” (p.75). En este sentido, se propone despojarnos de todos los prejuicios y saberes para comprender cómo se configura la experiencia literaria en el contexto de ruralidad y pandemia.

La fenomenología pretende develar cómo es vivida una experiencia y descubrir sus significados, en esta medida, el análisis de la información implica regresar reiteradamente a los datos poniendo entre paréntesis toda teoría o conocimiento científico elaborado del tema. En otras palabras, hay que despojarse de los conocimientos acerca de la literatura, de las suposiciones acerca de la ruralidad, de los prejuicios de la pandemia y entrar en contacto con la experiencia literaria en el ámbito de la educación inicial tal como es vivida por sus profesores, por los padres de familia y por los niños.

Por último, la presente investigación reconoce en los niños y las niñas su gran potencia para ver el mundo desde una perspectiva única y participativa, por ende, se reconocen los múltiples lenguajes en los que ellos se expresan, representan y le dan sentido a su realidad. En tal sentido, es en el paradigma performativo creativo que se va posicionando como una vía legítima para comprender la realidad; se refiere a procesos investigativos “que producen cierto tipo de conocimiento desde, en y para el arte, y con los medios y materiales propios de este.” (León, 2018, p. 36).

Por lo anterior, dicho paradigma fue base fundamental para comprender e interpretar las voces de los niños y niñas como actores importantes dentro de esta investigación, vinculándonos con sus múltiples lenguajes los cuales no se limitan a lo oral o lo escrito, más bien tienen que ver con prácticas artísticas y culturales.

3.2 Acerca de la población, recolección y análisis de la información

3.2.1 Caracterización de la población

A treinta minutos de la localidad segunda de Bogotá, Chapinero, se encuentra ubicado el municipio de La Calera, un pueblo a 17 kilómetros de la urbanidad capitalina que en la actualidad goza de una economía basada en el turismo por su gastronomía y diversos escenarios entre los que se incluye el parque del Chingaza, miradores y discotecas. La agricultura de papa, maíz, cubio y zanahoria, así como el ganado vacuno y la piscicultura forman parte también de las actividades económicas de sus pobladores. Dentro de su territorio se encuentran veredas importantes que son catalogadas como áreas rurales, debido a su distancia de las vías principales, acceso a los servicios públicos, centros educativos y demás, Las veredas son: El Volcán, El Rodeo, San Rafael, Los Pinos, Epifanía, El Salitre, El Hato y Frailejonal.

El proyecto investigativo enfocó su indagación en la zona rural de La Calera, acercándose a docentes de tres instituciones rurales I.E.D Departamental La Calera, I.E.D Departamental El Salitre, sede rural El Hato y el C.D.I Centro de Atención al Menor. Tres bibliotecas públicas rurales de La Calera: El Manzano, Frailejonal y Márquez. Tres padres de familias, cuya residencia de toda la vida ha sido en la población rural y cuyos hijos asisten

a las instituciones de las docentes entrevistadas, dos abuelos pertenecientes a la zona rural y para finalizar tres niños entre los 3 y 5 años habitantes de la zona rural de La Calera.

3.2.2 Fases de la investigación

Fase 1 Atrayendo endo...

El recorrido empezó en septiembre de 2021 con la búsqueda de instituciones escolares situadas en la ruralidad de La Calera. Una vez ubicadas, se tuvo un primer contacto con maestras a las que se les informó la intencionalidad de la investigación; se logró la vinculación de tres maestras de educación inicial de dos escuelas y una agente educativa de un Centro de Desarrollo Infantil, así como la vinculación de la Red de bibliotecas públicas de La Calera quienes representan un actor importante en la vida de los niños y niñas de las veredas calerunas.

Fase 2 Acercando y conociéndonos

Durante el mes de octubre se realizó a las tres docentes y a la coordinadora de la Red de Bibliotecas públicas de La Calera, una entrevista personal que buscaba profundizar en su vida personal y profesional frente a la experiencia literaria.

Del mismo modo, durante este mes, se les propuso la construcción de un relato con unas preguntas orientadoras con el fin de identificar cómo se configura la experiencia literaria en tiempos de pandemia.

Fase 3 Interactuando, recreando y asombrándonos

En el mes de noviembre tuvieron lugar los talleres de cocreación que buscaban, a partir de la observación directa, el registro de diario de campo y la fotografía documentar la práctica en torno a la experiencia literaria en la educación inicial en el contexto de pandemia y ruralidad.

Fase 4 Buscando significados

Durante los meses de diciembre, enero y febrero se realizó la transcripción de la información recolectada, seguido a ello, se inició la codificación y el respectivo análisis de la información.

3.2.3 Técnicas e instrumentos

Entrevistas semiestructuradas:

El primer acercamiento con los actores mayores de edad se dio con entrevistas semiestructuradas, aquellas que “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández et al, 2014, p. 403). Se quiso obtener un panorama sobre datos generales relevantes (Anexo 1)

Diario de campo:

De acuerdo con Hernández et. al (2014) es una especie de diario personal, que incluye entre otras cosas, descripciones del ambiente, mapas, secuencias de hechos, listado de objetos recogidos y aspectos del desarrollo de la investigación.

Relato:

Los relatos “serán entonces siempre construcciones, versiones de la historia que un narrador relata a un narratario particular, en un momento particular de su vida.” (Cornejo, Mendoza y Rojas, 2008, p.35) Estos relatos fueron hechos por dos abuelos con el fin de identificar su postura como mediador lector en las vidas de sus nietos.

Taller de cocreación:

Otorgando una voz activa de los niños y niñas, se pretende hacerlos partícipes de un taller “un activo proceso creativo en el que los participantes se involucran en dibujar, hacer collage, elaborar mapas y tomar fotografías (...) los participantes, son quienes deciden cuándo, qué y cómo representar sus mundos subjetivos.” (Mannay, 2017, p. 33)

Estos talleres de cocreación tuvieron como foco la experiencia alrededor de la literatura en época de pandemia, valorando los espacios de interacción de los niños y niñas de la población rural. Esta información se condensó en los registros de taller cocreativo.

Fueron dos talleres, en uno se recogió la experiencia literaria de una niña quien perdió a su abuelo durante la pandemia a causa del Covid 19 y cuya partida marcó un hito emocional en su vida y para quien la literatura contribuyó a su recuperación; el otro, recolectó la experiencia literaria de 3 niños en el marco de la educación inicial, aquí se recurre a la metodología puesta en marcha por su maestra con la lectura en voz alta además de una creación de paraguas literario a manos de los niños.

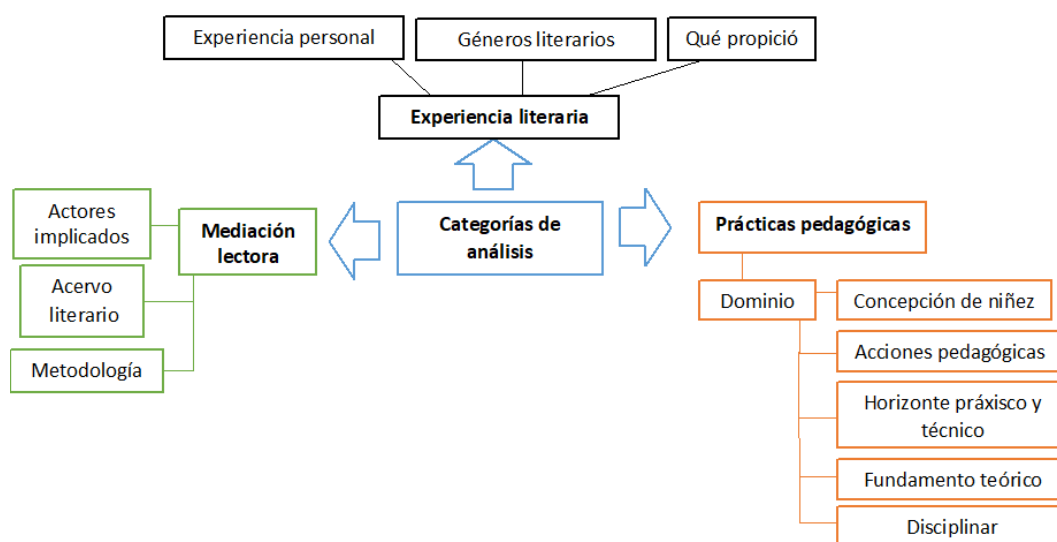
Se solicitó la aprobación y autorización de tres padres de familia y el asentimiento de tres niñas y un niño pertenecientes al territorio rural de La Calera para trabajar con cada uno de un taller específico.

3.2.4 Categorías de indagación

Las categorías de análisis expuestas en la figura 1. surgen de acuerdo con la articulación del planteamiento del problema, los objetivos y la estructuración del marco conceptual. Fueron los aportes de las maestras, los niños y sus familias, los insumos para dicho propósito.

Figura 1.

Categorías de análisis.



Nota: Las categorías de análisis condensan la relación entre los objetivos planteados y el marco teórico.

Fuente: elaboración de la autora

3.2.5 Organización y análisis de la información

Luego de obtener la información mediante las técnicas e instrumentos de recolección, los datos fueron procesados mediante una codificación y análisis de contenido

es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados..., u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos,... el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que leído e interpretado adecuadamente nos abre las puertas al conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social.(Abela, 2002, p.2)

Se realizó a través del software Atlas ti, un programa computacional en el que un gran número de datos cualitativos “pueden ser categorizados en su totalidad o en sus partes más importantes, e ingresado en todo el proceso de estructuración de hallazgos.” (Varguillas, 2006, p.76).

El proceso con el Atlas ti comprendió las siguientes etapas.

Codificación: una vez planteado el marco referencial y teniendo las bases conceptuales para comprender el problema planteado se propusieron unas categorías de análisis y luego se realizó la codificación respectiva:

Tabla 2.

Lista de códigos.

LISTA DE CÓDIGOS		
CATEGORÍA PRINCIPAL	SUBCATEGORÍA	CÓDIGOS
EXPERIENCIA LITERARIA	Experiencia personal	EL-EP
	Géneros literarios	EL-GL
	Que propició	EL-QP
Prácticas pedagógicas	Dominio de concepción de niñez	PP-DCN
	Dominio de acciones pedagógicas	PP-DAP
	Dominio Horizonte práxisco y técnico	PP-DHPT
	Dominio Fundamento teórico	PP-DFT
	Dominio Disciplinar	PP-DD
Mediación lectora	Actores implicados	ML-AI
	Acervo literario	ML-AL
	Metodología	ML-M
Ruralidad		RUR
Pandemia		PAN

Nota: La lista de códigos presenta las categorías principales de indagación junto con las subcategorías.

Fuente: Elaboración propia

Creación de redes o diagramas de flujo: determinando las relaciones entre categorías, semejanzas o diferencias que dieron origen a categorías emergentes.

Proceso de estructuración de hallazgos: descripción de los descubrimientos que trajo consigo la investigación.

En cuanto a los talleres cocreativos, Dawn Mannay (2017) proporciona la teoría del autor para abordar la interpretación de las imágenes

Para adquirir una comprensión de la narrativa interna de la imagen es imperativo reconocer el rol del creador de la imagen; y la noción del aspecto más relevante en la comprensión de una imagen visual es que aquello que el creador pretendía mostrar a menudo se refiere a la “teoría de autor” (Rose, 2001, citando en Mannay, 2017, p. 74)

Mediante imágenes se les dio la oportunidad a los niños y niñas de mostrar y contar sus experiencias con la literatura acompañado de sus voces en unas entrevistas de elucidación en la realización de los mismos, con el fin de comprender los significados de su hacer.

Escritura de las discusiones: diálogo entre documentos sobre los hallazgos proporcionados por el análisis de los registros de investigación y el marco conceptual.

Capítulo 4

Análisis de los registros de investigación

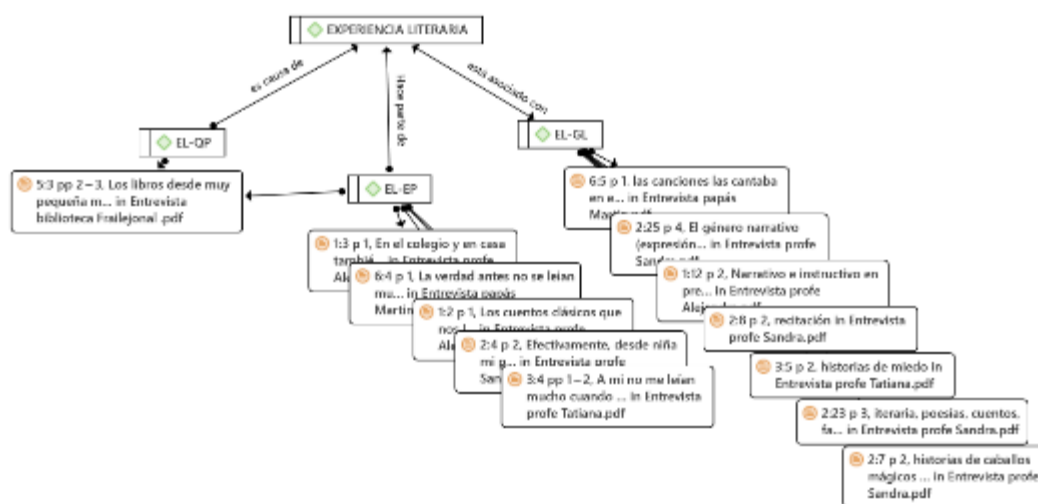
El siguiente análisis parte de la recolección de información a través de las entrevistas, relatos, talleres de cocreación y registros en diarios de campo. En total se obtuvieron 13 documentos primarios que condensan la voz de 16 participantes, 11 adultos y 5 niños, con el fin de no utilizar su identificación personal, las citas textuales son nombradas de acuerdo con el número del documento en el que está diligenciada la información aportada así: P1, P2, P3, hasta el P13. Los documentos P10 y P11 pertenecen a las voces de niños y niñas.

Dado el interés principal de comprender la experiencia literaria en la educación inicial en tres instituciones educativas rurales del municipio de La Calera en el contexto de la pandemia, a continuación, se presentan los análisis realizados frente a las categorías de indagación: experiencia literaria, práctica pedagógica y mediación lectora a la luz de las construcciones teóricas planteadas en el marco conceptual en los contextos de pandemia y ruralidad.

4.1 Experiencia Literaria

Figura 2.

Diagrama de Experiencia literaria en Atlas Ti



Nota: La figura 2 expone una parte de la codificación hecha en el software Atlas.ti, debido a la amplia información recopilada es imposible presentarla toda por su ilegibilidad.

Fuente: elaboración de la autora.

1. *Influencia de experiencias personales frente a la literatura*

Una de las situaciones que marca la experiencia literaria es el encuentro con la literatura en el seno del hogar durante la infancia, “desde niña mi pasión por la lectura era apoyada por mi padre. Aún recuerdo las historias de caballos mágicos y princesas que el relataba desde su espacio de trabajo, desde donde pretendía siempre llevar mi imaginación a volar y sin duda lo lograba” (P1) “A mí no me leían mucho cuando niña, es más, casi nada, Pero teníamos muchos espacios con mi abuela materna, ella nos contaba muchas historias que nutrieron nuestra imaginación.” (P3)

Particularmente los niños vinculan la literatura con sus experiencias personales y encuentran una posibilidad de referenciar su realidad y, asimismo, ampliarla, aquí la referencia de una niña cuando le leen *Pastorcita* de Rafael Pombo “cuando voy a Guateque veo ovejas, yo las toqué y su lana es suavcita, con eso hacen ruanas” (p11).

Hace parte importante en la experiencia literaria el vínculo que se teje con el mediador literario “Yo extraño a mi abuelito, él tenía mucho tiempo para hablarme, pero él me dijo que cuando quisiera hablar con él mirara al cielo y él era una estrella” (P10). “desde niña mi pasión por la lectura era apoyada por mi padre.” (P2). En esa medida la investigación permite ver que para que se genere una experiencia literaria en la infancia, juega un papel decisivo la mediación literaria.

2. *Géneros literarios*

En el escenario extraescolar de la ruralidad, que tiene gran influencia en la experiencia literaria, se identificó que la tradición oral es el elemento principal tanto para los adultos como para los niños y niñas, “no era tan habitual leer cuentos si se contaban historias de mitos y leyendas propias de las zonas de donde somos oriundos,

la madre monte, la llorona, brujas, etc.” (P7) asunto que se acentuó durante la pandemia “Estuvimos encerrados mucho tiempo con miedo a contagiarnos (...) por medio de cuentos e historias podía entender un poco más lo que sucedía al exterior de la casa y también contarles a los niños por qué estábamos en confinamiento” (P6) “estar acostados en la cama leyendo o contando historias fue un ejercicio que durante la pandemia hicimos, era un momento de desconexión con el miedo que produjo el virus” (P7)

La tradición oral es un eje central de análisis, en tanto su alusión en las entrevistas con las maestras, abuelos, mediadores y niños y niñas develan el gran impacto “Descubrí que a los niños les encanta que les cuenten historias y muchos de los papás no leen, pero si conocen varios cuentos” (P3). “se trabaja mucho la experiencia oral porque a ellos les gusta mucho hablar, entonces yo les dije que me narren algo que conozcan y siempre hablan de los mitos y leyendas, por ejemplo, la laguna brava” (P4)

Los niños y niñas muestran interés por temas específicos; de su origen, por historias de terror, por los mitos y leyendas que explican su realidad

“me contaba historias una que una vez dos señores estaban peleando por que mmm no me acuerdo, pero es que un señor se llevó a los niños y los puso en la parte más altísima de la montaña y los niños empezaron a llorar tanto porque no sabían dónde estaban y pues claro tenían hambre y estaban solos y lloraron y lloraron y así nació el río que ahorita le voy a tomar otras fotos más lindas” (P10).

El anterior relato de una niña está relacionado directamente con los mitos y leyendas de la región En la biblioteca rural el Manzano, hay una sección dedicada a la producción cultural de la zona y se encontró el libro Mitos y Leyendas de La Calera, con el mito “Los niños llorones del Chingaza” En este mito se encuentra el origen de la laguna del Chingaza y es el referente de la niña para explicar el río por el que pasa diariamente.

Figura 3.

Fotografía libro Mitos y Leyendas de La Calera



Nota: La fotografía corresponde a un libro hecho en la comunidad de La Calera con estudiantes quienes entrevistaron a abuelos y personas adultas.

Fuente: Fotografía tomada por la investigadora

Para la educación inicial en la ruralidad se vislumbró que hay un privilegio por la tradición oral, pero incluyen de manera importante el lugar del libro, favoreciéndose del género narrativo, los libro álbum, hallando una gran tendencia por la literatura clásica “Los Tres Cerditos, El Hombre de Jengibre, Ricitos de Oro, Blanca Nieves, etc.”(P7) “El libro de los cerdos de Anthony Browne, Pinocho de Carlo Collodi, Los tres cerditos, El papito feo de Hans Christian Andersen, El renacuajo paseador, Pastorcita y El gato bandido de Rafael Pombo” (P11)

En la ruralidad también se prioriza la recitación en tanto favorece, procesos cognitivos y las maestras encuentran en la literatura un aliado para dicho fin, de igual forma, las rondas y canciones infantiles reflejan su contexto social “pica el pollito pica, pica su cascaron pica al salir el trigo pica al salir el sol” (P10)

3. *¿Qué propició?*

El encuentro con la literatura en la adultez permite reencontrarse con el niño que se fue “la literatura infantil es universal porque uno fue niño, uno tiene un niño adentro y en la adultez se sigue explorando eso si se da la oportunidad.” (P4)

La literatura en pandemia sirvió de catalizador para las angustias que tanto familias como niños y niñas sintieron “De acuerdo al testimonio de la mamá, en cuanto murió el abuelo de Valentina, quien murió por Covid, Valentina dejó de hablar por mucho tiempo y fueron los libros, el leerle en voz alta, en cantarle y hacer los recorridos que ella hacía con el abuelo lo que le ayudaron a querer hablar nuevamente.” (P10) Experiencia que hizo mella en la niña, tanto que al querer hablar del abuelo recorre los caminos que con él anduvo y a través de ellos recuerda sus relatos, cuentos, canciones entre otros.

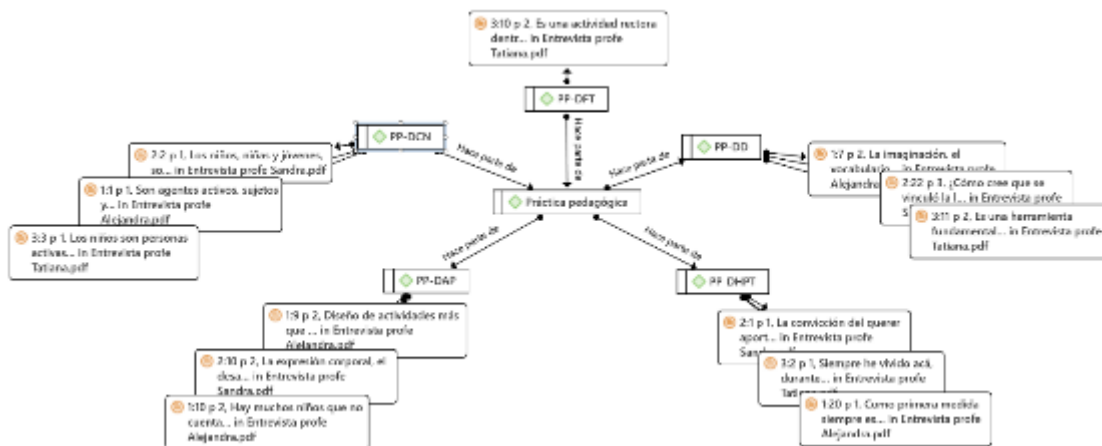
Encontrarse con espacios literarios fue una necesidad a nivel emocional durante la pandemia, así lo narra una mediadora: “la atención entre las personas y fue desarrollar actividades de adivinanzas y refranes, donde los niños participaban con sus padres y se evidenciaba que se mitigaba un poco el efecto de la pandemia.” (P9)

4.2 Práctica Pedagógica

Acercas de la práctica pedagógica (De ahora en adelante PP) en relación con experiencia literaria se analizaron cinco subcategorías a la luz de las elaboraciones de Barragán, Gamboa y Urbina (2012), las cuales proponen comprender la capacidad reflexiva que trae consigo la PP develando los dominios que posee el maestro “nos referiremos al dominio de algo, como la facultad por la cual alguien puede disponer de aquello que de suyo le pertenece, con miras a ejercer algún tipo de transformación.” (p.26). De acuerdo con ello, se presentan los dominios de tres maestras de escuelas rurales en La Calera en correspondencia con la experiencia literaria.

Figura 4.

Diagrama de Práctica Pedagógica en Atlas Ti.



Nota: La figura 4 expone una parte de la codificación hecha en el software Atlas.ti, sobre práctica pedagógica. Debido a la amplia información recopilada es imposible presentarla toda por su ilegibilidad.

Fuente: elaboración de la autora.

1. Dominio concepción de niñez

Las tres maestras coinciden en concebir a los niños y niñas como “personas activas, son conquistadores del conocimiento” (P3) “Son agentes activos, sujetos y políticos con gran capacidad de comprensión de su propia realidad” (P1).

Además, sugieren que no es posible hablar de niños y niñas sin hablar de dos componentes; uno, su familia, “son el resultado de procesos de crianza de su familia, un niño es lo que su familia hace de ella” (P1) dos, la escuela “son personas que deciden desde su formación familiar y escolar” (P2). Advierten las docentes que la formación dentro de sus casas sienta las bases para las maneras en que los niños y niñas interpretan el mundo y se enfrentan a él, pero que también, las relaciones que se tejen en el colegio sobre todo con la maestra son determinantes para las construcciones que el niño hace.

En el escenario rural hay un arraigo por pensarse la docente como parte de la familia, “uno hace también parte de esa crianza y enseñanza del mundo” y uno de los objetivos que apunta dicha formación por parte de las maestras con los niños, atiende a la comprensión de su realidad para participar en ella.

Una de las maestras considera que hay que formar a los niños para el futuro y proyectarlos a lo que la vida les puede ofrecer, por el contrario, las otras dos, se ocupan por lo que pueden ofrecerles ahora pensando en su presente y motivándolos a que disfruten su niñez sin la preocupación de todo lo que acarrea crecer.

2. *Dominio de acciones pedagógicas*

Las acciones pedagógicas aquí analizadas giran en torno a las realizadas por las tres maestras en relación con la experiencia literaria durante la pandemia. Por ello las maestras están de acuerdo en expresar que fue necesaria pensarse “actividades más que teóricas prácticas y que permitieron construir el aprendizaje de manera dinámica, sencilla y comprensible” (p1)

Señalan que en el escenario rural “Hay muchos niños que no cuentan con libros de literatura, pero se trabajó con sus propios recursos literarios, la creación de narrativas suyas y de sus padres.” (p1) Se valieron de plataformas digitales como zomm y meet y en ellas buscaban mantener la atención e interés de los niños y sus padres quienes fueron los grandes mediadores. Con respecto a la literatura buscaron actividades que lograran “el poder expresar de manera significativa todo tipo de sentimientos y emociones” De igual modo vinculan directamente la literatura como una herramienta para procesos académicos y curriculares como la comprensión lectora.

3. *Dominio horizonte praxísco y técnico*

El dominio horizonte praxísco y técnico se referencia inmediatamente a las historias de vida de cada una de las maestras, las tres nacieron y crecieron en el territorio y sienten un arraigo profundo por la zona, poseen una fuerte “convicción de querer aportar de forma significativa, conocimientos y saberes, al desarrollo de niños, niñas y jóvenes, aplicados de manera experiencial.” (p2). Buscan transformar una realidad social como educadoras en el pueblo que las vio hacerse maestras y consideran que la niñez y la juventud son el espacio de la vida en el que pueden dejar sembradas semillas de cambio para el mejor desarrollo de la comunidad.

4. *Dominio fundamento teórico*

En cuanto a los fundamentos teóricos las maestras los precisan de acuerdo con su formación académica, dos de ellas son magíster en educación y una con pregrado,

una docente de jardín señala la literatura como una actividad rectora que se debe incluir en las experiencias pedagógicas de los niños y niñas, las otras dos ven en la literatura una oportunidad perfecta como representación de la realidad cuyo propósito es aprender.

5. *Dominio disciplinar*

De lo que enseña y del saber que brinda a sus estudiantes la literatura se desprenden varios aspectos que las maestras resaltan; el primero es el valor de las palabras, escrita o habladas, estas “construyen significados de lo que se siente, pero no se sabe expresar, de lo que ves, pero aún no sabes nombrar” (p2)

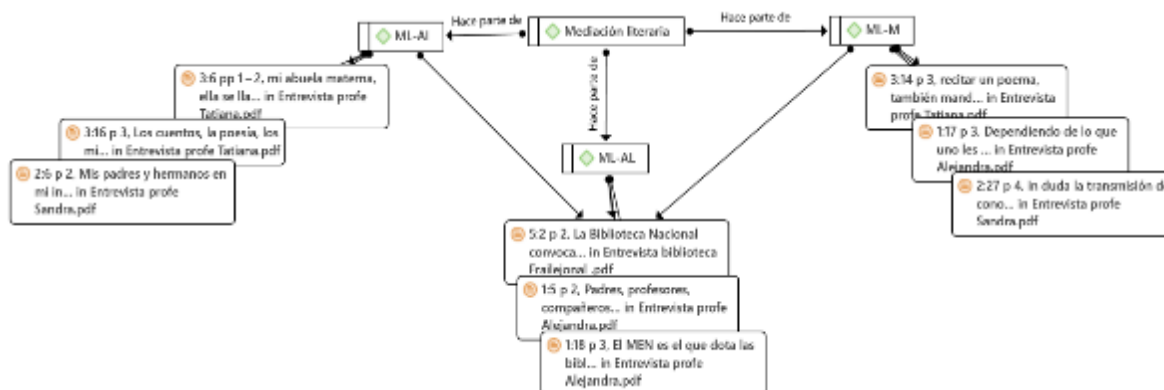
El segundo, es el valor que le confieren al libro como objeto “El libro tiene cosas inimaginables que despiertan no solo la creatividad, el interés y la imaginación, sino que también permite conocer cosas nuevas, significados nuevos, temas nuevos etc.” (P9)

4.3 Mediaciones sobre literatura en la educación inicial

Al centrarse esta investigación en niños y niñas de la educación inicial, se hizo preciso indagar sobre las mediaciones que tenían lugar con respecto a la literatura, de las tres categorías de indagación, esta categoría fue la que más arrojó hallazgos como consta en la figura 5, de acuerdo con número de citas obtenidas en las diferentes entrevistas y talleres cocreativos.

Figura 5.

Diagrama de Mediación Literaria en Atlas Ti.



Nota: La figura 5 expone una parte de la codificación hecha en el software Atlas.ti, sobre mediación literaria. Debido a la amplia información recopilada es imposible presentarla toda por su ilegibilidad.

Fuente: Elaboración de la autora.

1. Actores implicados

Para abordar la subcategoría de actores implicados, es preciso distinguir en dos escenarios distintos en los que ocurren las experiencias literarias durante la infancia, uno, dentro del hogar, dos, fuera del hogar.

Dentro del hogar de los niños y las niñas, se observó que son los abuelos quienes quedan como mediadores protagonistas, si bien los padres de familia tienen participación hay algo en los mayores que permite generar experiencias literarias: “mi abuelito me cantaba” (P10) “su abuela es quien le lee cuentos y le canta canciones, desde pequeña” (P8) “mis abuelos eran quienes me dedicaban tiempo y a manera de mantener nuestra atención y quietud nos contaban historias de cómo llegaron a conocerse y constituir las familias” (P3)

Fuera del hogar, las maestras de primera infancia tienen su lugar primordial también.

Sin embargo, como la investigación enfatiza la experiencia literaria durante la pandemia en ruralidad se pudo percibir que, dadas las condiciones de confinamiento, la pandemia hizo que se propiciaran espacios en los que los padres de familia interactuaron con mayor participación en encuentros literarios, aprovechando el encuentro diario y permanente que propició el confinamiento.

En la ruralidad, las maestras son determinantes ya que; por un lado, presentan otras formas de literatura sobre todo el acercamiento a los libros y por el otro, son un puente con instituciones extraescolares en este caso con las bibliotecas rurales.

En este punto, es oportuno visibilizar las diferentes estrategias a las que recurrieron las bibliotecas rurales de La Calera para no perder el contacto con la comunidad durante la pandemia. En primer lugar, se advierte que el trabajo de las bibliotecas rurales tiene aspectos diferenciados con las demás bibliotecas ya que como lo dicen sus mediadores “¿qué hace un promotor de lectura? Es llevarle la

biblioteca a las casas.” (P4) Las condiciones en este escenario rural, cambian, no es esperar a que lleguen a un sitio sino convocar a las personas en sus entornos a participar de actividades alrededor de la lectura.

Se insiste en la importancia de los abuelos en la ruralidad “Hay mucha población de la tercera edad y además es una comunidad muy unida en la que asisten bebés, niños, adultos, abuelos en el mismo momento, no es segmentada la participación” (P4) quienes se vinculan de manera activa en la literatura oral, no solo con sus nietos sino también en espacios organizados por las bibliotecas rurales “un señor [refiriéndose a un abuelo] me dijo “en mi vida nadie me había leído un texto, mucho menos una retahíla” (P4)

Retomando la incidencia de las maestras durante las circunstancias que trajo el virus Covid 19 se encontró una incidencia directa en relación con la literatura “Su profesora, quien en ese entonces estaba en modalidad virtual le envió por parte de la biblioteca rural el libro La abuelita de arriba y la abuelita de debajo del autor de Tomie de Paola” (P10). En esta oportunidad la niña sufrió una pérdida de su abuelo y el encuentro con historias que hablaran del tema influyó en su duelo y recuperación. Fue la maestra quien incentivó también a la familia a retomar el ejercicio de la palabra fluido con la niña mediante narraciones, canciones, versos, trovas; entre otros.

2. Metodologías

La forma como se llevan a cabo los encuentros literarios que generaron experiencias literarias en los niños y niñas durante la pandemia se especifica según el entorno en el que se encuentran los más pequeños, dentro o fuera de sus casas.

2.1 Dentro de sus hogares

Se consideraron dos momentos; antes y después de la pandemia en que la literatura convergía en el entorno familiar.

Antes de que el Covid 19 llegara al mundo, los encuentros dentro de los hogares rurales de La Calera con la literatura, estaban mediados por la narración de cuentos e historias acerca de los orígenes de las familias, de sus procedencias y de la tradición oral pasada de voz a voz. En particular, los entrevistados y los niños manifestaron

que unas de las experiencias que más se practican son: la relatoría de historias o lectura de cuentos antes de dormir, “le leemos antes de dormir” (P8) “Antes de dormir le leo un cuento, (...) disfruto mucho de la emoción al iniciar el cuento y lo que aprende al final” (P6), la explicación de los fenómenos naturales o de la zona rural por medio de leyendas y el canto durante las actividades de cuidado con los animales “cuando le echábamos la comida a Hortensia, así pon las manos así pica el pollito pica, pica su cascarón pica al salir el trigo pica al salir el sol” (P10)

Al declararse la pandemia, en La Calera junto con los demás territorios del país, las escuelas rurales entraron en modalidad virtual, una condición desfavorable en la comunidad como se presenta más adelante, pero pese a las circunstancias las actividades propuestas desde la escolaridad para niños y niñas necesariamente incluían a los padres de familia o cuidadores como los principales mediadores; en ese sentido, los padres de familia debían “fueron los papás y los abuelos quienes tuvieron que estar con los niños todo el tiempo, ellos fueron los grandes mediadores con las guías con las clases, ellos aprendieron o recordaron a la par que sus nietos. Al principio había mayor compromiso luego disminuyó” (P3) así que ya no solo las experiencias literarias estaban ligadas a asuntos personales sino también con intenciones pedagógicas.

2.2 Fuera de sus hogares

Las maestras coinciden en un factor determinante en la ruralidad y es el acceso a los libros “Hay muchos niños que no cuentan con libros de literatura, pero se trabajó con sus propios recursos literarios, la creación de narrativas suyas y de sus padres.” (P1) “en la mayoría de las casas no hay libros de literatura y no se les puede pedir que compren.” (p3) Así que valiéndose del saber popular de la región y de ayudas tecnológicas desarrollaron actividades como “videos de lecturas en voz alta acompañada de una actividad, así mismo se crearon juegos como adivinanzas, refranes etc.” (P9)

Frente al acceso a los libros, como parte de la literatura, las experiencias van ligadas a las estrategias que promuevan las bibliotecas rurales quienes aseguran que, si desean impactar en la primera infancia, hay que empezar por convocar a los padres de familia

y a los abuelos, es así como durante pandemia se destacaron tres experiencias que, en primer lugar, reunieron a niños y familias y, en segundo lugar, se convirtieron en encuentros literarios desde el confinamiento.

La velada literaria, en la que los promotores de lectura crearon Romerito y Rubicunda, una parodia de Romeo y Julieta en el contexto caleruno, una rivalidad entre paperos y areperos.

Figura 6.

Parodia Romerito y Rubicunda.



Nota: La imagen capta una de las escenas de la parodia a través de la obra teatral.

Fuente: Casa de la cultura de la Calera

Radioteatro, gracias a audios grabados en el celular y enviados por WhatsApp se generó el radioteatro “las planticas medicinales del Frailejonal” en el que se exponen los beneficios de diferentes plantas como la guaba, altamisa, apio de páramo, arrayán levaduro, higuieron, allí se convocan voces de niños y niñas, madres, padres, abuelos y se publica finalmente en el canal de YouTube para su respectiva divulgación

Figura 7.

Guaba las planticas medicinales del Frailejonal.



Nota: En la imagen se puede apreciar uno de los usos de la guaba como jabón,

Fuente: Canal de YouTube Biblioteca Frailejonal

La movilización por parte de una promotora casa a casa, llevando la biblioteca a los hogares

Mi experiencia consistió en realizar un recorrido con una maleta gigante, fue un recorrido extenso de cinco horas porque las casas son distanciadas, (...) además de motivar estas conectando con la comunidad y con el territorio, proyectando semillas nutriendo pensamiento y los llevas a que se interesen por la lectura. (P4)

Figura 8.

Promotora de lectura de la red de bibliotecas públicas del municipio de la calera.



Nota: La promotora pide que la foto sea tomada en la colección local ya que esta sección recoge el saber propio de la región.

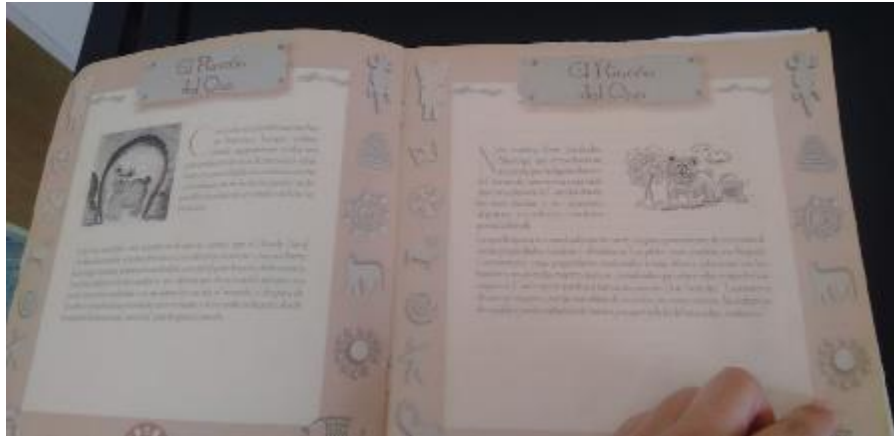
Fuente: Fotografía tomada por la autora de la investigación.

La promotora de lectura recalca la importancia de la oralidad

en mis talleres yo siempre hago una actividad rompehielos acompañados de cuentos, de cantos o pequeñas historias, luego ahí sí les leo, se trabaja mucha la experiencia oral porque a ellos les gusta mucho hablar, entonces yo les dije que me narren algo que conozcan y siempre hablan de los mitos y leyendas por ejemplo, la laguna brava hay varias versiones el mito del rincón del oso porque allá hay osos, aquí hay un libro de la colección local no son una sola versión hay infinitudes, van explorando ese pensamiento, van dejando volar la imaginación y no se quedan con una sola versión. (P4)

Figura 9.

Fotografía de mitos y leyendas del Rincón del Oso, colección local de La Calera en la Biblioteca.



Nota. Esta imagen pertenece al libro Mitos y Leyendas de La Calera.

Fuente: Fotografía tomada por la autora.

Una de las estrategias que vinculan a las bibliotecas y las escuelas es la distribución de colecciones de la librería nacional para motivar a través de las maestras con el propósito de motivar la lectura.

3. Acervo literario

Respecto a la colección de libros y materiales de lectura a los cuales los niños y niñas de la población de la ruralidad de La Calera tuvo acceso durante la pandemia se encontró una primacía por el libro álbum “Anthony Browne, Ivar Da Coll y la colección de buenas noches.” (P1)

En la infancia resultan llamativos los libros de la literatura clásica “Rafael Pombo, Esopo, clásicos que no pasan de moda. Charles Perrault, Jairo Aníbal Niño” (P2) “a los niños les agrada cuentos como el pastorcito mentiroso, rin rin renacuajo (...) la pobre viejecita” (P3)

Los niños integran a su saber historias populares de acuerdo con festividades propias del territorio como semana santa y navidad, Tienen arraigo temáticas que resalten “la historia de sus familias y el árbol genealógico.” (P4)

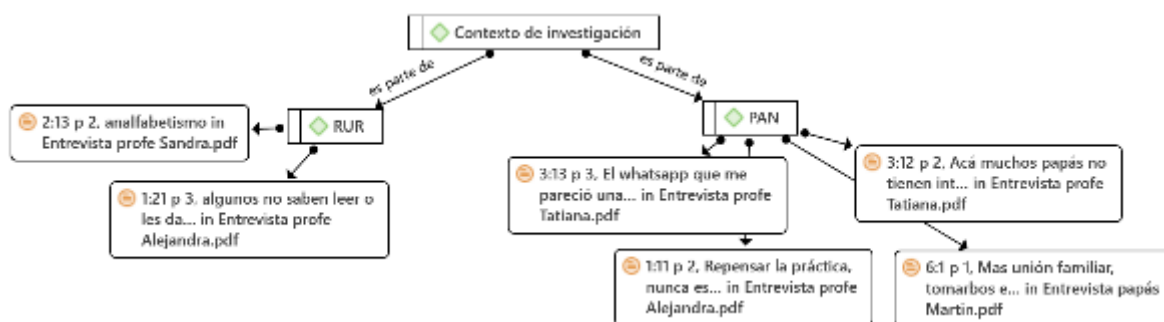
Las mediadoras de lectura indican dos asuntos en el momento de indagar sobre lo que llega a las bibliotecas, uno, aplauden la labor de la Biblioteca Nacional pues a través de ella se fomenta la lectura con la acción Leer es mi cuento en la que se incluyen la dotación de libros, dos, en la ruralidad “Los [libros] que más llegan son de referencia, colección general y literatura para adultos.” y específicamente en la escuela llegan libros “Sobre todo académicos, las cartillas o libros de aprendizaje, muy poca literatura y depende de los recursos de cada docente para que ellos se acerquen a estos.” (P1)

4.4 Sobre la ruralidad y la pandemia

Aunque ruralidad y pandemia no fueron categorías de indagación, si fueron el contexto en el cual se enmarcó la investigación, de esta forma, el estudio arrojó hallazgos precisos para su divulgación.

Figura 10.

Diagrama de Ruralidad y Pandemia en Atlas Ti.



Nota: La figura 10 expone una parte de la codificación hecha en el software Atlas.ti, sobre ruralidad y pandemia. Debido a la amplia información recopilada es imposible presentarla toda por su ilegibilidad.

Fuente: elaboración de la autora.

Ruralidad

En la investigación al momento de hablar de la ruralidad se destacan las condiciones en las que esta se desenvuelve, por un lado, se enaltecen las condiciones ambientales son zonas de “poca contaminación, sitios naturales, con gran tranquilidad.” (P6) “la tranquilidad, la naturaleza y el ambiente menos contaminado.”

(P7) “Se puede apreciar las estrellas en la noche debido a la menor contaminación, el aire es más puro, menos ruido y se puede encontrar variedad de animales.” (P8) Concluyendo que son lugares que propician ambientes menos ruidosos, con acercamiento a fauna y flora única y sus ventajas medio ambientales. Por otro lado, se entrevén problemáticas como, a) el distanciamiento de la zona urbana que implica la inaccesibilidad a servicios de internet, b) situaciones de analfabetismo c) bajo acceso a herramientas informáticas y tecnológicas como computador, Tablet, programas de lectura de documentos como PDF y Word, d) analfabetismo digital.

Pese a todo lo anterior, la investigación arroja luces sobre las concepciones construidas acerca de la alfabetización con una reflexión maravillosa “Hay personas que no saben leer, pero están interesados en participar y no los considero analfabetas porque ellos tienen otros tipos de lectura, no se saben el abecedario, pero saben interpretar imágenes y la naturaleza.” (P4)

Pandemia

En cuanto a la pandemia se discriminan los impactos a nivel familiar y a nivel pedagógico desde la perspectiva de las maestras de educación inicial.

A nivel familiar la pandemia se consolidó como una oportunidad para en un primer momento, reencontrarse como familia “[hubo] más unión familiar, tomarnos el tiempo de escuchar, compartir y aprender más los unos de los otros” “Somos más unidos y compartimos más tiempo con nuestra hija” (P6) y en segundo momento, para superar adversidades “tuvimos que aprender a reforzar estados emocionales vitales como la paciencia, tranquilidad y ansiedad.” (P7) “Estuvimos encerrados mucho tiempo con miedo a contagiarnos” (P6) “La experiencia que nos unió aún más como familia fue el hecho de habernos contagiado de COVID-19 los dos adultos, situación que nos dejó indefensos, nos puso a pensar mucho acerca del futuro” (P7)

Si bien en un principio la situación ayudó a integrar a las familias, durante el tiempo indefinido en que se vivió el confinamiento trajo consigo sentimientos que puso a prueba la tolerancia pero que también acercó a los niños y niñas al tema de la muerte “me da miedo que llueva y que crezca mucho el río y yo también me muera,

pero mi abuelito murió muy viejito yo soy muy niña, pero también los niños mueren” (P10). Se evidenció, desde la mirada de los padres, la necesidad de la asistencia a la escuela no para la adquisición de conocimientos sino para la socialización y relación de pares “tuvo un impacto negativo ya que las clases virtuales para ella eran muy complicadas y no pudo compartir con otros niños por mucho tiempo.” (P8)

Sobre los procesos pedagógicos hay una palabra en la que mediadores y maestros concuerdan: reinención. Tanto para maestros como para los padres y cuidadores quienes se convirtieron en los mediadores, en la ruralidad, se crearon dos estrategias, una dirigida a los padres de familia que contaban con internet, celular y habilidades ofimáticas para el descargue de guías teniendo como principal apoyo la aplicación de mensajería WhatsApp, allí se enviaban las actividades a realizar y con la ayuda de los padres de familia se creaban experiencias y aprendizajes para los niños y las niñas. La otra estrategia consistía en aprovechar la entrega de la ayuda alimentaria para los niños cada mes y en ella entregar las guías elaboradas por los docentes, asimismo, habilitar la institución un día a la semana para la entrega y recepción de guías para los padres de familias sin acceso a internet.

Por lo que concierne a las metodologías de los maestros en la enseñanza se encontró el reto de integrar a los padres de familia amena, “Padres que tuvieron que adaptarse a recursos tecnológicos que antes no habían utilizado, a indagar, estudiar, retomar conocimientos previos para aportar a sus hijos” (P2) Una reflexión de su práctica “[La pandemia me llevó a] repensar la práctica, nunca es la misma, ni siquiera estando en la escuela. Siempre se transforma, pero aquí sí que se transformó” (P1). Erigieron “Nuevas formas de aprender - enseñando. Construcción de material didáctico pedagógico, utilización de diferentes aplicaciones, evoluciones tecnológicas. (P2) Pero la gran reflexión se sintetiza con estas palabras “Fue realmente un proceso arduo, pero realizado desde el corazón de cada uno de nosotros los docentes, con ingenio y creatividad para llegar a cada uno de ellos [niños y niñas] y no limitar su proceso educativo.” (P2)

De igual forma se evidenciaron algunas desventajas como un analfabetismo digital por parte de las maestras “yo no sabía de zoom ni de meet” y la irrupción a su

privacidad ya que al proporcionar su celular y número de WhatsApp los padres las llamaban a cualquier hora sin respetar horarios.

Finalmente, se pudo apreciar, que las nuevas tecnologías se posicionaron como las grandes aliadas, siendo WhatsApp la principal en las interacciones individuales, pero también las aplicaciones de Zoom y Meet en los encuentros grupales.

Como se pudo apreciar en el presente capítulo, el trabajo de campo realizado entre septiembre y noviembre del 2021 bajo el interrogante ¿Cómo se configura la experiencia literaria en el escenario escolar rural en tiempos de pandemia? Posibilitó comprender la experiencia literaria de niños y niñas en educación inicial, se identificaron algunas necesidades que surgen gracias a la pandemia por Covid 19 tanto en niños y niñas como personas adultas, asimismo, al rastrear las mediaciones puestas en práctica en torno a la literatura en el contexto de la pandemia emergieron los saberes y prácticas de las maestras, pero también de otros mediadores literarios que se erigen como protagonistas en el desarrollo cognitivo y psicosocial de niños y niñas. Afortunadamente, hubo resultados esperados, así como resultados inesperados y nuevas categorías emergentes. En el capítulo que se presenta a continuación, se devela la relación entre los hallazgos descubiertos durante el análisis con elaboraciones teóricas alrededor de la experiencia literaria, la práctica pedagógica y la mediación literaria en el marco de la ruralidad y la pandemia.

Capítulo 5

Lo que nos deja la cosecha

5.1 La experiencia literaria: una transición del encuentro con la palabra a la traición del adulto que se llega a ser.

La investigación realizada permite afirmar que las experiencias literarias, se gestan en el seno del hogar, es un encuentro fundamental que propicia: la interacción con la palabra, con los lenguajes, con la cultura, con el otro. Los niños y las niñas como lo expone Cabrejo (1987) van nutriendo de sentido su mundo con la palabra de quien le habla, le canta, le narra, le relata y en este escenario debido a los lenguajes propios de la niñez las canciones, los refranes, las historias, las nanas cobran significado imperante en la construcción que se hace sobre lo que se conoce y se desconoce.

Como se mencionó en el capítulo conceptual, la experiencia literaria va ligada con lo que Larrosa (2003) nombra “aquello que me pasa” y que Rosenblatt (2002) llama “vivir a través de”. Lo que se es cuando niño “remueve aspectos tanto referenciales como afectivos de la conciencia (...) a partir de esta mezcla de sensaciones, sentimientos imágenes e ideas se estructura la experiencia que constituye la narración, el poema o la obra de teatro” (Rosenblatt, 2002, p. 60).

Rosenblatt también señala que cuando se es niño se goza de “percepciones sensoriales, emocionales e intelectuales intensas” (p.76) que en ninguna otra etapa de la vida se gozan, es así que en la infancia hay una atracción por la música de las palabras y que a mayor interacción con estas llega a entender más y más lo que una palabra implica en el mundo que lo rodea pero sobre todo distingue lo que esas palabras impactan en su afectividad, en sus estados de ánimo, comienza a predecir lo que los demás piensan y en el caso específico de la ruralidad los comportamientos de la naturaleza

Se identificó que, si bien la pandemia fue un momento histórico para la humanidad, en relación con la literatura, las experiencias literarias construidas tienen como eje, la nominación del mundo y de los sentimientos, la creación de vínculos afectivos, las explicaciones de los fenómenos que presencian. Y un evento importante en la infancia durante la pandemia, se remite al encuentro con el tema de la muerte y las reflexiones y

sentimientos que evocó en los niños “mi abuelo murió de viejito, pero los niños también se pueden morir” la conciencia sobre la vida y el espectáculo de valorar el acto de la vida misma.

Un punto, deslumbrante y por el cual parte del apartado se titula *la traición al adulto que se llega a ser*, fue comprender que en el acto generoso que hace un adulto al brindar experiencias literarias a los niños y niñas este mismo adulto recurre al recuerdo de su infancia, se asoma desde la reminiscencia al reencuentro con el niño que habita en él y tiene dos momentos especiales, por un lado, revive su infancia y por el otro, reflexiona sobre lo que en aquel tiempo no podía comprender debido a la inexperiencia propia de los primeros años de vida, se sorprende, recrea la experiencia y le otorga un nuevo significado, todo esto gracias a las canciones que entona, los refranes que dice, las historias que recrea, los cuentos que lee.

5.2 Mis abuelos son mi mejor cuento

Figura 11.

Taller cocreativo “Mi abuelo mi mejor cuento” Julieta dibuja a su abuelo que está en el cielo.



Nota: Técnica usada esgrafiado.

Fuente: Material recolectado por la investigadora.

Debido a esa necesidad de un otro, son los abuelos y abuelas quienes, en la primera infancia, llevan abanderada la misión de generar experiencias literarias. Sucede algo, una especie de magia en la interacción con ese ser de otra generación, permeada por un aura de afectividad que permite un impacto especial en el niño o niña, es así que no surge el mismo efecto si es el padre quien cuenta una historia o es el abuelo o abuela.

Tanto en las narraciones o relatos de padres, de maestras, de niños y niñas, sobresalen los abuelos como los mediadores predilectos en los recuerdos de la infancia. Se infiere que los abuelos tienen una mayor presencia y participación en la cotidianidad de los niños, ya sea porque en algunos casos están a cargo de su cuidado o porque conviven dentro de los hogares. Este hallazgo se confirma en investigaciones realizadas con conclusiones como “en su mayoría, los nietos identifican como favorita la figura de la abuela” “para la realización de actividades, los nietos y las nietas participan más en actividades con sus abuelas, sobre todo en conversaciones acerca de cosas importantes en su vida diaria, ayuda en tareas domésticas y visitas breves.” (Pinazo y Montoro, 2004, p. 16)

Se puede afirmar, que la experiencia literaria está ligada en primer lugar al vínculo afectivo que el niño establece con quien media la experiencia y son los abuelos y las abuelas quienes efectúan el mejor ingrediente cuando se es niño; su compañía, su voz, su canto.

Cuando somos adultos y hemos sido nutridos con literatura, recordamos no tanto la historia, como la persona que nos la entregó. Recordamos, a veces, apenas fragmentos borrosos, pero rescatamos con nitidez el escenario, el ambiente, la sensación de placer y seguridad al lado de quien nos entregó la palabra con amor.” (2018, p. ii)

Vemos también, que, a través de la literatura en el espacio del hogar, se perpetúa la tradición, aquella que los abuelos y las abuelas conciben como parte de sí y de su mundo y la heredan a través de las diferentes experiencias que les proveen a sus nietos, es un encuentro entre el ayer y el hoy que enriquece el acervo cultural del niño, el lazo afectivo entre los dos, pero sobre todo en estos encuentros se siembra la semillita del gusto literario.

Las voces de los abuelos logran evidenciar que ellos reconocen a los niños como interlocutores curiosos, activos, e insaciables. La relación entre los mayores y los menores se enmarca en una construcción mutua por significados y resignificaciones. El adulto vuelve

a acceder a sus experiencias, las revive, las redescubre, por su parte, el niño las vive con un aire de conquistador.

Finalmente, como lo argumenta Barcia (2004) este tipo de encuentros con la palabra recupera el saber popular y en La Calera, los abuelos demuestran una tendencia a no dejar desaparecer los mitos acerca de la creación de sus lugares sagrados como el río, la costumbre de los entonados cuando realizan actividades, relatos religiosos en los que Dios todo lo ve y todo lo puede, la novena de aguinaldos, presencias sobrenaturales, leyendas de animales propios de la zona. Es un acto generoso para inmortalizar el legado cultural propio a cambio de la escucha.

Sobre esto Michéle Petit (2015) asegura que el acto de leer y el encuentro con la lectura consiste en transmitir el mundo “hay que transmitir el mundo a los niños, enseñarles a amarlo, para que un día tengan ganas de hacerse responsables de él.”

5.3 ¿Me lees? Cántame y cuéntame. La caricia a través de la voz

En los niños y las niñas, existe una necesidad de saciar su curiosidad mediante la palabra, es aquí cuando entra a jugar con ellos las diferentes posibilidades que la literatura ofrece. Dentro de los primeros contactos con los infantes, están los arrullos, las nanas, y también los entonados de los quehaceres, los mitos, las leyendas, los villancicos, los rezos, y las novenas que son insumos en la cotidianidad de los niños.

Evidenciamos cómo la motivación o desmotivación por la literatura está atravesada por las diferentes mediaciones que se generan en el momento de proveer experiencias literarias.

- La tradición oral constituye una de las atracciones para los más pequeños, en este caso fueron los abuelos y abuelas los protagonistas. Las historias de miedo, la presencia de actos sobrenaturales, los entonados en las actividades cotidianas entre otros. En palabras de Robledo (2018) la literatura alimenta el espíritu, su psique y su imaginario, los niños tienen hambre de la palabra
- En el contexto escolar se privilegian el género narrativo y en especial los clásicos de la literatura infantil, es una fortuna que en la educación inicial la literatura sea parte de uno de los procesos que nutren el desarrollo integral del niño ya que aleja

la experiencia literaria de aspectos pedagogizantes e instrumentales. En ese sentido, las maestras de la zona rural de la Calera proveen experiencias literarias en las que la estrella es el libro.

- Los niños y las niñas en contacto con el libro, gozan las historias siempre y cuando encuentren elementos atrayentes durante la experiencia literaria, se incluye el ambiente en el que se provea y la manera en la que la maestra manipula el libro y le da voz.
- Se confirmó que la lectura en voz alta es una de las maneras más cautivadoras en niños y niñas, la pronunciación, la entonación, el tono y volumen son componentes a favor de la experiencia literaria. Los niños cuando son atrapados por la lectura comienzan a replicar la misma lectura desde sus propias interpretaciones, repiten frases que han memorizado, adicionan nuevas situaciones a partir de su imaginación, incluyen la historia del cuento leído en sus juegos, además, con el tiempo desarrollan una actitud positiva hacia el libro; lo cuidan y le sienten aprecio, intentan no dañarlo, también propicia una escucha más atenta y analítica.
- Tanto maestras como padres y niños les confieren gran importancia a las prácticas tradicionales como fundamento para las experiencias literarias; de esta manera, la novena de aguinaldos celebrada en diciembre constituye una de las formas en que los niños viven un momento de encuentro con seres queridos alrededor de la palabra. Los niños sin importar la fecha en que estén recuerdan frases como “ven ven ven, ven a nuestras almas Jesús ven ven, ven ven” Todo ello posibilita pensar que para los infantes tiene mucho valor el reunirse en torno a las palabras y los cánticos.

5.4 El capricho por la palabra escrita

El lugar del libro como elemento imprescindible dentro de la literatura tuvo un debate importante en esta investigación ya que en la ruralidad impera la tradición oral. Las maestras aseguran que en el interior de los hogares hay una carencia de libros y sobre todo de los literarios y lo mismo pasa dentro de las aulas escolares.

Una de las posibles causas es que debido al analfabetismo los padres de familia y abuelos no le confieren importancia al libro como objeto. Y en el escenario escolar prevalecen los libros informativos y pedagógicos; es decir, no se reconoce el lugar de las obras literarias como eje fundamental.

En ese marco, en la ruralidad son las bibliotecas quienes suplen dicha carencia teniendo gran variedad de autores y géneros, sobre todo, libro álbum cuando se refiere a la primera infancia, pero el puente que se cruza entre la biblioteca y la escuela está mediado por la gestión que desarrolle la maestra. De igual forma, es la biblioteca rural la que resguarda el saber del pueblo inmortalizando los mitos, las leyendas, los recetarios en su sección local.

Si bien el lugar del libro para los adultos no es útil, desde las voces de los niños se puede apreciar la gran atracción que sienten por los libros; pues no se asumen desde una utilidad sino desde la oportunidad de habitar otro espacio, de encontrarse con lo desconocido, de avivar la imaginación.

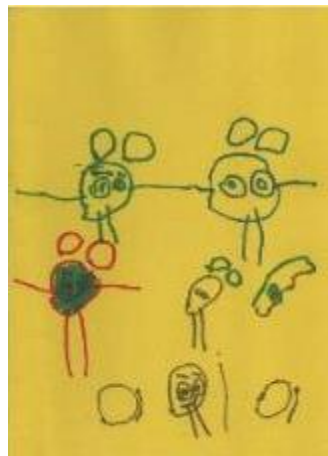
En los talleres cocreativos se pudo apreciar de manera general, cómo los niños se sienten atraídos por los personajes de las historias, también les gusta fijarse en los personajes controvertidos como el lobo, son atentos al detalle de las ilustraciones, se apoyan en las imágenes para la comprensión del texto, se fascinan con las ocurrencias de las situaciones y realizan el ejercicio de comprobar si las situaciones escuchadas se asemejan a su vida. De manera particular se vio la diferencia en la que un niño interactúa con los libros cuando ha estado en contacto con ellos por mucho tiempo en contraste con el niño que no ha convivido con ellos. Por un lado, hay una mayor práctica de cuidado y aprecio hacia el libro como objeto, al pasar la hoja, al tocarlo, al pasar sus dedos por los dibujos; por el otro, hay mejores habilidades comunicativas y de expresión, asimismo, se observó mayor capacidad crítica y reflexiva.

Por último, se percibió una relación directa con los procesos de escritura y alfabetización, pues si bien no había pretensiones o intencionalidades para enseñar el código alfabético las niñas en sus construcciones dejan ver algunas letras, resaltando una diferencia entre dibujo y escritura basado en grafías convencionales, además, mediante la entrevista elucidadora dan a conocer que ahí hay un mensaje. Los niños sin intención de ser alfabetizados

en el jardín, mediante la lectura empiezan a interrogarse por el código escrito y se interesan por imitar el acto escritor.

Figura 12.

Dibujos elaborados por niños y niñas durante el taller cocreativo Escuchando, leyendo y escribiendo a los personajes de mis cuentos.



“Estos son los tres cerditos con el lobo y acá está pinocho, yo tengo mi hermano Juan y lo amo mucho, Pinocho se quemó lo pies en la estufa, pero su papá Gepetto le hizo otras piernas y el mató a un grillo porque no se porta bien”



Yo hice a mi profe”

“el renacuajo tiene un lindo sombrero que su mami le compró y lo tiene que cuidar”
 “como hace para hacer amigo de los ratones, a mí no me gustan, doña ratona es muy bonita, aquí le hice un vestido con corazones”

Nota: Estos dibujos son de la autoría de niños y niñas luego de la lectura de cuentos.

Fuente: Escaneado por parte de la investigadora.

Gracias a la interacción con los niños y niñas durante el taller cocreativo, se logró establecer algunos criterios para la selección de obras literarias de acuerdo con sus gustos, el primer criterio es la petición de relectura de los cuentos, un cuento que pida ser repetido más de una vez es un claro indicador del goce que representa para los más pequeños, el segundo es que los cuentos o historias tengan animales niños y niñas, como protagonistas, ya que logran identificarse con los mismos, el tercero es que haya imágenes, buscan un dibujo sin importar la técnica o el color.

Para concluir este apartado, se precisa mencionar que los cuentos clásicos tienen una excelente recepción en los niños y niñas; Caperucita roja, Pinocho, Los tres osos, Patito feo, los cuentos de Rafael Pombo; entre otros, resultan ser cuentos atemporales que hablan sobre la condición humana y acercan al niño a las situaciones que normalmente se presentan en la vida cotidiana, Sotomayor (2013) acerca de los libros clásicos señala

Representan las máximas expresiones culturales de un pueblo, sus obras y autores, el momento culminante de un género literario o movimiento artístico, y en ellos siempre prevalece el valor modélico de referente cultural que han adquirido con el paso del tiempo (p.32).

5.5 La experiencia literaria a varios tonos

Al concebir la literatura como una supresión del tiempo, del aquí y el ahora, en los que la mente y el pensamiento de cada quien se transportan a otros lugares, conocen a nuevos personajes, los construye y reconstruye con cada nuevo encuentro, se hace necesario pensar en un ambiente literario; un componente que aunado a la historia narrada se convierte en un componente que impulsa y potencia la experiencia literaria.

En el escenario familiar rural el aprovechamiento del paisaje, de las montañas, de las flores, del canto de los pájaros, del mugir de las vacas, el cacareo de las gallinas y el piar de los pollitos constituye en los niños un sobresaliente ambiente que, acompañado de las historias, de los cantos, de los mitos y las leyendas logran potenciar las experiencias literarias en los más pequeños. El paseo por los caminos sin pavimento, los recorridos cerca del río, el deleite del paisaje natural con diversos animales marca en los niños no solo el arraigo con su zona, sino que le agrega contexto a lo que sus padres o abuelos le transmiten en cada narración.

Figura 13.

Fotografías taller cocreativo 1. “Mi abuelo mi mejor cuento”



Nota: Estas fotografías fueron tomadas por una niña en donde resalta los lugares que logran conectar su experiencia literaria con su mediador literario, su abuelo.

Fuente: Material recolectado por la investigadora.

En el marco de la educación inicial los ambientes literarios permiten entre otras cosas, crear vínculos afectivos con la maestra, elemento necesario para la experiencia literaria, también ayudan a activar la imaginación de los niños y las niñas, estimulan la creatividad, la sensibilidad estética, el gusto por la lectura, la atracción por el libro; entre otros. Es necesario adecuar de manera amena espacios dedicados al goce de esta, propiciar espacios diferentes de los que se adoptan para otros momentos pedagógicos, con recursos más placenteros y llamativos para los niños.

Figura 14.

Ambientación Caperucita roja en el escenario de la educación inicial.



Nota: Fotografías taller cocreativo ¿me lees? ¿me cuentas? ¿me cantas?

Fuente: Material recolectado por la investigadora.

5.6 “La literatura está más cerca de la vida que de la academia” Beatriz Robledo

Este apartado es especial, en tanto recoge la dualidad que se presenta en el escenario escolar a la hora de incluir la literatura. Surge el interrogante ¿La literatura se enseña?

Al hablar de literatura persiste la idea de vincularla al ámbito escolar, hecho que la ha instrumentalizado otorgándole funciones académicas.

Se usan los cuentos para enseñar lecciones morales, se los usa para dar mensajes pedagógicos, para enseñar gramática, en fin, son numerosas las funciones de tipo utilitarista, haciendo difícil la comprensión de la función estética y cultural que tienen los libros y la literatura para los niños. (Robledo, 2018, p. iv)

Esta instrumentalización sigue permeando las aulas escolares, de este modo los docentes recurren reiteradamente a las obras literarias para la comprensión lectora, para aprender a leer, para darle uso pertinente a los signos de puntuación, para enseñar valores, se traen cuentos para hablar de un determinado tema, no como excusa sino para acoger la idea moralizante que deje la historia cercenando la experiencia literaria, impidiendo conectarse con su humanidad, así como Julieta se conectó con las historias de su abuelo en un recorrido hecho con él en vida y que permitió que hablase de su sentir, de su recuerdo, de sus anhelos.

La experiencia literaria es una conexión con la condición humana, con la sensibilidad, con la singularidad, posibilitada únicamente mediante condiciones necesarias:

se hace posible en ciertas condiciones es una transformación de las emociones y los sentimientos, una elaboración simbolizada de la experiencia vivida, una proyección hacia el futuro y una relación con otros. No por ello el mundo se va a reparar en sus dramas, en sus conflictos, en sus desigualdades, pero sí se abre en él un margen de maniobra. (Petit, 2011, p.6)

La presencia libre de la literatura en el aula, se relaciona directamente con la concepción que las maestras conciben acerca de esta, en su mayoría buscan darle un uso más que un sentir enfocándose en los contenidos, en sentidos evaluativos. La experiencia literaria dista de una disciplina escolar y el uso de la literatura en ocasiones se restringe al plan lector.

Lamentablemente, el tan conocido Plan Lector que se maneja dentro de las instituciones educativas

ofrece unas líneas generales en las cuales, el mayor reto es dotar a las escuelas de libros de calidad que estén al alcance de todos los niños y en general de la comunidad educativa. Es decir, el proyecto se dirige hacia la cobertura de textos. (Rozo, 2016, p.22)

Y si bien, se habla de cobertura de textos, se constató cómo en la ruralidad los textos presentes, no en la biblioteca porque no existe una, sino en los salones se dirigen a textos informativos y académicos.

Así que, además de la carencia de obras literarias, las pocas que hay se usan con objetivos curriculares y académicos.

Pero la otra cara de la moneda, muestra que, por tales motivos, en el hogar, en la familia misma se construyen las mejores experiencias literarias y es este el espacio, en donde las maestras que buscan en la literatura el deleite para los niños y niñas han basado su práctica en la experiencia literaria; es decir, gracias a su experiencia personal del encuentro con la literatura con sus padres o abuelos, replican las vivencias en el aula y amplían las oportunidades del encuentro con la palabra oral o escrita sin propósitos prescritos o curriculares.

Pese a todo, se agradece el espacio escolar para la literatura en la medida que presenta obras y autores a disposición de los niños, pensados por y para ellos.

5.7 Te dedico un libro

“sí o sí tiene que existir una biblioteca en las zonas rurales” (P4) Una afirmación que declara la necesidad de un espacio que garantiza el derecho al acceso a los libros y a la lectura, la preservación del saber popular de la región y encuentros culturales mediados por la palabra oral o escrita.

Los mediadores de las bibliotecas señalan que para tener un impacto en los niños y niñas se debe pensar en un primer momento en un impacto en los padres de familia, abuelos y cuidadores, además es propio de la ruralidad la no segregación y el pensamiento en comunidad, gracia a ello, la atención no se sectoriza, sino que integra todas las voces y todas las experiencias.

Los temas que más despiertan interés en la comunidad se centran en los saberes propios, en los mitos y leyendas que explican sus lugares sagrados, sus animales originarios, la genealogía de sus familias.

Ahora bien, la biblioteca en la ruralidad va más allá de un lugar para encontrar información, es un lugar humano de encuentro con el otro y en este punto el mediador o bibliotecario ha realizado una gran labor pues ha gestado una relación con la comunidad, en que, valida sus intereses, sus voces, sus saberes y presta su voz, pero también su escucha.

Se convierte en un lugar que acoge y que hace deseable conversar, leer, opinar, recitar, cantar y en una que otra oportunidad crear experiencias literarias. Es un espacio de libertad para ser y decir sin control, participativo, no constituye una obligatoriedad su asistencia o permanencia.

Además de todo lo anterior, es un sitio predilecto para sugerir un libro, para encontrarlo, para sumergirse en él, que posibilita perderse y suprimir el tiempo, como se mencionó en los hogares rurales y en las escuelas rurales hay carencia de libros y sobre todo de libros literarios, la biblioteca se convierte en un segundo hogar que da la bienvenida con un amplio acervo para elegir y deleitarse.

5.8 En memoria de quienes partieron

Para los niños y niñas de la ruralidad, la pandemia no representó un cambio significativo como sí lo fue para los adultos. Por su parte, los niños y niñas continuaron con sus vidas cotidianas y aceptaron a padres, madres, tíos, primos como mediadores educativos, las rutinas diarias dentro de casa se convirtieron en una especie de vacaciones alargadas en que debían realizar ciertos quehaceres estudiantiles. Cabe resaltar que la vida en la ruralidad durante la pandemia no estaba tan restringida debido a las condiciones que ella ofrece, campos abiertos, casas lejanas las unas de las otras, bajos índices de contagios.

Lo que sí es relevante presentar es la conciencia que trajo consigo la pandemia acerca de la muerte y esto abordado desde los ojos de los niños y de los adultos. Por un lado, los niños se apegan al recuerdo, a la pérdida de la presencia de su ser querido, acerca de cómo llevan el duelo se convierte en otro tema de investigación, pero se puede decir que la pandemia hizo circular un tema poco abordado con y por los pequeños y es la partida de quien no vuelve jamás. Por otro lado, los adultos padecieron dos momentos particulares, el primero la imposibilidad de acompañar al enfermo y tener conocimiento certero de su evolución médica; el segundo, la supresión del ritual fúnebre, por lo que extrañaron el acompañamiento de familiares y amigos, el novenario, la visita al ataúd.

Pero tanto en niños como en adultos el recuerdo minimiza el dolor y sirve de catalizador para el sufrimiento y aquí entra en juego la palabra, la palabra como caricia, como alivio.

Se pudo establecer que no solo los niños y las niñas canalizan todos esos dolores a través de la literatura y del encuentro con la palabra.

5.9 Ruralidad y educación inicial

Centrar la mirada en la educación inicial durante la pandemia, visibilizó características particulares y afloró problemáticas ampliamente difundidas, pero vagamente intervenidas en cuanto a la relación de ruralidad y educación inicial; a continuación, se enuncian cada una de ellas.

Sobre las características se evidenció:

- En la ruralidad prevalece la presencia de maestras, es el género femenino el que acompaña los procesos pedagógicos de niños y niñas.
- En su totalidad las maestras que ejercen en la ruralidad, nacieron y crecieron en el territorio y su objetivo al convertirse en licenciadas era trabajar por y para su comunidad desde lo educativo.
- Hay presente en las maestras un arraigo por el territorio, por perpetuar las tradiciones y el saber propio de la región.
- Se encuentra gran creencia religiosa católica que permea la vida cotidiana y la práctica pedagógica.
- Para las maestras la pandemia produjo un desligarse de asuntos netamente académicos para centrarse en procesos afectivos y sociales, dándole prioridad a generar experiencias que rescataran lo humano y las maneras de relacionarse.

Sobre las problemáticas:

- Fueron los medios electrónicos y el servicio de internet los recursos para mitigar la no presencialidad durante los procesos académicos en niños y niñas; sin embargo, la ruralidad dista mucho de una virtualización educativa, lo que visibiliza una inequidad. Los esfuerzos por parte de la alcaldía y de entes territoriales fueron nulos y se convirtió en responsabilidad de rectores y maestras garantizar el proceso pedagógico.
- Las maestras aseguran que la continuidad de los procesos académicos durante pandemia dependió de sus recursos propios, de su internet, de sus datos, de sus minutos, estuvo latente el riesgo de contagiarse para la entrega de material de los niños sin acceso a celular o internet.

Conclusiones

A raíz de la pandemia, las necesidades de los niños y niñas de la ruralidad no tuvieron grandes transformaciones, su vida transcurrió como unas vacaciones en las que se realizaron actividades académicas entre las que incluían la literatura; pero la vida en familia sí tuvo modificaciones y debido a los confinamientos y medidas restrictivas hubo mayor tiempo para compartir y en dicho compartir hubo mayores encuentros con la palabra oral y escrita que desencadenaron experiencias literarias, los niños construyeron vida literaria basada en canciones, mitos y leyendas propias de su región, profundizaron en sus orígenes y los de sus familias pero sobre todo hubo un encuentro por parte de los adultos con el niño que habita en ellos y que renació a raíz del recuerdo con sus experiencias literarias. Se crean experiencias literarias tanto en quien recibe la palabra como en quien la transmite.

Acerca de los saberes y prácticas de los mediadores literarios se puede afirmar que centran su mirada en los intereses de los niños, niñas padres de familia y cuidadores, pues no se puede hablar de un impacto directo en niños y niñas sin impactar en primer lugar a la familia ya que sus integrantes tienen influencia directa en los menores. En el escenario escolar, las maestras parten de sus experiencias familiares y sus vínculos afectivos en relación con la experiencia literaria, de esta forma replican sus sentires en su práctica, además, están permeadas por su formación y por lo aprendido en ella. Recurren a los libros clásicos, a los mitos y leyendas de la región, al libro álbum, a las colecciones de leer es mi cuento. Se resalta la presencia de las bibliotecas rurales como puente entre el encuentro de los niños y sus familias no solo con el saber popular sino con el libro como artefacto cultural, transmisor del mundo y posibilitador de creación de mundos y personajes posibles.

Las mediaciones puestas en práctica en torno a la literatura en el contexto de la pandemia se enfocan en apaciguar los efectos emocionales que trae la pandemia y en la integración de las nuevas tecnologías con dicho fin, lo que conlleva a una reinención de la práctica pedagógica por un lado y a la renovación de difusión y encuentro con la palabra por parte de las bibliotecas rurales.

Para terminar, la investigación permitió develar las diferentes formas en las que se configura la experiencia literaria en niños y niñas de la ruralidad en el contexto de pandemia; teniendo como eje central dos protagonistas; la palabra oral o escrita y la mediación literaria.

En dicha configuración el contacto con el otro a través de la palabra desencadena experiencias tanto en los niños y niñas como en los adultos. El entorno escolar, complementa y amplía el acervo literario y esto depende de los dominios de cada docente y su práctica pedagógica, pero es en el seno de las familias en los que surgen esos primeros contactos con lo literario que van dejando huella en la mente y alma de quienes son acariciados con la palabra.

Sugerencias

Las especificidades de las condiciones de la ruralidad hacen necesarias mayores investigaciones en su contexto para seguir sorprendiéndonos de sus particularidades.

A nivel de la experiencia literaria se evidenció que los mediadores tienen una gran tarea; sin embargo, esta exige una formación continua respecto a criterios de selección de obras, de autores, acervo, de temáticas que amplíen la oferta.

En el campo escolar, la oferta literaria se limita al cuento y libro álbum dejando de lado la misma tradición oral tan enriquecedora y presente en la ruralidad, la novela, la poesía; por este motivo se hace necesario que los maestros estén en constante formación acerca de la selección de obras dentro del aula ampliando su acervo y bagaje literario a otros géneros.

Referencias

- Abela, J. A. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Acosta Ángel, A. X (2020). *La literatura en la educación inicial. Una revisión documental*. [Trabajo de grado]. Pontificia Universidad Javeriana.
- Acosta, D. F. (2018). *Inequidad educativa en la zona rural de los municipios de Coyaima y lérica departamentos del Tolima*. [Monografía, Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/24413>.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (2019). *Leer es volar: una apuesta abierta y participativa por la lectura, la escritura y el acceso al conocimiento*. Colecciones digitales - Repositorio de BiblioRed, En: <https://coleccionedigitales.biblored.gov.co/items/show/822>
- Álvarez, M. (23 de noviembre 2020). *Enseñar en pandemia: la realidad rural explicada por sus docentes*. Diario Concepción. <https://www.diarioconcepcion.cl/ciudad/2020/11/23/ensenar-en-pandemia-la-realidad-rural-explicada-por-sus-docentes.html>
- Amador, J.C. (2021). Estudios de infancias: la emergencia de un campo que asume a los niños como agentes sociales. En Amador, J.C & García, C *Infancias, cultura y poder*. Bogotá: Siglo del Hombre, Cinde y U. de Manizales
- Ariès, P. (1987). El descubrimiento de la infancia. En: *El niño y la vida familiar en el Antiguo Régimen*, Madrid, Taurus. Capítulo 2.
- Barbera, Nataliya e Inciarte, Alicia (2012). *Fenomenología y hermenéutica: dos perspectivas para estudiar las ciencias sociales y humanas*. *Multiciencias*, 12 (2), 199-205. ISSN: 1317-2255. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=90424216010>
- Barcia, E. (2004). *La tradición oral como extremadura, utilización didáctica de los materiales*. Merida: Junta de Extremadura.

- Barragán, Diego A., Gamboa, Audin. & Urbina, Jesús E. (2012). *Práctica Pedagógica: Perspectivas teóricas*. Bogotá. *Colección: Educación y Pedagogía*.
- Becerra Bañol, Y., Gaviria Bañol, D., Parra Ospina, P. & Rodríguez, R. (2013). *Mis primeras lecturas*. [Monografía de grado]. Especialización en Pedagogía y Desarrollo Humano. Universidad Católica de Pereira
- Buriticá Morales, D. A., & Saldarriaga Vélez, Óscar. (2019). Voces infantiles y gestos pedagógicos en la escuela rural. *Pedagogía y Saberes* (52). <https://doi.org/10.17227/pys.num52-10025>
- Cabrejo, E. (1987). *La lectura comienza antes de los textos escritos*. Bogotá: Norma: Buenas Noches.
- Cardozo, A., & González, A. (2019). *La literatura infantil como experiencia sensible en el reconocimiento del cuerpo propio y del otro en primera infancia*. [Trabajo de grado] Licenciatura en Pedagogía Infantil. Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Castañeda, E. (2014). Las Infancias. En: *Guía 1. Infancias, diversidad y lenguajes de expresión y comunicación*. Diplomado Fiesta de la lectura, ICBF, pp. 6-14.
- Castedo, M. (2010). *Lectura y escritura en la educación rural* (Proyecto de extensión). Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/extension/px.50/px.50.pdf>
- Castillo, Sanguino N. (2021). Fenomenología como método de investigación cualitativa: preguntas desde la práctica investigativa. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*. N°20. Año 10. Octubre 2020 – Marzo 2021. Argentina. ISSN 1853-6190. Pp. 7-18.
- CEPAL/UNICEF (Comisión Económica para América Latina y el Caribe/Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia) (2020), *La educación en tiempos de la pandemia*

de

COVID-19.

https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/45904/1/S2000510_es.pdf

Chinchilla Cogollo, A., Carranza Abella, Y., Acosta López, D. M., & Mahecha Hernández, H. (2018). Pertinencia de la concepción de lectura y de sujeto lector contenidas en el Plan Nacional de Lectura y Escritura "Leer es mi cuento". *Revista Palabra, "palabra Que obra"*, 18, 134–154. <https://doi.org/10.32997/2346-2884-vol.0-num.18-2018-2168>

Colombia. Presidencia de la República. (2006). *Colombia por la primera infancia. Política pública por los niños y niñas, desde la gestación hasta los 6 años*. En: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-177828_archivo_pdf.pdf

Colomer, T. (2010). *Introducción a la literatura infantil y juvenil actual*. Madrid: Ed Síntesis

Correa, M., Gómez P., & Waked, C. (2017). *Tres mundos entre hojas y letras: Ruralidad, escuela y literatura*. [Trabajo de grado]. Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/37860/CorreaGomezManuela2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Etiqueta: educación remota en Colombia. (25 marzo de 2021). *Pesquisa Javeriana*. <https://www.javeriana.edu.co/pesquisa/tag/educacion-remota-en-colombia/>

Fundalectura. (2018). *Seminario internacional «Lectura y ruralidad*. Bogotá. <https://es.calameo.com/read/00439653065e0b99e720a>

Gaitán Castro, A. L., & Mosquera Collazos, J. (2016). Estado de las investigaciones sobre la relación entre la literatura infantil y el proceso docente-educativo. *Actualidades Pedagógicas*, (67), 135-172. doi:<https://doi.org/10.19052/ap.3210>

Gómez, N. (2002). *Los géneros de la literatura de tradición oral: Algunas proyecciones didácticas*. Universidad de Almería.

Gutierrez, E., & Cortes, S. (2017). *El cuento infantil como estrategia didáctica para fortalecer los procesos socioafectivos en los estudiantes de preescolar de la Institución Educativa El Vergel, Sede La Bandera – Municipio De Ortega – Tolima*.

[Trabajo de grado]. Especialista en Gerencia de Instituciones Educativas. Universidad del Tolima.

Hernández, R., Fernandez, C & Baptista M. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education

Hurtado Cruz, D. A (2018). *El Sentido De La Literatura En La Educación Inicial: Una mirada hacia las prácticas de las maestras de la Escuela Materna*. [Tesis de maestría] Maestría Estudios en Infancias. Programa En Red - Universidad Pedagógica Nacional-Universidad De Antioquia.

Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y Fundalectura. (2011). *La fiesta de la lectura*. https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/procesos/la_fiesta_de_la_lectura.icbf_.pdf

Instituto Distrital de las Artes - Idartes (2020). *Memorias de la práctica artística en Nidos: Mujeres y familias gestantes*. https://nidos.gov.co/sites/default/files/investigaciones/memorias_mujeres_y_familias_gestantes.pdf

_____ (2020). *Memorias de la práctica artística en Nidos: Ruralidad-es* https://nidos.gov.co/sites/default/files/investigaciones/memorias_ruralidades.pdf

_____ (2020). *Memorias de la práctica artística en Nidos: Familias y entre generaciones* https://nidos.gov.co/sites/default/files/investigaciones/memorias_con_familias_y_entre_generaciones.pdf

Jaimes Pérez, D.Y. (2019). *La lectura en la educación inicial en el contexto ICBF Jardin Caritas Felices*. [Proyecto De Grado Para Optar Por El Titulo Licenciada En Educación Básica Con Énfasis En Humanidades Y Lengua Castellana.]Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/47058/Tesis%20Yaneth%20cambios%20%28%20FINALES%2012-2019%20%29%202.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Jaramillo, L (2014). Concepción de infancia, *revista Zona Próxima*, 8, Barranquilla: Universidad del Norte, 2007, pp. 108-123. Web 8/3/2014
- Jaramillo Duque, L. (2016). *¿Para Qué Sirve La Literatura Infantil? Una Propuesta Desde Los Estudios Literarios A La Formación De Ciudadanos Democráticos A Través De La Lectura*. [Proyecto de grado para optar por el Título de profesional en estudios literarios.] Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/19166/JaramilloDuqueL.aura2016.pdf?sequence=3>
- Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. Estudios sobre literatura y formación. México: FCE.
- León, A. (2018). El paradigma performativo. Anotaciones sobre la naturaleza de la investigación artística. *En Cuadernos de trabajo en ética de la investigación*. Pontificia Universidad Católica del Perú
- López, N. S. (2021). *Trabajo asincrónico entre docente y estudiante: Un reto que la pandemia impone a la ruralidad*. [Curso de Profundización]. Repositorio Institucional UNAD. <https://repository.unad.edu.co/handle/10596/40998>.
- Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. NARCEA, S.A Ediciones.
- Ministerio de Educación Nacional (2014a). Sentido de la educación inicial. Documento No.20. *Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2014b). Modalidades y condiciones de calidad para la educación inicial. Guía No. 50. *Serie de orientaciones para favorecer la calidad de la educación inicial en el marco de la atención integral*. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2014c). La literatura en la educación inicial. Documento No. 23. *Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral*. Bogotá, Colombia

- Ministerio de Educación Nacional (2018). *Plan Nacional Decenal De Educación 2016-2026:El Camino Hacia La Calidad Y La Equidad*. Bogotá, Colombia
- Moreno Murillo, C. (2017). *Imaginarios sociales sobre infancia de los agentes educativos “Diplomado fiesta de la lectura” Villavicencio, Meta*. [Tesis de doctorado]. Maestría En Infancia Y Cultura Bogotá: Universidad Distrital Francisco José de Caldas. <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/7489/MorenoMurilloClaudiaEsmeralda2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Monsalve, L. (2019). *La literatura infantil como estrategia pedagógica para el fomento de la lectura en niños y niñas menores de 5 años*. [Trabajo de grado]. Licenciatura en Preescolar.
- Sánchez Ruíz, M. T., & Morales Rojas, M. A., & Rodríguez, M. N. (2017). Fortalecimiento de la creatividad en la educación preescolar orientado por estrategias pedagógicas basadas en el arte y la literatura infantil. *Zona Próxima*, (26),61-81 En: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85352029005>
- Pachón, X. (2009). ¿Dónde están los niños? Rastreado la mirada antropológica sobre los niños. *Maguaré* N^o 23, 2009, pp. 433-469.
- Petit, M. (2011). *Leer y hacer uso de una biblioteca escolar:¿ y eso, para qué sirve hoy en día*. In Congreso Bibliotecas escolares en tránsito, Conferencia (Vol. 4).
- Pinazo, S., & Montoro, J. (2004). La relación entre abuelos y nietos. Factores que predicen la calidad de la relación intergeneracional. *Revista Internacional De Sociología*, 62(38), 147–168. <https://doi.org/10.3989/ris.2004.i38.257>
- Restrepo, A. (10 de julio 2020). Ser profesor rural en tiempos de pandemia. *El Mundo.com* <https://www.elmundo.com/noticia/Ser-profesor-rural-en-tiempos-de-pandemia/380546>
- Robledo, B. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de la lectura*. Bogotá, Colombia. Norma

- Robledo, B. H. (2018). La literatura y los niños. Cuatro escolios imprescindibles. *Infancias Imágenes*, 17(1), 125-130.
- Rosenblatt, Louis M. (2002) *La Literatura como exploración*. Fondo de Cultura Económica. 1ª Edición en español.
- Rodríguez, C., Guarín, S., Llanez, L., Navarro, H., Duarte, P. Ramirez, Y., García, L. (2015). *Leer es mi cuento. Libros para la primera infancia, retorno de una inversión en el país*. CEP. Fundalectura.
- Sáenz, J. (2003). *La infancia de la infancia. Particularidades y efectos del discurso sobre la degeneración de la raza colombiana en los años veinte y treinta del siglo pasado*. <http://www.historicas.unam.mx/publicaciones/publicadigital/libros/miradas/mirada009.pdf>
- Serrano, J. C. (2021). Capitalismo Pandémico. En: <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/58324.pdf>
- Sotomayor, M.V. (2013). ¿Qué hacemos con los clásicos?: Algunas reflexiones para los futuros docentes. *Lenguaje y textos* (38), 29-36.
- Strauss, A. & Corbin J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos de la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Unión Temporal. (2014). *Evaluación de operaciones y resultados de la Estrategia Fiesta de la Lectura*. En: <http://www.deceroasiempre.gov.co/Prensa/CDocumentacionDocs/evaluacion-operaciones-resultados-%20estrategia-fiesta-lectura.pdf>
- Varilla Benítez, E. (2016). *La enseñanza de la literatura en un contexto rural: un acercamiento desde las realidades y las prácticas de los docentes de educación primaria*. [Trabajo de grado]. Maestría en Educación. Universidad de Antioquia. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/5277/1/edgarvarilla_2016_ensenanzaliteraturarural.pdf
- Villanueva, J. (2014). *La fenomenología como afirmación de un nuevo humanismo*. Lima: Universidad Nacional Mayor de San Marcos.

- Ragin, C. (2007). *La construcción de la investigación social. Introducción a los métodos y su diversidad*. Bogotá. Universidad de los Andes.
- Reyes, Y. (2005). *La lectura en la primera infancia*. Documento de trabajo. Elaborado a solicitud del Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe–CERLALC. Bogotá
www.oei.es/inicial/articulos/lectura_primera_infancia.pdf
- Varguillas, Carmen (2006). El uso de atlas.Ti y la creatividad del investigador en el análisis cualitativo de contenido upel. Instituto pedagógico rural el mácaro. *Laurus*, 12 (Ext),73-87 Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109905>
- Zapata Ruiz T. (2011). La importancia de la literatura de tradición oral. Entrevista a Pascuala Morote Magán. *Revista Educación Y Pedagogía*, 21(50), 177-190. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/9933>