

**EL TALLER LITERARIO COMO ESTRATEGIA PARA POTENCIAR LOS
VÍNCULOS AFECTIVOS DE LOS NIÑOS Y NIÑAS DEL GRADO 503 DE LA IED
COLEGIO AQUILEO PARRA**

Presentado por:

Helen Alexa Rojas Montenegro

**TRABAJO DE GRADO PRESENTADO COMO REQUISITO PARA OPTAR POR EL
TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN INFANTIL**

Directora:

Zulma Martínez Preciado

**Universidad Pedagógica Nacional
Facultad De Educación
Departamento De Psicopedagogía
Licenciatura En Educación Infantil**

Bogotá, Colombia

2022

Contenido

| | |
|---|-----------|
| 1. Introducción | 4 |
| 2. Descripción del problema..... | 6 |
| 3. Objetivos..... | 13 |
| 3.1. Objetivo General..... | 13 |
| 3.2. Objetivos Específicos | 13 |
| 4. Antecedentes..... | 13 |
| 4.1. Trabajos de grado..... | 14 |
| 4.2. Experiencias Otras..... | 18 |
| 5. Justificación..... | 20 |
| 6. Marco Teórico..... | 26 |
| 6.1 Literatura: Conceptos y clasificaciones | 26 |
| 6.1.1. Aproximaciones al concepto de literatura | 26 |
| 6.1.2. Géneros literarios..... | 27 |
| 6.1.3. Tipologías textuales..... | 29 |
| 6.2. Literatura infantil. Lecturas para una comprensión conceptual y contextual..... | 33 |
| 6.2.1. Aproximaciones al concepto de literatura infantil..... | 33 |
| 6.2.2. Funciones de la literatura..... | 35 |
| 6.2.3. Directrices del Ministerio de Educación Nacional | 43 |
| 6.3. Taller literario..... | 45 |
| 6.3.1. Aproximaciones al concepto de taller literario..... | 45 |
| 6.3.2. El taller literario como estrategia pedagógica..... | 46 |
| 6.4. Enseñanza de la literatura y vínculos afectivos..... | 49 |
| 6.4.1. El lector niño y el vínculo con el libro | 49 |
| 6.4.2. Mediación literaria..... | 52 |
| 7. Marco Metodológico..... | 53 |
| 7.1. Modalidad de trabajo | 53 |
| 7.2. Enfoque y tipo de investigación | 54 |
| 7.3. Estrategia..... | 56 |
| 7.4. Población..... | 57 |
| 7.5. Muestra | 58 |
| 7.6. Instrumentos de recolección..... | 58 |
| 7.7. Fases | 63 |
| 8. Talleres..... | 65 |

| | |
|--|-----|
| 8.1. Taller N° 1: <i>Emociones y palabras por correspondencia.</i> | 70 |
| Descripción del taller | 70 |
| Análisis de la experiencia | 71 |
| 8.2. Taller N° 2: <i>Palabras en libertad viajando al viento</i> | 78 |
| Descripción del Taller | 78 |
| Análisis de la experiencia | 79 |
| 8.3. Taller N° 3: <i>“Quitapesares” un camino seguro</i> | 86 |
| Descripción del Taller | 86 |
| Análisis de la experiencia | 87 |
| 8.4. Taller N° 4: <i>Entre sortilegios y colores salto de charco en charco</i> | 93 |
| Descripción del Taller | 93 |
| Análisis de la Experiencia | 95 |
| 8.5. Taller N° 5: <i>La fuerza de la comunicación y las ideas</i> | 101 |
| Descripción del Taller | 101 |
| Análisis de la experiencia | 102 |
| 8.6. Taller N° 6: <i>Haciendo difícil lo fácil o ¿es al revés?</i> | 109 |
| Descripción del Taller | 109 |
| Análisis de la experiencia | 110 |
| 8.7. Taller N° 7: <i>Un mismo sentir en la brisa que nos abraza</i> | 117 |
| Descripción del Taller | 117 |
| Análisis de la experiencia | 118 |
| 9. Conclusiones | 121 |
| 10. Referencias bibliográficas | 124 |
| 11. Anexos | 128 |

Después de concepto de literatura infantil debe colocar las funciones, pues de acuerdo a la observación de Sandra y yo también te lo había dicho, las funciones se adecúan más a la literatura infantil. Que esto se corresponda en la tabla de contenido y en el cuerpo del texto. Revisado.

Índice de tablas

| | |
|---------------------------------------|----|
| Tabla 1. Preguntas Cuestionario | 61 |
| Tabla 2. Resumen talleres | 65 |
| Tabla 3. Contenido Taller 1 | 69 |
| Tabla 4. Contenido Taller 2 | 77 |
| Tabla 5. Contenido Taller 3 | 85 |
| Tabla 6. Contenido Taller 4 | 92 |

| | |
|-----------------------------------|-----|
| Tabla 7. Contenido Taller 5 | 100 |
| Tabla 8. Contenido Taller 6 | 108 |
| Tabla 9. Contenido Taller 7 | 116 |

1. Introducción

Este proyecto de investigación se realizó como trabajo de grado para optar por el título de Licenciada en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional. Teniendo en cuenta las características, oportunidades y necesidades del contexto de estudio, la investigación se enfocó desde la modalidad de trabajo denominada Proyecto Pedagógico, lo que implica que el producto investigativo hace aportaciones en dos sentidos: primero, en la problematización del contexto educativo que se estudió así como las interacciones entre sus actores y las implicaciones pedagógicas, éticas y políticas de dichas interacciones; segundo, porque posibilitó en los educandos nuevas formas de comprensión de su naturaleza emotiva, política y socio-afectiva a través de la literatura.

Ahora bien, el Proyecto Pedagógico tuvo lugar en la Institución Educativa Distrital IED Colegio Aquileo Parra de la localidad de Usaquén, en la ciudad de Bogotá. La muestra se compuso de los estudiantes del grado 503 del Colegio, con quienes había posibilidad de reunirse de dos a tres veces por semana por el período de un año y medio en el marco de la práctica pedagógica disciplinar de la Licenciatura en Educación Infantil. Como sucede en otras instituciones oficiales de educación básica y media de la ciudad, la realidad familiar y socioeconómica de los estudiantes es adversa, generalmente asociada a lógicas de desatención o abandono de los padres y/o acudientes, maltrato físico y/o psicológico de los menores, desnutrición, violencia urbana, exposición al consumo de alcohol y sustancias psicoactivas entre las problemáticas más comunes. Además, el modelo educativo de las instituciones oficiales y la organización por jornadas académicas dificulta la profundización en algunos contenidos curriculares para los cuales no se cuenta con tiempo ni recursos, como es el caso de la enseñanza de la comprensión y producción de textos.

Respecto al interés investigativo, puede resumirse en afirmar que las condiciones adversas de los educandos en las instituciones oficiales tanto en términos familiares y sociales como en términos escolares representan riesgos potenciales de deserción y de alta retención por estudiantes que no

son promovidos entre grados y que se acostumbran a habitar el limbo académico. En ese sentido, con la intervención se halla una valiosa oportunidad de favorecer en los estudiantes el autorreconocimiento de sus derechos como educandos y el desarrollo de sus aptitudes comunicativas, desde el fortalecimiento de sus vínculos afectivos a partir la experiencia literaria, camino que no se lleva a cabo solo desde el acompañamiento por parte de la maestra, sino que por el contrario atraviesa su quehacer, diseñando los talleres literarios desde la necesidad concreta del grupo. En los libros no hay límites y en su aproximación a estos emerge para el ser humano la oportunidad de reinventarse-reconfigurarse desde la lógica dialéctica. Tesoro poderoso que se debe implementar en la didáctica literaria y como maestras debemos vivir primero para poder crear esos mundos posibles con los niños y niñas.

La búsqueda de los antecedentes puso de presente que se han venido desarrollando propuestas que pretenden involucrar el taller literario dentro del aula como una alternativa pedagógica en la enseñanza de la literatura y las habilidades comunicativas. Sin embargo, no se encontró una relación causal en la implementación de estos con el interés de fortalecer los vínculos afectivos ni su inserción dentro del aula. De ahí que en la construcción del marco teórico surge la necesidad abordar los diferentes referentes que dieran cuenta de las potencialidades de la enseñanza de la literatura por medio del taller literario y su impacto en las diferentes dimensiones del ser.

En ese sentido, el abordaje de este Proyecto Pedagógico estuvo enmarcado en las categorías de taller literario, experiencia literaria, vínculo con la literatura y vínculos afectivos. El diálogo que se procuró entre las categorías tuvo como propósito posicionar el taller literario como una estrategia que permitiera potenciar los vínculos afectivos de los estudiantes de la muestra, partiendo de la sensibilización motriz, cognitiva, ética, emocional y socioafectiva que se posibilitaba a través de la experiencia literaria. En conjunto, las categorías constituyen el marco teórico y el horizonte de sentido sobre el cual se cierne la propuesta pedagógica planteada en este trabajo.

Para alcanzar este propósito, la investigación partió de la identificación del problema. Basado en los supuestos del contexto educativo, se realizó una entrevista semiestructurada a la profesora encargada del curso y cuestionarios a los estudiantes, confirmando los planteamientos a priori sobre las carencias socioafectivas, comunicativas y el vínculo con la literatura de los educandos

en cuestión. Posteriormente, se implementaron siete (7) talleres literarios con los estudiantes durante los espacios de clase, cuyas incidencias fueron registradas, descritas y analizadas en diarios de campo, desde los cuales se establecen los resultados de la implementación de los talleres literarios en términos de los vínculos afectivos que propicio la experiencia literaria y que ahora establecen los estudiantes en sus relaciones interpersonales.

Finalmente, se logró establecer que con los talleres literarios los educandos dieron pasos importantes en los procesos de autopercepción, identificándose como sujetos productores de su realidad social. Asimismo, se reconocieron como partícipes de acciones comunicativas en el contexto de tareas cooperativas y colaborativas, cómo se verá reflejado en los análisis de los talleres. En consecuencia, se puede afirmar que el taller literario como estrategia pedagógica favoreció la adquisición de autoconfianza y autoeficacia por parte de los estudiantes y una mejora significativa de su autoestima, además del ostensible avance que evidenciaron en sus procesos de lectura crítica de textos y contextos. Asimismo, se reivindica la experiencia sensible derivada del taller literario como un acto de rebeldía, de apropiación del lenguaje y de diálogo con el mundo simbólico que rodea a cada educando.

2. Descripción del problema

La segunda década del siglo XXI trajo consigo un suceso inesperado que puso en vilo las interacciones de los seres humanos, como consecuencia de la pandemia ocasionada por el virus del Covid-19, se desencadenó una severa crisis socioeconómica, que llevó a la humanidad a restricciones obligatorias de movimiento y un aislamiento social sin precedentes. Entre estas, se suscitaron crisis en diferentes áreas del desarrollo de la vida -social, cultural, ambiental, económico, psicológico-, a un confinamiento absoluto en un panorama incierto, cambiando para siempre las interacciones comunicativas y afectivas de las personas. Ciertamente esta situación impactó a varios sectores de la sociedad, principalmente el sistema educativo se vio fuertemente golpeado.

En esa misma línea, las instituciones educativas se vieron abocadas a la suspensión de las actividades presenciales, acontecimiento que puso en jaque las formas convencionales de la experiencia educativa, pero, ante la imperante necesidad de continuar con los procesos escolares,

desde los jardines hasta las universidades tuvieron que asumir el reto implementando alternativas educativas para continuar con el desarrollo de las actividades académicas. En consecuencia, en algunos contextos educativos se generaron espacios de reflexión epistémica sobre las mediaciones entre la subjetividad del maestro, los educandos y los procesos de enseñanza - aprendizaje en los que están inmersos, lo que no significa que los modelos tradicionales y el diseño instruccional hayan perdido lugar en la escuela.

La problemática anteriormente descrita es aún más compleja en países desindustrializados y con altos niveles de pobreza monetaria como Colombia. Signo de lo anterior es la brecha de desigualdad que se profundizó en la contingencia sanitaria, especialmente en regiones en las cuales no se cuenta con óptimo acceso a internet, convirtiéndose esto en un obstáculo para la educación de niños, niñas y jóvenes e incrementando los niveles de deserción, mayoritariamente en las periferias.

En todo caso, aquellos educandos que no tenían dificultades de acceso a dispositivos electrónicos o conexiones a redes TIC, sí se enfrentaron al reto de establecer relaciones sociales-convivenciales en un contexto de anormalidad como lo fue la virtualidad, lo que implicó en retroceso en el desarrollo de sus dimensiones emotiva y socioafectiva.

En ese sentido, la educación mediada por la virtualidad representa algunos conflictos para el desarrollo integral de los niños, en el entendido de que “la presencia de la imagen digital en la relación pedagógica impone un riesgo adicional: “el empobrecimiento del lenguaje, el confinamiento de sus sentidos y significados al mensaje instantáneo, a una sintaxis cercenada.” (Rozo, C. et al, 2008, p.12) Si bien, es cierto que la tecnología, permite el acceso global al conocimiento y el acceso libre a la información, no es siempre garantía de que se gesten aprendizajes significativos.

Frente a las actuales dinámicas de interacción que generó la virtualidad, la enseñanza de la literatura no ha sido ajena a estas dinámicas y tensiones teniendo en cuenta que el panorama de la educación en pandemia generó una serie de retos, que no han sido ajenos al cisma de la abrupta virtualidad, debido a que esta experiencia debe tener prelación por lo estético-literario, donde los sentidos y la imaginación de las infancias se articulan. De esta manera, la literatura se constituye como una posibilidad de ser, comprender y habitar el mundo, lo que se puede evidenciar en el fortalecimiento de las afectividades para las cuales es necesario plantear

estrategias para robustecer los vínculos sociales, emotivos y convivenciales, que permitan al niño tener la posibilidad de ser reconocido como un sujeto activo y de derecho.

En palabras de la profesora Reyes (2007) la experiencia literaria representa la mezcla de lo universal con lo particular que permite reconocernos, diferenciarnos y construirnos mediante el diálogo con las páginas de la cultura (p. 13) diálogo mediante el cual el niño tiene la oportunidad de conocer y explorar sus capacidades, haciendo uso de recursos estéticos como la literatura, de manera que puede enriquecer sus experiencias sensibles, comunicativas y cognitivas reconociendo su acervo cultural.

En ese contexto, la enseñanza de la literatura se posiciona como un campo con un alto potencial pedagógico y formativo puesto que “abre el conocimiento a las formas analógicas del mismo y (...)contribuye a la transformación de modelos cognitivos de aprendizaje; fomenta la expresión y la creatividad a través de la sensibilidad, la imaginación y el ejercicio crítico del pensamiento” (Martínez y Murillo, 2016, p. 30), no obstante, para que pueda ser aprovechado como un recurso educativo en toda su complejidad, se debe trascender la visión desde la que se estructura en la escuela tradicional. Según la Ley 115 de 1994, también llamada Ley General de Educación, uno de los objetivos generales en la educación básica es “desarrollar habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente.” (Art. 20, inciso b) esto ha permitido entender a la enseñanza de la literatura y de otros recursos artísticos como una estrategia para la adquisición instrumental de habilidades comunicativas, gramaticales, memorísticas, también desde la adquisición de conocimientos en otras asignaturas. Aunque la literatura tenga en sus cimientos las palabras no quiere decir que la misma se reduzca al ejercicio mero ejercicio de producción.

Ahora bien, en la Malla de Aprendizaje de Lenguaje grado 5° se establecen una serie de habilidades cognitivas - leer, escuchar, escribir, hablar - que se deben alcanzar de acuerdo con los núcleos comunes, por medio de dos procesos centrales: la comprensión y la producción, en los cuales los sistemas de producción y la literatura se conquistan cuando los estudiantes alcanzan competencias de reconocimiento, sobre las ideas principales, identificación de tipos textuales, búsqueda de información de diversas fuentes y características gramaticales. (Ministerio de Educación Nacional, 2017). En ese sentido, es importante que la adquisición de habilidades de interpretación textual se acompañe del desarrollo de la capacidad de leer críticamente

contextos, de manera que la experiencia intersubjetiva construida por cada educando atraviese su aproximación sensible y cognitiva del mundo que le rodea.

Asimismo, la Malla de Aprendizaje detalla el significado que puede tener para los estudiantes la aproximación a diversas formas de escritura y géneros literarios, como se evidencia en el texto

En el caso de la literatura, los estudiantes pueden identificar la voz que habla en textos poéticos y en narraciones, recontar los hechos de una historia a partir de la perspectiva de uno de sus personajes y distinguir elementos formales de los poemas como la rima, el verso y la estrofa. (Ministerio de Educación Nacional, 2017, p. 15)

En conclusión, según la normativa educativa en educación básica primaria, se puede encontrar que la enseñanza de la literatura en la escuela se ha enfocado en desarrollar las aptitudes de lenguaje que se señalan en las Mallas de aprendizaje, y los logros que se deben alcanzar de acuerdo con la Ley General de Educación, sin embargo, la comprensión y la producción de textos no es garantía de que los niños están viviendo una experiencia significativa en el aula en torno a la literatura que les permita enriquecer su bagaje estético, simbólico y artístico; por el contrario, se ha instrumentalizado la literatura, como una herramienta de alienación para la formación de personas, por ejemplo la educación en valores, corrección de conductas direccionando a la subordinación y la obediencia imposibilitando la posibilidad de la formación de las infancias desde una perspectiva reflexivo-crítica. Además, debido a la tendencia de enseñar gramática a partir de la literatura sin tener en cuenta la mismidad literaria, donde

estamos tratando con un material en el cual es posible que el lector configure y/o revalúe su condición como sujeto, como parte de una comunidad, como identificador de mundos y relatos en donde puede ver traducidos todos los matices que constituyen su condición humana (Martínez y Murillo, 2016, p. 245),

Es decir, la literatura como experiencia sensible es una posibilidad muy potente si se proyecta de manera adecuada, así lo propone una de las actividades rectoras de la Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar

La literatura promueve el desarrollo del pensamiento abstracto, pues los lleva a pensar en sucesos que están fuera del aquí y del ahora, utilizando predicciones, inferencias y comparaciones, entre otros recursos interpretativos. Las diferentes tipologías textuales –la

poesía, la narrativa, los libros álbum, los libros informativos y los argumentativos– influyen en el desarrollo del lenguaje de los niños y las niñas y en sus experiencias. (Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar, 2017, p. 79).

Tal y como lo presenta este referente normativo para la enseñanza de la literatura en la educación inicial, se retoman sus orientaciones pedagógicas, pues hace una apuesta por comprender la literatura desde una dimensión estética y lúdica lo que implica repensar las prácticas tradicionales escolares en la educación básica como: “caracterizar” los enunciados de los textos, tipos textuales y la decodificación de diferentes narrativas. Esto no implica la pérdida de la rigurosidad en los desarrollos cognitivos por el contrario potencia estos procesos y permite que trascienda la experiencia literaria a un aprendizaje para la vida. “da la oportunidad de sensibilizarse a los indicios del lenguaje, de convertirse en alguien que no permanece a merced del discurso ajeno, alguien capaz de analizar y juzgar” (Colomer, 2005, p. 94).

Desde el punto de vista de Vygotsky: “el aprendizaje despierta una variedad de procesos de desarrollo que son capaces de operar sólo cuando el sujeto interactúa con otras personas de su ambiente y en la colaboración con sus compañeros”. (Vygotsky, 1978, p. 24). Es decir, un aprendizaje basado en relaciones sociales y vínculos afectivos, fundamentado en la relación con los demás, incluyendo sus pares, profesores, la familia y la cultura en la que se encuentran inmerso. En ese sentido la literatura en relación con el aprendizaje y el fortalecimiento de los vínculos afectivos son categorías que se podrían considerar interdependientes dado que son aprendizajes que subyace de la experiencia, pone en primer plano el deseo, la imaginación, las emociones y pensamientos por medio de desarrollos de pensamiento más complejos que permiten un proceso de resignificación de lo leído, por añadidura, comprensión – interiorización y el disfrute del texto literario, con todos los actores que entran en juego.

Tras los efectos colaterales de la post-virtualidad y el regreso gradual de los niños a las instituciones educativas se profundizó la instrumentalización del libro en la enseñanza de la literatura, además, se encontró un rezago en la participación de las infancias en el aula y el desarrollo de los vínculos afectivos.

Aunque el sistema educativo ha avanzado en concebir enseñanza de la literatura desde una perspectiva más integral, en algunas instituciones educativas prevalecen prácticas que no posibilitan la plena participación de los niños y las niñas en este proceso. En el desarrollo de la

práctica de séptimo semestre de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, hubo la oportunidad de aproximarse al contexto educativo del Colegio Aquileo Parra. En ésta institución oficial, las dinámicas cotidianas en la quehacer pedagógico para los niños de quinto de primaria consisten en un distanciamiento de pupitre entre cada niño, en filas de cuatro (4) además, la profesora es la única que puede hacer uso de la palabra para impartir las instrucciones de las clases, en muchas ocasiones los niños se quedan dormidos, no participan y las lecciones de los libros del plan lector que acompañan el currículo no están diseñados a la luz del contexto. Este disciplinamiento de los cuerpos, representan técnicas de poder que de acuerdo con Foucault

están esencialmente centradas en el cuerpo, en el cuerpo individual. Todos los procedimientos por los cuales se asegura la distribución espacial de los cuerpos individuales (su separación, en filas, colocados en serie y vigilados) y la organización en torno de esos cuerpos individuales, de todo un campo de visibilidad. (Foucault, 1976, p. 288).

Estos elementos han hecho mella en el desarrollo, la participación y los vínculos afectivos de los niños del contexto en estudio. En relación a lo anterior, la enseñanza de la literatura puede agenciar procesos de democracia, libertad y autonomía en los estudiantes, puesto que no solo representa una experiencia cognitiva sino que trastoca las dimensiones sensoriales del niño, el encuentro con el libro y la literatura inicia desde que se aproxima a él, desde el sostenimiento de la palabra por medio del mediador (en este caso el maestro) hasta el proceso vinculante que atraviesa la sensibilidad representa una transformación de su corporalidad y de la autopercepción

no se puede seguir enseñando la mera aisthesis, el solo consumo de la literatura; nos urge formar a los estudiantes en las lógicas de composición, en la poiesis, allí donde la literatura renace y se potencia. (Vásquez, 2006, citado por Martínez y Murillo, 2016, p. 76).

Apoyando esta idea, Larrosa (2003) afirma que es necesario que en la lectura confluyan el escenario de aquellos que sabemos/conocemos y aquello que somos, permitiendo una transformación de nuestra esencia por las experiencias inteligibles que vivenciamos, todo lo contrario a lo que sucede cuando, como sucede generalmente, “el arte que consumimos nos atraviesa sin dejar ninguna huella en nosotros. Estamos informados, pero nada nos conmueve en lo más íntimo”. (p. 29). Sin lugar a duda, la literatura en el aula y las infancias tiene una

característica dialéctica, con efecto boomerang donde se discute y se dialoga, por eso se hace necesario hacer una alegoría al profesor como ese mediador que logra conmover frente al hecho literario y permite la devolución del fenómeno en la enseñanza de la literatura para que no llegue vacío, sino que por el contrario favorezca el goce estético por medio de la experiencia sinestésica, proxémica y semiótica.

Ahora bien, una vez identificado el contexto y las necesidades existentes en términos educativos, debe mencionarse la intención fundamental de la intervención a través del Proyecto Pedagógico: el favorecimiento de los vínculos afectivos de los educandos. Partiendo de la comprensión del ecosistema social y cultural en el que están inmersos, la intervención pretende generar espacios fértiles de potenciación de los vínculos que establecen los educandos en los diferentes niveles de sus relaciones sociales, haciendo uso de la literatura como estímulo sensible, cognitivo y ético. En ese sentido, conociendo el por qué -carencia de aptitudes emotivas, socioafectivas y comunicativas- y el para qué -potenciación de vínculos afectivos- hace falta reconocer el cómo o lo que es lo mismo, la estrategia que será utilizada en la intervención. Es el momento de realizar una aproximación preliminar al *taller literario*, categoría sobre la que se profundizará debidamente en el Marco Teórico.

En síntesis, el taller literario es una estrategia pedagógica de enseñanza de la literatura que se constituye desde el hacer, crear, interactuar y experimentar la palabra como estructura fundamental de los sistemas de oralidad y escritura, haciendo uso de una gran variedad de recursos estéticos y enfatizando en participación activa del educando.

Recogiendo lo enunciado hasta aquí, se puede afirmar que la pretensión del Proyecto Pedagógico es confirmar que la experiencia del taller literario potencia los vínculos afectivos de los educandos de la IED Colegio Aquileo Parra, toda vez que como estrategia pedagógica favorece y posibilita en el educando una comprensión profunda sobre su realidad material y simbólica.

Pregunta problematizadora

¿De qué manera el taller literario se constituye en una estrategia para potenciar los vínculos afectivos de los niños y niñas del grado 503 de la IED Aquileo Parra?

3. Objetivos

3.1. Objetivo General

Reconocer en el taller literario una estrategia significativa para potenciar los vínculos afectivos en los niños y niñas del grado 503 de la IED Aquileo Parra.

3.2. Objetivos Específicos

- Relacionar antecedentes investigativos sobre estrategias para la enseñanza de la literatura infantil que incorporen vínculos afectivos.
- Realizar una aproximación teórico-conceptual referente a literatura infantil, sus procesos de enseñanza y la relación entre literatura-vínculos afectivos.
- Identificar las dinámicas de enseñanza de la literatura en el grado 503 de la IED Colegio Aquileo Parra y su relación con el desarrollo de vínculos afectivos en los estudiantes.
- Favorecer la experiencia estético-literaria y el fortalecimiento de los vínculos afectivos de los estudiantes del grado 503 de la IED Colegio Aquileo Parra por medio del proyecto pedagógico implementado.

4. Antecedentes

En este apartado se describen los hallazgos de la búsqueda de antecedentes, contando con un total de nueve documentos, el punto de partida son las tesis de pregrado que permitirán dar luces sobre la pertinencia del estado del arte. La búsqueda se realizó en las bases de datos como los repositorios institucionales de la Universidad Pedagógica Nacional, la Universidad Distrital Francisco José de Caldas y la Pontificia Universidad Javeriana, además de las experiencias otras que hacen referencia a esos espacios donde se potencia la enseñanza de la literatura desde el goce estético empleando diversas formas pedagógicas para abordarla.

4.1. Trabajos de grado

Valenzuela (2020), en la tesis de pregrado de la carrera Castellano y Comunicación: *Procesamiento afectivo de la lectura: una propuesta didáctica en la asignatura de lengua y literatura para estudiantes de 2º año medio* de la Universidad Del Bío-Bío, desarrolla una propuesta didáctica, visibilizando el concepto de la afectividad como una dimensión en olvido dentro del aula y el currículo, por lo que plantea la promoción de la literatura afectiva. evidenciando que de acuerdo con la investigación se encuentra que el goce estético fundado en los vínculos afectivos permite la autonomía lectora a largo plazo.

Carrillo y Castiblanco (2021), en la tesis de pregrado de la carrera: Estudios Literarios,: *Caja literaria: lectura, corporalidad, afecto* de la Pontificia Universidad Javeriana, plantean el taller como una estrategia para crear nuevas formas de ver el mundo, por medio de la sensorialidad y la corporalidad, en el cual se desarrolla un experimento con la caja- taller, donde los participantes tienen la posibilidad de recrear la literatura desde sus intereses particulares y sin limitarse al papel sino a diferentes expresiones artísticas, atravesadas por el cuerpo y el afecto. Las autoras concluyen que el ejercicio da resultados positivos, puesto que la literatura como proceso personal tiene repercusiones también en el aspecto colectivo del aprendizaje; es decir, que los escenarios donde se trabaja el cuerpo y la emocionalidad favorecen el aprendizaje significativo.

Reyes, Jaramillo y Ospina (2018), en la tesis de maestría en educación, *La experiencia estética en el taller literario: Escenario de formación para la lectura y la escritura en la escuela* de la Pontificia Universidad Javeriana, por una investigación de corte cualitativo hermenéutico – etnográfico hacen una crítica a la instrumentalización de la literatura en el currículo y a la estandarización de los métodos de lectura. De igual forma, plantean que la experiencia estética a través de lo cotidiano reivindica el papel del cuerpo, la emocionalidad y los vínculos, por medio de la estructura del taller: motivación, consigna, tiempo de escritura, lectura de texto y cierre, facilitó el desarrollo de estrategias y tácticas dirigidas a propiciar la experiencia estética. Como metodología alternativa a la clase tradicional otorgó voz a los estudiantes a través de sus creaciones, (Reyes, Jaramillo y Ospina 2018, p. 167). parafraseo

Calderón (2017), en la tesis de pregrado: Licenciatura en Pedagogía infantil: *Estrategias didácticas para fortalecer la dimensión socioafectiva a través de la literatura* de la Corporación Universitaria Minuto de Dios identifica las prácticas pedagógicas que ejecutan los docentes a través de la literatura, para fortalecer la dimensión socioafectiva, en la institución educativa Rafael Pombo a estudiantes de transición, en el cual se evidencia una abstención a la hora de implementar prácticas didácticas que favorezcan la literatura como dispositivo movilizador de procesos afectivos y sociales, por el contrario se encuentra que se emplea para procesos netamente cognitivos

se precisa que es necesario fomentar y fortalecer especialmente cualidades afectivas en los educandos, en donde la familia y la escuela no se aferren únicamente al uso de la literatura infantil para el fortalecimiento de las capacidades cognitivas de los infantes, (Calderón, 2017, p. 118).

Ramírez (2017), en la monografía de pregrado: Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Humanidades: Español y Lenguas Extranjeras, *El Taller Literario: un vínculo entre literatura y escritura* de la Universidad Pedagógica Nacional, establece la incidencia del taller literario en los procesos de creación literaria, como recurso pedagógico orientado a mejorar competencias, actitudes y aptitudes literarias, del pensamiento, del trabajo en grupo, el fortalecimiento de la relación maestro-estudiante, de la escritura y la oralidad, por medio de diferentes medios estéticos como: libro álbum, cine, audiolibro, cuento audiovisual y texto escrito. Esta propuesta fue implementada en la IED Colegio Técnico Domingo Faustino Sarmiento.

Cely (2019), en la tesis de maestría de Educación: *El Taller Literario en la escuela: crítica y creatividad para la enseñanza de la literatura* de la Universidad Nacional de Colombia, expone el taller literario como una estrategia didáctica que permite la creatividad subjetiva sobre el texto literario y la necesidad de profesores que esté dispuesto a asumirse como creador y mediador, finalmente la investigación vislumbra la tensión existente de que el taller literario no caiga en el activismo sino que se pueda articular con otros proyectos escolares.

El taller comprueba que, así como los estudiantes pueden desplegar su genio creativo, se necesita un docente que esté dispuesto a asumirse como creador, como artista. Para

vivenciar una sociedad de artistas se debe tener la intención de ser uno de ellos (Cely, 2019, p. 187).

Badillo, Correa y Rojas (2018), en la tesis de pregrado en Educación Infantil: *La creación literaria como estrategia para la elaboración de duelo por pérdida ambigua* de la Universidad Pedagógica Nacional, desarrollado en Casa Taller las Moyas con niños y niñas de 6 a 10 años de edad, hacen una reflexión sobre el papel de la literatura en la escuela, donde es imperante la formación integral de los niños, y generar cuestionamientos sobre la resolución de conflictos de situaciones que están presentes en la carencia para atender temáticas como la pérdida, el dolor y la ausencia, en los cuales la literatura funciona como parte del eje de formación integral, posiblemente, puede atender las demandas de asentamiento de criterios en los niños y niñas. La literatura resignifica las experiencias, representa la posibilidad de manifestar el sentir desde un lenguaje poético, integrando la fantasía y contando realidades. La escritura entonces se convierte en refugio, sanación y condensación del espíritu en su máximo auge.

Acero (2013), en la tesis de maestría de Educación, *La literatura: una experiencia estética generadora del proceso de lectura y escritura en preescolar* de la Universidad Nacional propone hacer uso de la serie de Cuentos infantiles de Willy, creados por Anthony Browne, y otros textos sencillos e imágenes elaboradas, con niños de preescolar de 5 a 6 años, construyendo una narración que da acceso a la lectura y escritura en el preescolar. Retomaron las investigaciones de Ferreiro E. y Teberosky A, por medio de secuencias didácticas evidenciando que

La lectura cualifica el proceso de construcción del código escrito, dado que interpretar el texto literario le da la posibilidad al niño de construir significados para representar su mundo, y expresar sus sentimientos, pensamientos y necesidades. (Acero, 2013, p. 78).

Rivera (2019), en la tesis de pregrado de la Licenciatura en Educación Infantil: *Literatura en la primera infancia, una oportunidad para Vincular Corazones* de la Universidad Pedagógica Nacional, proyecto pedagógico que se desarrolló en un Centro de Desarrollo Infantil, Mis Primeros Pasos, ubicado en la localidad Rafael Uribe Uribe, aborda la emocionalidad, el vínculo afectivo, el rol de madre, e importancia de la afectividad en los procesos de desarrollo integral de los niños y las niñas, por medio de 10 talleres, que tuvieron como objetivo generar acciones tendientes a la construcción colectiva de conceptos y a la experiencia de vida como insumo de

aprendizaje En el cual se articularon conocimientos de la academia y los saberes de las madres gestantes y madres con hijos de hasta 6 meses de edad.

Finalmente, luego de hacer una pesquisa de la didáctica de la literatura y el desarrollo de los vínculos afectivos en las infancias, con estos referentes de los antecedentes en mención, se puede dilucidar algunos aspectos relevantes, como la latente preocupación por resignificar la literatura en el aula dentro de las más recientes investigaciones de trabajos de grado -pregrado, posgrado y maestría- por medio de diferentes estrategias didácticas que propenden además de fortalecer un aprendizaje conceptual en vía de los aprendizajes básicos por medio de la literatura, hace una apuesta porque esta experiencia sensible trascienda del aula y resignifique la manera en la que niños y joven leen textos y contextos del entorno donde están inmersos.

De la revisión de las tendencias investigativas se puede establecer que realizan una apuesta común, especialmente para educación primaria y secundaria: una enseñanza de la literatura que se caracteriza por experiencias significativas para fortalecer el pensamiento crítico, que potencia el desarrollo de las facultades de los educandos como seres humanos y que estimula los vínculos afectivos y la sana convivencia. Además, la revisión permite identificar que, en términos de la educación superior, las carreras en las cuales suele encontrarse la relación epistémica- metodológica entre la didáctica de la literatura y el desarrollo de la afectividad, es en aquellas del campo de los estudios literarios.

Sin embargo, aunque se encuentra el desarrollo claro de categorías como taller literario, afectividades o vínculos afectivos transversalizados desde la literatura, se puede establecer que no se ha explorado el taller literario como una estrategia didáctica que gesta un ambiente idóneo para robustecer los vínculos afectivos por medio del goce estético de la literatura, sino que estas reflexiones se hacen de manera fragmentada, es decir, el desarrollo de la literatura tiene lugar en el ámbito educativo o en espacios específicamente destinados para este fin como las bibliotecas.

Es por eso que, una vez finalizada la pesquisa sobre los antecedentes de investigación, fue posible identificar que este trabajo de grado encontraba una oportunidad en el campo de la enseñanza de la literatura, que haga uso del taller literario como estrategia y, en el contexto de la enseñanza de la literatura: Dicho lo anterior, estos hallazgos permitieron orientar este proyecto de investigación en dos vías: la primera, como una aportación metodológica-didáctica de la enseñanza de la literatura en educación primaria; la segunda, como un registro investigativo del

estudio de la enseñanza literatura y el desarrollo de los vínculos afectivos de los educandos. además, que este Proyecto de grado que pueda servir como antecedente para futuros trabajos al interior de la Licenciatura en Educación Infantil.

4.2. Experiencias Otras

A continuación, se hará referencia a otras experiencias literarias con perspectiva infantil, donde se promueven espacios de participación la lectura, lenguajes expresivos y la oralidad, propiciando el goce y disfrute de éstos como derechos culturales de los niños y niñas en primera infancia.

Radio Memoria: Es un proyecto que se realiza en el municipio de Puerto Nariño, del departamento del Amazonas, con una participación importante de estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, propone la creación de una emisora infantil donde los niños ejercen su voz narrativa y su participación social por medio de un componente pedagógico, en la promoción de la literatura, el uso de la palabra del material inmaterial del territorio.

Caná, un mar de historias por navegar: Este proyecto nace en la Biblioteca Pública de Sapzurro, en Acandí, Chocó, con un grupo de lectura, su objetivo es identificar y reconocer, desde la exploración artística y la narrativa las prácticas sociales y rituales que realiza la comunidad en relación con las dinámicas del mar, la selva y los ríos. se crea un producto didáctico e interactivo hecho por los niños de la comunidad.

Esta propuesta involucra a la bibliotecaria, las madres comunitarias, las familias a los niños de la comunidad, que en el ejercicio de participación e investigación serán protagonistas y narradores de su territorio.

Expedición Brújula: Es un programa que se diseñó para el fortalecimiento de las prácticas de lectura, escritura y la oralidad en ocho escuelas rurales, el programa en su primera fase entregó de una colección de libros a cada escuela Picitos Colorados, dado que, por el confinamiento obligatorio, el acceso a estos no ha sido posible. Por eso esta estrategia buscó que los docentes, estudiantes y sus familias continuaran disfrutando de la lectura, escritura y oralidad desde casa. Por medio de la lectura en voz alta, la dramatización, la implementación de la poesía

teniendo en cuenta el entorno que les rodea y el teatro, experiencias estéticas mediada por las tecnologías.

Espantapájaros: Es un proyecto cultural de animación de la lectura creado por Yolanda Reyes, enfocado en diferentes formas de leer, de inventar nuevos mundos posibles por medio de la narrativa, esta librería - jardín desarrolla diferentes talleres y actividades culturales que fomentan la promoción de la lectura, entre cantos, cuentos y libros que se viven a través de los sentidos. Por medio de, arte y en la cultura encontrar formas alternativas de expresión, comunicación, placer y conocimiento.

Proyecto de Ludotecas: Actualmente en las bibliotecas públicas de Bogotá se encuentran tres de veintinueve que tienen proyectos constantes de promoción de la lectura para la infancia. Las bibliotecas Carlos E. Restrepo, Julio Mario Santo Domingo, Gabriel García Márquez y El Tintal están catalogadas según la Alcaldía de Bogotá como las mejores bibliotecas con espacios idóneos para los niños en la ciudad.

Además de contar con amplios espacios para la estimulación sensorial por medio de actividades ricas en el fomento de la imaginación por medio de la lectura y los juegos con los cuales se gesta un aprendizaje significativo, con espacios diseñados a la altura y las posibilidades físicas de los niños.

En el contexto de política educativa para la ciudad de Bogotá, en el año 2021 se expide *Leer para la vida: Plan de Lectura, Escritura y Oralidad*, a cargo de la Secretaría de Recreación y Deporte, la Secretaría de Educación y el Instituto Distrital de las Artes (Idartes), con el que se pretende favorecer el acceso a la lectura de los habitantes de la ciudad, de manera que se fortalezcan los procesos de oralidad y escritura como aptitudes comunicativas necesarias para una vida digna.

En suma, las propuestas y proyectos de promoción de la lectura en escenarios alternativos en mención resultan en demasía interesantes, teniendo en cuenta que se articulan aspectos como la narrativa, la experiencia significativa y los recursos estéticos implementados en las actividades. Es decir, estas experiencias buscan articular los aspectos que configuran la subjetividad entre los marcos simbólicos y los imaginarios sociales, asociados a sus territorios en los cuales se encuentran inmersos los niños, la experiencia de la literatura en movimiento, a través de los sentidos y de las experiencias vividas de los niños participantes.

Por otro lado, estas apuestas permiten dar voz a las infancias, desde las cuales coexiste la posibilidad de acercarse a los libros y la experiencia literaria de manera diferentes, favoreciendo la creación de mundos físicos y simbólicos en relación con el otro, el compañero, cuidador, familiar y mediador.

En definitiva, se hace evidente que en el territorio en el que se ubica la población de estudio - ciudad de Bogotá y localidad de Usaquén- las administraciones han implementado estrategias para que la ciudadanía acceda a la lectura y ha fomentado su práctica como hábito de vida para favorecer la convivencia, la educación y la dignidad humana. En consecuencia, estas Experiencias otras pueden enriquecer los modelos de enseñanza de la literatura en las instituciones educativas, toda vez que son muestra de que el aprendizaje del lenguaje literario se puede dar a través de experiencias creativas, lúdicas y de interacción con el entorno, trascendiendo la adquisición técnica-instrumental de aptitudes en oralidad y escritura para favorecer el desarrollo de la dimensión emocional y la dimensión socioafectiva de los educandos.

5. Justificación

Atendiendo a la identificación del problema de investigación y los hallazgos de la búsqueda de antecedentes, se plantea que el taller literario como estrategia didáctica para la enseñanza de la literatura genera importantes aportaciones en los campos de la comunicación y el lenguaje, la didáctica y la ética, Reyes (2007) lo explica de la siguiente manera, mediante un dialogo fluido entre la realidad y la fantasía, entre el texto y la imagen, entre las voces que leen y las que ensayan para leerse a sí mismo, la lectura hace parte de la vida cotidiana. (p. 95).

Desde esa perspectiva, es fundamental reconocer algunas de las necesidades que el contexto educativo nos presenta en términos de la enseñanza de la literatura. En primer lugar, la Malla de Aprendizaje del quinto (5°) grado que expide el Ministerio de Educación Nacional (2017) como directriz para los colegios oficiales y privados permite identificar que la enseñanza del lenguaje se fundamenta en la adquisición de aptitudes comunicativas básicas, de manera que estas sean la base de la comprensión lectora y la producción escrita en otras áreas del conocimiento. No obstante, este propósito se avizora como incompleto porque, ¿qué sucede con los procesos cognitivos, sociales, culturales y éticos de los estudiantes después de aprender a leer y escribir?

¿dónde está el lugar de la lectura crítica de textos y contextos, así como el pensamiento reflexivo y deliberativo?

Esta preponderancia en las competencias va en detrimento del placer estético, lúdico y vivencial que implica el acercamiento a la literatura, desde una perspectiva utilitarista empleada como una herramienta ha estado orbitando en los logros de aprendizaje homogenizado situado en la decodificación, al desarrollo de habilidades lingüísticas y la competencia lectora, no potencia habilidades como la imaginación y el desarrollo del individuo de manera integral, reconociendo cada una de sus dimensiones.

Por otra parte, las estrategias de las que se sirven las instituciones educativas para fomentar el acercamiento de los estudiantes a la literatura no son eficaces en todos los contextos. Algunas tendencias en la enseñanza de la literatura son: empleo de la gramática a partir de la literatura, instrumentalización, enseñanza de valores, etc. Por otro lado, imperan dinámicas como el disciplinamiento de los cuerpos, controles de lectura y premio-castigo, entre otras formas de enseñanza conductual.

De acuerdo con Larrosa (1998), puede ser un error entender la literatura como un ejercicio en el cual se utilizan de forma jerarquizada los ojos y la mente, desconociendo la intervención de otros sentidos como parte del proceso de aprendizaje del lenguaje literario, ya que esa primera lectura se constituye en un obstáculo para reconocer el cuerpo del educando como vehículo en la experiencia de las palabras y las letras

Nietzsche dibuja el cuerpo entero del lector haciendo que en su descripción de la lectura intervenga un amplísimo registro sensorial (...) se lee con los ojos, pero también con el olfato y con el gusto, con el oído y con el tacto, incluso con el vientre. (Larrosa, 2003, p. 378).

En particular, en la IED Colegio Aquileo Parra se perciben prácticas, como el adoctrinamiento en la moral religiosa por medio de textos literarios, sin tener en cuenta incluso la libertad de culto, por otro lado, en el desarrollo del sentido de pertenencia institucional es común la entrega de guías con el himno del colegio, el manual de convivencia y talleres en función a la memorización de estos valores propios del contexto educativo, en el desarrollo de la actividades es obligación por parte del estudiantado no hablar en la ejecución de estas y no hay posibilidad de ir al baño si

así se requiere, se debe transcribir del libro o/y guía al cuaderno, para que la familia pueda tener registro de lo realizado en el aula. En ese sentido, cuando no se cumplen los objetivos establecidos, el estruendo de la voz aguda de la maestra expone al estudiante que no ha cumplido con el objetivo, empleando diferentes calificativos, entre ellos el más común es la comparación con los compañeros más adelantados en dichos ejercicios.

Por ejemplo, hablando del plan lector de la institución Aquileo Parra, Prado y Barrera (2015) afirma que esta estrategia requiere el acompañamiento de las familias de los estudiantes, para coadyuvar en el establecimiento de pautas y tiempos de lectura, así como para favorecer la motivación y el interés de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje (Como se cita en Castellanos y Guataquira, 2020, p. 14). Sin embargo, aunque este requerimiento puede convertirse en una oportunidad para mejorar los vínculos afectivos entre el estudiante y su familia, es difícil que se pueda atender en la mayoría de los casos por la poca disponibilidad de tiempo de los padres, aunque es especialmente problemática para educandos que se encuentran en condición de abandono o que pasan mucho tiempo solos en casa. Por otra parte, para algunas familias -especialmente en colegios oficiales- es inviable la adquisición de los textos que hacen parte del plan lector de sus hijos, entre otras razones por sus elevados costos.

Ahora bien, la enseñanza de la literatura no puede verse desde una perspectiva reduccionista de la aprehensión de conocimiento en un área específica, sino que se debe proyectar sobre los escenarios en los que puede tener incidencia. Entre los diferentes conflictos que se evidencian hoy en día en la escuela, uno de los más recurrentes es la violencia práctica y simbólica que los niños y niñas sufren entre sus partes, más específicamente las problemáticas del matoneo. Al respecto, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura UNESCO informa que para el año 2020, el 32% de los estudiantes entre 8 y 24 años han sufrido de intimidación psicológica, lo que quiere decir que uno (1) de cada tres (3) estudiantes en el mundo están sometidos a prácticas de violencia en sus instituciones educativas. (Revista Semana, 2020). Partiendo del reconocimiento de esta realidad, resulta fundamental que desde cada área disciplinar de conocimiento que se enseña en la escuela se planteen estímulos educativos que atiendan a la formación integral y multidimensional del estudiante, entendiendo que su desarrollo cognitivo es tan importante como su desarrollo social y convivencial.

Así pues, se evidencia una valiosa oportunidad de que este trabajo de investigación aporte en la problematización de las formas didácticas tradicionales de la enseñanza de la literatura, en este caso con la utilización del taller literario, que es una adaptación de estrategias convencionales del aula de lenguaje y que por su potencial pedagógico permite transformar las experiencias técnicas-operativas en experiencias sensibles-sensoriales-cognitivas con incidencia significativa en el aprendizaje de los estudiantes, como sostienen Martínez y Murillo

sí es posible incorporar los elementos asociados a la creatividad en la enseñanza de la literatura a partir de la complejidad y las potencialidades propias del pensamiento, así como de la experiencia sensible y simbólica e imaginativa -la cual subyace en los hombres desde la infancia y trasciende en su proceso de formalización y socialización-; para darle con ello una posición privilegiada a las dimensiones estéticas y lúdicas para la configuración de una didáctica de la literatura más humana, entrañable, y por qué no, orgánica y visceral que tenga en cuenta la experiencia emotiva de los individuos.
(Martínez y Murillo, 2016, p. 85)

De esa manera, al tiempo que se da la reivindicación de formas didácticas emergentes en la enseñanza de la literatura, se posicionan sus aportes en el desarrollo de las dimensiones emocional y socioafectiva de los estudiantes, derivado de un acto educativo que se pretende creativo, liberador y democrático y que es coherente con los estímulos que el maestro plantea en el aula.

Este proyecto pedagógico es pertinente para la Universidad Pedagógica Nacional y la Licenciatura en Educación Infantil porque aporta a la reflexión pedagógica y didáctica sobre los recursos educativos que se le presentan al maestro en formación y que podrá utilizar para la enseñanza de un área de conocimiento como la literatura, recursos que se caracterizan por ser, en términos generales, más cercanos a la “técnica” educativa que a la experiencia significativa. En ese ejercicio de revisión constante, permanente y reflexivo que debe hacer la institución y el licenciado sobre su agencia social y su práctica pedagógica, como lo indica el plan de estudios del programa

La Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica, se destaca por ser un programa en permanente revisión y renovación, a la vanguardia de los requerimientos de un territorio que reclama mayor equidad y justicia social desde su propuesta de

formación, lo cual se traduce en una propuesta educativa más inclusiva, dada la diversidad cultural, social y económica que caracteriza el país. (L.E.I., 2017, p.23)

Dicho de otro modo, investigaciones de esta naturaleza permiten posicionar a los programas como ambientes fértiles para la discusión y producción científica en campos educativos como el de atención a las infancias. Aunado a lo anterior, los contenidos curriculares de algunos espacios académicos de la Licenciatura en Educación Infantil como Espacio enriquecido: Comunicación y lenguaje II, Oralidad, lectura y escritura (5° semestre) y Literatura infantil (6° semestre) y la electiva de Didáctica de la literatura, hacen una apuesta formativa que propende por

Conceptualizar, valorar, analizar y disfrutar la literatura infantil, con miras a reconocer su relevancia en el desarrollo integral de las niñas y los niños, así como dimensionar el papel del educador infantil como mediador de experiencias literarias, que derive en propuestas investigativas. (Electiva Literatura Infantil, 2021, p.1)

Así pues, los maestros se pueden valer de los desarrollos investigativos para alimentar los debates que se suscitan en el contexto de clase, así como para actualizar los referentes epistémicos y metodológicos sugeridos, para enriquecer el quehacer en el aula desde una propuesta pedagógica fortalecida que potencie las experiencias sensibles de los niños y las niñas en el aula desde el goce estético.

De igual forma, los estudiantes y las familias de la IED Colegio Aquileo Parra se beneficiarán del ejercicio del trabajo de investigación y la puesta en práctica del taller literario, en la medida que la literatura es la posibilidad de habitar el mundo que les rodea y resignificarlo, agudizando la sensibilidad de la comunidad por medio de diferentes recursos estéticos. Este ejercicio permitirá la reflexión constante de los procesos convivenciales y emocionales de las familias, teniendo en cuenta que en la mayoría de los casos los padres y madres de familia trabajan todo el día y los niños suelen estar largos días a cargo de lo que brinda el internet y construyendo su mundo con los elementos que tienen a su alcance.

En ese sentido, se espera que el desarrollo de la investigación permita mejorar los vínculos afectivos de los estudiantes e impacte positivamente en sus relaciones interpersonales en la escuela, así como en sus hogares, a través de una forma didáctica de la enseñanza de la literatura

basada en experiencias sensibles y cognitivas trascendentes, basada en la intersubjetividad que la estrategia favorece.

Asimismo, el proyecto de taller literario para la enseñanza de la literatura guarda coherencia con los principios epistémicos del Proyecto Educativo Institucional P.E.I., como se destaca en el mismo documento: “Dentro del PEI del Colegio Aquileo Parra IED, estamos construyendo la opción del enfoque emancipatorio, llevado hacia la autonomía, con elementos del paradigma de la Complejidad que plantea Edgar Morin (...)” (IED Aquileo Parra, 2012, p.17). Al respecto, la forma didáctica propuesta para la intervención se reconoce como una estrategia viable, que respeta el enfoque pedagógico y filosófico que la institución plantea pero que además favorece la acción autorreflexiva del yo que se encuentra en la teoría de la acción comunicativa de Jurgen Habermas, el principal referente del documento.

Finalmente, la propuesta que se desarrolló se constituye en un ejercicio fundamental para mi formación como educadora infantil, sobre todo si se tiene en cuenta que el interés investigativo surge de voluntad de generar espacios de reflexión ética y cognitiva sobre los contenidos curriculares de la escuela por parte de los estudiantes, así como el cuestionamiento permanente sobre los aspectos de mejorar de las relaciones enseñanza-aprendizaje en el aula, procesos para lo que se hace necesario un acto educativo que fomente el reconocimiento de la literatura como un recurso que le permita al estudiante explorar su sensibilidad, sus expectativas personales y profesionales, su análisis de coyuntura, su lectura de la realidad y su relacionamiento social.

Por todo lo anterior, mi formación como licenciada y mi quehacer profesional se verá enriquecido por el ejercicio de investigación, que permite atender mi deseo genuino de incidir a nivel cognitivo, ético, afectivo y cognitivo a los estudiantes que compartan mi aula, para que estos a su vez desarrollen criterios de autonomía, libertad, independencia, creatividad, autorreconocimiento y reconocimiento de la otredad.

6. Marco Teórico

6.1 Literatura: Conceptos y clasificaciones

En este apartado, se realiza una aproximación a los conceptos de la literatura, las funciones de esta y su clasificación general. De manera que, se logre tener un panorama sobre el estado actual de la cuestión.

6.1.1. Aproximaciones al concepto de literatura

Según la Real Academia Española y desde la perspectiva etimológica, la literatura es un “conjunto”, un “arte” o un “tratado” de la expresión (2014); esta definición da muestra de la complejidad de la literatura como una manifestación de la sensibilidad y la cognición, ya que representa una íntima relación con la expresión humana que ha tomado diferentes formas a lo largo de la historia desde lo oral y lo escritural. En esa misma línea, Galeano (2008) define la literatura como “una forma de expresión de la experiencia, convertida en hechos reales y ficticios, que se encuentra en la circulación de toda una sociedad en los diversos contextos, quien permite el enriquecimiento cultural, a partir de la lectura de los diferentes discursos” (p.2). sin embargo, literatura no solo surge de la experiencia humana, sino también de los más profundos anhelos, de esos mundos que se crean para hacer más liviana la realidad, ejemplo de ello se encuentra en la invención de Julio Cortázar, en su libro *Historias de cronopios y de famas*, (1963); el “Cronopio” según el escritor argentino: “es un dibujo fuera del margen, un poema sin rimas”. Es decir, esta forma simbólica que toma para expresar ese algo por medio de la retórica poética posibilita la resignificación.

Dentro de las concepciones atribuidas a la literatura, se encuentra arte, lenguaje, representación de mundo y formadora del ser humano. Al respecto, el artista argentino Castagnino plantea:

La literatura no es una actividad de adorno, sino la expresión más completa del hombre. Todas las demás expresiones se refieren al hombre en cuanto es especialista de alguna actividad singular. Solo la literatura expresa al hombre en cuanto a hombre, sin distinción ni calificación alguna (1972, p.197).

Desde una mirada en el arte, la literatura se fortalece en el placer estético, es decir, se articulan los sentidos, el cuerpo, la imaginación. De igual forma, la literatura, vislumbra otras formas de transitar por el mundo accediendo al campo de las analogías, una situación u cosa representada a partir del espacio poético. Esa significación permite que la subjetividad de cada persona que se acerca a ella se sienta elegida por la obra y se permita desbordarse en su creatividad e imaginación.

6.1.2. Géneros literarios

La reflexión sobre los géneros literarios se inicia en la Grecia Antigua con Platón. Aunque no habló de géneros, dividió los discursos en lírica, épica y dramática. Caracterizó la lírica por ser no mimética; al contrario, la dramática buscaba copiar la realidad; y la épica era un nivel medio (Aguiar, 1999). La clasificación platónica se enfocaba en si buscaba imitar o no la realidad. Aristóteles parte de ese punto, pero establece características de forma y de contenido para clasificar los géneros literarios. Mientras en la poesía dramática unos personajes hablan en voz propia, en la épica el poeta narra en tercera persona. Ese es un ejemplo de diferencia por la forma (Magán, 1995). A partir de ese momento los géneros se toman como la agrupación de las obras por similitudes de forma y de fondo.

El siguiente gran salto en este tema se da en el romanticismo con la delimitación más aceptada en la actualidad: lírica, narrativa y dramática. Esta concepción moderna distingue la narrativa por ser una recopilación de hechos que expone un narrador. Es un género con abundantes descripciones, acontecimientos y espacios (Martínez, Muñoz y Sarrión, 2011). La lírica se caracteriza por representar sentimientos, emociones o pensamientos subjetivos, “es la manifestación de su interioridad como una confesión” (Fajardo y Aparicio, 2020). La principal manifestación de este género es la poesía. A la dramática pertenecen las obras destinadas a la representación teatral, casi todas las veces se escriben en forma de diálogos (Ídem.).

La poesía es uno de los géneros textuales más cargados de un componente simbólico, debido a su transformación literaria de la realidad, aludiendo a las nociones de poesía de

Edgar Allan Poe y Borges. El primero entendió que el dominio de la poesía era la belleza, por eso, la intención de producir un efecto en el lector y la elevación del espíritu ante la contemplación de la belleza; y el segundo, definió la poesía como experiencia estética o encuentro del lector con el libro. En este sentido, con la confluencia de estas dos doctrinas, se ratifica que sin lector no hay poesía. (Vásquez, 2006, citado por Martínez y Murillo, 2016, p. 94).

La poesía mueve las fibras del lector, cataliza emociones y potencia una sensibilidad, entre las subjetividades. Sin embargo, su implementación se ha limitado en algunas ocasiones, se instrumentaliza al reducirla a la enseñanza de las normas gramaticales. Mas allá de su composición la poesía le apuesta a fundamentar la sensibilidad y la emisión, otra forma de habitar el mundo como un medio de expresión, de liberar los más recónditos pensamientos, emociones y sensaciones. Cárdenas (2011), plantea que “es posible definir la literatura como el arte poético que, al crear mundo, se expresa mediante el lenguaje. Esto lleva a considerar cuatro elementos que la caracterizan: poesía, arte, lenguaje y mundo” (p. 6)

Esta clasificación es tema de controversia entre los teóricos literarios. Por un lado, están quienes resaltan el carácter subjetivo e histórico de esa división (Díez, 2006); otros señalan lo caduco de esa división en una época en que cada vez se rompen más las fronteras de los discursos (Reisz, 1982); y otros consideran que su principal utilidad es editorial y de mercadeo (May, 2016).

Al margen de los debates existentes sobre la pertinencia o no de hablar de géneros literarios, se puede evidenciar que “el uso de los géneros literarios para fortalecer los procesos de lectoescritura ha sido indispensable” (González, 2022, p. 22). Las características particulares de cada género son usadas para que los estudiantes adquieran habilidades de interpretación y de redacción de textos.

Un primer recuento del papel de los géneros en la didáctica de la literatura se encuentra en Martínez y Murillo (2013). Las autoras recogen experiencias del uso de la narrativa en el proceso de enseñanza de la literatura, donde se destaca que: “posibilita recursos para crear mundos posibles”, “permite la incursión al análisis literario”, “posibilita el disfrute de la escritura y la lectura”, “estimula la imaginación y las emociones” y “activa la competencia interpretativa” (p. 189). Frente a la lírica, encuentran que “genera emoción y asombro” y tiene mucho potencial

simbólico y experiencial. Sobre la dramática, resaltan la existencia de libros que usan la enseñanza del teatro para fomentar la creatividad, la imaginación y la sensibilidad de los estudiantes. También retoman la idea de Rosa Figueroa sobre la creación de guiones como ejemplo de “un trabajo cognitivo y lúdico en el que se construyen saberes y se juzgan valores éticos y sociales” (Martínez y Murillo, 2013, p. 190).

Soto, Cremades, y García (2017) exploran el papel de los géneros en la didáctica de la literatura infantil. Ellos encuentran que el cuento, al tener bien definido el bueno y el malo, las recompensas y los castigos, facilita los mecanismos de identificación y de recepción de los niños. De igual forma, los esquemas simples de los cuentos populares -inicio, nudo y desenlace (por ejemplo, el final “colorín colorado”)- permiten que los niños no se pierdan en el relato. La poesía sirve para “aprender a mirar todo lo que nos rodea”, “expresar sentimientos” y “desarrollar la creatividad” (Soto, Cremades y García, 2017, p. 117). En cuanto al teatro, los autores consideran que todavía “hay mucho camino por recorrer”. Se ha usado para ingresar a los niños a la lectura y para desarrollar la creatividad, pero quedan muchas ventajas por explorar.

6.1.3. Tipologías textuales

La literatura es uno de los recursos estéticos en los cuales los niños y las niñas pueden potenciar sus experiencias de vida, crear e imaginar mundos posibles, mientras alimentan su bagaje lingüístico. De allí la importancia de presentar múltiples posibilidades literarias en cuanto a los formatos lo que concierne a tamaños, texturas, materiales, entre otros. Y, las tipologías textuales corresponden a la forma de clasificar los textos de acuerdo con unas características concretas, atendiendo a su objetivo comunicativo, escritura, longitud y recursos estéticos. Ahora bien, existen varias tipologías de textos (narrativo, descriptivo, expositivo y argumentativo), cada una de estas responde a unas funciones, macroestructura, superestructura y características específicas, lo cual permite identificar el contenido y finalidad del texto.

Por otra parte, los aportes que realiza la literatura en el desarrollo de los sujetos en términos cognitivos, comunicativos y socioculturales corresponden en buena medida al buen uso de las tipologías textuales, teniendo en cuenta que leer involucra también distinguir el objeto comunicativo de la lectura para comprender y servirse del texto, donde el educando aprende y

reflexiona sobre la experiencia literaria. Además, las diversas formas organizativas de los textos no solo proporcionan una lectura del mundo, sino que configura las diversas formas de pensamiento para interpretar la realidad, influyendo en la interacción con el libro y el interés por la lectura.

Dentro de los tipos de textos que se abordan, se encuentra el libro álbum, cuento y microrrelato. Los Lineamientos Curriculares (2017), afirman que, “las diferentes tipologías textuales –la poesía, la narrativa, los libros álbum, los libros informativos y los argumentativos– influyen en el desarrollo del lenguaje de los niños y las niñas y en sus experiencias” (p.79). ese abanico de posibilidades enriquece la experiencia estética, puesto que configura y dinamiza su relación con la literatura, construyendo subjetividades y así, comprender la condición humana.

En ese sentido, la razón de escogencia de las tipologías textuales anteriormente mencionadas - libro álbum, cuento y microrrelato- es que representan una oportunidad de favorecer el acercamiento de los niños lectores a formas narrativas poco convencionales en su contexto educativo, que se caracterizan por relacionar las palabras escritas, las imágenes y los símbolos y que potencian experiencias literarias que el texto escrito por si solo no proporciona. Además, en el camino de reconstruir el vínculo entre el lector y la obra literaria, las tipologías narrativas escogidas cuentan con la ventaja de ser relatos cortos que, sin dejar de tratar temas profundos, se construyen sobre la premisa de entender las dificultades de atención y concentración presentes en algunas edades, de acuerdo con los estadios de desarrollo cognitivo.

Libro álbum

El libro álbum es una tipología textual que cuenta con una característica especial, se trata de la vinculación intencionada de las ilustraciones que a su vez refuerzan la narrativa textual, ambos lenguajes son interdependientes, puesto que prevalece la comunicación visual. De igual forma, la diagramación, la tipografía, los colores, la estructura física del libro le dan sentido a la historia, posibilitando un acercamiento vivencial que enriquece la experiencia estético-literaria del sujeto.

Por otra parte, uno de los primeros hallazgos del libro álbum se le atribuye al pedagogo Juan Amos Comenius, en el año 1658 publicó el libro “*Orbis Sensualium pictus u orbis pictus*, para hacer más fácil la enseñanza del latín, considerado como el primer libro ilustrado para niños”

(Ospina, 2016, p. 47). De hecho, Comenius consideraba que las imágenes eran una forma inteligible de aprendizaje para los niños como una forma de contrarrestar el aburrimiento que podía suscitar en la experiencia literaria.

El libro álbum representa la posibilidad de transitar por el código alfabético, donde la poética entre la imagen y la palabra, permiten crear otras formas de lectura. En ese sentido, el conjunto estético del libro álbum potencia de manera considerable la imaginación e invita al sujeto a repasar los diferentes cuadros ilustrativos, “a realizar una pausa, a descifrar colores, formas, texturas; y nos impulsa a continuar una dirección sucesiva y lineal.” (Ospina, 2016, p. 47). De modo que, la imagen permite crear un puente entre el lector y el libro para facilitar el autorreconocimiento del individuo por medio de la narrativa ilustrada, para reconocer sus sentimientos, emociones y pensamientos., es decir, son la oportunidad para interpretar y construir significados.

Cuento

Etimológicamente el cuento viene del latín, (compŭtus, 'cuenta'), narración que dependiendo el caso involucra la ficción y la realidad. Una de sus características es que brinda al lector la experiencia de la fantasía y la imaginación, generando continuas invitaciones a la apropiación de valores socialmente deseables en el contexto sociohistórico desde el cual escribe el autor y en un formato que exalta la palabra escrita y la lectura en voz alta. En ese sentido, Vásquez (2006) arguye que el cuento privilegia la didáctica de la literatura, pues, debido a las ventajas propias de este género (tensión, síntesis, gancho lector), permite ser abordado en totalidad, es manipulable, variado, antiquísimo y seductor. (citado por Martínez y Murillo, 2013, p. 36).

Gracias a estos recursos, el cuento tiene diversos valores como experiencia de aprendizaje literario. En primer lugar, constituye un escenario fértil para del desarrollo de la creatividad, ya que su estructura narrativa y la caracterización de sus personajes son ejemplos para los lectores de cómo romper la racionalidad del mundo real para crear otros mundos posibles.

Adicionalmente a la estimulación de la creatividad, la lectura regular de cuentos potencia en los niños y niñas el método abductivo, es decir, la capacidad de anticiparse a los hechos por medio

de la sospecha, la hipótesis, las preguntas, las conjeturas, entre otras, apreciaciones basadas en la construcción de sentidos.

Sobre lo anterior, Peirce (1903) afirma que la capacidad abductiva

es el proceso de formar una hipótesis explicativa. Es la única operación lógica que introduce alguna idea nueva; pues la inducción no hace más que determinar un valor, y la deducción desarrolla meramente las consecuencias necesarias de una pura hipótesis. La deducción prueba que algo tiene que ser; la inducción muestra que algo es actualmente operativo; la abducción sugiere meramente que algo puede ser (p. 53).

Finalmente, el uso de cuentos estimula en el estudiante la formulación de preguntas como un eje central en la experiencia literaria. Además de las virtudes ya mencionadas, el cuento permite a los sujetos vincular aspectos subjetivos e intersubjetivos de su ser, con el objetivo de que logre configurar el carácter creativo y estético de la lectura a través del diálogo con el entorno. Al respecto, Petit (2001) plantea que la experiencia literaria “viene a liberar algo que el lector llevaba con él, de manera silenciosa y a veces encuentra allí la energía, la fuerza para salir de un contexto en el que estaba bloqueado, para diferenciarse, para transportarse a otro lugar” (p. 48).

Microrrelato

En este tipo de texto la forma literaria más relevante es la categoría de la minificción, ha de encontrarse con una perspectiva teórica diversa que posibilite su análisis como hecho literario dentro de espectro de su contexto determinado. Este tipo de texto es un fragmento pequeño del mundo, en el cual puede acontecer una situación, pero también muchas de ellas, en la que se presenta una auténtica propuesta literaria. Es decir, su característica principal como lo es la brevedad, una posibilidad literaria que de manera sucinta interconecta la realidad y la ficción en una pequeña extensión. En su postulado Valls (2018) argumenta que

El microrrelato no es un poema en prosa, ni una fábula ni un cuento, aunque comparta algunas características con este tipo de textos, sino un texto narrativo brevísimo que

cuenta una historia, en la que debe imperar la concisión, la sugerencia y la precisión extrema del lenguaje, a menudo al servicio de una trama paradójica y sorprendente (p 20).

Esta mutación estructural de la narración que conserva el mundo de posibilidades del cuento y sustrae elementos sintagmáticos como lo es el clímax, desenlace, hechos poco relevantes, entre otros. Además, reactiva la posibilidad del lenguaje y el acto comunicativo por medio de su formato discursivo.

6.2. Literatura infantil. Lecturas para una comprensión conceptual y contextual.

En este apartado se revisan algunas aproximaciones conceptuales de la literatura infantil, repasando las nociones básicas del campo de estudio. Adicionalmente, se establecen el tratamiento que ha tenido la literatura infantil en el contexto de las políticas educativas en Colombia.

6.2.1. Aproximaciones al concepto de literatura infantil

La literatura infantil tiene como público objetivo la infancia, esta caracterización en su corpus ha generado profundos debates sobre cuál debería ser su enfoque epistémico, ya que al desmarcarla de la literatura “adulta” con el rotulo de “infantil” ha colocado en vilo su legitimidad estética propia del lenguaje literario. Núñez explica que la aparición del interés del niño como lector, se inicia a

finales del siglo XIX, animó progresivamente la creación de unas obras específicas donde ha sido más frecuente, el propósito de adoctrinarle como sujeto receptor, de mantenerle apartado en su propio mundo o, cuando menos, de transmitirle los principios básicos de la cultura y la sociedad en que vive, quedando olvidada o desatendida la exigencia de favorecer una educación estética dentro de una visión integral de su proceso formativo. (2009, p. 2).

En concordancia, la literatura infantil, a desde sus inicios ha tenido una impronta que la diferencia de las otras experiencias estético-literarias, al tener un carácter modelador a los fines deseables en la sociedad, claramente han disminuido su visión estética. Respondiendo a la

evolución histórica del género se evidencia que la aparición y producción de los libros infantiles se da en el contexto escolar. Como señala Colomer:

Los libros infantiles se entendieron como un instrumento educativo, pero el enorme consumo infantil de colecciones populares de novelas, leyendas y cuentos para todos los públicos, como los chapbooks ingleses o la “Bibliothèque Bleue” francesa, hizo que empezaran a editarse libros pensados directamente para un ocio y entretenimiento, aunque la función moral mantuviera en ellos un papel esencial (1999, p.83).

Este fenómeno histórico brinda un panorama más claro, de porque en la actualidad es tan confuso el objeto de la literatura infantil; ya que en esta categoría se escapan ideas preconcebidas sobre la misma. Por ejemplo, se consideran contenidos de segunda categoría, manuales del buen y deseado comportamiento prevalente en una sociedad, productos de entretenimiento o mecanismos de control en el aula. Todos esos caminos conducen a quitarle el valor que tiene de literatura en sí, la experiencia sensible, ética, estética y literaria. Es por eso, que aun en algunas aulas se sigue replicando modelos tradicionales sobre la enseñanza de la literatura, que se enfocan en la enseñanza de la competencia literaria, donde no se le da la voz al lector niño, sino que por su parte se circunscribe al academicismo.

Actualmente en Colombia, desde la política pública en relación con la literatura infantil se ha venido constituyendo una evolución gracias a las aportaciones de varias autoras que han venido dando la discusión en torno al fundamento de la literatura infantil especialmente en la actualización de los lineamientos pedagógicos y curriculares de la primera infancia, donde se posiciona a la literatura como una de las actividades rectoras, junto a la exploración del medio, el juego y el arte. De acuerdo con eso, el lineamiento propone que:

Se asumen como las formas primordiales a través de las cuales los niños y las niñas se relacionan entre sí, con los adultos y con el mundo para darles sentido y construir sus propios significados y representaciones de la realidad. (...) para promover su desarrollo y asegurar su participación en la vida social cultural de cada comunidad. (p. 73).

De antemano, estas actividades se reconocen como diversos lenguajes propios de la infancia, que posibilitan una aproximación a la cultura, asumiendo su participación activa y colocando en juego sus habilidades para construir comunidad. Teniendo en cuenta lo que plantea el

Lineamiento, se puede reconocer la importancia de la literatura como un mecanismo fundamental de socialización, de manifestación socio-afectiva y de sensibilización del niño sobre su mundo natural y simbólico. Gracias a la literatura, los niños se relacionan con las realidades constituidas por la racionalidad de los adultos, quienes hacen uso de elaborados recursos estéticos para representar las interacciones sociales que consideran deben ser aprendidas. Adicionalmente, la literatura permite a los niños imaginar y recrear nuevos mundos posibles representando de su creatividad, intereses y propósitos de vida.

6.2.2. Funciones de la literatura

Así mismo, es necesario revisar los imaginarios circundantes en torno al sintagma literatura infantil, en gracia de discusión con diferentes referentes epistémicos que posibilitan comprender los avances y retrocesos de sus cualidades estéticas. Para ello es necesario develar del estado en cuestión las significaciones imaginarias, institucionales y sociales.

Social

El filósofo Cornelius Castoriadis (1989), expone unos postulados acerca de los imaginarios sociales instituidos que permiten comprender las significaciones sobre lo que es socialmente aceptado, lo criticado o lo permitido, planteamientos que permiten dilucidar aspectos fundamentales para el estudio de los imaginarios sociales y la manera en la que es concebida la literatura infantil: el papel del símbolo como expresión del imaginario; la realidad como construcción social, en palabras del autor (1989) “se establecen la regulación normativa, funciones y formas de pensar, representar, ser y actuar, que regulan las relaciones y las prácticas sociales” (p.32)

Un ejemplo de lo afirmado en el párrafo anterior está relacionado con lo que mencionaba Montes (1999), sobre la implementación de la literatura como aparato ideológico; que asumió la regla general de imponer y garantizar la trasmisión de los valores deseables en la sociedad posicionando una forma aceptada ser y habitar el mundo por otro lado, la visión generalizada de la literatura infantil como un producto estético de segunda categoría dado que para su plena comprensión debe tener una estructura no muy profunda para no entorpecer su comprensión. Castoriadis (1979) arguye que, “La sociedad “fabrica” los individuos deseables, ellos y ellas son

producto del proceso de socialización, en el cual se recrean cada una de las instituciones y las significaciones sociales de su sociedad” (p. 73)

Estos imaginarios instituyentes en la sociedad en torno a literatura infantil son precisamente el reflejo que lo discutido en torno a la categoría en mención. Puesto que, están diseñados de tal manera que plantean beneficiar a la sociedad pretendiendo cambios favorables ya que reafirman lo que esta instituido y es socialmente aceptado.

Institucional

A propósito de la implementación histórica de la literatura infantil en la institucionalidad educativa, se puede inferir que ha estado directamente relacionada con la lectura y la escritura al servicio de la formación de dichas habilidades comunicativas, aunque, estos ejercicios intelectuales son transversales todas las áreas de conocimiento se ha maltratado su función educativa, social y estética al reducirla a una instrumentalización sistemática donde reposa la responsabilidad del aprendizaje, el desarrollo de las competencias educativas y la trasmisión de cultura.

Yolanda Reyes en *La poética de la infancia*, dice: “La literatura, así enseñada, con sus listas de autores y de obras, no da segundas oportunidades” (Reyes, 2016, p. 24). Al respecto, en la misma línea de lo que plantea la autora, es necesario señalar el fin utilitarista de la experiencia estético-literaria no ha posibilitado experiencias reales de crear un mundo paralelo al suyo con la palabra poético-literaria, pues una vez infundada la literatura en la lógica del consumo, el texto explicativo y estática, en palabras Graciela Montes:

es un factor que achica la frontera indómita, esa en donde se encuentra ubicada la literatura infantil en los individuos; un fantasma compartido y es precisamente “la escolarización”. Una de las formas más potentes y clásicas de domesticación de la literatura infantil. (1999, p. 57).

Esa “domesticación” a la que hace referencia Montes, está relacionada con la regla general que en escuela tradicional se ha asumido como didáctica de la literatura, que realmente enmascara el activismo de esta, desde identificar las reglas gramaticales como: el tipo de oraciones, la estructura de las palabras y la ortografía de las mimas hasta, la fundamentación de los valores

socialmente aceptados en la sociedad por medio de la narrativa; todos estos, aprendizajes inconexos, que no generan un aprendizaje significativo además de no reconocer la estética y el goce literario como objeto clave de aprendizaje

Por su parte el Ministerio de Educación, en el documento No. 23 determina la literatura en la educación oficial como:

el arte de jugar con las palabras escritas y de la tradición oral, las cuales hacen parte del acervo cultural de la familia y del contexto de las niñas y los niños Orientación pedagógica para la educación inicial. (Ministerio de Educación Nacional, 2014).

Por tanto, el MEN indica que, en el estudio de la literatura en el aula, es fundamental el aprendizaje sobre las palabras escritas, la tradición oral y la representación del acervo cultural de los pueblos, constituyéndose éstas como orientaciones pedagógicas para el maestro. Además, el acceso a la literatura y su pertinente implementación en la vida cotidiana de los niños y niñas aporta a la prevención de la inequidad y garantiza el desarrollo integral de todas sus dimensiones (p. 16)

Moralizador

A medida que se indaga sobre las diferentes categorías de los imaginarios sociales se da cuenta que, desde una perspectiva filosófica de la literatura infantil, que busca una formación holística, integrando diferentes dimensiones del ser humano para, finalmente infundir el modelo de sociedad deseado, desde una perspectiva moralizadora. Uno de, los hitos históricos que permite ilustrar este fenómeno es el caso de Argentina durante la dictadura cívico militar que a través del decreto n°1888 en 1976, censuro la distribución libre de la literatura de todo tipo incluso la infantil, por considerarse sugestiva con mensajes “subversivos”, en general estos libros invitaban al goce estético-literario y el pensamiento crítico y fueron sacados de circulación por denominar esas experiencias como “adoctrinantes” en relación a esto, Martínez y Murillo (2016) afirman:

En el modelo tradicional, la razón y la moral son pilares para la formación de un hombre ilustrado según los cánones de la cultura de occidente. Este modelo proyecta un hombre

que tiene un conocimiento general de todas las ramas del saber, su comportamiento es recto según lo estipulado éticamente por la sociedad y moralmente por la iglesia. (p. 49).

En otras palabras, de acuerdo con esta función de la literatura, su papel no trasciende más allá de ser un manual de instrucciones para que las personas repliquen unas formas deseables en la sociedad, que correspondan a un modelo político dentro de un sistema de valores establecidos. No obstante, el reflejo que la literatura hace de la realidad social no es, en todos los casos, una reproducción política o ideológica de lo deseable, sino que también puede ser una manifestación simbólica a través de la belleza de las letras:

En la literatura, así como en el arte, la humanidad encontró un vehículo para transmitir sus representaciones del mundo, diferentes según la época y las condiciones sociales, económicas y culturales. Cada libro –novela, cuento, poema– contiene, con mayor o menor felicidad, una lectura del mundo, y leer lo que fue escrito es ingresar al registro de la memoria de una sociedad. (Andruetto, 2014, p. 11).

Ahora bien, han emergido nuevas formas de comprensión de la literatura, con las que se pretende favorecer la formación desde la intersubjetividad, apoyándose en el lenguaje literario. Es decir, esa sensibilidad que aborda la experiencia literaria no se da exclusivamente al interior del individuo y tiene lugar desde una lógica dialéctica, permitiendo el diálogo permanente entre ambos límites -interior y exterior del sujeto- para dar significado a la complejidad del espíritu y la mente del ser humano. De acuerdo con lo planteado por Montes (1999), en el contenido de los libros “están los defensores de la verdad o del “contenido bueno”, ya que en estos se encuentran afirmaciones como aquella de que los “cuentos son para enseñar, deben dejar una lección, dar buenos ejemplos, no deben ser mal sanos, ni tortuosos ni contener yerbas malas” (p. 25).

Literatura y experiencia subjetiva

La experiencia literaria tiene un impacto importante en el desarrollo del ser humano y en la forma en la habita su realidad, así mismo, el texto literario es un entramado de convenciones sociales y lingüísticas que pretende lograr un cometido comunicativo empleando diferentes recursos. El texto no es un producto acabado, sino que es el lector, quien le da vida, y lo

interpreta de acuerdo con sus posibilidades sensibles y estéticas, haciendo de este un juego de subjetividades, un otro inacabado.

En ese sentido, Larrosa (1996), plantea la experiencia literaria como un juego dialéctico de la subjetivación, donde no solo se habita la literatura con el objetivo de calcular o el consumo desmesurado de información para traducirla en opinión, en otras palabras, de teorizarla y donde no hay lugar para la experiencia. Por el contrario, ese encuentro debe permitir darle sentido a lo que somos, la reconstrucción de la memoria y la creación de mundo posibles. De ahí que el autor plantee la experiencia en los siguientes términos:

Si la experiencia es lo que nos pasa, y si el sujeto de la experiencia es un territorio de paso, entonces la experiencia es una pasión, no puede captarse desde una lógica de la acción, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo en tanto que sujeto agente, sino desde una lógica de la pasión, desde una reflexión del sujeto sobre sí mismo (p. 96).

En ese sentido, plantea la experiencia a un llegar a ser lo que se es, por medio de las experimentaciones de placer, con pasión, no desde la lógica del verdugo, se trata de a reflexión constante sobre sí mismo. Este camino no se recorre solo, se hace con ayuda del otro, pero sin modelos de identificación, sino de las convenciones de las que se debe separar para llegar a ser. En otras palabras, la literatura es un medio para configurar la experiencia humana y estética que enriquece el mundo afectivo, imaginario, sensible e intelectual.

Ahora bien, a literatura puede potenciarse para desarrollar la habilidad crítico-creativa. Por medio del juego constante entre las posibilidades del sentido y el mundo literario, aprovechando así las formas discursivas para construir nuevas formas de percibir la realidad, por medio de las emociones, expresión de sentires, ideologías, valores entre otros. Posibilitando tomar para si diferentes posturas estéticas para la construcción de un pensamiento crítico.

La literatura es una forma de conocimiento cuyo perfil misterioso encarna el intento de darle sentido a lo no dado, a lo no dicho a través de un juego de deslinde con la realidad, entre la inmanencia y la trascendencia, en procura del sincretismo que hace viable la totalidad cuya forma, sin dejar de ser conceptual, es preferiblemente imaginaria y simbólica. (Cárdenas, 2004, p. 112)

En el ensayo llamado *La frontera indómita*, de Graciela Montes, (1999) habla del lugar que ocupa la literatura infantil, la ficción y los mundos imaginarios, en la vida de las personas junto con esa búsqueda incesante de significaciones. Este lugar es llamado “*la frontera indómita*”. Esto que la autora plantea en su tesis central, pone de presente las posibilidades que brinda que la literatura, esas múltiples formas de habitar el mundo. Puesto que, la frontera es una semblanza a ese diálogo con la subjetividad y el afuera, donde habitan los mundos posibles; el arte, la literatura, el juego. Un lugar donde colindan las posibilidades para el poder ser, un lugar que siempre se puede ensanchar, en una forma estética, hacerse al mundo de manera trascendente.

Otra autora que refuerza la concepción de la construcción de la subjetividad es Michel Petit, quien califica a la lectura como transgresora, dado que aparta al sujeto de otros y desterritorializante, porque lo impulsa a otros lugares. Es decir, los lectores “desarrollan toda una actividad psíquica, se apropian de lo que leen, interpretan el texto y deslizan entre las líneas su deseo, sus fantasías, sus angustias” (2004, p. 45). La apropiación pasa también por la lectura literaria, que se bifurca entre el dialogo de lo ficcional y lo concreto que atraviesa el sujeto.

Claro ejemplo, de lo poderosa que es la literatura en la configuración de la subjetividad y la relación del niño lector-vínculo afectivo, es el proyecto que desarrolló Petit (2004), con los talleres de promoción de la lectura, en los barrios marginales con niños y jóvenes franceses, a quienes la experiencia con la literatura les trastoca su manera de vivir la cotidianidad, algunos comentarios de los participantes fueron:

Me dio la posibilidad de agrandar mi entorno, se aprende a ser más abierto, a ser más tolerante, no tiene uno barreras, le permite a uno reconsiderar sus criterios...ir más allá, no quedarme ahí donde nos han dicho que nos quedáramos...creo que he llegado a un estado en el que estoy madurando, para poder decidir, elegir...tomar decisiones y sostenerlas. Defenderlas, sobre todo, argumentar (p. 88).

Lo anterior pone de presente que, el contacto con esas vidas posibles que ofrece la literatura, propicia cambios circunstanciales en el lector, amplía su horizonte permitiendo que pueda comprender mejor a la otredad, partiendo de una experiencia estético-literaria íntima consigo mismo. La experiencia no se queda en el mero placer, sino que trasciende, permite al lector embarcarse en una permanente metamorfosis del ser.

Función afectiva de la literatura

En la experiencia literaria se le debe dar valor a las historias contadas por los niños, ya que éstas tienen la misma importancia que los relatos elaborados por autores profesionales; esto es importante porque, antes de que los niños puedan representar en su sistema de lenguaje aquellas historias imaginadas por otros deben vivir la experiencia de contar sus propios cuentos. Lo anterior implica un esfuerzo para todos los actores del contexto educativo teniendo en cuenta que las historias de los niños representan desafíos narrativos, especialmente si se considera la volatilidad, capacidad creativa y sensibilidad desenfrenada de los niños que aún no han perdido el interés por la pregunta. Entre tantas situaciones, el narrador -tanto el profesional como el amateur- empiezan a dotar del carácter deseado a sus relatos, tanto en tiempo como intensidad, figuras literarias y profundidad simbólica.

Para los niños, una experiencia similar a ser partícipes en la literatura es aquella representada en la relación maternal. En diversos sentidos son oportunidades igualmente liberadoras, espacio fértil para la rebeldía creativa y la comunicación entre unos y el entorno:

objeto deseado: la madre, y, en el medio, todas las construcciones imaginables, una difícil e intensa frontera de transición, el único margen donde realmente se puede ser libre, ese decir, no condicionado por lo dado, no obligado por las demandas propias ni por los límites del afuera. El niño espera a la madre, y en la espera, en la demora, crea. (Montes, 1999, p. 51)

En la misma línea, la literatura se configura como una emergencia que posibilita toda la riqueza sensitiva y sensible de los niños y niñas, toda vez que favorece la ruptura de los límites de la racionalidad académica. Al respecto, cabe lugar a reconocer el papel que juega una perspectiva dialógica de la educación literaria en la cual se pongan en interlocución la capacidad creativa, emocionalidad y destreza comunicativa del niño.

Esta manera de concebir el proceso de lectura literaria adquiere dimensiones educativas mucho más amplias, éticas, sociales y políticas. Al construir los hábitos mentales esenciales para el logro de un sólido juicio literario el estudiante adquiere a la par una sólida percepción de la experiencia humana, ya que la literatura presenta complejas situaciones y emociones que no se pueden comprender con respuestas simplistas o

estereotipadas. Además, la literatura brinda la ocasión de desarrollar un pensamiento racional surgido de lo emocional, el cual constituye la base para la acción humana. (Sanjuán, 2014, p. 176)

De esa manera, la educación desde la literatura se puede revestir como un recurso sumamente potente en términos del desarrollo de las dimensiones socioafectiva y emocional de los participantes, tanto maestros como estudiantes que hacen simbiosis en el diálogo intersubjetivo fundante del acto pedagógico en mención. La aportación de la educación literatura sigue siendo fundamental en procesos formativos de aptitudes comunicativas, interpretativas y críticas sobre textos y contextos, lo que quiere decir que se debe establecer un equilibrio metodológico entre la aproximación *emocional* y la aproximación *cognitiva-racional* que tiene lugar gracias a la literatura, como lo indica Sanjuán, (2014)

En cuanto a la manera de abordar la lectura literaria con los alumnos, la cuestión fundamental es cómo llegar a un equilibrio entre la lectura emocional y la racional si queremos, por un lado, favorecer los procesos emocionales y, por otro lado, ayudar a desarrollar unas interpretaciones de los textos que vayan más allá de la pura respuesta emocional. (...) En su sentido más profundo, el placer de la lectura se produce cuando la lectura se convierte en una experiencia vital de dimensiones éticas y estéticas a la vez, emocionales y racionales, de identificación y de distanciamiento. Para ello se requiere un lector activo, que construya el sentido del texto y participe en el juego imaginativo que este le ofrece. En su acepción más trivial, sin embargo, el placer de leer se traduce en que el lector disfrute de una lectura sin dificultades, “a su medida”. (p. 174)

En atención a esto, el maestro de literatura debe ser riguroso en articular el valor sentimental de la lectura, así como su valor narrativo, de manera que se facilite la aproximación de los educandos a la riqueza ética, política, estética y comunicativa que entregan los textos y el lenguaje escrito.

6.2.3. Directrices del Ministerio de Educación Nacional

El Ministerio de Educación Nacional es la máxima autoridad administrativa en lo que respecta al sector de educación pública y privada en Colombia. A ésta se adscriben los Lineamientos Curriculares (1998), los Estándares Básicos de Competencias de Lenguaje (2020), los Derechos Básicos de Aprendizaje de Lengua Castellana (v.1 y v.2), las Bases Curriculares para la Educación Inicial (2017) y el Documento No. 23: La literatura en educación inicial (2014), entre otros. Este conjunto de documentos -reglamentaciones y normatividades- establecen las orientaciones pedagógicas básicas para los maestros en términos de la enseñanza del lenguaje en la escuela. En ese sentido, la enseñanza del lenguaje se estructura como: a) una de las primeras vinculaciones de los educandos con el mundo de las ideas, la vida mental y afectiva; b) un espacio educativo que va fortaleciendo el desarrollo humano por medio de las narraciones, la oralidad y las experiencias estéticas; y c) un mecanismo de trasmisión cultural por medio de la lectura y la escritura.

Por su parte, la Ley General de Educación (MEN, 1994) establece, de conformidad con el artículo 20 - literal b, manifiesta que la enseñanza de la lengua castellana debe “desarrollar habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente” y en el artículo 22 - literal b, que se debe fomentar “la valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de creación literaria del país y en el mundo”. Ahora bien, aunque de acuerdo con la Ley las instituciones educativas cuentan con la autonomía para establecer los planes pedagógicos de sus currículos, estos deben contener como propósitos fundamentales aquellos enunciados en los literales anteriores.

De acuerdo con el documento 23, la literatura en la educación inicial posibilita a los niños y niñas las bases para comunicarse, para expresar la singularidad, para conocer, conocerse y conocer a los demás, para sentir empatía y para operar con símbolos se construyen en los primeros años de la vida (2014, p. 13). Es decir, uno de los objetivos primordiales de este documento es colocar de presente, la singularidad de cada estudiante, el descubrimiento de nuevas experiencias que potencien la habilidad lectora, resaltando el valor de la literatura en este proceso. Pues como lo plantea Reyes, citada en el documento,

El secreto de la enseñanza, aquí como en todo, es el ejercicio. Los libros de recetas no hacen a los buenos cocineros, sino sólo la continua práctica en el fogón. Quédense los recetarios como guías y referencias, y multiplíquense las composiciones orales y escritas, las charlas, las discusiones sobre los casos vivos que se ofrezcan a mano (p.9)

En ese sentido, la enseñanza de la literatura será significativa en el experimentar constante, en buena medida, acompañada por la guía que se realiza con la otredad, en las preguntas, el diálogo, los juegos implícitos, entre otros. Por otro lado, en los Estándares Básicos de Competencias del Lenguaje (2003) Se evidencia que, el objeto de principal atención es el desarrollo por competencias, es decir un conocimiento que permita al estudiante desempeñarse con plena capacidad, “*saber y saber hacer para ser competente*. En medio de esta premisa, se evidencia un esfuerzo por posicionar la literatura y el desarrollo del lenguaje lejos de la acumulación de conocimiento, sino que permita al estudiante aplicar sus saberes en la comunidad y los emplee en la resolución de problemas. Se trata de que un niño o joven haga bien lo que le toca hacer, y se desempeñe con competencia para la vida” (p. 22).

Es oportuno señalar que, lo mencionado anteriormente, para la educación tiene como objetivo mejorar los procesos y hábitos de lectura, lenguaje y escritura, como también desarrollar las competencias comunicativas, donde, el Ministerio de Educación plantea cuales deben ser esos conocimientos adquiridos y el papel que le asigna a la literatura en sus apartados como lineamiento general para todo el sistema de educación impartido en Colombia, como lo son; la producción textual, comprensión e interpretación, medios de comunicación, estética del lenguaje y otros sistemas simbólicos.

Por otro lado, las Bases Curriculares para la Educación Inicial y Preescolar (2017) expone que

La exploración del medio, el juego, las expresiones artísticas y la literatura fundamentan las bases curriculares, porque son las que guían la elección de las estrategias pedagógicas, las maneras en que se crean los ambientes, las formas en que se distribuyen tiempos y espacios y sobre todo en cómo se hacen posibles las interacciones con el mundo, con las personas, con sus pares y con ellos mismos. Invitan además a comprender que mientras crean, se expresan, juegan y exploran, aprenden y se desarrollan, p. 39).

Esta propuesta de política educativa, además de las múltiples bondades que brinda a la luz de una metodología enriquecida en las experiencias, posibilita el diálogo activo con los niños y las niñas, dado que se les reconoce como miembros con voz dentro de una comunidad. Las actividades rectoras serán la guía lúdica, didáctica y pedagógica en las elecciones, desarrollos implementados en la creación de ambientes y apuestas metodológicas. sin embargo, se evidencia distancia entre lo que se propone en la educación inicial en torno a la enseñanza de la literatura y la didáctica de la misma y aquello que se realiza en el aula del ciclo de básica primaria, ya que puede suceder que haya un énfasis marcado en lo disciplinar-gramatical, siendo necesario establecer estímulos sobre la formación ética, socio-afectiva, emotiva y cultural.

6.3. Taller literario

En este apartado, se realiza una aproximación sobre el concepto de taller literario desde una perspectiva pedagógica, filosófica, pedagógica, sus implicaciones y el valor agregado que tiene como una estrategia pedagógica.

6.3.1. Aproximaciones al concepto de taller literario

Dentro de los primeros registros del taller, se da cuenta del periodo renacentista donde los principiantes en determinada actividad asistían para aprender de un maestro en busca de la experiencia, donde en esencia factor determinante de esa práctica era la posibilidad de aprender haciendo en grupo. Aunque han variado las condiciones de aprendizaje, la metodología se mantiene en el sentido de que la experiencia es la que permite que el aprendizaje atraviese los sentidos y haya una interiorización de lo evidenciado, reconociendo que los aprendizajes se adquieren de una práctica.

El taller literario surge como una forma de renovación pedagógica, que busca dinamizar las practicas educativas en el aula al integrar de manera participativa a sus integrantes -maestros y estudiantes-. Egg (1991), plantea que el taller ha sido utilizado con frecuencia en diferentes ambientes educativos sin conocer su estructura, enfoque didáctico, prestándose a confusiones con otras modalidades pedagógicas, entre las más comunes se encuentra el laboratorio, seminario o la actividad en clase. Lo que ha llevado a una mala utilización de este, por tal razón se

considera necesario delimitar su significado en el campo de la enseñanza-aprendizaje según este autor,

el taller: es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de una forma de enseñar y sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. Como el aspecto sustancial del taller. (p. 10).

Esta alternativa pedagógica, posiciona el aprender haciendo en grupo como un eje elemental del taller, en otras palabras, colocar en juego el mundo de las ideas con la realidad material de contexto, colocar en juego esas categorías con las experiencias sensibles y estéticas de los individuos para potenciar así lo significativo en el aula. Desde la perspectiva de Vásquez:

el taller es: (...) un espacio que combina la imitación, la creación, la inteligencia práctica, unas técnicas, un cuerpo (...) tengo otra razón más para ahondar en esta didáctica del taller: porque es allí en donde mejor puede apreciarse el proceso de escribir, el paso a paso de la escritura. El taller nos permite asistir al parto de la palabra escrita, y ver cómo busca o intenta adquirir la forma final que llamamos literatura. (2004, p. 15).

Ambos autores coinciden con sus postulados en la superación de esa frontera entre la formación teórica y la formación práctica por medio del taller, articulando estas prácticas educativas. Sin embargo, no se desarrolla de cualquier forma, el “aprender haciendo” o “las técnicas, el cuerpo”, involucra el contexto, la vida cotidiana de los estudiantes y vincularlo con un campo de estudio concreto. de acuerdo con Froebel (1826) citado por Egg (1991) “aprender una cosa viéndola y haciéndola es algo mucho más formador, cultivador y vigorizante que aprender simplemente por comunicación verbal de ideas” (p.11). cabe resaltar que esta corriente de aprendizaje responde a uno de los principios del aprendizaje por medio de la exploración de Dewey y Bruner.

6.3.2. El taller literario como estrategia pedagógica

La estructura del taller literario pretende abordar la literatura desde una lógica de la interacción,

rebatando esa corriente que posiciona el que la didáctica de la literatura subyace en el simple consumo de textos. Por el contrario, redimensiona el establecimiento de vínculos entre la enseñanza-aprendizaje, donde se reconoce sus posibilidades estéticas, dimensiona el sentido de la creatividad y vincula al maestro en esta posibilidad didáctica como un mediado o facilitador de la experiencia sensible. En suma, el taller literario posibilita el goce estético de la literatura en tanto reconoce su desarrollo en forma de ritual, dado que propende por la liberación de lo cotidiano

Desde la perspectiva de Vásquez (2004) la *mímesis* es uno de los momentos del taller literario. Esta categoría explica que el taller “se basa en la imitación; es un aprendizaje articulado desde el modelaje. Esta práctica que, superficialmente, parece mera copia, es más bien un ejercicio de variación, de combinatoria” (2004, p. 16).

La *poiesis*. Se relaciona con la creación y producción que se da en el desarrollo del taller literario de acuerdo con Vásquez, “No hay verdadero taller en donde no se produzca algo; el taller reclama para sí al artífice; es una práctica educativa focalizada más en el hacer que en el simple hablar” (p.16). En otras palabras, la producción es en buena medida lo que le da el sentido a al taller literario, no por la mera reproducción, sino que aborda el proceso creativo y el placer por medio de la creación, experiencias que potencian el aprendizaje por medio de los sentidos.

La *tekhné* por su lado, según Vásquez (2004), Se refiere a las reglas del oficio, de los cuidados y alcances de las herramientas, de un conocimiento organizado en etapas y momentos, de las minucias que identifican al “conocedor” del oficio. La tekhné nos habla de todos esos “detallitos” que constituyen un arte. (p. 16).

Esto es, los trucos que tiene el “conocedor”, para que el ejercicio dentro del desarrollo del taller se pueda servir de la pertinencia de cada una de sus herramientas, puesto que goza de un pleno conocimiento de estas y puede usarlas en cada uno de los momentos adecuados para potenciarlas debidamente.

Los *instrumentum* es el siguiente momento del taller literario, relacionado con los materiales:

útiles especialmente diseñados para cada oficio; desde los más simples hasta los más sofisticados. Las herramientas deben estar al lado, junto al aprendiz, en el mismo espacio (...). De igual forma son útiles la música, el cine, la pintura. Estos útiles pueden servir

para desbastar, pulir, empotrar, alisar, afinar una escena, un personaje, una acción, un ambiente. (p. 18).

Lo que quiere decir este apartado de Vásquez (2004), tiene que ver esencialmente con el uso de los recursos estéticos que acompañan la experiencia literaria, elementos que aportan y complementan el ambiente. Puesto que en algunas circunstancias se deposita toda la fuerza en el texto, obviando que para poder establecer esas relaciones intersubjetivas con la realidad que circunda al estudiante se pueden implementar otras formas estéticas para experimentar la literatura.

la *metis*, en concordancia a Vásquez (2004), hace referencia a la inteligencia práctica:

que permea el taller; un conocimiento útil (...) Un saber que retoma y potencia la experiencia. La inteligencia que se despliega en el taller no es metafísica sino pragmática. Precisamente por esto, el tipo de conocimiento que el maestro necesita en el taller no es tanto de espíritu galileano, sino conjetural, de indicios. (p. 18).

Por lo que, el ir y devenir entre la pragmática y el conocimiento abductivo, permitirá al maestro la consideración de nuevas formas de aproximarse a ser mediador y potenciador de un pensamiento crítico que este ligado a la experiencia, llegando así a la creación literaria. Esto solo se dará conociendo bien oficio, lejos de cualquier improvisación.

El *ritus* es otro de los elementos del taller, relacionado “con la disposición y habilitación de un espacio, con la creación de un ambiente, con una proxémica ajustada a las necesidades de la obra didáctica que se piensa realizar. Tenemos que programar el taller como se prepara un ritual” (p.18). Es la planeación la clave de todo entramado, lo que permite la preparación de un ambiente idóneo para el desarrollo del taller, es así, como se prepara mentalmente para el encuentro con la literatura y sus recursos literarios. El ambiente también está complementado con el encuentro de la otredad, se converge en la zona de desarrollo próximo, que sirve para inspirar la creatividad en el intercambio de ideas y la creación interrelacionado con el ambiente y sus participantes, a través de la experiencia colectiva.

Finalmente, Vásquez desarrolla una última categoría, el *corpus*, referente a las acciones, los ademanes y el estilo del maestro que tiene un valor imponderable (...) En el taller, que es en sí mismo una praxis, las contorsiones, los movimientos, la kinésica del maestro, es parte esencial

de la enseñanza. No es un decorado o accesorio (p. 19). El corpus como lo denomina el autor hace gala de su categoría. Puesto que, sin el amplio desarrollo de esta categoría en el momento del taller, no se podrá encontrar una experiencia significativa. La forma en la que se enseña en la implementación de este recurso literario no es negociable. Sino que toma una forma dialéctica donde maestro estudiante arriban el mismo viaje.

La implementación de la literatura en el taller literario posibilita que la escritura tenga un lugar más allá que la simple y llana decodificación de caracteres, es el salto cualitativo de comprenderla desde una mirada vivencial, expresiva y literaria. Galeano (2008) plantea que la literatura “es una forma de expresión de la experiencia, convertida en hechos reales y ficticios, que se encuentra en la circulación de toda una sociedad en los diversos contextos, quien permite el enriquecimiento cultural, a partir de la lectura de los diferentes discursos” (p.2). Contextos que por otro lado permiten una apropiación cultural y una plena comprensión del entorno en el que estudiante está inmerso, potenciado su mirada crítica de dichos escenarios.

6.4. Enseñanza de la literatura y vínculos afectivos

En este apartado, se realiza una caracterización sobre los vínculos que se establecen en la experiencia literaria, como el vínculo del lector niño en relación con el libro, y cómo influye en esta configuración la mediación literaria para volverla significativa.

6.4.1. El lector niño y el vínculo con el libro

La infancia se relaciona con el mundo a través de los sentidos, por lo que resulta pertinente precisar que uno de los encuentros importantes de los niños y las niñas con el libro, además, de la lectura en voz alta de la madre, padre o cuidador, es una interacción objetal, en una presentación realizada por el adulto, -dado que incorpora un cuerpo físico, caracterizado por su peso, tamaño, forma y colores-. Explorado por medio de los sentidos, mordiéndolo, arrojándolo al sueño, mirándolo, entre otras acciones que van forjando esa relación, esto sucede en los primeros años de vida. (Geneviève 2011) plantea que

Desde muy pequeño el niño sabe distinguir entre la ficción y la realidad. Pero su imaginario, que se nutre de imágenes, colorea su realidad. La transforma y le brinda un interés nuevo. El placer del texto provoca un verdadero trabajo mental. Le da material para pensar. (2011, p. 86).

De igual forma, “el material mental” que posibilita el libro, también aporta a la construcción del sentido, por eso, es un error mantener los libros en los anaqueles, lejos de la posibilidad de abordar la experiencia estética. “El libro es un objeto. La lectura es la experiencia. El libro se entrega al lector con palabras e imágenes, en la confusión y violencia de los sentimientos que lo embargan, el ritmo del libro a lo largo de sus páginas, le brinda cierto orden”. (Geneviève. 2011, p. 86).

Chambers, (2007) en su ejemplar *El ambiente de lectura*, hace un análisis que a la luz del contexto sigue vigente y tiene que ver precisamente con las prácticas culturales en relación con la adquisición de libros dentro de los hogares, esencialmente de contenido para los niños, que se ven abocados a buscar esta posibilidad en las bibliotecas escolares, pues no todos los hogares cuentan con la solvencia para alimentar una biblioteca en casa. Sin embargo, la relación de infancia con los libros y las posibilidades que brinda el lenguaje literario son imperantes, dado que les permite

nombrar el mundo que les rodea, es un medio para crearlo, de reconocerlo, de apropiarse de él en cierto modo, (...) el niño come palabras, se nutre de ellas, (...) saborean el placer del texto. Les gusta jugar con las palabras por las palabras mismas. (Geneviève. 2011, p. 121).

Winnicott (1985), sostiene que el “punto de partida es el niño recién arrojado al mundo que esforzada y creativamente, debe ir construyendo sus fronteras, paradójicamente, consolando su soledad, ambas cosas al mismo tiempo. Por un lado, está su apasionada y exigente subjetividad, su gran deseo; del otro lado” (p. 38). En consonancia con lo planteado, es menester señalar la necesidad de favorecer el vínculo con el libro, por medio de este se potencia el plano cognoscitivo, ético y estético. Es una posibilidad de aportar en el proceso de trascendencia, al encontrarse en las historias de los otros, las imágenes y un objeto-libro permanente.

Según Pernas (2009), Para potenciar la animación de la lectura y la reconciliación con el libro plantea unas características generales en la animación de la lectura que consiste en tres recomendaciones.

Crear un vínculo: En este caso nos estamos refiriendo a la dimensión más personal e individual de la lectura. Se trataría de conectar lector y texto, *Crear el gusto por la lectura:* Se matiza el carácter de ese vínculo, que vendrá determinado por el disfrute y la satisfacción personal del individuo, la elección de un *material específico de lectura:* Siempre puede ser útil preguntarse que ha quedado del libro o del texto después de la animación, si tal o cual actividad sirven para que los niños o adultos lean, y verificar si esto” (Cursivas mías, 2009, p. 264).

Se hará hincapié en el punto de “*crear un vínculo*”, es en la primera infancia donde se establecen todos aquellos vínculos que serán el recurso de autogestión, procesos de confianza, incluso el desarrollo cognitivo. De acuerdo con Bowlby (1986), “hay que tener en cuenta las emociones emergentes que surgen en la formación, mantenimiento, la ruptura y la renovación de las relaciones en la base segura” (p. 264). Lo que quiere decir que el vínculo que se va bifurcando a lo largo del tiempo entre el lector y el libro sostiene mucho más que el mero goce estético, sino que conlleva entre sí el placer por la lectura y la construcción de mundos posibles que le permite recrear su realidad circundante y ser un agente de transformación. Chambers (2007), en su postulado, expresa que

la lectura comienza desde la selección, es por lo que la autora plantea que los libros deben estar al acceso de los estudiantes. En muchas ocasiones las bibliotecas escolares son los espacios más desiertos de la escuela, sin embargo, no es suficiente con el libre acceso, sino que también requiere de una presentación del libro cautivadora que permita generar el vínculo con el libro puesto que esta experiencia con la literatura les permite (2007, p.58).

En ese sentido, es clave empezar por la construcción de la voz lectora del maestro puesto que la experiencia literaria debe ser significativa para el mediador, dado que como lo plantea Chambers en la cita en mención, el libre acceso del libro no es suficiente. Se requiere de una presentación

cautivadora y no será posible si el mediador no ha recorrido la narrativa y por ende involucra el cuerpo.

6.4.2. Mediación literaria

Uno de los puntos neurálgicos en la didáctica de la literatura tiene que ver esencialmente con el papel del mediador, en medio de un objeto -libro-, aparentemente inerte y un mundo de posibilidades que brinda el descriptar esos tiempos, historias y los personajes. Puesto que la mediación no se funda en la teoría literaria, sino que converge con la vida cotidiana del niño, recuperando su acervo de emociones, intereses y saberes. Chambers (2007), manifiesta que,

para saborear la lectura el niño requiere de la presencia del mediador, con su voz, los gestos, el afecto, una palabra y el tiempo. Además, el niño, desde temprana edad crea unos lazos importantes con la lectura, basado en las experiencias personales. (...), es el encuentro con el otro, que se vive mejor, con el mediador cerca ayudando en su despertar en el mundo. El objeto brinda permanencia, pues es un objeto siempre está disponible, de esta manera el lector puede revivir las experiencias y emociones allí impresas. (p.58).

De manera que, el mediador funge como puente, no como el poseedor del conocimiento, (aunque lo tenga), debe reconocer que el proceso con la experiencia literaria no viene de arriba hacia abajo, por el contrario, reconoce al lector-niño, como un participante activo, constructor de historias en el acto creativo, en la formulación de hipótesis y preguntas que afloran alrededor del ambiente de lectura. Cárdenas (2004), concibe como esencial

que el maestro presente la literatura a los niños y niñas de manera tal que el foco central sea captar la sensibilidad. Con lo anterior, el autor sostiene que: “La capacidad del maestro debe concentrarse en desarrollar la sensibilidad de los estudiantes, privilegiando el juego artístico del lenguaje de acuerdo con una pedagogía apropiada a la índole poética, artística, visionaria y discursiva de la literatura” (p.103)

Esto lleva consigo una tarea adicional, tiene que ver con la formación del mediador, en llevar un registro permanente de lo que viven los niños, esos actos de lenguaje factico; que emplean los mediadores no es improvisación, responde a una previa preparación, de conocer el texto y a su grupo de estuantes. “Observemos, escribamos. No descuidemos los detalles; son importantes, nos permiten repasar profundamente los momentos compartidos con ellos y nos hacen reflexionar. La observación enriquece la mediación”. (Geneviève, 2011, p. 56)

“no descuidar los detalles” a los que hace referencia la autora, es crucial la importancia que toma el espacio, teniendo en cuenta que hay ambientes que propician más la concentración y la inmersión en la narrativa. teniendo en cuenta que el proceso de construcción de estas experiencias placenteras, como el tiempo de lectura esta mediado por extender el periodo de concentración.

Por otro lado, Graciela Montes (2001) en su libro el Corral de la infancia pone de presente el papel del adulto y como esta toma el rol de protector, haciendo una semblanza del pastor, en el rebaño que guía a sus ovejas para que no salgan del sendero, en ese sentido, la mediación literaria del libro a los niños tiene que estar a la atravesada también por el que lee y emprender el camino, el libro, el mediador y el lector. Para alejar la realidad y conservarlos en un corral.

7. Marco Metodológico

El presente apartado aborda la metodología propuesta para este tipo de investigación, que se adscribe a la modalidad de Proyecto Pedagógico, implementando la estrategia pedagógica de los talleres literarios para fortalecer los vínculos afectivos en los estudiantes del curso 503 de la Institución Educativa Colegio Aquileo Parra. Además, se aborda, el enfoque, tipo de investigación, población, muestra, fases e instrumentos de recolección de la información, elementos que permiten orientar los aspectos centrales del trabajo investigativo.

7.1. Modalidad de trabajo

La investigación corresponde a la modalidad de trabajo denominada Proyecto Pedagógico, debido a su estructura, tipo y características. Gonzáles y Rincón (2008) lo definen como un

“constructo teórico práctico que articula principalmente dos ámbitos: uno, el análisis crítico y la reflexión sobre la práctica pedagógica y dos, las acciones que este proceso de reflexión y análisis suscita, con el propósito de afectar dicha práctica” (p.15). Es decir, se destaca por su cualidad crítica y reflexiva, dado que establece una dinámica dialéctica entre la teoría y la práctica, en la cual no solo se valoran los aprendizajes en el marco de la escolaridad sino el aporte a la subjetividad y el pensamiento crítico.

Ahora bien, el mencionado Proyecto Pedagógico se desarrolla en el marco de la lectura del contexto, lo que permitió reconocer las dinámicas de las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la literatura. Se identificó la situación problema consistente en la ruptura de los vínculos afectivos de los niños y las niñas y la posibilidad del taller literario como mecanismo para reconstruir esos vínculos. En concordancia, luego de realizar esta pesquisa, se dio lugar a la indagación de los referentes teóricos, diseño e implementación posterior, en aras de mejorar las practicas escolares y la calidad educativa. De manera que, la implementación de los talleres literarios queda como insumo pedagógico para los estudiantes y los maestros para los próximos acercamientos concernientes a la enseñanza de la literatura en la institución. Por medio de estas acciones se propician ambientes de exploración, practica, reflexión, inquietudes y reflexiones en torno a las acciones pedagógicas de las cuales los estudiantes son participantes activos.

7.2. Enfoque y tipo de investigación

El tipo de investigación es de corte cualitativo, de acuerdo con Hernández (2014) hay una “variedad de concepciones o marcos de interpretación, que guardan un común denominador: todo individuo, grupo o sistema social tiene una manera única de ver el mundo y entender situaciones, (...) lo transmitido por otros, por la experiencia, y mediante la investigación” (p.9). Es decir, el diseño de la investigación de este tipo se va construyendo en la realización del estudio, además, es abierta a la subjetividad, recogiendo la información necesaria por medio de las experiencias. Comprendiendo los marcos referenciales de la postura académica y pedagógica con la que se aborda el objeto de estudio.

En consecuencia, se enfocará en la recolección, la interpretación y el análisis de las experiencias pedagógicas esencialmente, suministrados a través de los talleres de literatura y la orientación de

la investigación estará mediada por la perspectiva investigativa denominada Investigación Acción Pedagógica (IAPE). Este enfoque permite investigar desde el trabajo reflexivo permanente y así desarrollar las propuestas de acuerdo con las necesidades que emergen del quehacer docente en la cotidianidad con el grupo de los niños y niñas. Además, esta modalidad investigativa abre la posibilidad de que en la fase de diseño e implementación de las acciones pedagógicas se pueda volver sobre ellas posteriormente para realizar los ajustes que se consideren pertinentes de acuerdo con las necesidades particulares del objeto de estudio. En ese sentido, la IAPE prevalece dado a su sentido intrincando de reflexividad, respecto al cual Ávila (2005) sostiene que:

El principio rector de cualquier modalidad de la IAPE es el principio de reflexividad, y que el horizonte de cualquiera de esas modalidades es el de generar condiciones de posibilidad para la reflexión. (...) ejercicio intensivo en la objetivación del discurso por medio de prácticas escriturales, ejercicio intensivo en objetivación de la práctica pedagógica por medio de prácticas de auto observación, (...) ejercicio intensivo de argumentación e interlocución crítica siempre mediadas por textos escritos (p. 502).

En otras palabras, las modalidades de reflexión que aborda Ávila invitan a realizar una reconstrucción de la experiencia por medio de las practicas escriturales, la observación de la practica pedagógica, entre otros insumos. El maestro debe usarlos para volver a esos momentos cruciales y realizar un ejercicio critico de las posibilidades, los retos y las oportunidades de mejora de las propuestas pedagógicas mediado por los textos escritos.

Por lo anterior, se destaca pertinencia de implementar este paradigma investigativo. Teniendo en cuenta que la IAPE destaca el principio de reflexión como uno de los componentes centrales donde el maestro en acción es quien detecta las oportunidades de mejora junto a los estudiantes en la resolución de conflictos y el análisis crítico-reflexivo. Además, rescata la importancia del diseño de la acción pedagógica desde el criterio de la colectividad implementando los aportes teórico-prácticos en la afinidad con el criterio de investigación. Como lo expresa Ávila, para complementar lo argumentado

La IAPE busca explorar las intimidades de las prácticas pedagógicas en el ámbito de la escuela. Está diseñada para realizar un tipo de investigación en la cual el sujeto y el objeto de la investigación se superponen. El sujeto que diseña las prácticas y las despliega al

ponerlas en escena, es el mismo que vuelve sobre ellas (sus prácticas) para tomarlas como objeto de estudio, explicitando los problemas y las preguntas que “surgen” de los agujeros y de los intersticios de su práctica (Ávila, 2005, p. 505).

Es necesario aludir a uno de los aportes invaluable que tiene este modelo investigativo, refiere a la concepción del maestro que radica fundamentalmente en ese lugar que gana como investigador activo y permanente en el proceso. Es decir, se retoma la reflexión crítica que fortalece la investigación con los elementos que cuentan los maestros. Dentro de la estrategia implementada para el objeto de estudio en este caso concerniente, a la enseñanza de la literatura y como esta resulta una posibilidad invaluable para fortalecer los vínculos afectivos en los niños, cobra un papel importante la función del maestro en el taller literario puesto que involucra esas subjetividades inmersas, dándole preponderancia a las emocionalidades, esto además de enriquecer la experiencia superpone una reflexión constante sobre la praxis en la mediación lectora.

La IAPE es implementada mayoritariamente en los contextos escolares dado que allí surgen diferentes nociones que tienen una intención pedagógica y se ajusta a las intenciones razonables dentro del ambiente escolar y las prácticas docentes. Aspecto que invita a la reflexión en torno a categorías que emergen a la luz de un taller literario, como lo son, los vínculos afectivos, afectividades, relación con el libro, análisis crítico-reflexivo, entre otros. Es así como la indagación es posible por medio de instrumentos como, la observación, comunicación, acción significativa, el lenguaje y la creación artística.

7.3. Estrategia

La Estrategia implementada (siete talleres literarios) está mediada por las practicas identificadas en el contexto escolar de la institución educativa Aquileo Parra con los estudiantes del curso 503, lo cual permitió establecer durante el proceso, la imperante necesidad de gestar espacios donde primara la participación activa de los niños y las niñas dentro de las practicas pedagógicas en el aula. Por lo cual, los talleres literarios resultan una oportuna estrategia pedagógica acorde a las intenciones plasmadas al inicio del presente trabajo investigativo donde surge la necesidad de desarrollar la retroalimentación permanente.

De acuerdo con Egge (1991), Taller es una palabra que sirve para indicar un lugar donde se trabaja, se elabora, y se transforma algo para ser utilizado. Aplicado a la pedagogía, el alcance es el mismo: se trata de enseñar y, sobre todo de aprender, mediante la realización de “algo” que se lleva a cabo conjuntamente. Es un aprender haciendo en grupo. (p,10).

Es decir, se reconoce el taller desde el componente pedagógico. Aspecto que permite la transformación del quehacer educativo involucrando dimensiones que lo atraviesan como lo personal y lo social. Además, en esta estrategia didáctica también se ve comprometida con la creación como forma catalizadora que permite el flujo de aprendizajes construidos desde la esfera de lo individual en sentido del ambiente colaborativo.

En suma, por medio de esta propuesta investigativa se busca la participación activa, directa e intencionada de los niños y las niñas en el aula. Se trata de recuperar esos vínculos afectivos a través de la experiencia literaria, ruptura agudizada a raíz de las medidas implementadas dentro de los ambientes escolares posterior a la pandemia. Cabe destacar, que dados vínculos se vieron afectados en diferentes escenarios sociales y cognitivos, en relación con el reconocimiento con la otredad y los procesos de aprendizaje de cada individuo. De modo el taller no solo representa una contribución significativa en el proceso de aprendizaje, sino que al mismo tiempo permite el trabajo colaborativo con sus pares. En palabras de Egge (1991):

la modalidad operativa del taller crea un ámbito y las condiciones necesarias para desarrollar no solo la unidad del enseñar y a aprender, sino también superar las disociaciones que suelen darse entre: (...) los procesos intelectuales y los procesos volitivos y afectivos, el conocer y hacer, el pensamiento y la realidad. (p.18).

Es así como el taller literario cobra un papel fundamental como posibilitador de experiencias, en las cuales se consolidan aprendizajes, saberes y procesos de autonomía en relación con los vínculos afectivos; desde el individuo y en paralelo con la comunidad que le rodea, en cuanto a una necesidad contextual identificada.

7.4. Población

La población de estudio se encuentra en el Colegio IED Aquileo Parra, ubicado en Bogotá D.C, dentro de la localidad de Usaquén, en el barrio Verbenal. En este punto geográfico predomina el

sector económico correspondiente a las actividades de comercio y servicios. Al mismo tiempo, la composición de los hogares de las familias del colegio es mayoritariamente monoparental, es decir que solo hay una figura paternal (madre o padre) en el núcleo del hogar, además, ser el único proveedor -Suelen estar vinculados a trabajos informales-, lo cual ha representado que los niños y las niñas estén largas jornadas solos en sus hogares después del horario escolar.

7.5. Muestra

Dentro de las técnicas de muestreo que recoge Hernández (2014) para la investigación cualitativa, se encuentra la muestra por casos tipo. Este es un tipo de muestreo que, a diferencia del cuantitativo, no tiene pretensiones probabilísticas ni de generalizar resultados. En este caso se toma un grupo social con características homogéneas para conocer los significados que extraen de sus experiencias. El grupo homogéneo seleccionado son 33 los niños y niñas del curso 503.

El proyecto pedagógico se implementa con el grupo de niños y niñas de un rango de edad que oscila entre los nueve a diez años, con una gran riqueza cultural debido a su procedencia geográfica, de acuerdo con la afirmación de la maestra titular “el 30% de los niños y niñas son venezolanos, el 20% corresponde a procedencia costera y solo el 10% es de extracción local”. Situación que ha implicado que exista una tensión presente en las formas de relacionamiento, emociones no expresadas, rupturas, ausencias no sanadas y dolores ocultos en la vida de los niños y niñas. Y que ha tenido repercusiones en sus procesos de aprendizaje situación que se refleja en la concentración, el seguimiento de instrucciones y en las expresiones de la vida cotidiana del grupo.

7.6. Instrumentos de recolección

Para realizar el diagnóstico inicial se utilizaron dos instrumentos: por un lado, el vínculo de los niños y niñas con la literatura se explora a través de cuestionarios; por otro, el papel que se le daba a la enseñanza de la literatura se indagó mediante una entrevista semiestructurada a la docente titular.

Entrevista semiestructurada a docente

Para la presente investigación se utiliza la entrevista semiestructurada por ser la que permite adaptarse a las particularidades del entrevistado, aclarar términos y explicar ambigüedades, sin

renunciar a tener preguntas establecidas. Se usó una guía básica de preguntas para la maestra Ver anexo 8 sobre ¿Por qué cree que es importante que los niños lean?, ¿Cuál es la manera en la que enseña literatura en el aula?, ¿ha utilizado la literatura como forma de controlar el grupo o como castigo?, ¿Cuál considera que es el objetivo del libro en el aula?, ¿Cuál es su relación con la literatura?, ¿Propone libros diferentes para el grupo aparte del libro de texto oficial del colegio?, ¿Ha pensado en la literatura como estrategia pedagógica para fortalecer los vínculos en el aula? y se complementó con preguntas que fueron siendo pertinentes durante la conversación.

El primer instrumento utilizado es la entrevista. Díaz, Torruco, Martínez y Varela (2013) hacen un juicioso estudio sobre el instrumento de la entrevista para la recolección de información. Se define como una conversación en la cual se busca recolectar información del entrevistado sobre un tema determinado. De esa manera se diferencia de las conversaciones que se realizan por el simple hecho de dialogar de los diferentes tipos de entrevistas existentes, se usó la semiestructurada por dar flexibilidad al entrevistador. Se caracterizan por tener una guía de preguntas, pero le da libertad al entrevistador de hacer preguntas para incluir temas y profundizar en otros.

Análisis de la entrevista semiestructurada

La aplicación de la entrevista permitió conocer la perspectiva de la docente sobre propuestas pedagógicas alternativas de enseñanza de la literatura, así como su propia relación con el contexto educativo de la investigación. En primer lugar, ella asegura “no creer en la transformación de los estudiantes a través de la literatura”, ya que considera que el propósito de la literatura debe ser que los estudiantes identifiquen diversos géneros literarios y puedan establecer sus características (Merchán, 2022).. En ese sentido, desde su perspectiva la literatura no es una experiencia en sí misma, sino un “método de enseñanza”, de manera que se le da a ésta un carácter meramente técnico e instrumental. En segundo lugar y sobre su didáctica particular, considera que debe ceñirse a los textos proporcionados por la institución para orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje de los que está a cargo, por lo que es muy rigurosa con seguir las instrucciones del texto Santillana para el desarrollo de sus espacios. En ese sentido, manifiesta que son las nuevas generaciones de educadores las llamadas a generar propuestas innovadoras sobre los modelos de enseñanza a través de la literatura, ya que al ser una maestra pensionada está de paso y afirma que “no le corresponden estos procesos”.

Algunas de las respuestas de la profesora en la entrevista fueron: ¿Cuál es la manera en la que enseña literatura en el aula? “Yo quisiera hacer cosas como las que usted hace con el grupo, pero eso solo es desorden. Al inicio cuando empecé a ejercer la docencia también era creativa. Pero, con el tiempo me di cuenta que era lo mismo el poco o mucho desgaste con tantos estudiantes en el aula. Por eso, me ciño al plan lector del colegio, el libro Santillana ofrece unos ejercicios que les enseña cosas elementales como normas gramaticales, puntuación y valores”. (Merchán, 2022).

¿Ha pensado en la literatura como estrategia pedagógica para fortalecer los vínculos en el aula?

“La verdad no, quizá como recreación, pero para eso de los vínculos no, es que eso que no se hace en casa no lo hace el colegio. Uno hace lo que puede con lo que tiene y lo claro es que no puedo estar pendiente de todos los niños. Eso les toca a ustedes, yo estoy pensionada ya y tengo un estilo más tradicional”. (Merchán, 2022).

¿Por qué cree que es importante que los niños lean? “Desde los años que llevo como maestra, es importante que los estudiantes lean bien porque eso facilita el aprendizaje de otros contenidos importantes como las ciencias exactas, cuando no saben leer termina uno haciendo en cuarto lo que debieron aprender en primaria y así no puede ser”. (Merchán, 2022).

Dado lo anterior, las apreciaciones de la maestra titular, se logra evidenciar que existe una ruptura con la literatura concebida como una experiencia en toda su expresión, lo que conlleva a que las prácticas dentro del aula se tornen repetitivas, memorísticas y basadas en el aprendizaje de conceptos o categorías gramaticales, que no motivan a los estudiantes a adentrarse en el lenguaje literario. Por otro lado, persiste en la maestra el desgaste, lo cual no la lleva a querer cambiar dichas prácticas. La enseñanza de la literatura se ve como la transición a la adquisición de otros conocimientos. Cárdenas (2004) esgrime

que el papel educativo de la literatura debe apuntar a la formación de los diversos matices de la sensibilidad, la imaginación y el intelecto, sirviéndose de la lectura y la escritura. Determina que la capacidad del maestro de literatura debe concentrarse en hacer vivir y sentir a sus estudiantes el juego artístico del lenguaje que transforma el conocimiento y comportamiento en impulsos morales, filosóficos, históricos, sociales, dando lugar a la construcción del sentido de la vida (p.26).

En ese sentido, se ve la necesidad de aportar en el ejercicio de la enseñanza de la literatura en el aula, con la implementación de los talleres literarios, para posibilitar ese juego del que nos habla Cárdenas, compartiendo con la maestra titular las propuestas pedagógicas para que pudiese experimentar junto a los niños el goce estético-literario. No siempre fue posible, la maestra hasta el cierre del último taller se mantuvo alejada de la propuesta, considerando que se reducía a una actividad recreativa.

Cuestionario a niños

El siguiente instrumento de recolección de información utilizado es el cuestionario. Consiste en un conjunto de preguntas (abiertas o cerradas) que se le aplican a un consultado para obtener información (Eyssautier, 2012). Hernández (2014) considera que este es el instrumento más utilizado por la facilidad y eficiencia de su uso. Las preguntas cerradas dan una serie de opciones para responder, las abiertas no delimitan alternativas de respuesta. Tiene la ventaja de que se le puede aplicar con la misma facilidad a grupos que a individuos, pues no requiere la atención personalizada por parte del investigador.

Para la elaboración del cuestionario se identificaron cuatro categorías de análisis: a) vínculo con la literatura; b) géneros y tipologías literarias; c) Contexto educativo; d) enseñanza de la literatura y taller literario. Se establecieron preguntas para abordar las diferentes aristas de cada categoría. El cuestionario aplicado consta de las siguientes diez preguntas con su respectiva categoría:

Tabla 1. Preguntas Cuestionario

| <i>Cuestionario sobre los hábitos de lectura a estudiantes del Colegio Aquileo Parra curso 503</i> | | | |
|--|---|---------------------------|---------------|
| <i>NÚMERO</i> | <i>PREGUNTA</i> | <i>CATEGORÍA</i> | <i>CÓDIGO</i> |
| 1 | ¿Te gusta leer? (Justifica tu respuesta) | Vínculo con la literatura | VIN |
| 2 | ¿A tus padres les gusta leer? | Vínculo con la literatura | VIN |
| 3 | ¿Qué tipo de textos te gusta leer? | Géneros y tipologías | GyT |
| 4 | ¿Aproximadamente cuantos libros hay en tu casa? | Contexto educativo | CON |
| 5 | ¿Sueles leer en tu tiempo libre? | Vínculo con la literatura | VIN |

| | | | |
|----|---|-------------------------------------|-----|
| 6 | ¿De dónde proceden los libros que lees? | Contexto educativo | CON |
| 7 | ¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer? | Funciones de la literatura | FUN |
| 8 | ¿Se realizan actividades de fomento a la lectura en el aula? | Enseñanza de la literatura y taller | ENS |
| 9 | ¿Te gusta participar en estas actividades? (Justifica tu respuesta) | Enseñanza de la literatura y taller | ENS |
| 10 | ¿Te gusta ir a la biblioteca del Colegio? (Justifica tu respuesta) | Vínculo con la literatura | VIN |

Análisis de cuestionarios

Gracias al instrumento del cuestionario que fue diseñado con base en las categorías de *vínculo con la literatura, géneros y tipologías literarias y contexto educativo*, se pudo identificar que los estudiantes niños no sienten arraigo con la literatura propiciada desde el contexto del hogar, la aproximación que tienen con la literatura se da mayoritariamente desde la escuela, el 70% de los estudiantes en los cuestionarios ante la pregunta de ¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer? Así lo afirmaron. Como experiencia sensible el 100% de los niños afirmaron que si les gustaba leer y tienen una plena sensibilidad de lo que esto representa como una forma de habitar mundos posibles. Por ejemplo, el niño (M), expresa lo siguiente: “si me parece algo creativo, imaginativo, los libros me llevan a otro mundo más relajado” (Ver anexo 9). En consecuencia, no se trata de una distancia frente a la literatura, sino que se muestran reticentes a estímulos educativos relacionados a la lectura, de manera que su actitud frente al aprendizaje de producción y comprensión de textos representa un obstáculo para el desarrollo de sus aptitudes comunicativas y argumentativas básicas, que se encontraban en un nivel incipiente para su edad de acuerdo con lo evidenciado en los talleres implementados.

Entre las razones más comunes a las cuales aluden los estudiantes para explicar su desinterés de la literatura se pueden enunciar: a) no encuentran relaciones lógicas entre los libros de texto y su realidad inmediata, por lo que le dan poca importancia; b) consideran que la propuesta educativa sobre la literatura es poco llamativa; y c) los textos que tienen a su alcance en casa suelen ser revistas o materiales periodísticos, en el mejor de los casos libros que ellos califican como “de adultos”, lo que no los motiva a leer.

De ahí, que se evidencie la pertinencia investigativa y de implementación en el aula, ofrecer a los estudiantes otras experiencias, que les permita resignificar su experiencia con la literatura, dado que en medio de las barreras de acceso que tienen frente a los libros tanto en la institución educativa, porque no pueden entrar libremente a la biblioteca; como en el hogar, limitado por los recursos de sus cuidadores y debido también a sus prioridades frente a lo que se concibe como necesario.

7.7. Fases

Este punto recoge las fases de esenciales en el diseño de la investigación, revisando a (Stringer, 1999). Se da una introducción de los momentos preliminares en la investigación en orden metódico como, “*observar* (construir un bosquejo del problema y recolectar datos), *pensar* (analizar e interpretar) y *actuar* (resolver problemáticas e implementar mejoras)” (p, 497). Sin embargo, cabe señalar que al largo del tiempo estas fases se han ido complejizando, tomando forma de “espiral” sucesiva de ciclos como lo proponen diferentes autores: (Pavlish y Pharris, 2011; Adams, 2010; Somekh, 2008; Sandín, 2003; y León y Montero, 2002).

Por lo que se refieren a los siguientes pasos: detectar el problema a de investigación, clarificarlo y diagnosticarlo, Formulación de un plan o programa para resolver el problema o introducir el cambio, Implementar el plan o programa y evaluar resultados, Realimentación a una nueva espiral de reflexión y acción. (p, 498).

Con lo anterior, hay que ratificar que el esquema que se considera para el objeto de estudio como pertinente responde a la espiral de las fases sucesivas en ciclos, para lo cual se agruparon en tres primordiales momentos.

Fase 1. Inmersión inicial

En un primer momento, fue posible identificar el objeto de estudio por medio de la práctica pedagógica adscrita al programa de la Licenciatura en Educación Infantil de la Universidad Pedagógica Nacional de junio de 2021 a septiembre de 2022. La cual se hizo en el contexto escolar de los niños y niñas del curso 503 de la Institución Educativa Colegio Aquileo Parra.

El planteamiento del problema surge a través de la observación y la interacción intencionada dentro del escenario de práctica, lo cual permitió identificar las presentes rupturas de los niños y

las niñas en el desarrollo de sus vínculos afectivos luego de retomar la presencialidad académica, después de haber respondido a la vida escolar por medio de la virtualidad se precisó sobre la necesidad de resignificar la enseñanza de la literatura en el contexto del aula y así articular esta estrategia por medio del taller literario para aportar en los procesos cognitivos y afectivos del grupo. Con esos insumos se definió y formuló el problema.

Fase 2. Revisión de antecedentes, referentes conceptuales y marco teórico

En esta fase, posteriormente a la recolección de la información sobre la problemática y las necesidades concretas alusivas al objeto de estudio, se dio paso a la revisión de los antecedentes y referentes conceptuales que permitieran establecer el avance actual del tema. Se tomaron como punto de partida investigaciones relacionadas con el objeto de estudio como, por ejemplo: trabajos de grado, artículos, libros y que dieran cuenta del trabajo con la enseñanza de la literatura, estrategias implementadas con la estrategia pedagógica del taller literario y los vínculos afectivos en los niños y las niñas. Esto permitió ampliar el espectro para el desarrollo de la investigación retomando aspectos determinantes de los insumos revisados anteriormente. Del mismo modo, la revisión documental permitió ahondar en la delimitación de referentes como Vásquez (2004), Martínez y Murillo (2016) o Egg (1991).

En el desarrollo del marco teórico se tuvo prevalencia la indagación que le antecedió, destacando conceptos que ilustraron y nutrieron las categorías del objeto de estudio: literatura, literatura infantil, funciones de la literatura, experiencia subjetiva de la literatura, enseñanza de la literatura en educación infantil, taller literario, vínculos significativos y la literatura y los vínculos afectivos. Algunos de los referentes epistemológicos que sustentaron estas lecturas corresponden a Reyes (2016), Cárdenas (2004), Montes (1999), entre otros autores que soportan la pertinencia y asertividad de la propuesta a implementar.

Fase 3. Diseño metodológico

Para el diseño metodológico y la implementación de los talleres fue necesario abordar el postulado de Vargas (2012), quien da muestra de los elementos para la ejecución adecuada de los talleres de literatura, además, se destaca la pertinencia de Vásquez (2006), ya que apropia y desarrolla elementos muy precisos para abordar el lenguaje literario, para ser implementada en el aula.

Fase 4. Implementación y análisis de la propuesta didáctica.

Finalmente, para la elaboración e implementación de la propuesta pedagógica se usó el taller literario como estrategia para vincular la enseñanza de la literatura en el aula y fortalecer los vínculos afectivos en los niños y las niñas. Para ello se diseñaron siete talleres literarios con los siguientes objetivos: sensibilizar a los niños sobre expresar las emociones; relacionar personajes con la realidad de los niños; propiciar experiencias reflexivas y simbólicas frente a las problemáticas de los niños; utilizar la experiencia estética-literaria para fortalecer la autogestión de los sentimientos; identificar los conflictos del aula y el ambiente escolar; propiciar nuevas formas de entender la realidad e identificar la ruptura de los vínculos afectivos.

8. Talleres

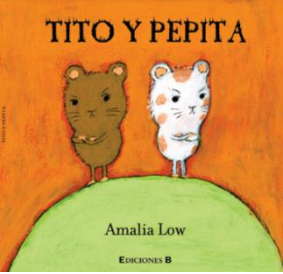
El desarrollo de los talleres para este ejercicio investigativo se ubica en tres aspectos generales, el primero, se enfoca en la experiencia literaria, es decir, el encuentro y el taller como tal; el segundo, el vínculo que se establece con los recursos literarios que fortalecen la experiencia sensible del grupo; finalmente el tercero, se refiere al proceso creativo de cada uno de los niños y niñas, interactuando desde su subjetividad y fortaleciendo los vínculos afectivos. Es importante aclarar que a pesar de que las tres categorías se analizan por separado, en el taller se pueden presentar de manera simultánea y complementaria.

En ese sentido, la información recolectada se configura por la descripción de la experiencia literaria, la identificación del vínculo con el recurso literario utilizado y posteriormente el análisis del proceso creativo de los niños y las niñas que se deriva del vínculo sensible-cognitivo.

Tabla 2. Resumen talleres

| TALLER | NOMBRE | OBJETIVO | TEXTO | RECURSO ARTÍSTICO |
|--------|---|--|------------------|--------------------------|
| 1 | <i>Emociones y palabras por correspondencia</i> | Sensibilizar a los niños y las niñas sobre la expresión de las emociones por medio de la experiencia estético-literaria | Tito y Pepita | Origami. Cortometraje |
| 2 | <i>Palabras en libertad viajando al viento</i> | Reconocer en el libro ilustrado una posibilidad de concertar sensibilidades entre los sentimientos del personaje y las realidades que atraviesan los niños | La niña silencio | Guitarra |

| | | | | |
|---|--|--|---------------------------------------|-----------------|
| 3 | <i>“Quitapesares” un camino seguro</i> | Realizar un ejercicio de lectura literaria que propicie una experiencia sensible, reflexiva y simbólica frente a las problemáticas de los niños | Ramón Preocupón | Arte plástica |
| 4 | <i>Entre sortilegios y colores salto de charco en charco</i> | Fortalecer por medio de la experiencia estético-literaria la autogestión emocional de los niños y las niñas | Conjuros y Sortilegios | Arte plástica |
| 5 | <i>La fuerza de la comunicación y las ideas</i> | Identificar por medio de la mediación lectura de un texto narrativo y el ejercicio escritural los conflictos existentes dentro del aula y el ambiente escolar. | Terror de Sexto “B” | Performance |
| 6 | <i>Haciendo difícil lo fácil o ¿es al revés?</i> | Propiciar por medio de la poesía y el juego literario nuevas formas de entender la realidad | Instrucciones para subir una escalera | Teatro de papel |
| 7 | <i>Un mismo sentir en la brisa que nos abraza</i> | Identificar la ruptura de los vínculos afectivos en los niños y las niñas por medio de la catarsis de la experiencia literaria | Amigos por el viento | Dibujo |

| | | | |
|--|--|---|--|
| TALLER # 1 | Nombre de la experiencia: <i>Emociones y palabras por correspondencia.</i> | | |
| Tipología textual: Libro álbum | Tiempo estimado: 1 hora 30 minutos. | Dirigido a: Niños y niñas de 9 a 11 años, estudiantes del Colegio Aquileo Parra. | Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Video Beam • Computador • Sonido • Hojas de colores • Lápiz, esfero y colores |
| Fecha: 12/05/2022 | | | |
| Objetivo: Sensibilizar a los niños y las niñas sobre la expresión de las emociones por medio de la experiencia estético-literaria | | | |
| Texto: Tito y Pepita | Bibliografía: Autor: Amalia Low (2011). Bogotá: Editorial Ediciones B Colombia. Ilustradora: Amalia Low | Imagen:  | |
| Criterios de selección del texto literario: Se propone el libro-álbum de la escritora Amalia Low titulado Tito y Pepita, como un pertinente recurso pedagógico, teniendo en cuenta que aborda dos aspectos principales; el primero está relacionado con las rencillas que suscitan en el relacionamiento social y el segundo la manera de abordarlo por medio de la comunicación escrita en este caso las cartas, vinculando esencialmente la comunicación escrita con la conexión existente en la esencia humana al reconocer la vulnerabilidad del otro. | | | |

El libro “Tito y Pepita” escrito e ilustrado la artista colombo japonesa Amalia Low, recibió una mención de honor en el concurso Alas-BID por mejor publicación infantil 2015, aunque esta propuesta narrativa ha sido disruptiva por el lenguaje empleado, devela las características propias que vienen con el desarrollo infantil que implican exponer ese vínculo existente entre las emociones y el lenguaje.

Criterio de selección del recurso artístico: (origami)

En primer lugar, es importante hacer claridades sobre el recurso elegido para el desarrollo de este taller, que se define como “un arte tradicional del Japón, que consiste en doblar papel para hacer todo tipo de figuras, generalmente de animales. Su nombre viene de: Ori = doblado, Gami = papel”. (Torres, 2019, p. 8).

Ahora bien, la pertinencia del recurso reside en la oportunidad que se encuentra en las experiencias artísticas para favorecer la capacidad creativa y el pensamiento abstracto de los estudiantes, habilidades necesarias para sumergirse en las historias que se encuentran en la literatura desde una perspectiva crítica, reflexiva y consciente, tal y como afirman Giráldez & Pimentel (2009)

La educación artística, (origami, dibujo, escultura) en este tiempo está llamada a desempeñar un papel central tanto en la sociedad en general como en la formación sistemática de nuestros niños y jóvenes. El arte como campo de conocimiento desde su renovada epistemología viabiliza otros caminos para su construcción pedagógica (p. 9).

| Fase | Actividad | Duración | Recursos y/o materiales |
|-----------------------------|--|-------------------|--|
| <p>Introductoria</p> | <p>Se realizará un acercamiento a la intencionalidad del taller por medio de un cortometraje alusivo a la fuerza de las palabras para el fortalecimiento de los vínculos afectivos entre los niños. (En el transcurso del video el medio para lograr la comunicación se realiza por medio de aviones de papel con un mensaje escrito en su interior.</p> | <p>15 minutos</p> | <p>Cortometraje - canción poesía: Palabras En El Aire (<i>Paroles En L'air</i>) de Sylvain Vincendeau https://youtu.be/yaeqlcx4bhi</p> |

| | | | |
|----------------------------|---|-------------------|---|
| <p>Preparatoria</p> | <p>A través de la actividad de origami se complementará la lectura, la creación hacia un objeto concreto y la palabra, acompañará todo el proceso, por lo que se invitará a los niños que identifiquen los comportamientos que dificultan el sano relacionamiento entre los compañeros de curso y lo plasmen en el papel, posteriormente con esas hojas de colores se realizaran aviones de papel.</p> <p>Posteriormente, se dispondrá el espacio en un círculo y todos los niños pondrán a volar sus aviones en dicho espacio luego, aleatoriamente recogerán un avión para sí, recibiendo esas palabras anónimas de reconciliación.</p> | <p>25 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas de colores • Lápiz, esfero y colores |
| <p>Desarrollo</p> | <p>Por medio del apoyo audio visual se realizará la lectura en voz alta con el libro Tito y Pepita de Amalia Low. Libro álbum que al contener una narrativa tan emotiva posibilita la dramatización, lo que conduce a una amplia inmersión en el texto.</p> | <p>20 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Video Beam • Computador • Sonido |
| <p>Cierre</p> | <p>Se establecerán una serie de ejercicios de concentración a través de la respiración que permitan al grupo regular las emociones encontradas en el momento, para continuar con el círculo del diálogo y la reflexión que suscitó el libro y el ejercicio con las palabras.</p> | <p>20 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Disposición del cuerpo. |

Tabla 3. Contenido Taller 1

8.1. Taller N° 1: *Emociones y palabras por correspondencia.*

Descripción del taller

Para este primer taller, se identificó la necesidad de sensibilizar por medio de la experiencia estético-literaria la expresión de emociones en los estudiantes, teniendo en cuenta el panorama de salud pública que antecedió el encuentro presencial en el aula, debido al aislamiento social generado por la pandemia, acrecentando un rezago esencialmente en el plano emocional de niños y las niñas, que enfrentaron situaciones de estrés a causa de los cambios de rutina en el entramado social, involucrando los escenarios de la familia, la escolaridad, el relacionamiento con la otredad, modificaciones en los hábitos, entre otros factores esenciales en el desarrollo de la resiliencia y gestión de emociones en los vínculos afectivos en todas las esferas sociales.

En primera medida, se da apertura al taller por medio del cortometraje *Palabras en el aire* (*Paroles En L'air*) de Sylvain Vincendeau. Insumo audiovisual que permite conectar al grupo con el objetivo previsto para el desarrollo del taller literario y se articula esencialmente con la narrativa del libro escogido para la sesión.

Posteriormente, se da el paso a la creación de manera inmediata aprovechando la sensibilidad generada con el cortometraje, en esa vía se le entrega al grupo hojas de colores, invitándolos a plasmar en ellas, los comportamientos y/o situaciones que dificultan el sano relacionamiento entre los compañeros de curso de manera anónima, con el objetivo de empezar a avanzar en los procesos de confianza; así se da paso a la creación de los aviones de papel, (creación que en diferentes momentos realizan los niños en el aula de manera espontánea y es censurada por parte de la maestra titular). Los aviones de papel además de estar en sintonía con la acción anteriormente descrita representan una forma de juego reconocida culturalmente en la infancia. Una vez terminado el proceso creativo se dispone del espacio invitando a los niños a organizarse en círculo para que puedan lanzar sus aviones en dicho espacio. Luego, aleatoriamente recogerán un avión para sí, recibiendo esas palabras anónimas de algún compañero/a.

Se da la continuidad con el momento de la lectura del libro, en este taller el libro seleccionado es libro-álbum de la escritora Amalia Low titulado *Tito y Pepita*, como un pertinente recurso pedagógico. La estrategia implementada para el momento de la lectura se realiza por medio del uso de los recursos audiovisuales del aula, la lectura en voz alta y la dramatización en la

narrativa. Es así como el grupo se conectó de manera inmediata por la impredecibilidad y la sonoridad de la palabra, se generó el espacio de diálogo en medio de la lectura del libro. Finalmente, en el momento del cierre, luego de una serie de ejercicios de concentración a través de la respiración para conectar al grupo y avanzar en la recolección de experiencias para cada uno de los niños y las niñas, convergieron opiniones como que quisieran poder tener más espacios de este estilo.

Análisis de la experiencia

En este apartado del documento se toma como punto de partida la anterior descripción de la experiencia y los productos de los niños en los talleres. Esa información se analiza teniendo presente tres categorías como son: Experiencia literaria, vínculo con el recurso literario y proceso creativo. En las cuales se retoman algunos planteamientos expuestos en el marco teórico.

Experiencia literaria

Como se vio en el marco teórico, uno de los componentes del taller, según Vásquez (2006), es el *ritus*, la ambientación del lugar. La disposición del espacio y de los niños y niñas se hizo de manera que rompiera con lo habitual. Se les ubicó en mesa redonda en el suelo. Lo que permitió un ambiente más familiar entre los estudiantes que siempre quedan de espaldas a sus compañeros por la organización en filas dentro del aula.

En cuanto a los *instrumentum* (Vásquez, 2006), las herramientas usadas para el taller, el uso del proyector en el aula causó sorpresa en los estudiantes. Varios manifestaron que no sabían que en la clase se podía usar ese aparato electrónico. Lo que quiere decir que las herramientas didácticas existen, pero hay un uso casi nulo por parte de los docentes. El uso del proyector también fue relevante en la lectura del cuento ilustrado, pues permitió un ejercicio grupal y no la lectura individual, lo que garantizó la concentración de la totalidad del grupo.

De esa manera la disposición espacial de los niños y el uso de herramientas diferentes a las cotidianas potenciaron el vínculo con la literatura, como se verá en el apartado siguiente. Es importante resaltar que, a diferencia de los demás talleres literarios, al ser este el primer acercamiento de la tesista con el grupo, lo clave era abordar desde la sensibilidad la enseñanza de la literatura. Por eso el encuentro con el libro se dejó para el final del taller.

Vínculo con el recurso literario

El asombro y la ruptura con la cotidianidad crearon el ambiente propicio para que los niños recibieran la literatura de manera diferente. Dado que ellos venían mostrando resistencia con la enseñanza de la literatura, la forma inicial de superarla fue recurriendo al lenguaje audiovisual con el cortometraje *Palabras en el aire* de Sylvain Vincendeau. En la transmisión del video hubo silencio total en el aula, ya que el recurso recupera la comunicación escrita como una forma de exteriorizar las emociones y una forma de conectar con la otredad. En suma, para los niños y las niñas esta producción fue una novedad y les causo emoción saber que podían emplear otras formas para expresar sus ideas, emociones, sentimientos a diferencia de la comunicación oral.

Otro tema tratado en la experiencia literaria es el acercamiento con los géneros y las tipologías. Cuando vio las ilustraciones, el niño T dijo: “es un cuento para niños y ya somos grandes”. Acá se ve que los propios niños tienen la idea de que la literatura “infantil” es diferente de la adulta, uno de los prejuicios que advierte Núñez (2009) sobre la literatura infantil, tema que la autora atribuye en gran medida a la función moralizadora y catequista que le han dado a la literatura infantil. Colomer (1999) agrega que esa inclinación moralizadora se ha dado a costa de dejar en segundo plano la experiencia estética. En el taller se intercambiaron esas funciones y se privilegió el goce estético. El resultado fue una reconciliación con la literatura infantil. Al final del taller, el estudiante T afirmó que “no esperaba que el libro fuera tan divertido” (Diario de campo 15 de mayo de 2022).

La lectura grupal del libro ilustrado de Amalia Low permitió reflexionar sobre temas como los malos tratos, los conflictos dentro la amistad, entre otros. De esa manera la niña N sostuvo que “en mi familia y entre con mis amigos nos tratamos mal, así como Tito con Pepita” (Producto Taller 1, niña N). y La niña M les dijo a unos de sus compañeros “usted es como el hámster, que pelea todo el día con X, pero al final se quieren” (Diario de Campo 15 de mayo de 2022). Lo cual deja entrever que efectivamente este libro y el cortometraje resonaron en la experiencia personal de los niños a tal punto que se sienten representados en la narrativa que propone el libro.

Además, el lenguaje disruptivo causó impactó y garantizó un mejor acercamiento con el libro. Aquí se explotó lo mencionado con Winnicott (1985) frente a la literatura como mecanismo de construir la subjetividad individual desde el ejercicio de conocer al otro. Es ahí donde cobra

fuerte valor el encuentro con la literatura, dado que es una posibilidad de aportar al proceso de trascendencia al encontrarse con los otros.

Proceso creativo

La reticencia a la literatura previa al taller requería que el proceso creativo también usara instrumentos complementarios a la sola palabra. De ahí que el ejercicio del origami sirviera para acompañar el proceso de la escritura. A diferencia de las experiencias habituales del aula, guiadas por los Lineamientos Curriculares que se exigen en el grado quinto para la enseñanza de la literatura, que ponen la escritura como un requisito para cumplir, el ejercicio del origami impulsó la capacidad creativa de los niños y acercó el proceso de la escritura más al goce estético que a la obligación.

El resultado fue exitoso porque los niños se reconciliaron con la importancia del lenguaje y las palabras. Tal es el caso de J, quien afirmó “siempre había hecho aviones de papel, pero nunca pensé que podían servir para enviar mensajes” (Diario de Campo 12 de mayo 2022). O lo expresado por la niña S tras ver el video, quien dijo “me gustaría recibir mensajes que me hagan sentir especial” (Ídem).


Estas afirmaciones permiten entrever lo que argumenta Geneviève (2011) en el sentido de que tanto el libro como los recursos que lo acompañen crean un material mental, lo que aporta al sentido de lo que se percibe en la vida cotidiana. La enseñanza de la literatura como se ha venido manejando no permite crear ese material mental del que habla la autora, ya que no aborda el goce de la experiencia estética, sino que se reduce a la enseñanza de normas gramaticales. Se evidencia la necesidad de potenciar estas experiencias sensibles con los niños y las niñas por medio de la literatura.

Uno de los grandes logros del taller fue que los niños y las niñas transmitieran sus pensamientos a través de figuras literarias como, por ejemplo, la comparación, la hipérbole literaria o la metáfora. No se limitaron a dar aliento a sus compañeros con frases elementales, sino que usaron expresiones como “el camino es largo, pero no infinito” (Producto Taller 1, niña F) o “sigue el arcoíris para encontrar el premio” (Producto Taller 1, niña Z). Lo cual les demostró a los propios niños que las formas expresivas de la palabra tienen más fuerza que el lenguaje llano.

| | | | |
|--|---|--|---|
| TALLER #2 | Nombre de la experiencia: <i>Palabras en libertad viajando al viento</i> | | |
| Tipología textual: Libro Ilustrado | Tiempo estimado: 1 hora 20 minutos | Dirigido a: Niños y niñas de 9 a 11 años, estudiantes del colegio Aquileo Parra. | Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Materia audio visual (video beam) proyección del cuento • Una guitarra • Lápiz, colores y Hojas de colores (Caligrama) |
| | Fecha: 20/05/2022 | | |

Objetivo:

Reconocer en el libro ilustrado una posibilidad de concertar sensibilidades entre los sentimientos del personaje y las realidades que atraviesan los niños.

| | | |
|---------------------------------------|--|---|
| Texto: La niña silencio | Bibliografía: Autor: Cécile Roumiguère (2015). España: Editorial Edelvives. Ilustradora: Benjamin Lacombe | Imagen:  |
|---------------------------------------|--|---|

Criterios de selección del texto literario:

La pertinencia de este texto de solo 24 páginas, para el desarrollo del taller radica en la fuerza que se encuentra en su narrativa y sus exquisitas ilustraciones, que permiten adentrarse y experimentar las sensaciones, frustraciones y ese mundo de magia de la niña silencio sin expresar tácitamente las contradicciones que afronta al no poder expresar lo que vive con sus lobos.

Cécile Roumiguère es la creadora del libro álbum, sin embargo, la posibilidad de gozar de estas letras con sentido la brinda Elena del Amo la traductora del libro, en el cual es posible abordar el maltrato con total delicadeza, sin perder la profundidad en su narrativa. Además, permite el dialogo subjetivo

entre el presente, pasado y futuro, develando así la condición de lo que se es, el libro álbum posibilita esta experiencia para sus lectores ya que habla en un lenguaje que permite reconocerse en esas experiencias narradas.

Criterio de selección del recurso artístico: (música acústica)

La música como una forma poética, cuando es vivencial potencia la sonoridad de la palabra. Semántica y fonológicamente transmite sensaciones a través de los sonidos y las emociones que genera el texto, otorgándole su propio ritmo a la narrativa y generando un vínculo especial entre el mediador, el libro y el estudiante. Como lo expresa López Esther (2013)

La música incide y condiciona el texto: versos que se adecuan a las líneas melódicas, (...) versos que se adaptan a las modulaciones que marcan el cierre musical (...) además, de reforzar el carácter expresivo del texto puede añadir matices que no se pueden conseguir con palabras (p. 21).

| Fase | Actividad | Duración | Recursos y/o materiales |
|---------------------------|---|-----------------|---|
| Indagación previa | Se realizará un círculo de la palabra a partir de lo que suscitó el taller de exploración, (Es decir, de lo que genera el espacio del diálogo) además, se hace la presentación del del taller literario, que está enfocado en el fortalecimiento de los vínculos afectivos. Con el objetivo, de visibilizar qué proyecciones, aportes o necesidades específicas consideran los niños que son elementales para incluir dentro de los talleres posteriores. | 10 minutos | |
| Momento de lectura | Como dispositivo esencial para el taller a desarrollar se hace uso del libro ilustrado La niña silencio - de Cécile Roumiguère. (El libro, es utilizado como material didáctico frente a la dimensión emocional de los niños pertinente para | 20 minutos | <ul style="list-style-type: none"> • Libro • Guitarra |

| | | | |
|-------------------------------|--|---|--|
| | <p>el proceso que se prepara). La presentación de este libro ilustrado se hace de manera audiovisual.</p> <p>La mediadora, acompaña el momento de la lectura por medio de su voz, dramatización y canto de este con la implementación de la guitarra como factor atenuante de la experiencia.</p> | | |
| Indagación posterior | <p>En la indagación posterior se generará un espacio para un diálogo y el intercambio de experiencias sensibles con preguntas: ¿Qué le dirías a la niña silencio? ¿Te has sentido así?, ¿Por qué crees que ella no podía expresar lo que pensaba y sentía?, etc. sobre lo que el libro en cuestión suscita. Este espacio pretende visibilizar qué tipo de referentes y concepciones y acercamiento tienen sobre la literatura en relación con su experiencia personal.</p> | <p>10 minutos</p> <p>Muy poco tiempo para preguntas tan profundas</p> | |
| Creación | <p>Se cuenta con hojas de colores, cada una con formas diferentes (pájaro, lagrima, hoja de árbol, flor) en dichas hojas cada uno de los niños le escribirá a la niña silencio eso que no han podido decirle a nadie o también podrán darle una palabra de aliento</p> | <p>20 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Hojas de colores • Tijeras • Esfero • Colores |
| Socialización – Cierre | <p>Este momento está planteado para abrir un diálogo con los niños respecto a la experiencia vivida a través del taller literario, partiendo de preguntas como: ¿Han cargado con un sentimiento que no le han compartido a nadie?, ¿Por qué creen que es difícil expresar lo que sentimos? Para la socialización se recoge el elemento creado: el Caligrama. posteriormente, establecer las recomendaciones por parte de los niños para el siguiente taller</p> | <p>20 minutos</p> | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | El tiempo es limitado, ¿alcanzaste? | |
|--|--|--|--|

8.2. Taller N° 2: *Palabras en libertad viajando al viento*

Descripción del Taller

En este encuentro se tiene como interés principal en el taller, reconocer en el libro ilustrado una posibilidad de concertar sensibilidades entre los sentimientos del personaje, las realidades que atraviesan los niños y niñas, buscando establecer una continuidad y coherencia entre los talleres para así trazar las experiencias de manera significativa. Por lo que al inicio de esta sesión se realiza una indagación previa para conocer como fue la interiorización del taller anterior y establecer la ruta a seguir por medio de la proyección.

En esta ocasión al abordar el libro propuesto con el grupo. La niña silencio de Cécile Roumiguère, la maestra mediadora involucra la pregunta intencionada y conversa con el grupo sobre la imagen de la portada del libro de los cuales, según los niños y las niñas, representan analogías a la soledad, la tristeza, el vacío. Además de establecer relaciones con sus experiencias dentro de su marco referencial de la vivencia cotidiana. Acto seguido, al iniciar la lectura del libro en voz alta se acompaña el recorrido literario con los acordes de una guitarra acústica tocada por la maestra mediadora, por medio del ritmo, las palabras y el sonido el grupo paulatinamente se va adentrando en la narrativa realizando sus propias interpretaciones que se manifiestan en las intervenciones.

En consecuencia, el intercambio de las experiencias sensibles se desarrolló en dos vías, por un lado, la indagación posterior con el fin de conocer su percepción de la lectura en términos argumentativos y por otro lado dialogar acerca de la sensibilidad que representa la narrativa en la emotividad, pensamiento crítico y sus vínculos afectivos. A raíz de esto se decide emplear la pregunta intencionada que permita a los integrantes del grupo sentirse reconocidos, los interrogantes que se formularon giraron en torno a ¿Qué le dirías a la niña silencio? ¿Te has sentido así?, ¿Por qué crees que ella no podía expresar lo que pensaba y sentía?, entre otras.

En la fase del proceso creativo, se invita los niños y las niñas de acuerdo con sus intereses a escoger una figura que los represente o que este a fin a sus gustos, luego de la selección, cada uno de los integrantes del grupo recibieron una hoja de color. La maestra procede a explicar lo que es un caligrama, por medio de una analogía sobre la relevancia de las palabras que no han sido expresadas pero que componen la subjetividad de cada uno y que

permean los vínculos afectivos que se rompen o los nuevos que se establecen. En ese sentido, los niños escogen realizar sus caligramas con perspectiva a los símbolos que consideran más pertinentes para expresar sus emociones, por ejemplo, las figuras más recurrentes fueron lágrimas, siluetas humanas, hojas de secas, entre otras. Dentro de los objetivos establecidos se les propone a los estudiantes que en esa silueta puedan escribirle a la niña silencio, que puedan compartir con ella esas situaciones que no han podido compartir con nadie o en su defecto le brinden una palabra de aliento y de seguridad a ella. El análisis que cada integrante del grupo realiza del libro y la adaptación creativa que se desarrolla apostándole al hilo argumentativo de la historia permite que, al momento de dar paso a la creación literaria, la creatividad y la simbolización se dé desde la emocionalidad, sentir y la sinceridad plena sobre sus pensamientos; que los invita a plantearse la pregunta: ¿Qué me gustaría decirle a la niña silencio? Dando a ese proceso intersubjetivo entre la narrativa y las experiencias de la vida cotidiana, salieron a colación situaciones, dolores y miedos guardados.

Particularmente en el desarrollo del presente taller cobró gran relevancia la pregunta como mediadora entre la sensibilidad y la concreción de esas emociones para llegar a la creación. Es por lo anterior que, se abre el diálogo con los niños respecto a la experiencia vivida a través del taller literario, partiendo de preguntas como: ¿Han cargado con un sentimiento que no le han compartido a nadie?, ¿Por qué creen que es difícil expresar lo que sentimos?, entre otras preguntas que suscitaron en el encuentro, el grupo se vio avocado poder expresar sus sentires evidenciando un ambiente seguro para la conformación del diálogo. Posteriormente se recogen las recomendaciones de los niños y las niñas en el próximo taller.

Análisis de la experiencia

Experiencia literaria

El segundo taller parte de la premisa de Egg (1991) de que el taller es sobre todo “aprender haciendo en grupo”, un proceso que integra los conocimientos y la experiencia de los estudiantes y los maestros. Así que se inició con el proceso de indagación sobre el primer taller. Uno de los principales elementos que aparecen en ese proceso es la solicitud de realizar los talleres fuera del salón de clases. De esa manera se integran las expectativas de ellos para la formulación de los próximos talleres.

La actividad de diálogo, además de contribuir para los próximos talleres, posibilita una actitud abierta y participativa de los estudiantes. En ese punto se comienza con la lectura del libro ilustrado acompañado musicalmente. Como menciona López (2013), la música “puede añadir matices que no se pueden conseguir con palabras” (p. 21). En este caso la música se utilizó para suavizar el contenido impactante del cuento y generar un ambiente de mayor distensión y confianza.

La vinculación con la música logró conectar la palabra, las emociones, las sensaciones y las tensiones por medio de esta experiencia sensible. Se potenció la concentración del grupo. La voz de la mediadora sostuvo la narrativa del cuento de forma poética. Esa triada entre el mediador, el libro y el grupo permite crear un ambiente de confianza, a la vez que se mantuvo la expectativa. En medio del lenguaje literario se gestó un espacio que propició la confianza para expresar por parte del varios niños y niñas sus emociones por medio del llanto. El proceso de contención se hace por medio del diálogo.

Sumado a esto, en la experiencia literaria se evidencio lo que Vásquez (2006) denomina el momento de la “Catarsis” del placer estético, muestra de esto son las afirmaciones y las emociones encontradas en el taller por ejemplo, la niña C dice: “no sé qué le pasa a la niña silencio pero sé que se siente como yo, triste y sola”, el niño L dice: “sus amigos son lobos porque los lobos son solitarios, como ella y como yo a veces”, la niña D dice: “profe no puedo evitar llorar, porque yo me siento como ella solo que yo no tengo con quien hablar”. (Diario de Campo 20 de mayo 2022). Intervenciones que permiten vislumbrar las emociones existentes en el juego literario, en el cual es posible vivir una liberación de la realidad ya sea por experimentar el placer ajeno o la representación del dolor ajeno como en el caso de la narrativa presente.

Vínculo con el recurso literario

Este taller fue muy fructífero para explorar las “emociones emergentes” de las que habla Bowlby (1986). Este fenómeno se dio en buena medida porque los niños y las niñas se identifican con la situación del protagonista, aunque por diferentes razones. Aunque el texto emplea diferentes figuras literarias, es muy fácil que el lector se pueda sentir representado. El niño K dijo: “siento que es la historia mía, a mí también me llevan con la trabajadora social”.

Afloraron emociones como el abandono, la soledad, la no comunicación, la estigmatización y la depresión. La niña M expresó: “la niña se parece a mí en el descanso porque no tengo con quien jugar”, lo que pone de presente una ruptura de los vínculos afectivos de la estudiante con sus compañeros, reflejando tensión y dificultades de comunicación en el contexto del aula.

El niño L del grupo expresó: “yo no le digo a nadie lo que pienso o siento, solo a mis juguetes. Porque solo me mandan, pero no me oyen, solo me regañan”. Otra niña manifestó: “cuando me sacan del salón para hablar en la oficina de la profe que me habla sobre mis errores de la clase, no me dan ganas de hablar con ella”. Mientras el grupo asentía en las intervenciones de los compañeros en forma de solidaridad. Esto deja de presente la pertinencia del objeto investigativo. Los niños y las niñas tienen la necesidad de construir un marco referencial para fortalecer los vínculos afectivos por medio de la literatura, que les permita desarrollar y fortalecer la resiliencia, la comunicación acerca de sus sentires y el trabajo colaborativo en el grupo.

Es importante visibilizar que, los desarrollos en términos de la apertura de las emociones y la disposición para avanzar en el fortalecimiento de los vínculos afectivos se da en los tiempos de cada uno de los niños y las niñas, dado que la creación literaria implica recuerdos que se fundamentan desde la experiencia y el acervo cultural que han aprendido.

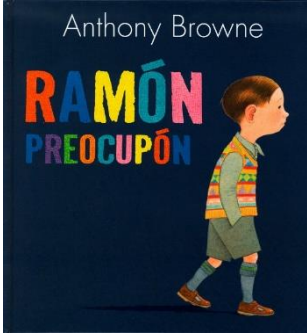
Proceso creativo

La realización de los caligramas permitió explotar tanto la creatividad como la sensibilidad de los niños. **ver anexo 1**. Algunos integrantes del grupo realizan la creación por el acto creativo y la experiencia artística. Otros reconocen en la creación la posibilidad de establecer metáforas desde el sentir. Ambos desarrollos son cruciales en el recorrido literario que se pretende en cada apuesta, fortalecer los vínculos afectivos por medio de las experiencias significativas.

Una de las integrantes se acercó a la maestra-mediadora manifestándole entre susurros “yo le escribí a la niña silencio, pero la verdad es para mí”. Esta verbalización de los sentimientos va en la vía de lo que Sanjuán (2014) afirma sobre la capacidad que tiene la literatura para ayudar a comprender y asumir situaciones complejas. De esa manera se logra ese pensamiento racional que parte de lo emocional. Ver anexo 8.

En este taller se rescata la impronta creativa que impulsa la escritura como acto liberador, en el prevalecen las múltiples miradas de los niños y las niñas en su manera de concebir el mundo que les rodea, ratificando que no existen limitantes en la expresión de su subjetividad cuando se les dispone de un lenguaje literario que les permita establecer nuevas posibilidades de comunicación.

Es importante anotar que, tras el golpe emocional del libro y la socialización, donde prevaleció la autopercepción y el análisis de sus circunstancias individuales, hay una resolución esperanzadora al conflicto por medio del recurso del caligrama. La literatura sirve para dar aliento, dar esperanza.

| | | | |
|--|--|--|---|
| TALLER # 3 | Nombre de la experiencia: <i>“Quitapesares” un camino seguro</i> | | |
| Tipología textual: | Tiempo estimado: 1 hora y 15 minutos. | Dirigido a: | Materiales: |
| Libro álbum | Fecha: 26/05/2022 | Niños y niñas de 9 a 11 años, estudiantes del colegio Aquileo Parra. | <ul style="list-style-type: none"> • Materia audio visual (video beam) proyección del cuento • plastilina • pintura, palos de pincho, hojas de colores |
| Objetivo: Realizar un ejercicio de lectura literaria que propicie una experiencia sensible, reflexiva y simbólica frente a las problemáticas de los niños. | | | |
| Texto: Ramón Preocupón | Bibliografía: Autor: Anthony Browne (2006). Bogotá: Editorial FCE, Pequeños lectores Ilustrador: Anthony Browne | Imagen: |  |
| Criterios de selección del texto literario: Browne es uno de los principales exponentes del libro-álbum, además, dentro de su enfoque narrativo cuenta el profundo interés por la representación de las emociones y los sentimientos que los niños atraviesan en su infancia, buscando que el pequeño lector pueda darles sentido a sus vivencias y las pueda transformar su realidad por medio de las historias e imágenes allí encriptadas. brinda la posibilidad de leer imágenes es “la oportunidad de | | | |

desarrollar capacidades de interpretación, decodificación, extracción de significados, acercamiento a la estética como valor en sí misma y la aproximación hacia el juego literario”. (Arizpe & Styles, 2005; Turrión, 2012).

Criterio de selección del recurso artístico: (creación – arte plástica)

El proceso creativo y la literatura están íntimamente relacionados, permitiendo esa multiplicidad; evoca al ser, el sentir y la creatividad. Por medio de, una experiencia significativa para los niños que, a través de la narrativa, re reconocen y pueden resignificar el entorno que les rodea.

En palabras de Reyes, Saber que la imaginación nos permite ser otros y ser nosotros mismos, descubrir que podemos pensarnos, nombrarnos, soñarnos, encontrarnos, conmovernos y descifrarnos en ese gran texto escrito a tantas voces por una infinidad de autores a lo largo de la historia es el que le otorga, sentido a la experiencia literaria como expresión de nuestra comunidad. (2012, p.25)

| Fase | Actividad | Duración | Recursos y/o materiales |
|----------------------------------|--|-------------------|--|
| <p>Indagación previa</p> | <p>En un primer momento se presenta a los niños el libro elegido para la jornada y a partir del mismo y de su imagen, se plantean preguntas como: ¿Por qué creen que Ramon camina con las manos en los bolsillos?, ¿Qué expresión se le ve en el rostro a Ramón?, ¿por qué creen que se llama Ramon el preocupón? ¿Qué tipo de elementos aparecen en la ilustración?, ¿Qué pueden interpretar de dicha imagen?, ¿de qué creen puede tratar el texto?, entre otras.</p> | <p>15 minutos</p> | |
| <p>Momento de lectura</p> | <p>Lectura del libro álbum “Ramon el preocupón” del autor Anthony Browne se desarrollará en un ambiente dispuesto con el sonido y el video beam, con el fin de poder sumergir a los niños en el ambiente de zozobra que inicialmente se plantea en la narrativa.</p> | <p>20 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Libro • Video • Sonido |

| | | | |
|------------------------------------|---|-------------------|---|
| <p>Indagación posterior</p> | <p>En este punto se hará especial énfasis en el reconocimiento, análisis e interpretaciones que los niños hacen del libro, la temática y la simbología que dentro del mismo se encuentra. Seguido de esto, se pregunta a cada niño ¿Qué representa para ustedes el los “Quitapesares”? ¿Qué quería decirnos el libro? ¿Han atravesado por una situación similar? ¿Qué es lo que más les llamó la atención? ¿Con qué se identifican?, y desde esas perspectivas ir construyendo y reconociendo esos vínculos afectivos fragmentados en los diferentes espacios de la vida de los niños por medio del dialogo, la expresión de ideas que permite un segundo acercamiento al momento de animación mediante una pregunta central que se realiza luego de haber dialogado alrededor del libro.</p> | <p>15 minutos</p> | |
| <p>Creación</p> | <p>Al momento de creación en el que cada uno construye un “Quitapesares” a modo de un objeto con una carga simbólica que pueden llevar a todas partes. Ayudándoles con esos pensamientos que no les permiten estar en tranquilidad consigo mismos y con los demás.</p> <p>Lo materiales Serán suministrados por la maestra en formación se darán distintas imágenes e ideas para la realización; mientras se va dando la construcción se pide pensar en un nombre para el “Quitapesares” de acuerdo con el sentir de cada niño.</p> | <p>25 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Pintura • Palos de pincho • Hojas de colores • Pegamento |

Tabla 5. Contenido Taller 3

8.3. Taller N° 3: “*Quitapesares*” un camino seguro

Descripción del Taller

En este encuentro se tiene como finalidad principal en el taller, reconocer en el libro álbum la oportunidad de realizar un ejercicio de lectura literaria que propicie una experiencia sensible, reflexiva y simbólica frente a las problemáticas de los niños tomando como punto de intersección las realidades que atraviesan, buscando establecer una continuidad y coherencia entre los talleres para así trazar las experiencias de manera significativa.

Para el desarrollo de este taller la lectura escogida es la de Ramón Preocupón de Anthony Browne. El primer momento se dispuso en el video beam una serie de imágenes correspondientes a las ilustraciones del libro en mención y a partir del mismo, se plantearon preguntas como: ¿Por qué creen que Ramon camina con las manos en los bolsillos?, ¿Qué expresión se le ve en el rostro a Ramón?, ¿por qué creen que se llama Ramon el preocupón? ¿Qué tipo de elementos aparecen en la ilustración?, entre otras. Arroizando unas lecturas que dan muestra de un proceso de observación consiente donde identificaron, significaron y apropiaron distintos elementos, Dando muestra de la capacidad interpretativa, analítica y creadora de los niños y las niñas.

En el momento de abordar la lectura del libro, permanecieron las imágenes en el proyector reproduciéndose de acuerdo con la lectura mediada por la maestra, adicional se acompañó el momento de la lectura con sonidos que eran acordes a la narrativa del libro. El grupo se mantuvo expectante, interactuando con el dialogo que proponía la historia con una participación activa, posteriormente se hizo especial énfasis en el reconocimiento, análisis e interpretaciones del grupo con relación al libro, la temática y la simbología que dentro del mismo se encuentra.

Seguido de esto, se le dio apertura al diálogo con una serie de preguntas, ¿Qué representa para ustedes el los “Quitapesares” ?, ¿Han atravesado por una situación similar?, ¿Qué es lo que más les llamó la atención?, entre otras. Permitiendo así a cada niño y niña reconocerse en la narrativa del texto donde la palabra trasciende, la combinación que realiza el niño entre imaginación y la realidad, posibilita una forma de expresar lo que no había logrado hacer en otro momento.

En el momento de la creación simbólica, se realizó la elaboración de figuras de plastilina, en representación de sus propios “Quitapesares” el grupo prestó un particular interés por darle su impronta personal, desde la selección de los colores hasta la forma que tomo su figura personal. De manera que, fue posible establecer la relación que evidenció en la narrativa con el interés de las niñas en el momento de la creación dado que comprendían el valor que tendría esta figura en su cotidianidad como forma de amenizar sus preocupaciones y Ayudándoles con esos pensamientos que no les permiten estar en tranquilidad consigo mismos y con los demás.

Análisis de la experiencia

Experiencia literaria

En este caso la ruptura con el hábito se da por medio de las expectativas de las niñas y los niños. El hecho de no ir directamente al texto, sino preguntar previamente sobre lo que esperan del mismo, permitió que se usaran la imaginación. Ahí se comprueba que la literatura “posibilita recursos para crear mundos posibles” y “estimula la imaginación y las emociones”, como lo plantean Martínez y Murillo (2013).

El niño L expresa lo siguiente, “Ramón es preocupón porque sus papás pelean o se le olvido el mandado”. (Diario de Campo 26 de mayo 2022). Lecturas como esta permiten entrever la significación, donde se intenta comunicar de manera diferente, trascendiendo el acto mismo de la creación. Además, hay uso del lenguaje analógico, que da cuenta de una serie de interpretaciones que provienen de sus experiencias personales o las que han podido visibilizar en el entorno que les circunda.

El niño C dice lo siguiente: “necesito mi muñequito porque no me quiero sentir más solo, mi papá murió por el virus ese y ahora cuando llego a la casa no hay nadie porque mi mamá barre en un centro comercial para que pueda traer las onces”. (Diario de Campo 26 de mayo de 2022). Tales intervenciones dejan entrever que las rupturas en los vínculos afectivos impactan en el desarrollo individual y en su forma de relacionar con el mundo que les rodea. Tal y como lo afirma Montes (1999) en su premisa central sobre la “frontera indómita” en la defensa del espacio poético, que representa la construcción y la reflexión entre la realidad y la fantasía para resignificar el paso por el mundo. En ese sentido, el espacio poético posibilita el paso del niño por su alteridad, que se manifiesta cuando se

imagina y se representa a través del lenguaje en otros espacios-tiempos, siendo un ejemplo de esto cuando retorna a su infancia de forma simbólica.

Vínculo con el recurso literario

A diferencia de los talleres anteriores, donde la literatura iba acompañada de otros lenguajes artísticos (cine en el primer caso, música en el segundo), en este taller la obra literaria es la única protagonista. Esto puso de manifiesto que la literatura puede ayudar a explicar lo concreto y cercano a través de lo simbólico, como expone Cárdenas (2004).

Uno de los niños integrantes del grupo expresa lo siguiente sobre las ilustraciones que están expuestas: “la nube gris en la cabeza de Ramón es gris porque sus pensamientos son grises, eso es porque está asustado y si llora la nube llovería con él” (Diario de Campo 26 de mayo 2022). En su descripción se compone de una subjetividad impresa en la lectura y análisis de una imagen, es decir, el ejercicio metafórico trascendió de la descripción a construir un puente del lenguaje cotidiano al lenguaje literario. Este ejercicio de interpretación se convierte en un marco referencial de la experiencia misma dando cuenta de las emociones, historias, imaginaciones, pensamientos experimentados en el encuentro.

Una de las características del libro álbum que permitió potenciar la experiencia estética se remite a ese vínculo permanente que se establece con la imagen, pues dichas ilustraciones no habitan el texto de manera aleatoria. Por ejemplo: en el apartado del libro donde narra sobre la preocupación de Ramón por la lluvia, la imagen allí impresa hace una semblanza a un diluvio en la habitación del niño, haciendo explícito como se veían las cosas en la cabeza del personaje y posibilitando una mayor conexión con el grupo. A lo cual la niña M dice: “si ven, una cosa es lo que pasa y una muy diferente lo que uno se imagina” (Diario de Campo 26 de mayo 2022), dicha aseveración no habría sido posible sin el papel protagónico que cobra la imagen en el libro álbum.

Proceso creativo

El proceso creativo y la literatura están íntimamente relacionados, permitiendo esa multiplicidad; evoca al ser, el sentir y la creatividad. Por medio de una experiencia significativa para los niños, que, a través de la narrativa, se reconocen y pueden resignificar el entorno que les rodea. Esa conexión que se ha establecido con el proceso de lectura y el

momento de creación plástica ha permitido a los niños conectar el mundo de las ideas con el plano material. Además, la posibilidad de crear alternativas que se ajustan sus intereses particulares, creaciones fuera de las opciones que brinda el espacio académico y su vida cotidiana en otras esferas.


Como en los talleres anteriores, la experiencia permitió la identificación de los estudiantes con las situaciones y los personajes literarios. Uno de los niños integrantes del grupo manifestó, “me gustaría tener un quitapesares para contarle que me duele mucho cuando mis papás pelean o cuando mi hermano me pega” (Diario de Campo 26 de mayo 2022). Aquí la literatura sirve para encontrarse con el yo, pero mediado por la reflexión, como afirma Rosenblatt (2002)

En el proceso creativo se evidenció la diversidad de “Quitapesares” que realizaron los niños y las niñas, todos de acuerdo a sus experiencias de vida, por ejemplo, el niño L creó un personaje de un video juego llamado *Among Us* y la niña M hizo un ser mítico imaginado con base a las series que le gusta. Ver anexo 2. Acá solo se han señalado unos cuantos ejemplos de lo que se demostró en las creaciones del grupo puesto que la multiplicidad que emergió dio cuenta también de lo que Cárdenas (2004) explica en el proceso de “alivio de tensiones” por medio de la elaboración de un personaje ya sea en el plano imaginativo o materia como en el caso en mención.

| | | | |
|--|---|--|---|
| TALLER # 4 | Nombre de la experiencia: <i>Entre sortilegios y colores salto de charco en charco</i> | | |
| Tipología textual: Libro ilustrado | Tiempo estimado: 1 hora 20 minutos. | Dirigido a: Niños y niñas de 9 a 11 años, estudiantes del colegio Aquileo Parra. | Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Olla • Vegetales • Retazos de tela • Papeles de colores • Lápices y colores • Sortilegios impresos |
| | Fecha: 09/06/2022 | | |

Objetivo:

Fortalecer por medio de la experiencia estético-literaria la autogestión emocional de los niños y las niñas.

| | | |
|---|---|--|
| Texto: Conjuros y Sortilegios | Bibliografía: Autor: Irene Vasco (1998). Bogotá: Editorial Panamericana Ilustradora: Juanita Isaza | Imagen:  |
|---|---|--|

Criterios de selección del texto literario:

El libro “Conjuros y sortilegios”, de Irene Vasco fue galardonado el premio del Mejor Libro Infantil y Juvenil Fundalectura (1991), es un texto que presenta un amplio espectro de combinaciones y el juego con las palabras conjugadas, junto a la armonía de sus ilustraciones que no buscan más que enriquecer el mundo simbólico y posibilitar diálogos a través de la palabra escrita, las ilustraciones y experiencias sensibles que permiten otros códigos estéticos. De manera que por medio de esta experiencia estético-literaria se estimulan diversas sensaciones, experimentar nuevas y resignificar otras emociones e imaginar situaciones que desborden la creatividad.

Criterio de selección del recurso Artístico: (Sortilegio)

Luego de realizar los “quitapesares” es hora de darles vida, por medio de mecanismos mágicos. El libro Conjueros y Sortilegios posibilita una aproximación a potenciar la creatividad y propiciar el juego con las palabras ya que brinda un abanico de posibles combinaciones y recetas para diferentes situaciones que atraviesa la infancia, donde el lenguaje toma nuevos matices creativos y simbólicos.

Los sortilegios son una serie de palabras conjugadas en forma de hechizo con una intencionalidad aliviadora y son empleados mayoritariamente en la literatura con perspectiva infantil, funcionando como uno de los muchos estilos de la escritura creativa, configurando la intersubjetividad del lector con el texto y el pensamiento lógico- analítico. En palabras de Irene Vasco (2013) “Las recetas mágicas siempre son un éxito. Los niños se adueñan de ellas y creen a pie juntillas en el poder de las palabras rimadas” (p.4).

| Fase | Actividad | Duración | Recursos y/o materiales |
|---------------------------|--|-----------------|---|
| Indagación previa | <p>Se invita al diálogo retomando lo que suscitó en el taller anterior, siendo el punto de partida la creación del “quitapesares”, (para ello, los estudiantes llevaran la producción al encuentro) dentro de los talleres posteriores.</p> <p>Por medio de la pregunta, se buscará que los niños y las niñas expresen que ha significado la presencia del “quitapesares” en su vida cotidiana.</p> <p>¿El “quitapesares si les ayudó? ¿han sentido la necesidad de cuidar el “quitapesares”? ¿se han sentido acompañados por el “quitapesares”?</p> | 10 minutos | |
| Momento de lectura | <p>Como elemento fundamental iniciar el taller literario se presentará el libro Conjueros y Sortilegios de Irene (se presentará a los niños dentro de una olla, haciendo alusión a la receta de palabras que acompañaran la simbología del “quitapesares”). La presentación de este libro ilustrado</p> | 20 minutos | <ul style="list-style-type: none">• Libro |

| | | | |
|-----------------------------|--|------------|---|
| | se hace de manera física con fragmentos recortados de las posibilidades que nos brinda la presenta experiencia literaria. | | <ul style="list-style-type: none"> Fragmentos de papel con sortilegios impresos |
| Indagación posterior | <p>Posterior a la lectura, junto al grupo se preguntará que características encuentran en los sortilegios que acabamos de leer.</p> <p>¿para qué creen que sirven los sortilegios?</p> <p>Con los sortilegios ¿qué poderes le podemos dar a nuestros “quitapesares”? ¿la literatura tiene poderes?</p> | 15 minutos | |
| Creación | <p>Una vez cerrado el momento de diálogo sobre la forma de los sortilegios, se dará paso, a la creación sortilegios.</p> <p>Antes, se complementará con el propio sortilegio que creará la maestra, en una olla en el centro del espacio (esta propuesta se desarrollará en el prado de la institución) con diferentes elementos como: vegetales, hojas de papel, retazos de tela, entre otras se creará una receta mágica por medio del sortilegio. Luego, se dispondrán fragmentos de papel de colores para que cada uno de los integrantes puedan crear su sortilegio, de acuerdo con las cosas que les preocupan y quieren que desaparezcan junto a su “quitapesares”.</p> | 25 minutos | <ul style="list-style-type: none"> Olla Vegetales Retazos de tela Papeles de colores Lápices y colores |
| Socialización-Cierre | Finalmente, se generará un espacio para que los niños que deseen leer su sortilegio lo puedan hacer. Además, se recogerán los elementos creados, haciendo especial énfasis sobre el vínculo transformador de la literatura por medio de las palabras poéticas. | 10 minutos | |

Tabla 6. Contenido Taller 4

8.4. Taller N° 4: *Entre sortilegios y colores salto de charco en charco*

Descripción del Taller

En el desarrollo del cuarto taller se plantea como objetivo principal fortalecer la autogestión de los niños y las niñas por medio de la experiencia estético-literaria, desde la creación tomando como elemento de continuidad los “quitapesares” realizados en el anterior encuentro, de ese modo resignificar este amuleto de cada individuo por medio de un sortilegio como lo propone Irene Vasco en su libro ilustrado *Pócimas y Sortilegios*.

En esta oportunidad se invita al diálogo retomando lo que suscito en el taller anterior, espacio en el cual los niños realizan una serie de intervenciones donde manifiestan lo que representó para ellos la creación de este “quitapesares” en consecuencia, la mayoría de los integrantes del grupo los trajo consigo porque es una forma de amuleto para sentirse seguros, también expresan la relación que logran establecer con algunas emociones, soledades o sensaciones que experimentan cotidianamente. La pertinencia de las preguntas establecidas en este momento se evidenció a través de la participación activa y entusiasmada del grupo porque permitió conectar con la emocionalidad de cada uno de los niños y las niñas. Algunas de las preguntas que se plantearon fueron del siguiente estilo: ¿el “quitapesares si les ayudo? ¿han sentido la necesidad de cuidar el “quitapesares”? ¿se han sentido acompañados por el “quitapesares?, encontrando que la creación artística es una forma de impactar de manera significativa en sus realidades.

Acto seguido, se traslada al grupo del aula al teatro abierto con el que cuenta la institución, se sugiere a los integrantes sentarse en circulo, dado que esta forma arquetípica posibilita la disposición del cuerpo de manera que es amigable y propicia el diálogo ameno entre los participantes. Además, el lugar del encuentro con el libro permite establecer un vínculo con la naturaleza y una inmersión con la intención literaria del mismo, así pues, se evidencia una actitud por parte del grupo dispuesta a adentrarse en la experiencia. Es así como se presenta el libro que se abordará en el taller literario de manera física acompañado de fragmentos recortados del mismo, en los cuales se da muestra de recetas mágicas.

En el momento de la lectura hubo gran expectación en los integrantes del grupo, dado que las combinaciones entre la fantasía y la realidad evidenciadas en el libro no representaban una característica común en los libros de texto implementados por el plan lector de la institución que son los textos a los que los niños se han aproximado sin mayor interés por la lectura. De igual forma en esta parte del desarrollo del taller literario se articuló la pregunta como una posibilidad de andamiar la experiencia estético-literaria, algunos de los interrogantes que se formularon son del siguiente corte: ¿para qué creen que sirven los sortilegios?, ¿qué poderes le podemos dar a nuestros “quitapesares”? ¿la literatura tiene poderes?, entre otras.

Después de establecer el diálogo la maestra procede a explicar cómo se desarrollará el momento de la creación, empezando por la producción literaria del sortilegio realizado por ella, para que los niños y las niñas se puedan sentir en confianza para crear su propia receta, y de cómo pueden hacer uso del lenguaje literario para resignificar sus experiencias de la vida cotidiana, permitiendo así encontrar la manera de articular las palabras conjugadas y la imaginación se una manera poco convencional.

Posterior de la creación literaria se da paso a la simbolización en la cual los niños y las niñas inciden en la creación de una receta donde se pretende converger con elementos como: vegetales, hojas de papel, retazos de tela, entre otras se creará una receta mágica por medio del sortilegio. Estableciendo una forma de juego pues en el centro del círculo permanecerá una olla en la cual empiezan a colaborar colocando dichos elementos para crear la receta, sin embargo, se hace hincapié en que la fórmula secreta de la receta corresponde a los sortilegios de desarrollaron los integrantes del grupo en papeles de colores donde se plasmó cada una de las situaciones que les involucraban y generaban tensiones, dolores y preocupaciones.

Finalmente, una vez creada la receta se establece un vínculo con el sortilegio y el “quitapesares” ya que además de representar la continuidad entre los talleres también fungió como un ejercicio de autorreconocimiento dado que generó conciencia sobre la situación que los aqueja, pero además se ve reflejado el poder de la escritura y de la invocación o de la validez que se le dan a este tipo de composiciones literarias es así como en el trasegar de toda la experiencia los niños y las niñas participaron con ahínco

compartiendo sus puntos de vista y exteriorizando pensamientos que necesitaban ser gestionados.

Análisis de la Experiencia **Experiencia literaria**

En el desarrollo del presente taller literario cobró especial relevancia el diálogo mediado por la pregunta, como una forma de recurso expresivo para potenciar la función poética y estética en los niños y las niñas con el objetivo de se apropien de las vivencias de su vida cotidiana para poder configurar otras realidades posibles.

En esa misma vía, las intervenciones que dan cuenta de la anterior premisa son las siguientes: Niña L “ profe, en la casa le hice más amigos a mi quita pesares, tengo muchos pesares y él solo no puede con todo, así como el de Ramón”, Niño M “ vi a mis papas peleando, y fui cogí mi “pachito” para no cargar con ese susto solo”, Niño J “ al principio pensé que era una bobada eso del muñeco que lo escucha uno pero, estaba muy asustado por el partido de mi equipo, entonces metí el coso ese en la maleta para ver qué pasaba y si, igual que Ramón me sentí mejor” (Diario de Campo 9 de junio 2022). Tales intervenciones reposan sobre la premisa de Martínez y Murillo (2016) “el lenguaje es la materia prima de la literatura” es ese límite donde se establece el significado y el significante de la realidad circundante. Los niños al verse reflejados en los miedos de Ramón se sintieron identificados y eso les permitió hacer catarsis sobre los diferentes miedos que viven en la cotidianidad.

El espacio escogido para la ejecución del taller literario tuvo la intencionalidad pedagógica de vincular la corporeidad de los participantes con la experiencia misma del acto literario. El teatro de la institución es una plataforma al aire libre que potencia las sensaciones auditivas y visuales. El niño L dice “la verdad no sabía que los de primaria podíamos usar el teatro del colegio, acá es como estar adentro y afuera del cole al mismo tiempo” (Diario de Campo 9 de junio 2022), dando muestra esta intervención de que la elección del espacio permitió romper con los cotidiano y generar el placer sensorial.

En cuanto a las herramientas empleadas, los recortes con diferentes sortilegios y recetas del libro escogido fueron claves para conectar con el grupo. Lo que Vásquez (2006) denomina el *instrumentum* en cuanto al “diseño de herramientas útiles” que dinamizan la experiencia

literaria y la hacen significativa. En ese sentido, la aproximación que se hace por medio de la estrategia con los sentidos de los niños y las niñas aporta en el proceso de recepción del lenguaje poético.

Vínculo con el recurso literario

Los sortilegios representan un espectro de combinaciones y el juego de palabras conjugadas, junto a la armonía de sus ilustraciones que no buscan más que enriquecer el mundo simbólico y posibilitar diálogos a través de la palabra escrita, las ilustraciones y experiencias sensibles que permiten otros códigos estéticos. La niña M dice “profe, la verdad no sé cómo explicar lo que siento cuando leo esta receta, me dan ganas de comerme esas palabras”, el niño L manifiesta “ojalá todo fuera así de fácil como hacer una receta para que no lo manden a uno hacer los mandados del pan” (Diario de Campo 9 de junio 2022). De manera que por medio de esta experiencia estético-literaria se estimulan diversas sensaciones, experimentar nuevas y resignificar otras emociones e imaginar situaciones que desbordan la creatividad.

En el taller surge la mediación que realiza el maestro con la literatura, construyendo ese vínculo entre el estudiante y la narrativa del libro. En este caso se destaca el momento la *mímesis* uno de los pasos intrínsecos del taller, donde el estudiante va teniendo modelos a seguir mientras desarrolla una conciencia receptiva, que le permitirá percibir su entorno de otra manera. Razón por la cual la maestra es la toma la iniciativa de relacionarse con la receta desde su impronta personal dando paso así a que los niños y las niñas se familiaricen, no sin antes reconocerse en las historias del otro y reproducirlas hasta hacerlas suyas, transformarlas y así desarrollar una mirada crítica.

El niño P dice “si todos conocieran el poder de las recetas habría paz en el mundo”, la niña M dice “mis papás deberían tomar una sopa de estas para que no se separen”, la niña C dice “profe esto no creo que cambie las cosas, pero me gusta pensar que con solo querer es más fácil llegar” (Diario de Campo 9 de junio 2022). Estas impresiones de los niños y las niñas después de leer el libro dejan entrever el planteamiento de Cárdenas (2004) sobre la “expresión de experiencias” como agente potencializador de la capacidad crítico-creativa es más que real en creación de nuevas formas discursivas de abordar la realidad y así tomar posturas estéticas con una perspectiva crítica.

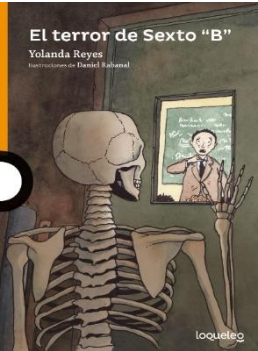
Proceso creativo

Al vincular el proceso creativo del anterior taller con el simbolismo que propicia los sortilegios o las recetas mágicas posibilitó que los niños y las niñas establecieran puentes en las experiencias literarias. La niña M dice “uy profe vea como mi muñequito ahora tiene una receta para cuidarme y mantener mi barriguita feliz con palabras de ánimo” así como el niño D sostiene “con mi morraco vamos a hacer una receta de descansos más largos y se la vamos a dar a la profesora para no estar más preocupados de la hora de descanso” (Diario de Campo 9 de junio 2022). Dichas afirmaciones permiten divisar lo que plantean Martínez y Murillo (2013), en su postulado sobre la experiencia literaria se rescata el valor de generar las posibilidades necesarias para crear mundos posibles y en ese camino estimular la creación, la imaginación, la efectividad y las emociones. El lenguaje literario, además, permite potenciar lo simbólico y lo experiencial tal como se evidencia en las manifestaciones de los integrantes del taller literario.

Una de las estudiantes escribió la siguiente receta “Dos cucharadas de pimienta de rabia, tres góticas de azúcar de amor, a falta de preocupación cebolla, una cebolla para el picor y con la barita mágica de un árbol repetimos hacia la olla con mucha fuerza ¡sopita quita pezares con un sorbito de paz por (2)! Que nuestros papás no se preocupen más con música o con fútbol no se preocupen más”. Ver anexo 3. Esta fórmula mágica da cuenta de un proceso que se ha venido realizando por medio de los talleres donde existe una presente reconciliación con los procesos creativos, estéticos y escriturales, ya no son una carga sino una forma de comunicar y de exteriorizar lo que sucede desde la emotividad partiendo desde su contexto.

| | | | |
|---|--|--|--|
| TALLER # 5 | Nombre de la experiencia: <i>La fuerza de la comunicación y las ideas</i> | | |
| Tipología textual: Cuento | Tiempo estimado: 1 hora y 15 minutos. | Dirigido a: Niños y niñas de 9 a 11 años, estudiantes del colegio Aquileo Parra. | Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Libro • Reproductor de música. • Tiza |
| | Fecha: 17/06/2022 | | |

Objetivo: Identificar por medio de la mediación lectura de un texto narrativo y el ejercicio escritural los conflictos existentes dentro del aula y el ambiente escolar.

| | | |
|--|--|--|
| Texto: Terror de Sexto "B" - Capítulo 5 (<i>martes a la quinta hora o la clase de gimnasia</i>) | Bibliografía: Autor: Yolanda Reyes (2011). Bogotá: Editorial Ediciones B Colombia. Ilustrador: Daniel Rabanal | Imagen:  |
|--|--|--|

Criterios de selección del texto literario:

La selección de este texto para el presente taller consiste en la representación que se encuentra en su narrativa relacionada con las vivencias de los estudiantes, que han quedado absortos con tan repentinos cambios en la escuela, la escritora Yolanda Reyes ha sido ganadora del XVI Premio Iberoamericano SM de Literatura Infantil y Juvenil. El jurado del Premio Iberoamericano SM de Literatura Infantil y Juvenil resaltó sobre la autora que: “la versatilidad de su obra registra diferentes voces que van desde la primera infancia hasta el mundo de los adultos, con una gran calidad literaria

y un estilo propio que ha ido evolucionando a lo largo de su trayectoria”, además de que “su literatura es profundamente humana, pues es espejo-reflejo de su realidad, ya que trasciende el contexto colombiano y da voz a los no escuchados”.

Es decir, en la propuesta literaria de terror de sexto “B” y esencialmente el capítulo 5 se aborda de una manera genuina las diferentes problemáticas que abordan los estudiantes con relación al maltrato escolar, permitiendo la reconfiguración de los vínculos afectivos dentro del aula; propiciando la reflexión y la conversación, fomentando el pensamiento crítico.

Criterio de selección del recurso artístico: (performance)

Reyes (2007) señala, el contacto (...) con material literario, permite que los niños y las niñas fortalezcan lazos afectivos, potencien la imaginación, exploren y descubran quienes son en el mundo que los rodea e incluso reconozcan y valoren al otro. De la mano con la propuesta de literatura en acción por medio de un performance literario que busca conectar con tres aspectos principales en la experiencia sensible, según como lo expone Brunner, por medio de los tres sistemas de representación la representación actuante o enactiva, por medio de la actuación y la manipulación del espacio, la representación icónica, haciendo uso de las imágenes, y la representación simbólica, en la representación textual que realizaran lo niños, por medio de la cual los niños transforman la información.

| Fase | Actividad | Duración | Recursos y/o materiales |
|---------------------------------|---|-------------------|---|
| <p>Indagación previa</p> | <p>Se ambienta el espacio con imágenes alusivas al libro escogido, buscando que los niños puedan establecer hipótesis sobre la significación de estos para entablar relaciones entre la narrativa y las acciones; así mismo, se busca provocar que los niños y niñas hagan una descripción detallada de alguno de los elementos con el fin de sensibilizarlos ante la disposición del espacio y el cuerpo en relación con ese ambiente.</p> | <p>15 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Imágenes del libro impresas y dispuestas en el ambiente. |

| | | | |
|--------------------------------------|--|-------------------|--|
| <p>Momento de lectura</p> | <p>Lectura del cuento en voz alta Capitulo del libro -Terror de sexto B de Yolanda Reyes. Por medio de un performance, la maestra en formación realizará la dramatización del capítulo, acompañada de ambientación con el juego de voces y de ambientación musical de acuerdo con la historia.</p> | <p>20 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Libro e indumentaria para el performance |
| <p>Indagación Posterior</p> | <p>Se retoma desde la narrativa para profundizar sobre los aspectos relevantes de lo observado y lo escuchado, a partir de lo descriptivo se retoma las características más relevantes de lo narrado y de estas se busca hacer una comparación que lleve al niño a comparar, partiendo de su experiencia propia lo planteado en el texto</p> | <p>15 minutos</p> | |
| <p>Creación</p> | <p>Se invita a los niños, a simbolizar por medio de una pared dispuesta en la institución lo que siempre han querido expresar en el colegio, como se sienten, lo que les ha dolido, lo que les ha hecho feliz; por medio de una tiza haciendo uso de los recursos artísticos o literarios que prefiera, la imagen o lo escrito. desde sus características físicas, personales y emocionales.</p> | <p>15 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Tiza de colores |
| <p>Socialización - Cierre</p> | <p>Por medio del círculo de la palabra se invitará al grupo, a exteriorizar como fue la experiencia literaria, acerca de aquello suscitado durante toda la acción y se socializará sobre la creación realizada a partir de la simbología atribuida a la ruptura de los vínculos en el aula, como afecta sus vidas.</p> | <p>10 minutos</p> | |

Tabla 7. Contenido Taller 5

8.5. Taller N° 5: *La fuerza de la comunicación y las ideas*

Descripción del Taller

Teniendo en cuenta la secuencia de los talleres literarios se ha identificado el avance en los estudiantes sobre la percepción de la literatura, y como este factor ha impactado en la relación que se ha establecido con el goce estético que posibilita la experiencia literaria en cada uno de los niños y niñas del curso 503. Es por esa razón que en este taller se pretende Identificar por medio de la mediación lectura de un texto narrativo y el ejercicio escritural los conflictos existentes dentro del aula y el ambiente escolar, dado que el maltrato escolar es una conducta regular en la cultura escolar.

El colegio cuenta con un salón que funciona como una sala de cine, espacio escogido para llevar a cabo el taller literario con los niños y las niñas, dado que este lugar posibilita la disposición de los elementos de manera que es fácil visualizar todo lo dispuesto. En esta oportunidad se ha planeado ubicar una serie de imágenes alusivas al libro escogido para la sesión, escrito por Yolanda Reyes titulado el Terror de Sexto B, el capítulo designado como el adecuado para abordar el maltrato escolar es el 5 (*martes a la quinta hora o la clase de gimnasia*). Así pues, los integrantes del grupo han de observarlas y realizar sus propias interpretaciones de las imágenes, en el transcurso del recorrido por las imágenes en el aula los niños y las niñas mantuvieron una actitud de risa, pero también de curiosidad de saber que pasaba con la niña ilustrada en los recortes. Dando muestra de su capacidad interpretativa.

Luego del encuentro con la imagen los niños y las niñas se hallan expectantes ante el momento de la lectura y aunque no estaba previsto abrir una ronda de preguntas, el grupo empezó a pedir la palabra de forma espontánea para expresar sus percepciones sobre lo que habían contemplado anteriormente. Es por esa razón que se abre una ronda de intervenciones y surgen manifestaciones sobre la relación con el cuerpo de algunas estudiantes en las cuales manifiestan que no es fácil ser diferente. Siendo así ese el momento idóneo para abordar el texto de acuerdo con lo considerado por la maestra mediadora.

En el desarrollo de la lectura del texto, se escuchaban comentarios realizados por los estudiantes haciendo alusión a nombres de compañeros y referenciando a la maestra titular.

Dado que en la narrativa del libro de Yolanda Reyes aborda problemáticas presentes en el entorno escolar y los integrantes del grupo se sienten identificados con el ambiente actual en la institución refreídos a los tratos entre pares, percepciones de la estética del cuerpo de cada individuo y las relaciones del poder entre las maestras y los estudiantes.

A lo largo de los talleres se evidenció una carencia por expresar las emociones represadas, por lo que la propuesta de creación tiene lugar en una pared que tiene la institución para la libre expresión los estudiantes y que no es usada, (ya que las maestras manifiestan que es muy difícil limpiar la pared después). Aprovechando este escenario se invita a los niños y las niñas a simbolizar en el mural lo que siempre han querido expresar en el colegio, como se sienten, lo que les ha dolido, lo que les ha hecho feliz. El ejercicio se realiza con tizas de colores, donde emplearon las formas con las que se sintieron más cómodos como: las imágenes o lo escritural. desde sus características físicas, personales y emocionales, esta experiencia fue una catarsis para el grupo, donde emplearon el trabajo colaborativo para dejar un mensaje claro a quien deseara leerlos.

Finalmente, se invitó al grupo al ubicarse en el círculo de la palabra para promover el dialogo y así exteriorizar como fue la experiencia, acerca de aquello suscitado en los diferentes momentos de la acción pedagógica la acción y socializar sobre la creación realizada a partir de la simbología atribuida a la ruptura de los vínculos en el aula y de cómo afecta sus vidas, en lo cual el grupo fue muy enfático manifestando las formas de enseñanza de la maestra.

Análisis de la experiencia

Experiencia literaria

En esta ocasión la tipología textual abordada en la experiencia literaria pretendió aprovechar las bondades narrativas que brinda el formato del cuento. Como lo señala Macías (2003) en su postulado, “el cuento es una metáfora de la vida” infiriendo que los personajes y situaciones permiten encontrar al sujeto lector una plena identificación en las diferentes dimensiones del ser. Lo anterior es viable ya que el cuento se compone de una forma retórica donde se puede explicar un hecho concreto de la realidad expresándolo de maneras novedosas a tal punto que esas situaciones no serían posibles en una línea de la cotidianidad.

En ese sentido la niña M dice “profe, yo soy gorda y todos lo saben no me importa, mi mamá dice que es de familia, pero donde jamás me siento bien es en educación física y aunque no quiero correr en pantaloneta lo hago porque lo dice el profe” (Diario de Campo 17 de junio 2022). Tal afirmación da cuenta de un proceso vivencial que tuvo la estudiante por medio de la narrativa, invocando la palabra al sentirse ella en la historia de otra, contribuyendo al conocimiento sí misma, la construcción y liberación de su emotividad desde una lectura crítica de su entorno.

En la ejecución del taller, la introducción al momento de lectura estuvo mediada por la imagen, en esta ocasión alusivas al texto dispuestas en forma de galería en el aula cine de la institución. En ese sentido, la propuesta estética surge con la intención de crear una inmersión con la narrativa y construir sentidos con el texto que involucrara a cada individuo. Por su parte Cárdenas (2004) contempla que “las imágenes y los símbolos colocan en juego la capacidad lógica del lector” (p. 32).

De ahí que, en el recorrido los diálogos sostenidos entre los estudiantes estuvieran enfocados a querer interpretar las emociones, contexto y problemática de lo que les evocaba la imagen. El niño L le dice a otro compañero “creo que la china x se parece a la del cartel, por lo gorda y triste” y el niño J dice mientras observa “a las gordas siempre se la montan, mientras el gordo es el todo bien” (Diario de Campo 17 de junio 2022). Estas afirmaciones dejan entrever qué además de construir sus propias conjeturas con base a su acervo vivencial, es claro que se ha establecido también una relación analógica entre la imagen y su contexto, empleando habilidades que surgen de las experiencias sensibles.

Otro factor que es menester hacer alusión refiere al momento del taller literario denominado *metis* a lo que Vásquez (2004) plantea como el “conocimiento abductivo”, ya que es desde la aproximación posible llegar a una sensibilización real. Razón por la cual se retoma el encuentro con la imagen, en el cual los niños y las niñas se vieron abocados a explicar las posibles razones mediante los recursos con los que contaban en dicho momento.

Vínculo con el recurso literario

En este taller el vínculo con el recurso literario se evidenció por medio de la emotividad de los niños y las niñas en el momento de la lectura, involucrando aspectos de su ser como

sujeto crítico, también como constructor de relatos y mundos posibles desde eso que duele, que incomoda y que ha representado una ruptura en sus vínculos afectivos. Expresiones que permiten ratificar la premisa anterior como la del Niño P ante las injusticias que vive Juliana, la protagonista del cuento dice “nadie sobrevive al colegio, yo también me querido morir antes que venir al colegio” por otro lado, la Niña S dice “yo sé que si no obedezco a la profesora mi mamá me pega, la niña del cuento fue muy valiente” (Diario de Campo 17 de junio 2022). Las lecturas por parte de algunos integrantes del grupo ponen de presente la incidencia del goce literario y como este configura desde lo estético los límites ideológico, crítico y cognitivo.

Una de las funciones de la recepción estética esta direccionada por la catarsis, cabe hacer especial énfasis en que esta categoría no se aborda desde el sentido estricto como uno de los pasos del taller literario. Dado que la catarsis funge también como una de las experiencias cruciales del goce estético, la Niña L interpreta a como de conclusión sobre el encuentro con el cuento “no podemos permitir que se apague nuestra alegría acá en el colegio” a lo que el niño L contesta “si, los profesores deben entender que sin gritarnos también podemos hacer las cosas” (Diario de Campo 17 de junio 2022).

Diálogos como los que se evidencian acá dan muestra del impacto que tiene la narrativa en el desarrollo de las diferentes facultades del ser como, la imaginación, la ética, la razón y los intereses, entre otros factores. Es en ese punto donde la catarsis juega un papel fundamental, como lo afirma Cárdenas (2004) “es el placer de las emociones que eleva la poesía” a tal punto que el lector se ve abocado a la libertad estética tomando como punto de partida su realidad concreta.

Proceso creativo

Dentro de los objetivos planteados para el proceso creativo con los niños y las niñas, se buscó una acción que permitirá romper con el silencio donde claramente se evidencia una expresión artística en la que reside la protesta. Del mismo modo, su potencial subyace en una intencionalidad estética, pedagógica y social. Esos silencios a los que se han visto sometidos los estudiantes responde a las concepciones que tienen los maestros respeto a la infancia fundamentalmente y sobre eso como se toman las decisiones en los procesos

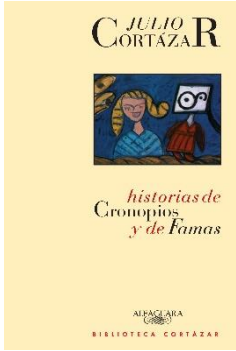
educativos situaciones que han afectado en sus procesos de autopercepción y confianza con los diferentes integrantes del su entorno social.

Muestra de esto son las creaciones que los estudiantes realizaron en el mural del colegio, donde exponen Niño P “No me gusta que la profe de informática regañe mucho” Nina K “No me gusta que nos discriminen por ser diferentes, todos debemos ser originales” Niña D “No me gusta que la profe deje tarea de matemáticas” Niña S “No me gusta que le agan bulin a los que no ven”. Ver anexo 4.

Al principio hubo una actitud timorata por parte de algunos estudiantes que no se animaban a manifestarse en el mural. Sin embargo, al percibir el valor de sus compañeros, empezaron a participar en el proceso creativo, esto da muestra de una actitud más colaborativa que ya se empieza hacer evidente en los procesos de aprendizaje y en el goce estético.

| | | | |
|---|---|--|---|
| TALLER #6 | Nombre de la experiencia: <i>Haciendo difícil lo fácil o ¿es al revés?</i> | | |
| Tipología textual: Microrrelato | Tiempo estimado: 1 hora 5 minutos. | Dirigido a: Niños y niñas de 9 a 11 años, estudiantes del colegio Aquileo Parra. | Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Cartulina • Colores • Teatro de papel |
| | Fecha: 24/06/2022 | | |

Objetivo: Propiciar por medio de la poesía y el juego literario nuevas formas de entender la realidad.

| | | |
|--|---|--|
| Texto: Instrucciones para subir una escalera <i>("Historias de cronopios y famas")</i> | Bibliografía: Autor: Julio Cortázar (1962). Argentina: Editorial Minotauro | Imagen:  |
|--|---|--|

Criterios de selección del texto literario:

Libro del escritor argentino Julio Cortázar. Esta obra se caracteriza sustancialmente por ser elaborada con microrrelatos empleando un surrealismo que conlleva al desarrollo de la imaginación y la creación de mundos posibles. Es considerada una de las obras fundamentales del escritor. Este juego de palabras sofisticadas conlleva un entramado que invita a jugar y a reconocer un elemento de la vida cotidiana desde una perspectiva nueva, llegando a lugares inimaginados con vestigios de la realidad y la potencialidad de la imaginación.

Criterio de selección del recurso creativo: Juego literario

Desde la representación del teatro de papel se pretende que el grupo pueda experimentar ese juego ineludible entre la imagen y el texto, (inicialmente narrado por la maestra y posteriormente uno narrador y dibujado por ellos) que permite la potencialidad de la creatividad, la asociación y lectura de la imagen fundamentalmente, en el pensamiento analógico, creativo y narrativo. De acuerdo con Caba (2014) “contar cuentos favorece el desarrollo psicológico infantil, ya que da pie a la asimilación y acomodación fortaleciendo el pensamiento lógico que se verá reflejado en situaciones de la vida cotidiana al establecer comparaciones y plantear soluciones o resolver diversas situaciones.” (p.20)

Esta lectura de imágenes posibilita la configuración de mundos posibles, donde no es tan descabellado pensar en las instrucciones para subir una escalera, porque está impregnada de fantasía y no hace referencia a un solo significado, sino que por el contrario coloca en diálogo las experiencias sensibles que permiten una aproximación real con el texto y las fronteras que aún no se dimensionan donde la experiencia estética puede llegar.

| Fase | Actividad | Duración | Recursos y/o materiales |
|--------------------------|--|-----------------|---|
| Indagación previa | Se abrirá el espacio del taller literario con la exploración sobre las formas de comunicación no verbal. El grupo se organizará en parejas y a uno de los participantes se le entregará un papel con la descripción de un personaje icónico, mientras uno de los dos lee las características del personaje, el otro de espaldas solo escuchara y mediante la habilidad asociativa buscara descubrir cual es el personaje con dichas características. | 10 minutos | Fragmentos de papeles con características de personajes icónicos. |

| | | | |
|--------------------------------------|---|-------------------|--|
| <p>Momento de lectura</p> | <p>Por medio del teatro de papel (construcción previa de la maestra) realizará la lectura del texto <i>instrucciones para subir una escalera</i> de Cortázar. El teatro de papel permitirá que el grupo se pueda servir solo de las imágenes del texto, posibilitando la interpretación de estas por medio de la lectura en voz alta que guiara la maestra.</p> | <p>10 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Teatro de papel |
| <p>Indagación Posterior</p> | <p>Por medio de las preguntas, luego de la lectura del texto, se buscará que los niños puedan representar su realidad con aspectos tan cotidianos pero narrados desde otra perspectiva. En este caso la retórica, que permite ese vínculo entre la razón y la imaginación. ¿alguna vez habías pensado que es difícil subir una escalera?, ¿para qué sirven las escaleras?, ¿es más fácil subir o bajar una escales?, ¿creen que es fácil dar instrucciones?</p> | <p>10 minutos</p> | |
| <p>Creación</p> | <p>A través del proceso expresivo que se vino desarrollando a lo largo de la sesión, se invitará a los estudiantes a reunirse en grupos de para que puedan crear diferentes instrucciones Para ello, se entregarán cartulinas que se podrán colocar en el teatro de papel para su posterior lectura. Instrucciones para ser feliz, para hacer amigos, para llorar, para perdonar, para no hacer la tarea.</p> | <p>25 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Cartulinas - Lápiz - Colores |
| <p>Socialización - Cierre</p> | <p>Finalmente se dará el espacio para recoger las interpretaciones que surgen en el taller, del mismo modo se hará énfasis en la relevancia sobre las palabras y su papel en la representación de mundo.</p> | <p>10 minutos</p> | |

Tabla 8. Contenido Taller 6

8.6. Taller N° 6: *Haciendo difícil lo fácil o ¿es al revés?*

Descripción del Taller

El presente taller busca ir consolidando cada vez más en el grupo eso que se ha establecido de manera implícita dentro del vínculo con la literatura, el goce estético. Para que los niños y las niñas del interioricen el lenguaje literario en su quehacer cotidiano, desde una perspectiva crítica y afectiva. Para ello, el objetivo previsto hacia la sesión pretende propiciar desde la poesía y el juego literario nuevas formas de entender la realidad, en virtud de los vínculos afectivos que se han debilitado y requieren nuevas formas de entenderlos, gestionarlos y transformarlos a partir el encuentro con el libro.

Al inicio de la sesión, se propuso un juego de adivinanzas para ir sumergiendo al grupo de lo que sería el desarrollo del taller literario, que daba cuenta de organizar a los estudiantes en parejas, uno de ellos estaría de espaldas y el otro le daría las especificaciones sobre el personaje. El juego previo permitió que los niños y niñas entraran en confianza con sus compañeros, además, en términos del pensamiento lógico para los participantes representó un reto en establecer esos diálogos argumentativos y asociativos.

Entre risas y tensiones en el desarrollo del juego las parejas lograron avanzar en la ubicación del personaje, en la mayoría de las circunstancias fue posible que se alcanzara el objetivo dado que los personajes respondían a su contexto y cultura de los participantes. Los niños al encontrar que tenían mucho en común con sus compañeros tuvieron un comportamiento más receptivo a la hora de escuchar las indicaciones del otro.

A la hora realizar la lectura estaban muy extrañados porque el objeto que residía en el centro de la atención del grupo no parecía tener una función clara, en sus caras de asombro y múltiples preguntas había una idea central y que es que no podía tratarse del momento de la lectura porque no hay libro. Este objeto es un teatro miniatura que permitió a la hora de realizar la lectura del texto los niños solo pudieran ver las imágenes acordes a la narrativa, sin embargo, no podían divisar las palabras porque estaban ubicadas en la parte trasera del teatro. Por otro lado, en el momento de la lectura el grupo estaba más confundido por el mismo contenido de la historia, parecía ridículo que existieran instrucciones para subir una escalera.

Luego de la lectura se abrió una ronda de intervenciones escuchando las percepciones y respondiendo a las preguntas relacionadas sobre la complejidad de subir escaleras según Cortázar. Acto seguido, se realizó la distribución del grupo por equipos para construir instrucciones que dieran cuenta de procesos subjetivos, a lo cual los niños estaban muy emocionados por lo novedoso de la actividad, porque podían usar uno de los materiales que llevaba la maestra, generalmente los estudiantes no usan el material pedagógico de la institución. Las instrucciones que se propusieron giraron en torno a: instrucciones para ser feliz, para hacer amigos, para llorar, para perdonar, para no hacer la tarea.

En el momento del cierre los estudiantes estuvieron muy agradecidos, y propusieron seguir haciendo producciones de este estilo, al grupo lo mueve mucho aprender con los elementos que les llama la atención, la participan del grupo se ha incrementado considerablemente.

Análisis de la experiencia

Experiencia literaria

La intencionalidad en la apertura implementada del presente taller radica en la oportunidad que se encontró de gestar un espacio de trabajo colaborativo en el cual los niños y las niñas tuvieron la oportunidad interactuar desde sus capacidades asociativas, su acervo cultural, sus habilidades argumentativas y estéticas. Por ejemplo, una de las parejas tenía el personaje de Frailejón Ernesto Pérez, para que su compañero adivinara el personaje el niño F le decía “es una planta divertida que le quita la sed a las personas y esta gorda de tanta agua que toma”. (Diario de Campo 24 de junio 2022). El niño receptor de la información adivino muy pronto el personaje, dado que la explicación de su compañero reconfiguraba ese lenguaje poético, desde la cotidianidad empleando artificios retóricos.

En el desarrollo del presente taller se estableció como piedra angular el juego literario para hacer vivir y sentir en la experiencia literaria el lenguaje poético, acudiendo a situaciones que viven los niños y las niñas en su vida cotidiana. Estableciendo vínculos entre la creatividad, el pensamiento lógico, lectura crítica, composición estética, entre otros factores. Tales acercamientos se hacen tácitos en las interpretaciones de los estudiantes el Niño L dice “nunca me había puesto a pensar que subir unas escaleras era algo difícil, pero tiene lógica lo que dice, primero un pie y después el otro” o la Niña M que expresa “profe

hay muchas palabras que no entendí, pero, pude entenderlo porque yo subo muchas escaleras, vivo en un quinto piso con mi mamá” (Diario de Campo 24 de junio 2022).

Esta premisa tiene relación con el planteamiento de Cárdenas (2004) “el juego artístico del lenguaje que transforma el conocimiento” dado que pone en diálogo la subjetividad de los educandos en términos de su moral, comportamiento, posturas filosóficas y la toma de decisiones. Dando espacio a la transformación de su cosmovisión de la vida. Partiendo de la lectura de los textos y contextos.

Una de las fases del taller literario que cobra más fuerza en el desarrollo de esta sesión es la *aisthesis* que da cuenta de ese goce estético que involucra el aprender reconociendo, concordando con la postura de Moreno (2006), la animación de la lectura implica el cuerpo del lector, por eso la propuesta no se circunscribe a la mera lectura en términos de la decodificación de signos, sino que la presentación del texto se aborda de manera creativa por parte de la mediadora involucrando imágenes y una combinación armoniosa de las palabras por medio de la narrativa de forma que el lector debe a ver un esfuerzo de interpretar de manera analógica lo que dice la imagen y los que expresan las palabras.

Vínculo con el recurso literario

El momento del encuentro con el libro fue una experiencia retadora no solo para la mediadora sino para los niños y niñas que a lo largo de sus experiencias con la literatura impartida por la institución no se habían enfrentado a la posibilidad de establecer nuevas formas de abordar los libros. En esta ocasión con la herramienta diseñada, el mini-teatro fue una forma inusual de abordar el goce estético, ya que posibilitó esa lectura de la imagen facilitando la configuración de mundos posibles entre lo conocido y lo nuevo. La niña S dice “profe, ¿eso que es? no entiendo como haces para leer imágenes si no tienen palabras” o el niño M que expresa “profe, así si leo yo, si me ponen un libro con imágenes que parezca la tele” (Diario de Campo 24 de junio 2022).

Esas expresiones tienen relación con los planteado por Goyes (2001) sobre darle el espacio al surgimiento de la “autopoiésis” como la denomina el autor, radica fundamental al permitir ese goce estético sin crear una serie de reglas, se trata de llegar a acuerdo del goce libre por medio de la creatividad, la diversión, la analogía, la intertextualidad, lo que finalmente permitirá que el niño se seduzca, se apasione por la sensibilidad poética.

Instrucciones para subir una escalera, es un relato irónico ya que está escrito con el principal objetivo de gestar el goce estético, dado que claramente es para las personas dentro de su quehacer cotidiano, saber cómo funciona el subir o bajar escaleras. Sin embargo, aunque en la experiencia sensible muchos ya saben subir una escalera, Cortázar capitaliza el disfrute del lenguaje poético al hacer énfasis con esas palabras rimbombantes la idea de lo que es subir y bajar unas escaleras. Articulando esta premisa con el postulado de Galeano (2012) donde se fundamenta que la sensibilización del lenguaje brinda múltiples posibilidades para el hombre de interpretar los fenómenos de su entorno desde un prisma diferente.

Por lo anterior se recogen diferentes expresiones verbales de los niños y niñas dentro del momento de la lectura, Niña M “uy no, de solo leer ese cuento ya me cansé de pensar en todo lo que piensa mi cabeza sin darme cuenta para subir una escalera”, Niño L “eso parece un problema de matemáticas”, Niño J “ahora no voy a poder olvidar esa pereza cuando suba las escaleras de mi barrio, que son muchas porque vivo en la pura loma” (Diario de Campo 24 de junio 2022).

Proceso creativo

El proceso creativo en esta ocasión se fundamentó en la producción escrita de los niños y las niñas de manera colaborativa, con el objetivo de fortalecer el trabajo en equipo bajo la idea del intercambio de planteamientos entre ellos mismos y establecer nociones de la afectividad que al tratarse del individuo pueden converger diversas formas de abordar el ejercicio, Cárdenas (2011) denomina el lenguaje como “fenómeno poético” dado que es el punto de partida de la creación, pues potencia el sentido de las palabras. Dentro las creaciones sobre instrucciones para expresar la afectividad y las emociones, se encontraron creaciones como la siguiente: Instrucciones para llorar. Ver anexo 5.

Paso 1: estar triste

Paso 2: para estar triste hay que recordar un recuerdo triste

Paso 3: sigue recordando para llorar

Paso 4: ya estas llorando

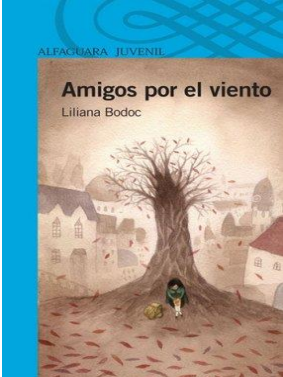
Robledo (2011) resalta que el lenguaje en toda su manifestación debe propender por contener una “intención estética” lo que quiere decir que creaciones como al anteriormente detallada por los niños y las niñas dan cuenta de un surgimiento de una dimensión ética por

medio del goce estético, recogiendo la relación del libro con sus sentimientos en el camino a una transformación.

El presente proceso creativo ha representado un fortalecimiento de esos vínculos de los niños y las niñas en el contexto escolar dado que se logra evidenciar el postulado de Bowlby (1986) sobre la categoría de análisis que desarrolla como las “emociones emergentes” donde renace la base segura que será una pieza fundamental en la autogestión frente a los momentos de frustraciones, desolación o ansiedad. Lo que quiere decir que el vínculo que se va bifurcando a lo largo del tiempo entre el lector y el libro sostiene mucho más que el mero goce estético, sino que conlleva entre sí el placer por la lectura y la construcción de mundos posibles.

| | | | |
|---|--|---|--|
| TALLER #7 | Nombre de la experiencia: <i>Un mismo sentir en la brisa que nos abraza</i> | | |
| Tipología textual: Cuento | Tiempo estimado: 1 hora 10 minutos. | Dirigido a: Niños y niñas de 9 a 11 años, estudiantes del colegio Aquileo Parra. | Materiales: <ul style="list-style-type: none"> • Material audio visual proyección del cuento • Impresiones del cuento • Envases de vidrio o plástico transparentes • Hojas de colores • Lápiz y colores |
| | Fecha: 01/07/2022 | | |

Objetivo: Identificar la ruptura de los vínculos afectivos en los niños y las niñas por medio de la catarsis de la experiencia literaria.

| | | |
|---|---|--|
| Texto: Amigos por el viento | Bibliografía: Autor: Liliana Bodoc (2007). Argentina: Editorial Alfaguara. Ilustradora: Poly Bernatene | Imagen:  |
|---|---|--|

Criterios de selección del texto literario:

El criterio de selección de este texto para el presente taller literario está ceñido si bien es cierto, a su armonía y estética en la narrativa, fue escogido por la pertinencia de los conflictos que se han evidenciado en el grupo con relación a los vínculos afectos parentales.

Los sentimientos que son abordados en el texto por parte de la protagonista permiten reconocer la ausencia y los vertiginosos cambios que han tenido que experimentar algunos integrantes del grupo. De manera que esta experiencia sensitiva permite trascender y generar estrategias para configurar su realidad.

Criterio de selección del recurso literario: (Creación Artística)

La creación artística resulta pertinente ya que es la posibilidad de materializar y concretar los sentimientos que en algunos momentos los niños no pueden expresar con palabras, resignificar esos sentimientos por medio de la narración y el arte reconstruye desde la mismidad de la literatura las bases seguras para observa, analizar y discernir sobre la realidad. Vygotsky, en su libro La imaginación y el arte en la infancia (1999)

Los niños pueden crear y producir textos en los que se recopila información a partir de sus experiencias de vida, lo cual permite analizar, desde las teorías del lenguaje, las relaciones entre los seres humanos como sujetos con criterio. El dibujo, dice Vygotsky, fortalece en los niños la espontaneidad y la imaginación (p. 122).

| Fase | Actividad | Duración | Recursos y/o materiales |
|---------------------------------|--|-------------------|---|
| <p>Indagación previa</p> | <p>Al iniciar la sesión, la maestra ingresará al salón de manera inusual, teniendo una discusión por teléfono. Manifestando que perdió algo muy valioso (nuca especificara que) e insistiendo que jamás (el receptor) lo entendería.</p> <p>Con expresiones exageradas con el apoyo de onomatopeyas; llorará y finalmente colgará, se quedará en silencio unos instantes y posteriormente les dirá a los niños: “no creo que nadie entienda como me siento”, mejor leamos juntos este libro del “calibrosopio”. Todos los niños tendrán un ejemplar impreso del cuento, para poder seguir la lectura junto al material audio visual.</p> | <p>15 minutos</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Impresiones del cuento a cada integrante del grupo. |

| | | | |
|-------------------------------|---|------------|--|
| Momento de lectura | Una vez inicia la reproducción del video Cuentos: Julieta Díaz lee " <i>Amigos por el viento</i> " de Liliana Bodoc en el programa CalibroscoPIO, todos seguirán la lectura por medio de las impresiones con el apoyo en los sonidos más representativos del cuento, por medio de la voz de la maestra en formación. | 12 minutos | <ul style="list-style-type: none"> • Video beam • Sonido https://youtu.be/mWj_UeTrXLU |
| Indagación posterior | Luego, junto a el grupo la maestra les pregunta, ¿ustedes que creen que tiene en común el libro con lo que me acaba de suceder?, ¿han sentido que lo que ustedes sienten no lo siente nada más?, ¿Qué se esconde detrás del miedo?, ¿le gustaría que le diéramos un valor a cada una de nuestras lagrimas? | 10 minutos | |
| Creación | Se creará un frasco retenedor de las lágrimas, para poder poner dentro las emociones y situaciones que les han ocurrido y los ha hecho sentir tristes. con el objetivo de que puedan escribir aquello que les ha ocurrido, el primer paso es identificar para poder hacer catarsis y para la transformación de ese sentimiento y el vínculo afectivo roto. Cuando esté lleno, se vaciará el frasco y se dará paso a la lectura | 20 minutos | <ul style="list-style-type: none"> • Frasco • Hojas de colores • Tijeras • Colores |
| Socialización - Cierre | Durante el cierre se hablará de la importancia de poder reconocerse en el otro y como la literatura nos ayuda a construir puentes y a identificar esas ausencias colectivas. | 10 minutos | |

Tabla 9. Contenido Taller 7

8.7. Taller N° 7: *Un mismo sentir en la brisa que nos abraza*

Descripción del Taller

En el taller de la literatura final se trazó como objetivo lograr identificar la ruptura de los vínculos afectivos en los niños y las niñas por medio de la catarsis de la experiencia literaria. De manera que el grupo de manera individual pueda realizar ese proceso autorreflexivo y se puedan fortalecer en todas las dimensiones de su quehacer cotidiano con el lenguaje literario como una forma de resistencia en la resolución de conflictos y la construcción de su ser.

Al inicio de la sesión la maestra ingresa de manera ingeniosa al salón de clases simulando tener una fuerte discusión por teléfono, los niños y las niñas se quedaron expectantes escuchando y tratando de comprender cual era esa situación que tenía tan furibunda sin tener mayor detalle la maestra rompe en llanto y dice lo siguiente “no creo que nadie entienda como me siento”, mejor leamos juntos este libro del “Calibrosopio”. El comportamiento de los niños fue afable y en procura de apoyar en ese momento prestando atención a la lectura del libro por medio de video bean.

En el desarrollo del ejercicio de la lectura del libro a todos los integrantes del grupo recibieron un ejemplar impreso del cuento, para poder seguir la lectura junto al material audio visual. El asombro por la forma de narrar que tenía la leedora en el video y los sonidos que se realizaron en el salón como el sonido de cerrar la puerta, sonido de la ducha y música ambiente posibilitaron que los niños se sumergieran en la imaginación y el sombro de la narrativa. Luego, por medio de las preguntas vinculadas con la situación que había tenido la maestra con la narrativa del libro, el grupo se dio la oportunidad de responder esas preguntas desde la emotividad conectando no solo con los dos escenarios evidenciados en el aula sino desde su acervo de experiencias de vida.

En el espacio de participación hubo una gran afluencia de lecturas sobre situaciones de ruptura sobre los vínculos afectivos de cada niño y niñas, justo en ese momento se da el espacio para el proceso creativo y con unos materiales solicitados anteriormente se creó un frasco retenedor de las lágrimas, para poder poner dentro las emociones y situaciones que les han ocurrido y los ha hecho sentir tristes. con el objetivo de que puedan escribir aquello que les ha ocurrido, en efecto, el grupo se abrió de forma que cuando se prestó el espacio

para compartir lo que habían plasmado -de forma voluntaria- se desbordaron lágrimas y momentos de cierre sobre sus afectaciones en el plano afectivo y emocional. Representado este cierre una forma de catarsis.

Análisis de la experiencia

Experiencia literaria

En la presente experiencia literaria se le dio un valor considerable al momento del taller denominado el *corpus* que principalmente reconoce el papel de la corporeidad, en este caso de la maestra mediadora como una acción transversal a la hora de vincular el libro desde la subjetividad de cada individuo, como una práctica que trascienda en la línea de tiempo. Vásquez (2006), reconoce esta característica del taller como “el gesto que enseña” por eso, a la hora de dar la apertura, los estudiantes quedaron anonadados con la representación que realizó la maestra.

De lo anterior las conversaciones entre los estudiantes dan cuenta en medio de la representación lo argumentan Niño L “debemos saber que le paso a la profe, parece que es algo grave y quien sabe que nos va a mostrar en ese video”, Niña S “si la vieron, parecía que venía corriendo como si la hubieran robado o qué tal se haya muerto su mamá” (Diario de Campo 01 de julio 2022). Es la implicación de la maestra en el hecho dramático que permite esa conexión con la experiencia de manera inmediata, la imprevisibilidad de la circunstancia hace que la experiencia literaria sea excitante para el grupo y se involucren con todos los sentidos.

En el desarrollo del taller se hizo una aproximación desde el uso de elementos audio visuales, pues una forma emergente de abordar la literatura esta mediada por la tecnología que posibilita nuevas formas de leer sin barreras. Siendo así una nueva forma de abordar la didáctica de la literatura que potencia el goce estético en las afirmaciones de los niños y niñas se encontró lo siguiente Niña L “profe ella tiene una forma de hablar muy divertida, nunca había escuchado algo así” es necesario hacer énfasis sobre la procedencia de la lectora del video, es argentina por eso representó novedad en la estudiante, Niño P “ella estaba leyendo en una máquina grande, eso se parece a la quita risas de la película de Monster ing” (Diario de Campo 01 de julio 2022). Esas manifestaciones de asombro y de

relación lógica con otras experiencias de sus vidas da cuenta de que la experiencia impacto dentro de su cotidianidad académica.

Vínculo con el recurso literario

En el momento del vínculo con el recurso literario la pregunta represento la columna vertebral, fortaleciendo así la comprensión del texto y del contexto. Sin embargo, el objetivo principal radicaba en lo que Cárdenas (2004) señala en cuento a el “encuentro de las manifestaciones humanas” es decir, donde convergen las subjetividades y se establece una forma de manifestación estética de las ideas como un laboratorio de la experiencia humana.

La emotividad se dio a través del goce estético lo que inmiscuía la misma intensidad de la narrativa, Vásquez (2004) arguye a la resignificación de la realidad por medio de la emoción, el afecto y la emotividad. A lo cual el Niño M dice “en mi caso no sentía un vacío, sentía dolor de ver como mi papá le pegaba a mi mamá yo quería que mi mamá fuera feliz” o la Niña L “yo tengo hermanastros y no los quiero, lo peor es que mi mamá los trata mejor de que a mí”, Niña M “que bonito seria tener con quien compartir los dolores” (Diario de Campo 01 de julio 2022).

Las presentes manifestaciones dan cuenta de un proceso que Cárdenas (2004) denomina desde el placer estético como un patrimonio de la humanidad, es decir, no le pertenece a nadie en el sentido estricto de lo privado, es un recurso de es de dominio público por las personas, es decir todos pueden ser tocados por ese vínculo y recrear su realidad a través de este recurso. Es ese contacto con el arte lo que permite llegar a un nivel de introspección al individuo ser penetrado por la obra, favoreciendo el tránsito a mundos posibles o revisando de una manera critica esos contextos para transformarlos.

Proceso creativo

En el desarrollo del proceso creativo se buscó realizar un cierre en la lógica de la catarsis, categoría que se desarrolló a lo largo de los talleres en diversos momentos, en esta ocasión abordando los vínculos afectivos en la esfera del hogar, por lo que se emplea la figura con un elemento material como un frasco para vincular esos dolores sin procesar, pero que necesitan ser expresados de alguna forma.

En el proceso creativo, al crear un espacio para esa sensibilidad, los niños y las niñas buscaron proyectar la narrativa del cuento en su producción desde una mirada sanadora, las palabras fueron el recurso del cual se sirvieron para dar un cierre a sus carencias, de esto da muestra las producciones posteriores, la niña L escribió en los papeles de su frasco “mamá si yo te perdoné tú también deberías hacerlo, no me gusta cuando me pegas por no tener lista las tareas”, Niño L “así como tu piensas en mi felicidad yo quiero la tuya para ti, mama te quiero” (Diario de Campo 01 de julio 2022). Residiendo en la creación una manera de hacer catarsis. En ese sentido, se valora la capacidad creativa de los educandos como una manifestación de catarsis profunda sobre la naturaleza y características de sus vínculos afectivos.

A modo de balance final, se puede afirmar que el uso del taller literario en los procesos de enseñanza de la literatura de los estudiantes del curso 503 en la IED Colegio Aquileo Parra ha sido beneficioso, esencialmente en lo que corresponde a la dinamización de los espacios de aula. Al hacer una revisión en perspectiva, se evidenció que en el transcurso entre el taller 1 y el taller 7 los estudiantes mejoraron su atención, concentración y motivación respecto a los estímulos diseñados y desarrollados a través del taller literario, lo que favoreció que se establecieran un compromiso genuino con el aprendizaje. Por otro lado, se evidencio, que los niños lograron establecer la motivación suficiente para leer otros libros de manera autónoma, era frecuente ver a los estudiantes llegar con libros al aula para leer en el descanso, incluso, motivados por la mediación lectora, jugaban a ser la maestra, realizaban círculos con sus amigos y uno de ellos guiaba la lectura en voz alta.

9. Conclusiones

En el desarrollo del ejercicio investigativo se evidenciaron una serie de hallazgos que dieron luces no solo de las prácticas en torno a la enseñanza de la literatura sino también del valor de la ésta como un recurso invaluable para el fortalecimiento de las aptitudes emocionales, socioafectivas y éticas de los estudiantes, su habilidad para la lectura crítica de textos y contextos, además de todas sus bondades para el desarrollo comunicativo del lector. Por su parte, el taller literario se reivindica como una herramienta pedagógica que se puede catalogar como novedosa en el sentido que dentro de las propuestas didácticas y metodológicas del contexto de estudio -instituciones educativas oficiales- no suele ser utilizado por diversos factores como falta de tiempo, recursos, inviabilidad “curricular” o incluso por falta de voluntad del maestro que orienta el espacio.

Ahora bien, respecto a la búsqueda de antecedentes y sus hallazgos, se identificó que existe un interés emergente de los maestros de las nuevas generaciones en vincular la literatura a la cotidianidad de los contextos educativos. No obstante, existen dos tendencias que pueden evidenciarse en los proyectos de investigación del campo: por un lado, aquellos que se han dado a la tarea de implementar el taller como estrategia de enseñanza de la literatura, más no son talleres literarios en estricto sentido; por otro, aquellos que tienen la pretensión de favorecer los vínculos afectivos a través de la enseñanza de la literatura, sin hacer uso del taller literario como estrategia pedagógica. De cualquier manera, para ninguna de las dos tendencias ha sido una prioridad fomentar el goce estético como característica de las experiencias sensibles, cognitivas y éticas que deben tener lugar en la didáctica de la enseñanza de la literatura, tampoco se hacen explícitos los aportes en el vínculo afectivo.

Asimismo, en los antecedentes evidenciaron que las investigaciones precedentes en el campo del taller literario no se encuentran relaciones de causalidad entre su implementación y el fortalecimiento de vínculos afectivos en los estudiantes y, en caso de que así fuera, no se asociaba a la estrategia de mediación sino a otros factores, incluso a un resultado espontáneo del medio educativo y sus características particulares. Mientras en el aula la implementación del taller literario ha sido incipiente, espacios como las bibliotecas

o ludotecas tienen asignados espacios específicos de la programación semanal para este tipo de actividades, que se ofertan generalmente para el público interesado.

Los hallazgos anteriormente descritos dieron lugar a una necesidad que logró resolverse en la construcción del marco teórico: el diálogo epistémico y metodológico entre las categorías *literatura infantil, enseñanza de la literatura, taller literario y vínculos afectivos*. Al respecto, se encontraron importantes referentes que reconocen al taller literario como un catalizador de experiencias sensibles que favorecen la apertura de los estudiantes en su ambiente escolar, familiar y social, siempre y cuando éste sea utilizado de forma adecuada de acuerdo con los propósitos del educador. Esto es, cuando se ha utilizado el Taller literario como estrategia de enseñanza se han desarrollado actividades que pueden distar en mayor o menor medida de la naturaleza del estímulo, por lo que se pierde todo su potencial pedagógico como facilitador de interacciones creativas entre los educandos.

De la misma manera, desde el diseño y la implementación del marco metodológico se obtuvieron resultados importantes. El método de trabajo de *Proyecto pedagógico* se valoró de forma positiva por la investigadora y los estudiantes, que reconocieron mutuamente cómo generó una transformación significativa del ambiente educativo respecto a la enseñanza del lenguaje literario, especialmente porque pasados los primeros talleres los estudiantes establecieron un compromiso genuino con los estímulos diseñados en las intervenciones. Asimismo, los instrumentos elegidos para la fase previa a la implementación -entrevista semiestructura y cuestionario- permitieron confirmar las sospechas iniciales de la investigadora en términos de las necesidades del contexto y las problemáticas que podían ser tratadas. Por tanto, se reconoce que fue una buena decisión de investigación escuchar las voces de los actores del contexto educativo previamente al diseño del Proyecto pedagógico basado en la implementación de los talleres literarios.

Respecto a los resultados de la implementación del Proyecto pedagógico, se ha podido establecer una mejora de los estudiantes en sus habilidades para comprender textos y contextos desde una perspectiva reflexiva en la que el goce estético sea el elemento principal. De las experiencias en el aula se evidenció el fortalecimiento de las aptitudes comunicativas de los participantes y una actitud más propositiva frente a las oportunidades de relación con el entorno social, ambiental, simbólico y cultural.

En términos de la reflexión pedagógica, el taller literario pasó la prueba. Gracias al análisis de los diarios de campo resultado de las prácticas de taller literario se puede afirmar que esta mediación sensible y cognitiva potencia los vínculos afectivos de los estudiantes, especialmente en lo referente a sus procesos de autoconfianza, autoeficacia, la tolerancia y el reconocimiento del otro. Por supuesto, también deben establecerse mejoras al propio diseño del Proyecto pedagógico, y es que éste quedará únicamente como un proyecto de investigación sin mayor impacto en la institución a largo plazo si deja de ser parte de los espacios de enseñanza-aprendizaje de la lectura y la escritura. Adicionalmente, los procesos de enseñanza de la literatura para los estudiantes de grado 503 en el IED Colegio Aquileo Parra podrían no verse beneficiados por el uso del taller literario como estrategia pedagógica, toda vez que la maestra encargada del espacio académico lo considera “desgastante”, “poco práctico” o lo valora de forma negativa por representar “mucho trabajo”, tal y como indicó en la entrevista semiestructurada que le fue aplicada.

Finalmente, el aporte de este proyecto de investigación a la Licenciatura en Educación Infantil radica en la invitación a la reflexión sobre las bondades del taller literario, especialmente cuando se desea fomentar la lectura como un hábito de vida escolar saludable desde la propia voluntad del niño(a) y su búsqueda del goce estético. Por ello, se espera que este trabajo pueda suscitar los diálogos disciplinares a los que haya lugar, de manera que los maestros en formación puedan capacitarse en el taller literario y sea un aprendizaje inicial de su caja de herramientas. Además, esta experiencia investigativa puede servir para que el Licenciado en Educación Infantil se cuestione sobre su rol en la enseñanza del lenguaje literario, si acaso su función como maestro es la tarea técnica-operativa de instruir sobre las formas gramaticales o si puede trascender a ser un facilitador de experiencias creativas en las que los educandos resignifiquen desde la reflexión ética sus realidades inmediatas.

10. Referencias bibliográficas

- Aguilar, M. (1999) *Teoría de la literatura*. Madrid: Gredos.
- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Recuperado de <https://docs.google.com/file/d/0B1pw8VI9-o8mbEFndFp1MmFJUms/preview>
- Ávila, R. (2005). La producción de conocimiento en la investigación acción pedagógica (IAPE): balance de una experimentación.
- Cárdenas Páez, A. (2004). *Elementos para una pedagogía de la literatura*. Vol. IV. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional.
- Castagnino, R. (1972). *¿Qué es la literatura? Naturaleza y función de lo literario*. Buenos Aires: Nova
- Castellanos, M. y Guataquira, C. (2020). *Factores que causan dificultad en los procesos de comprensión lectora de estudiantes de grado cuarto de la IED el Porvenir*. Universidad Cooperativa de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Sociales y Educación, Maestría en Dificultades del Aprendizaje. Recuperado de: https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/16635/1/2020_factores_causan_dificultad.pdf
- Colomer, T. (2005). *Andar entre libros. La lectura literaria en la escuela*, México D.F, México: Fondo de cultura económica, 1ª ed
- Colomer, Teresa; (1999). *Introducción a la literatura infantil y juvenil* Madrid: Editorial Síntesis
- Díaz-Bravo, Laura, Torruco-García, Uri, Martínez-Hernández, Mildred, & Varela-Ruiz, Margarita. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en educación médica*, 2(7), 162-167.
- Díez, M. (2006) La despedida, moderno subgénero de la elegía. En: *Signa, revista de la Asociación Española de Semiótica*, núm. 6
- Fajardo, A. y Aparicio, W. (2020) Definición de los géneros literarios.

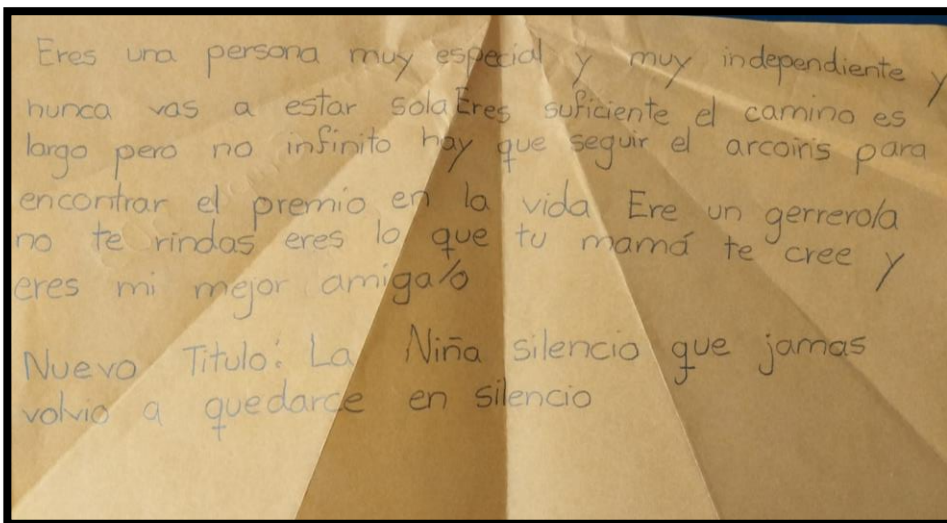
- Foucault, M. (1999). *Hay que defender la sociedad*. São Paulo: Martins Fontes.
- Galeano, A (2012). Enseñar literatura: Entre el asombro, la experiencia y la formación. *Revista Internacional Magisterio*.
- Galeano, A.A. (s.f) Enseñar literatura: entre el asombro, la experiencia y la formación. Recuperado de https://issuu.com/leonher/docs/ense__ar_literatura_entre_el_asombro
- González, L. (2022) *Implementación de los géneros literarios como estrategias didácticas para mejorar los procesos de lectoescritura en los niños y niñas del grado segundo de la Vereda*. La Arcadia, del municipio de Morales, Bolívar. UNAD.
- Macías, L. (2003). *El juego como método para la enseñanza de la literatura a niños jóvenes*. Colombia: Biblioteca Pública Piloto.
- Magán, M. (1995) Aristóteles y la teoría del género literario. En: *Faventia*, VI7.
- Martínez, J., Muñoz, F., Sarrión, M. (2011) *Lengua Castellana y Literatura*. Madrid: Akal.
- Martínez, Z. y Murillo, R. (2013) Concepciones de la didáctica de la literatura en Colombia durante los últimos diez años. En: *Revista Grafía*, Vol. 10.
- May, P. (2016) La noción de género literario es una estrategia de marketing. <https://www.efe.com/efe/espana/cultura/peter-may-afirma-que-odia-la-nocion-de-genero-literario-es-una-estrategia-marketing/10005-2831075>
- Mendoza Fillola, A. (2008). “Función de la literatura infantil y juvenil en la formación de la competencia literaria”
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Mallas de aprendizaje. Lenguaje Grado 5º*. Documento para la implementación de los DBA.
- Montes, G. (1999). *La frontera indómita*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Núñez Delgado, María Pilar; (2009) *Literatura infantil: aproximaciones al concepto, a sus límites y sus posibilidades*. España: Universidad de Granada.

- Ospina Villalba, G. (2016). *El Libro Álbum*. Bogotá, Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Perriconi, G. (s.f.). *Una alternativa de aprendizaje: los talleres literarios*. Recuperado de http://www.lecturayvida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a8n1/08_01_Perriconi.pdf
- Portal Web Red Académica 2.0. P.E.I. Colegio Aquileo Parra. Recuperado de: <https://www.redacademica.edu.co/colegios/colegio-aquileo-parra>. Recuperado el 20 de marzo de 2022.
- Reisz, S. (1982) *La posición de la lírica en la teoría de los géneros literarios*.
- Reyes, Y. (2016). *La poética de la infancia*. Colombia: Luna Libros. SAS
- Robledo, B. (2011). *La literatura como espacio de comunicación y convivencia*. Bogotá: Lugar editorial.
- Sanjuán, M. (2014) Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5372192.pdf>
- Semana. *Acoso escolar: uno de cada tres estudiantes son víctimas*. Revista Semana Recuperado de: <https://www.semana.com/educacion/articulo/acoso-escolar-uno-de-cada-tres-estudiantes-son-victimas/667742/>. Recuperado el 20 de marzo de 2022.
- Soto, J., Cremades, R. y García, A. (2017) *Didáctica de la literatura infantil*. Cáceres: Universidad de Extremadura
- Universidad Pedagógica Nacional. (2018). *Plan de estudios renovado (2018-2) Licenciatura en Educación Infantil*. Recuperado de: institucional.pedagogica.edu.co/admin/docs/1588619813version_4.pdf
- Vásquez, F. (2004). *El quijote pasa al tablero*. Recuperado de http://humanidadesdelainmaculada.bligoo.com.co/media/users/19/969519/files/223192/El_Quijote_pasa_al_tablero_Fernando_V_squez.pdf
- Vasquez, F. (2012). *La enseñanza literaria*. Bogota: Kimpres Ltda

Vigotsky, L. (1986). *La imaginación y el arte en la infancia: ensayo psicológico*. Recuperado de: <http://es.scribd.com/doc/51218787/Vigotsky-Lev-La-Imaginacion-y-El-Arte-en-La-Infancia#scribd>

11. Anexos

Anexo 1. Producto taller 2.



Anexo 2. Producto taller 3.



Anexo 3. Producto taller 4.

La receta para no tener
problemas familiares
Dos cucharadas de pimienta de rabia tres goticas de
azúcar de amor a falta de preocupación cebolla \pm
cebolla para el picor y con la varita magica
de un árbol repetimos hacia la olla con mucha
fuerza sopita quita pezones con un sorbito de paz por
(2) que nuestros papas no se preocupen más con musica
con futbol no se preocupen más

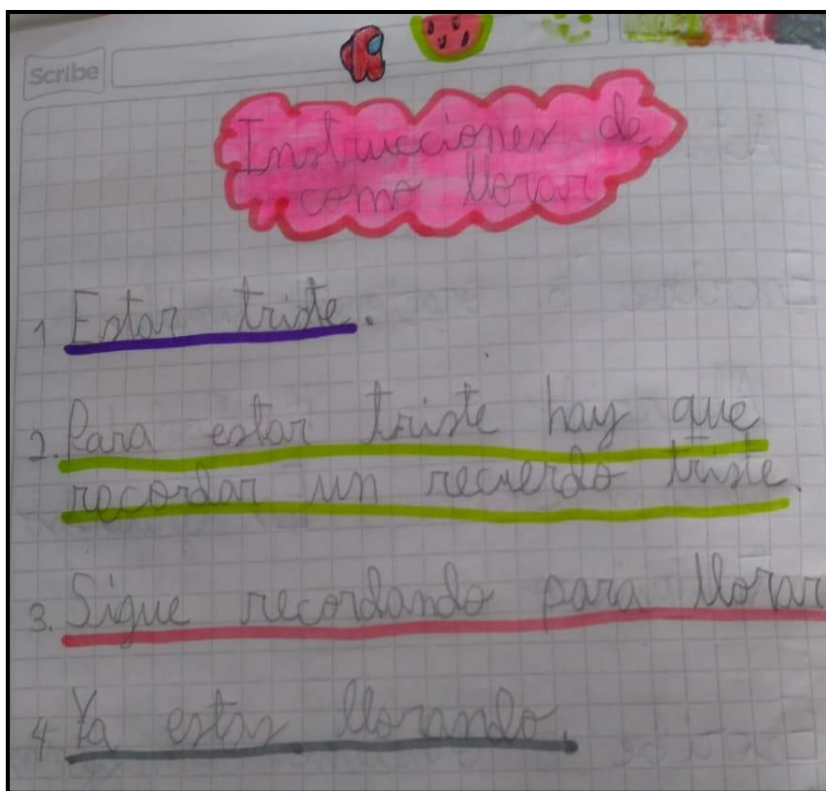
Anexo 4. Producto taller 5.

no me gusta
que la profe
de matemáticas
regañe mucho

NO ME GUSTA que nos
Discriminen Por ser Diferente
Todos Debemos ser
Originales

no me gusta
que la
profe de informática
regañe mucho

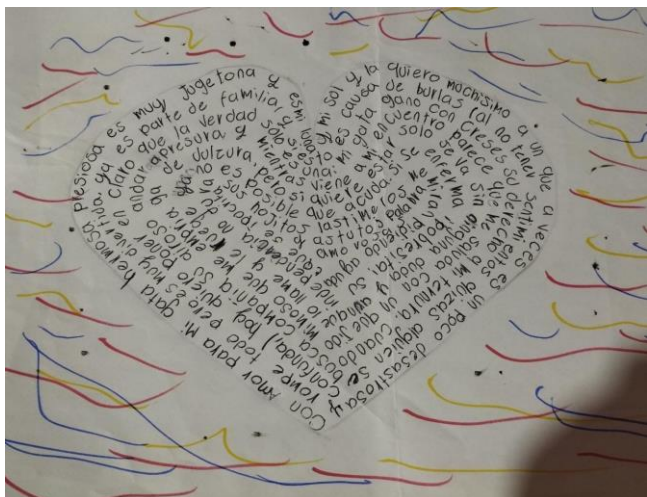
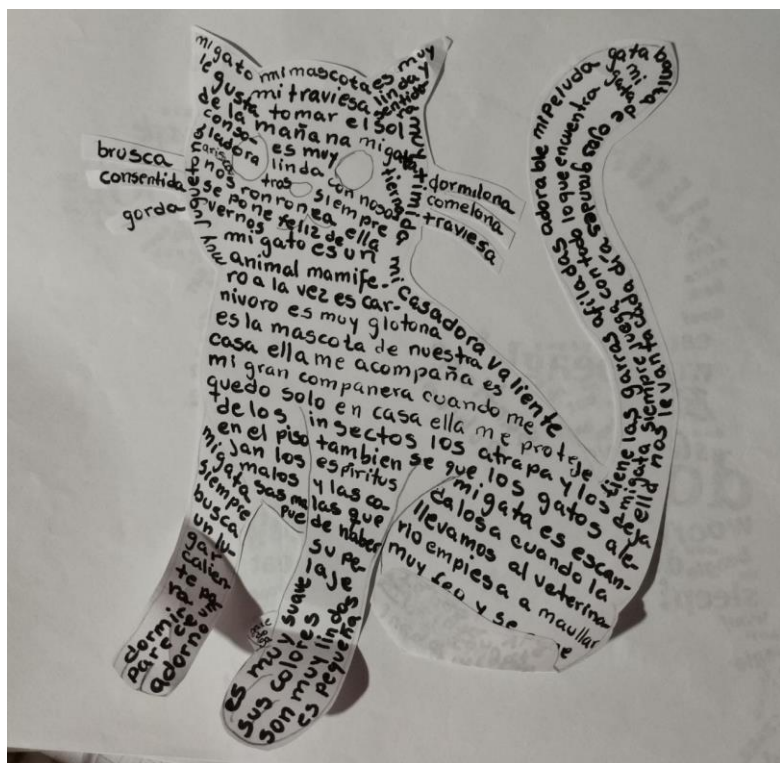
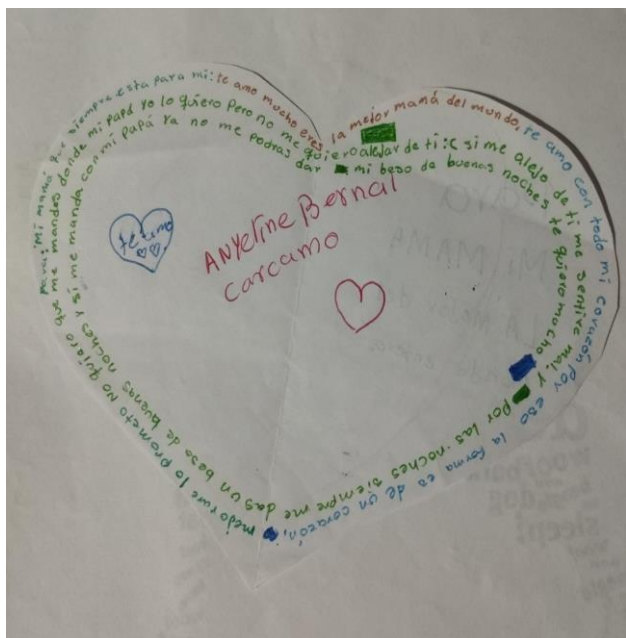
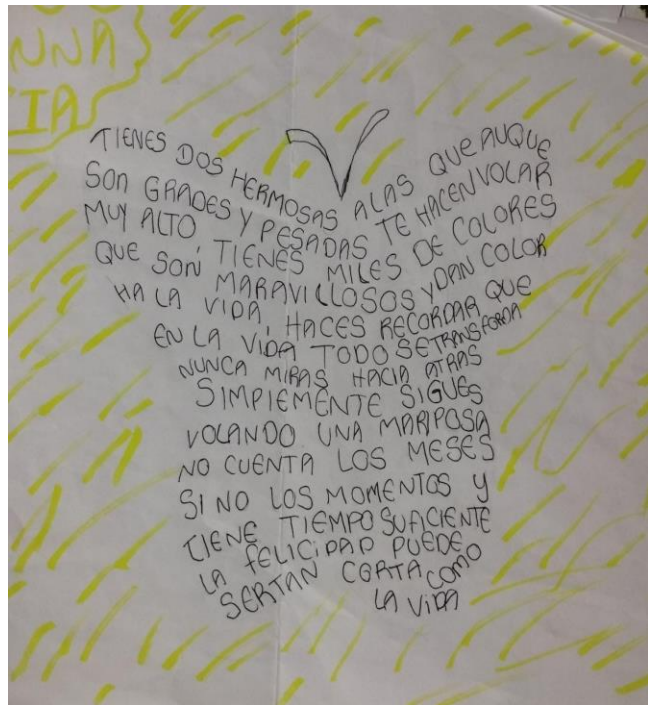
Anexo 5. Producto taller 4.



Anexo 5. Registros de algunos talleres.



Anexo 6. Registros de algunos talleres. (Taller niña Silencio)



Anexo 7. Formato de cuestionario a los niños.

Cuestionario sobre los hábitos de lectura

¿Te gusta leer?

¿A tus padres le gusta leer?

¿Qué tipo de textos te gusta leer?

¿Aproximadamente cuántos libros hay en tu casa?

¿Sueles leer en tu tiempo libre?

¿De donde proceden los libros que lees?

¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer?

¿Se realizan actividades que motivan la lectura en el aula?

¿Te gusta participar en estas actividades?

¿Te gusta ir a la biblioteca del colegio?

Anexo 8. Entrevista semiestructurada.

Entrevista semiestructurada maestra

¿Por qué cree que es importante que los niños lean?

Desde los años que llevo como maestra, es importante que los estudiantes lean bien porque eso facilita el aprendizaje de otros contenidos importantes como las ciencias exactas, cuando no saben leer termina uno haciendo en cuarto lo que debieron aprender en primaria y así no puede ser.

¿Cuál es la manera en la que enseña literatura en el aula?

Yo quisiera hacer cosas como las que usted hace con el grupo, pero eso solo es desorden. Al inicio cuando empecé a ejercer la docencia también era creativa. Pero, con el tiempo me di cuenta que era lo mismo el poco o mucho desgaste con tantos estudiantes en el aula. Por eso, me ciño al plan lector del colegio, el libro Santillana ofrece unos ejercicios que les enseña cosas elementales como normas gramaticales, puntuación y valores.

¿ha utilizado la literatura como forma de controlar el grupo o como castigo?

Si claro, es una forma de que se concentren y no anden corriendo por el salón. Además, se facilita porque la mayoría de los estudiantes tienen el libro así que no hay pierda.

¿Cuál considera que es el objetivo del libro en el aula

Instruccional, la enseñanza la da uno como maestro y el libro es como un mapa. Uno les explica a los estudiantes lo que quiere decir el libro, ellos solos no pueden.

¿Cuál es su relación con la literatura?

Ahora ya no leo como antes, de joven devoraba los libros. Me gusta leer en el celular noticas y cosas así, y la biblia en la misa.

¿Propone libros diferentes para el grupo aparte del libro de texto oficial del colegio?

No niña, eso a estos niños no les gusta, creen que todo es recocha. Y yo tengo unos tiempos y metas a cumplir con fechas del colegio.

¿Ha pensado en la literatura como estrategia pedagógica para fortalecer los vínculos en el aula?

La verdad no, quizá como recreación, pero para eso de los vínculos no, es que eso que no se hace en casa no lo hace el colegio. Uno hace lo que puede con lo que tiene y lo claro es que no puedo estar pendiente de todos los niños. Eso le toca a ustedes, yo estoy pensionada ya y tengo un estilo mas tradicional.

Anexo 9 Algunos cuestionarios

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 INSTITUTO DE EDUCACIÓN
 Licenciatura en Educación Infantil

Heide Aldea Rojas Montenegro
 El libro: elemento esencial para potenciar los
 procesos educativos de los niños.

**Encuesta sobre los hábitos de lectura a estudiantes del Colegio Aquilino Parro
 curso 503**

¿Te gusta leer? (Justifica tu respuesta)
 a mi me gusta leer mucho
 cuando voy a la casa solo
 cuando me gusta leer

¿A los padres les gusta leer?
 si a mi mamá me lee un cuento por la noche y mi papá
 también

¿Cuál tipo de textos te gusta leer?
 cuento de aventuras y poemas

¿Aproximadamente cuántos libros hay en tu casa?
 105

¿Cuántos lees en tu tiempo libre?
 5

¿De donde proceden los libros que lees?
 me los compran mis papás

¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer?
 por que leer es importante por si lo
 pasan a leer para que sepa leer

FRANK

Helen Alexa Rojas Montenegro

El taller literario como estrategia para potenciar los vínculos afectivos de las infancias.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

Escuela de Educadores

Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil

Encuesta sobre los hábitos de lectura a estudiantes del Colegio Aquileo Parra
curso 503

¿Te gusta leer? (Justifica tu respuesta)

si a veces cuando no tengo nada que hacer

¿A tus padres les gusta leer?

a veces les encanta leer

¿Qué tipo de textos te gusta leer?

ami me gusta leer los de aventura y ficcion

¿Aproximadamente cuantos libros hay en tu casa?

more ay artísticos y varios de aventuras

¿Sueles leer en tu tiempo libre?

Si leo en todos lo tiempo libre

¿De donde proceden los libros que lees?

ami mis papas me los compran a venturos

¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer?

porque ayuda ala mente a procesar mas cosas

Helen Alexa Rojas Montenegro

El taller literario como estrategia para potenciar los
vínculos afectivos de las infancias.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Editora de Educadores

Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil

Encuesta sobre los hábitos de lectura a estudiantes del Colegio Aquileo Parra
curso 503

¿Te gusta leer? (Justifica tu respuesta)

Si me gusta leer los libros que me gustan

¿A tus padres les gusta leer?

A mi mamá le gusta leer

¿Qué tipo de textos te gusta leer?

De terror y anime

¿Aproximadamente cuántos libros hay en tu casa?

Tengo 7 libros

¿Sueles leer en tu tiempo libre?

Si solo es las tardes

¿De donde proceden los libros que lees?

Me los regalan

¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer?

Por que te ayudan a entender mejor en

Helen Alexa Rojas Montenegro

El taller literario como estrategia para potenciar los vínculos afectivos de las infancias.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Instituto de Investigaciones

Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil

Encuesta sobre los hábitos de lectura a estudiantes del Colegio Aquileo Parra
curso 503

¿Te gusta leer? (Justifica tu respuesta)

Si porque eso me ayuda más
y puedo leer más rápido y ayuda
en la comprensión lectora

¿A tus padres les gusta leer?

Si

¿Qué tipo de textos te gusta leer?

Cuentos, Fables, mitos, leyendas porque
historias

¿Aproximadamente cuántos libros hay en tu casa?

en total hay 60 libros

¿Sueles leer en tu tiempo libre?

Si

¿De donde proceden los libros que lees?

me los regalan

¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer?

porque me entretiene y es divertido

Helen Alexa Rojas Montenegro

El taller literario como estrategia para potenciar los
vinculos afectivos de las infancias.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educativa de Educadores

Facultad de Educación
Licenciatura en Educación Infantil

Encuesta sobre los hábitos de lectura a estudiantes del Colegio Aquileo Parra
curso 503

¿Te gusta leer? (Justifica tu respuesta)

Si me parece algo creativo, imaginativo los
libros me llevan a otro mundo más
relajado

¿A tus padres les gusta leer?

no se la verdad pero creo que si

¿Qué tipo de textos te gusta leer?

Poemas

¿Aproximadamente cuantos libros hay en tu casa?

3 ya lei uno y sigo con los otros

¿Sueles leer en tu tiempo libre?

aveces

¿De donde proceden los libros que lees?

de mi abuela a ella le encanta leer

¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer?

Para relajarse



Encuesta sobre los hábitos de lectura a estudiantes del Colegio Aquileo Parra
curso 503

¿Te gusta leer? (Justifica tu respuesta)

Si me parece algo creativo, imaginativo los
libros me llevan a otro mundo más
relajado

¿A tus padres les gusta leer?

no se la verdad pero creo que si

¿Qué tipo de textos te gusta leer?

Poemas

¿Aproximadamente cuantos libros hay en tu casa?

3 ya lei uno y sigo con los otros

¿Sueles leer en tu tiempo libre?

aveces

¿De donde proceden los libros que lees?

de mi abuela a ella le encanta leer

¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer?

para relajarse

