

MONOGRAFÍA DE INVESTIGACIÓN

**LA LITERATURA INFANTIL, UNA EXPERIENCIA ESTÉTICA PARA LOS NIÑOS
EN LOS PRIMEROS AÑOS DE BÁSICA PRIMARIA**

LIC. EN LENGUA CASTELLANA E INGLÉS

ELABORADA POR: GISELL MORENO ANGEL

ASESORA: LYDA GONZÁLEZ ORJUELA

UNIVERSIDAD ANTONIO NARIÑO

FACULTAD DE EDUCACIÓN

2017

TABLA DE CONTENIDO

1. Páginas preliminares

Lista de tablas

Lista de figuras y anexos

Resumen5

Palabras claves5

Introducción

Presentación general del problema de investigación que se
abordó.....8

Objetivos.....
...10

**2. Capítulo 1. Presentación del
problema.....11**

**3. Capítulo 2. Marco teórico
referencial.....13**

**4. Capítulo 3. Aspectos
metodológicos.....33**

**5. Capítulo 4.
Resultados.....65**

**6. Capítulo 5. Discusión de los
resultados.....71**

**7. Capítulo 6. Conclusiones y
recomendaciones.....75**

8. Anexos.....79

9. Referencias98

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Cuentos escogidos para la investigación	14
Tabla 2. Descripción de la clase	36
Tabla 3. Descripción de la clase	45
Tabla 4. Descripción de la clase	48
Tabla 5. Descripción de la clase	50
Tabla 6. Descripción de la clase	52
Tabla 7. Descripción de la clase	53
Tabla 8. Descripción de la clase	56
Tabla 9. Descripción de la clase	60
Tabla 10. Descripción de la clase	61
Tabla 11. Análisis rúbrica final	62
Tabla 12. Entrevista	64
Tabla 13. Taller 1- primera intervención	67
Tabla 14. Taller 2- segunda intervención	67
Tabla 15. Taller 3- tercera intervención	68
Tabla 16. Taller 4- cuarta intervención	68
Tabla 17. Taller 5- quinta intervención	69
Tabla 18. Taller 6- sexta intervención	69
Tabla 19. Taller 7- séptima intervención	70
Tabla 20. Taller 8- octava intervención	71
Tabla 21. Taller 9- novena intervención	71

LISTA DE FIGURAS Y LISTA DE ANEXOS

ANEXOS

Anexo 1	80
Anexo 2	82
Anexo 3	83
Anexo 4	85
Anexo 5	87
Anexo 6	89
Anexo 7	90
Anexo 8	94
Anexo 9	98

FIGURAS

Figura 1. Triangulación	35
Figura 2. Rúbrica de caracterización	37
Figura 3. Rúbrica de caracterización	38
Figura 4. Rúbrica de caracterización	39
Figura 5. Rúbrica de caracterización	40
Figura 6. Rúbrica de caracterización	41
Figura 7. Rúbrica de caracterización	42
Figura 8. Rúbrica de caracterización	43
Figura 9. Rúbrica de caracterización	44
Figura 10. Rúbrica de evaluación – primer acercamiento al cuento	46
Figura 11. Rúbrica 2 de evaluación	57
Figura 12. Rúbrica 2 de evaluación	58

1. PÁGINAS PRELIMINARES

RESUMEN

La presente investigación denominada, La literatura infantil una experiencia estética para los niños en los primeros años de básica primaria. Se desarrolla en torno al concepto de la estética literaria, la cual pretende enseñar a generar un goce literario a través del acercamiento a la literatura infantil en niños y niñas del grado tercero de la Institución Educativa Departamental Sabio Mutis, del municipio de la Mesa Cundinamarca.

La característica principal para la elaboración de la propuesta, se centró en cómo generar un goce literario desde temprana edad, hecho problemático que nace desde la observación y análisis del papel que se le da a la literatura infantil en la escuela. La investigación se aborda, desde un primer acercamiento de conceptualización a la teoría, la cual permitió la creación de una metodología de enseñanza entorno a la socio- afectividad dirigida hacia una postura de investigación acción participativa, con desarrollo al goce literario en los niños y niñas de 7 a 8 años de edad. Así mismo, la elaboración y aplicación de una entrevista a la docente titular de la institución educativa, entorno a la literatura infantil. Permite presentar los resultados obtenidos durante el abordaje de la propuesta, que evidenciaron aspectos positivos y algunos factores a mejorar durante la creación y aplicación entorno al goce literario.

PALABRAS CLAVE,

Literatura Infantil, estética, goce literario, Socio-afectividad, IAP

ABSTRACT

The present research called, Children's literature, an aesthetic experience for children in the first years of elementary school. It is developed around the concept of literature aesthetics, which aims to teach literary enjoyment through the approach to children's literature in children of the third grade of the Institution Educative Departmental Sabio Mutis, in the municipality of Mesa Cundinamarca.

The main feature for the development of the proposal, focused on how to generate a literary enjoyment from an early age, a problematic fact that arises from the observation and analysis of the role that is given to children's literature in school. The research is approached, from a first approach of conceptualization to theory, which allowed the creation of a teaching methodology around socio-affectivity directed towards a participatory action research attitude, with the development of literary enjoyment in boys and girls from 7 to 8 years old. Also, the preparation and application of an interview with the head teacher of the educational institution, around children's literature. It allows to present the results obtained during the approach of the proposal, which showed positive aspects and some factors to improve during the creation and application around the literary enjoyment.

DEDICATORIA

El verbo leer, como el verbo amar y el verbo soñar, no soporta “el modo imperativo”. Yo siempre les aconsejé a mis estudiantes que si un libro los aburre lo dejen; que no lo lean porque es famoso, que no lean un libro porque es moderno, que no lean un libro porque es antiguo. La lectura debe ser una de las formas de felicidad y no se puede obligar a nadie a ser feliz.

Jorge Luis Borges

Docentes para el fomento de la lectura.

AGRADECIMIENTOS

A Dios por permitirme cumplir cada día mis sueños, a mis padres por su apoyo incondicional y valentía para sacarme adelante, a la profesora Lyda Gonzales por ser más que una guía, quien ahora es una amiga, a todos los docentes que ayudaron a forjar mis conocimientos, a mis compañeros de estudio que ahora serán compañeros de vida y finalmente a todos los que han creído en mí y en esta bonita pasión, la educación.

2. INTRODUCCIÓN

PRESENTACIÓN GENERAL DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN QUE SE ABORDÓ

La delimitación y definición del problema de indagación se desarrolló a partir de diferentes actividades. La primera se da dentro del semillero de investigación Sonidos y Garabatos, lugar en el que junto con la ayuda de los maestros orientadores se empezó a construir la idea de exploración entorno a la literatura infantil una experiencia estética para los niños, nombre que se había pensado en un inicio para la investigación.

Durante el proceso de observación, se abordaron talleres de lectura en voz alta con estudiantes de los colegios Colombo Florida Bilingüe de la localidad San José y la I.E.D. Unión Europea de la localidad Ciudad Bolívar. Actividades realizadas durante el quinto semestre de la licenciatura; en este primer acercamiento que permitió observar y analizar, que no es muy común la implementación de didácticas entorno a la enseñanza de la lectura en la escuela, dicha observación permitió considerar, el por qué en algunos colegios de carácter público; no se elaboran didácticas que aporten a trabajar en los educandos el goce por la lectura.

Es de aclarar, que hasta el momento no se había hecho una revisión exhaustiva, para la consolidación de esta inferencia; Sin embargo, lo planteado anteriormente se soporta gracias a la observación en aula, la cual está en directa relación con lo propuesto dentro de los lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación. Lo antepuesto, permite pensar que existe un problema base y es el que muy posiblemente los docentes al tomar estas orientaciones como fundamento, dejan a un lado su capacidad creadora de didácticas de enseñanza.

Así mismo, el intercambio de experiencias entre compañeros, permitió observar como en la escuela, se sigue trabajando la literatura desde la misma propuesta tradicional, enseñándole al niño a aprender estructuras y componentes conceptuales. Por tal motivo, se busca la forma de hacer una propuesta diferente, que además de aportar posibilidades didácticas de goce literario como experiencia estética; sea clave para la construcción de lectores competentes. (Vásquez, 2004)

Por lo anterior, nace la pregunta ¿cómo generar una estrategia didáctica, que origine un goce literario en los niños desde temprana edad, con el fin de vincular las experiencias de vida y aprendizaje de estos a lo largo de su formación académica?

Es así, como se propuso la realización y creación de nueve clases dirigidas hacia el aprendizaje significativo del goce literario, relacionadas con la teoría de la socio –afectividad desde las propuestas de (Chabot, 2009) y con la ayuda metodológica de la IAP, desde lo conceptualizado por Fals Borda.

La indagación tuvo lugar en el municipio de La Mesa Cundinamarca, en la Institución Educativa Departamental Sabio Mutis, con los niños y niñas del grado tercero primaria, es importante destacar que dicha población está compuesta tanto por niños del sector rural como urbano, particularidad que permitió caracterizar y analizar el desempeño de los niños y niñas en la lectura a lo largo de la propuesta. El desarrollo de cada una de las clases, giró en el abordaje de unos ejes socio-afectivos, desde lo intrapersonal, lo interpersonal y lo físico creativo; siendo estos los ejes centrales para la indagación.

Cada cuento tuvo como objetivo introducir a los niños al tema de la clase, ofreciendo herramientas que les permitiera anclar sus conocimientos previos, y a su vez generar nuevos

procesos de aprendizaje significativo; es decir que esta didáctica permitió que el conocimiento evolucionara, ya que se centra en la recepción que tiene el estudiante de sus preconceptos y a su vez genera procesos de descubrimiento y asimilación, más precisos y transferibles. (Ausubel, 2002).

En otras palabras, no se desconoce que los estudiantes contaban con un pre-saber que ayudó en el desarrollo de la propuesta investigativa; por ejemplo, ellos conocían las partes de un cuento, establecían moralejas, hacían presuposiciones etc. Es de aclarar que para esta monografía de investigación no se toma como base pedagógica el aprendizaje significativo; sin embargo, se resalta su importancia en los procesos de aprendizaje de los educandos. En verdad, como referente sustancial de la presente propuesta se toma el desarrollo socio-afectivo, visto no como herramienta, sino como posibilidad pedagógica dentro del aula de clases.

Para comenzar, en el trabajo de indagación se aplicaron rúbricas de evaluación; entendiendo rúbrica no solo como un instrumento de evaluación, sino de caracterización e identificación de conocimientos previos y finales en los estudiantes. También, fue aplicada una entrevista que permitió comprender un poco más el concepto de literatura infantil en la escuela, este instrumento fue realizado a la docente titular de institución educativa, la cual compartió su experiencia y puntos de vistas sobre la lectura y la literatura infantil.

Finalmente, la construcción, desarrollo y análisis de la propuesta deja una reflexión muy importante sobre los conceptos que se tienen a la hora de aplicar estrategias de enseñanza en torno a la literatura infantil, la estética literaria y el goce literario en niños y niñas durante sus procesos educativos; ya que luego de conversaciones dadas dentro de la institución educativa con docentes, padres de familia y demás miembros de la comunidad, estos no estuvieron tan convencidos de conocer una nueva posibilidad pedagógica.

En ese sentido, la intervención desarrollada durante las nueve clases mostró que es posible llegar a los estudiantes desde otras miradas, es decir pensar otras didácticas en aula y es que los estudios desde la psicología y la pedagogía desde (Chabot, 2009) (Jurado, 2004) (Vásquez, 2004) (Larrosa, 2003) (Ausubel, 2002) (López, Encabo y Jerez, 2013) (Cervera, 1998) corroboran que la relación entre las emociones de los niños y niñas genera un impacto positivo en el aprendizaje. Actitud que manifestaron los alumnos a lo largo del trabajo de intervención.

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Diseñar estrategias pedagógicas que posibiliten el acercamiento al goce literario como posibilidad para mejorar el gusto por la lectura.

OBJETIVOS ESPECIFICOS

1. Observar y caracterizar la población para determinar los ejes de acompañamiento en el proceso de acercamiento a la lectura a través de goce literario.
2. Revisar las propuestas de teoría de la estética literaria para construir posibilidades didácticas para los estudiantes.
3. Advertir posibilidades pedagógicas de acercamiento al goce literario acorde con el contexto educativo de la institución.
4. Sensibilizar a través de un acercamiento mediado de los textos literarios a la socio-afectividad de los niños.

3. CAPÍTULO 1: PRESENTACIÓN DEL PROBLEMA

El direccionamiento investigativo de esta propuesta se inició con un enfoque cualitativo, el cual buscaba por medio de la indagación y los resultados obtenidos, plantear una estrategia didáctica que ayudara a los niños a generar un proceso dirigido al goce literario.

Esta investigación fue dirigida a los niños de siete a ocho años del curso tercero de primera, de la Institución Educativa Departamental Sabio Mutis del municipio de la Mesa Cundinamarca. Se escoge esta población en específico, debido a que en esa edad, los niños pueden reflexionar, analizar y observar entre sus experiencias personales y el entorno cultural el en que se encuentran, las sensaciones que pueden percibir a través de la lectura. (Jurado, 2004)

Para la construcción de la propuesta, se realizó una revisión documental, donde se analizaron posturas y teorías que tienen algunos autores sobre la literatura infantil, el goce literario y las estrategias didácticas que promuevan el amor por la lectura. Autores en los que se apoyó la investigación con el fin de aplicar una nueva estrategia de sensibilización hacia el goce literario, como didáctica que posibilitara los procesos de gusto por la lectura en niños de siete y ocho años de tercero de primaria.

En el primer encuentro, se realizó una rúbrica de entrada que permitiera identificar los factores sociales, educativos y endógenos que rodea a los niños. (Cervera, 1998) En el segundo encuentro, se realizó un acercamiento del cuento a los estudiantes con la lectura “La madre de agua” del libro “Cuentos de Espantos y otros seres fantásticos del folclor Colombiano” Durante este primer acercamiento a la lectura, se direccionó una rúbrica de evaluación desde la postura de la libertad. (Larrosa, 2003) Con una serie de preguntas abiertas, donde se evidenciara, si el niño había experimentado algún sentimiento o emoción por la lectura. (Anexos, 1y2)

Durante el análisis de la segunda rúbrica de evaluación, se evidenció en los niños, como no conocedores de sus emociones. Ellos realmente no comprendían qué estaban sintiendo a través de la lectura, presentando dificultades a la hora de expresar un sentimiento en concreto, la rúbrica arrojó resultados que reformularon la metodología de abordaje de la propuesta, desde la postura de la enseñanza socio-afectiva del psicólogo (Daniel Chabot, 2009) re-direccionándolas hacia la enseñanza del goce literario.

Así mismo, la propuesta aborda finamente una postura desde las IAP “Investigación Acción Participativa” del colombiano (Orlando Fals Borda, 1991) trabajo in situ, pues el contacto con la población y su integración dentro de la investigación permitió que fuera más rico su desarrollo, recolección y análisis a la hora de crear y aplicar didácticas de aprendizaje en torno al goce estético de la literatura.

Fue así, como se dio paso a la construcción de siete talleres enfocados a actividades desde lo interpersonal, lo intrapersonal y las solución de conflictos; categorías que se trabajan dentro de la teoría de la socio-afectividad. (Chabot, 2009) La categoría interpersonal, hace referencia a las habilidades que tiene una persona para comunicarse con los demás; la intrapersonal, se refiere a la consciencia que tiene cada individuo ante sus fortalezas y debilidades como ser; finalmente, la solución de conflictos hace alusión a la capacidad que tienen los sujetos para resolver situaciones, ya sea de forma individual o grupal.

Esta teoría va de la mano con la lectura como preámbulo al reconocimiento, aceptación e identificación de otros mundos, lo cual legitima la investigación desde el entendimiento, reconocimiento y aceptación que cada sujeto tiene en el proceso hacia el goce literario. A continuación, se muestra la lista de cuentos trabajados a lo largo de las clases y cuál era el aporte que cada uno llevaba al aula y al niño con el fin de generar un goce literario.

Tabla 1. Cuentos escogidos para la investigación

Cuentos	Aporte
La madre de agua	Primer acercamiento a la lectura
Los cinco horribles Erlbruch (2001)	Taller interpersonal- ¿Quién soy yo?
Tener un patito es útil, tener un humano es útil Isol (2007)	Taller intrapersonal- Reconociendo a los demás
Mi lado de la bufanda Luque (2014)	Taller intrapersonal- Reconociendo a los demás
El juego más divertido del mundo Rodríguez (2012)	Taller intrapersonal- Escucha activa y solución de problemas
El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza Holzwarth y Erlbruch (2002)	Taller intrapersonal- Escucha activa y solución de problemas
Los niños con poderes Creación propia	Taller intrapersonal- Físico creativo
La grandeza de un rey (2003)	Taller intrapersonal- Físico creativo, roles de autoridad
Un papá muy duro (2003)	Taller intrapersonal- Físico creativo, roles de autoridad
El monstruo de colores Llenas (2002)	Taller interpersonal- Las emociones

Fuente: elaboración propia

Es importante aclarar que estos cuentos no fueron seleccionados previamente, sino que fueron siendo aprobados paso a paso, acorde con las necesidades nacientes de los educandos a lo largo de las clases.

4. CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO REFERENCIAL.

MARCO DISCIPLINAR

Partiendo del eje central de esta monografía de investigación, la cual se ubica dentro de la temática del goce literario como una experiencia estética en los niños. Es decir, la experiencia literaria que puede tener el niño desde sus primeros años escolares y cómo ésta posibilita la identificación y aceptación de su contexto. De manera que es, indispensable esbozar parámetros de carácter conceptual que permitan la comprensión del argumento. Por esta razón, se citan a los

autores (Cervera, 1998), (Larrosa, 2003), (Vásquez, 2004), (Vargas, 2017) y (Jurado, 2004) los cuales argumentan y conceptualizan la literatura infantil, el goce literario, la enseñanza de la literatura y la experiencia que genera el proceso de lectura en los estudiantes. Conceptos, que van de la mano con algunas de las experiencias obtenidas durante el proceso de aplicación de la propuesta.

En primera medida, se comprende el concepto de literatura infantil, desde el punto de vista del profesor, escritor y director teatral, quien dedicó su vida a la investigación y creación para niños Juan Cervera, quien lo define así:

Existe una visión en alza de la literatura infantil que se caracteriza por su afán de Globalización. Según esta concepción, bajo el nombre de literatura infantil deben acogerse todas las producciones que tienen como vehículo la palabra con un toque artístico o creativo y como receptor al niño, este concepto va de la mano con la definición de la autora (Bortolussi, 1985) quien reconoce a la literatura infantil cómo: “la obra estética destinada a un público infantil” “la invocación a la creatividad reclama también la calificación de literatura infantil para *actividades* tales como la *dramatización* o el *juego* con expresión verbal, o sea toda la literatura infantil creada por los niños, bien sean narraciones, poemas u obritas teatrales. La necesidad de concretar algunos aspectos sobre la oportunidad pedagógica, la validez y límites literarios de los productos resultantes de estas actividades, no empecé, que puedan ser incluidas en el estudio de la literatura infantil marcado por exigencias psicopedagógicas” (Cervera, 1989, p. 159-168).

Por medio de esta cita se puede observar el afán de mercantilización que se le viene dando a la literatura infantil, dejando de un lado la esencia que caracteriza este género literario, que es un espacio para que el niño juegue, cree e interprete desde su punto de vista. Es por ello, que se piensa en didácticas que aborden la literatura infantil desde el goce estético, tal y como lo plantea Cervera, es una estrategia que permite devolver el papel de la literatura infantil desde los primeros años en la escuela.

A lo largo del texto, el autor amplía y justifica la existencia y la necesidad de la literatura infantil, por medio de dos postulados, en el primero alude al valor que se le debe dar, es decir, que no por ser infantil no cumple con el objetivo de la calidad y de las condiciones literarias; en el segundo, Cervera afirma que la literatura infantil debe servir al niño y sus necesidades íntimas desde supuestos pedagógicos y no solo como un texto de enseñanza, él autor lo llama *paidocentrico* “*educación centrada en el alumno*”.

Este concepto, permite a Cervera identificar un proceso “*Formativo de literatura Infantil*” donde se evidencian tres tipos de literatura, las cuales define así. Primero, literatura ganada o literatura recuperada; Cervera dice que no se puede recuperar algo que jamás ha pertenecido al niño, puesto que el nombre de literatura recuperada es una mala traducción del francés “*dérobé – Robada*” por lo tanto el nombre de ganada va más acorde con todas aquellas producciones que no nacieron para los niños, pero que con el tiempo fueron adoptadas para esta población; como algunos cuentos del folclor o las adaptaciones de las mil y unas noches.

Segundo, literatura creada para los niños, con un objetivo específico que tiene en cuenta las condiciones del niño según las pautas del momento; como contexto, cultura y época que influyen en dicha creación literaria; algunos de estos cuentos son, *Las aventuras de pinocho*, *El hombre de las cien manos* y otra cantidad de cuentos y poemas los cuales permiten al niño la exploración de su entorno.

Tercero, la literatura instrumentalizada, se refiere a todos aquellos textos que se producen para el preescolar, pero no cumplen con el objetivo de literatura, convirtiéndose en textos que cumplen con la enseñanza gramatical, ejercicios de lectura o con otro propósito de la enseñanza en diversas áreas del aprendizaje.

Luego el autor presenta una postura más social frente a la literatura infantil, a través del subtítulo de “Realidad y concreción de la Literatura Infantil” Cervera evidencia algunos factores que influyen en la literatura para niños, estos son: factores sociales, factores educativos y los factores endógenos, estos factores de una u otra manera alteran la igualdad del niño es decir: según el factor en el que se encuentre el niño “Socio-cultural o Socio-económico” se verá influenciada la literatura.

Por esta razón , Cervera evidencia como la escuela ha distorsionado el papel de la literatura infantil, desplazando a los autores de cuentos y demás producciones literarias, por un texto elaborado por un grupo técnico que buscan la enseñanza de un tema determinado, evidenciando los riesgos de la instrumentalización de la literatura como texto de enseñanza, es decir que rompe con la finalidad del cuento como una necesidad íntima del niño, porque se confunden las didácticas y la enseñanza sigue siendo igual de sistemática.

Finalmente, uno de los puntos que más llama la atención, es que Cervera afirma, que la literatura infantil puede tener doble destinatario, basándose en la teoría de (Ende, 1985) quien dice, que un cuento o historia puede ser contado de distintas maneras e interpretado de distinta forma. Sin embargo, Cervera enfoca esta intención a los adultos interesados en la literatura infantil, como un tributo a una experiencia que no se tuvo y ahora quieren transmitir.

Los cuentos que se abordaron durante la investigación, contaron con la característica que alude Cervera desde la posición de Michael Ende. Estos fueron acompañados con música de fondo, diversos tonos de voz, que permitieran a los estudiantes distinguir personajes o situaciones que se presentaran a lo largo de la lectura.

En segunda medida, se encuentra el licenciado en pedagogía y profesor de filosofía de la educación, de la universidad de Barcelona, Jorge Larrosa, quien considera el concepto de “experiencia literaria”, concepto trabajado a lo largo de esta propuesta.

El autor trabaja este postulado desde su ensayo “La experiencia de la lectura- Estudio sobre la literatura y formación”, capítulo 27, sobre la lección (aprender y enseñar sobre la amistad) en la que hace una introducción, sobre qué es la lectura en público y la dificultad que ésta presenta si es con el fin de enseñar en un aula de clase, dado que proyectar la voz, con el fin de captar la atención de cada estudiante, es una tarea que se logra con la práctica y la intensión del maestro.

Larrosa, define esta lectura en público como una experiencia en común con los juegos posibles de *enseñar y aprender*, los cuales van ligados a la relación que se tiene con la experiencia de *amistad y libertad* que se propicia a la hora de leer de verdad; es decir, que si lee de verdad se pueden conectar estos principios “*Enseñar y aprender- Amistad y libertad*”

Durante el subtítulo *enseñar y aprender*, se evidencia el trabajo y el interés que tiene un docente al buscar, seleccionar y entregar un texto a sus estudiantes. Larrosa, lo denomina como una carta que es enviada con una intensión; el docente espera ansioso una respuesta satisfactoria, dado que es una carta, se asume una deuda y la tarea de que se debe leer. Ahora, sí hablamos desde la experiencia que se obtuvo a la hora de escoger, analizar e interpretar un texto antes de llevarlo con propósito de “enseñanza y aprendizaje” al salón de clases, para compartirlo con los niños; como docente en formación, surgen diversos cuestionamientos sobre esa futura respuesta que se espera obtener por parte de los estudiantes, ¿será satisfactoria o no?, o simplemente no se obtiene respuesta por parte de ellos.

A causa de los distintos cuestionamientos que se generan durante la practica pedagógica, los maestros se cuestionan entre las estrategias empleadas durante la didáctica aplicada, es decir; que se busca la forma de identificar ¿qué fue lo que pasó para obtener dichas respuestas, ya sean de carácter positivo o negativo? permitiendo una intervención que se base, en el cambio o mejora de las propuestas empleadas.

Durante la aplicación de los talleres en aula, la respuesta positiva o negativa, que se generó durante el primer ejercicio de lectura “La madre de agua” Se identificó que los niños no tiene claro qué sentir ante una lectura, es decir, que no cuentan con la capacidad de argumentar el por qué les gusta o el por qué no les gusta. Es así, como se replantea la estrategia de la enseñanza literaria.

El autor emplea un gran número de metáforas, con el fin de acercar al lector a su objetivo esencial que es aprender a leer de verdad, para así cumplir con los cuatro principios. Por eso, la Larrosa es muy claro en decir que cuando el docente lee, lo hace en diversos aspectos los cuales despertaran múltiples razonamientos, en sus estudiantes.

Cuando se lee para los niños, los razonamientos que se despiertan en ellos, parten desde sus propios preconceptos, de tal forma que la lectura va despertando un interés más allá de lo que ellos ya daban por hecho. Es en este punto de la lectura, donde se reflexiona acerca de una pregunta muy importante que todos los docentes deben hacerse, ¿qué se busca responder, o qué se pretende realizar al dar una lección a través de un texto que será leído e interpretado por los estudiantes y los maestros?

Ante esta pregunta y la idea que plantea el autor, de saber leer, se interpreta; qué lo que se busca es, que tanto el que lee como quien escucha o recibe la lectura, sea capaz de pensar en lo

que el texto trata de enseñar a pensar. Este principio para el autor permite recapacitar en la idea que se tiene sobre leer, puesto que leer busca una libertad, un espacio donde tanto el lector como quien escucha se sientan capaces de pensar, analizar y releer lo que no se ha respondido aún; abriendo un camino nuevo al infinito.

Durante el subtítulo, *la amistad*. Larrosa define un texto como una plaza, algo que todos tenemos en común o mejor dicho, eso que se permitió pensar y ahora todos acuden a su encuentro. Este encuentro llamado amistad o *Philia*, también es un espacio donde se permite la diferencia de pensamientos y aceptación entorno al pensar que brinda el texto desde un principio, creando un espacio de amistad entre un pensamiento y otro y el pensar real que expone el texto.

En este punto se comprende mejor lo que son los cuatros principios, Larrosa unifica la amistad con el pensar del texto, lo cual lleva a un encuentro con el aprender; por consiguiente, la metáfora que emplea para la complicidad que da un texto, se da a través de la amistad que surge alrededor de éste, solo se comparte por quienes han vivido esa experiencia y para ser parte de esa amistad, el docente invita a sus estudiantes a través de esa carta que cumple un fin y quiere recibir una respuesta desde otros puntos de vista.

En tercera medida, se encuentra el coordinador de la línea de investigación en formación para la lectura y la escritura de la Maestría en Educación de la Universidad Javeriana, el señor Fernando Vásquez Rodríguez, quien a través de su texto “El quijote pasa al tablero- algunas consideraciones sobre la enseñanza de la literatura” define algunos conceptos didácticos entorno a la literatura, los cuales fueron tomados como referentes de la enseñanza de la literatura infantil.

En primer plano, el autor Vásquez expone una breve línea de tiempo, donde se evidencian algunos aspectos de la enseñanza entorno a la literatura y como ésta ha evolucionado hasta la actualidad; presentando nuevas didácticas alrededor del goce y el placer por leer.

A lo largo del texto el autor muestra diez puntos de vista sobre algunas inquietudes que nacen en el proceso de su maestría en educación; pero en esta ocasión, se nombraran seis puntos que van de la mano con la temática de la propuesta de investigación.

El primer punto se denomina “El arte no se enseña por retazos” donde se hace una crítica sobre la enseñanza de literatura a través de fragmentos, dejando una idea vaga ante conceptos y análisis de los mismos temas tratados a lo largo de la enseñanza académica.

Esta situación es denominada (didáctica de retazos) dicha posición de enseñanza surge como una problemática, dado que no se muestra ni se le da el papel esencial que posee la literatura en la escuela y cómo este procede a experiencias de goce literario. Teniendo en cuenta la problemática que plantea Vásquez, durante la aplicación de los talleres, se buscaba que cada obra literaria llegara al niño con un objetivo claro, que le permitiera comprender y analizar los aspectos que rodeaban a éste, permitiendo desarrollar el placer por la lectura.

El segundo punto se denomina “Tener en cuenta al cuento” se muestra a los cuentos como una alternativa de enseñanza completa y no por retazos, para los diversos espacios académicos. Es así como se hace una invitación al maestro a evidenciar una didáctica en la literatura. Sin embargo, Vásquez, evidencia algunos errores que se cometen en la enseñanza de la literatura, a la hora de utilizar recursos relacionados con el cuento, debido a que muchas de estas actividades en aula o fuera de ella, buscan avivar la creatividad e imaginación de los niños, los cuales ya están influenciados por un mundo, generando la reproducción de estereotipos.

Durante este punto, se hace un paréntesis que evidencia la postura anterior del autor. En cuanto a las actividades desarrolladas durante la propuesta para mejorar el desarrollo “Físico creativo”, se les pide a un grupo de estudiantes cumplir con una de las características que se presentaba en el cuento, en esta ocasión era el canto, básicamente se les pedía que cantaran una canción que todos conocieran o si ellos querían que crearan una nueva. Sin embargo, los niños deciden escoger una canción de un cantante de música popular el cual se encuentra de moda; evidenciando, que los niños son permeados por un mundo ajeno al de ellos.

Para enfrentar dicha situación, Vásquez propone revisar las teorías de Vladimir Propp, o dar a conocer otros ideales sobre el cuento a través de autores como Cortázar, Quiroga, García Márquez, etc. Para que el niño explore nuevas alternativas, ampliando su campo de acción durante sus procesos de aprendizaje.

El tercer punto denominado “Afinar la sensibilidad y figurar el pensamiento”, se alude al poema y la finalidad que le ha dado la escuela, Vásquez lo denomina escritura cortica. Dejando de un lado el valor de la música, de la rima, del juego de palabras y su verdadera finalidad que es la expresión del ser, el conocimiento de otros seres y nuestros alrededores; generando en el niño una experiencia de sensibilidad.

Para poder aplicar esta teoría, se desarrolló una actividad denominada “Conociendo a los demás” la cual buscaba que cada niño, identificara y reconociera a sus compañeros de clase, a través de la escritura de características físicas y personales que ellos evocaban de sus compañeros. Seguidamente, cada estudiante leería su actividad ante sus compañeros, permitiendo al docente percibir el proceso de identificación y aceptación entorno al respeto que se generó en el salón de clase desde la aceptación de cada integrante del aula.

El cuarto punto denominado “Colorear la voz para dar de leer” el autor evidencia que muchos de los profesores de español principalmente no saben leer para los demás, por consiguiente no saben atrapar a quien los escucha, ni mucho menos envolver en la historia, dado que estas lecturas en su generalidad se vuelven densas, planas y aburridas.

Una de las recomendaciones más importantes en este apartado es aprender a colorear la voz, porque esta permite generar un gusto por la lectura, despertando el interés por ésta y a su vez el leer en los estudiantes. Una de las herramientas que explota esta característica de la voz, es el teatro, Vásquez recomienda este espacio para nutrir la esencia del relato, entre otros ejercicios que fortalecerán el arte de leer para otras personas.

El quinto punto denominado “Más allá del español: las pruebas del oficio” se invita al maestro a realizar sus propias creaciones, es decir una forma de acentuar sus propios conocimientos y así facilitar la enseñanza. Vásquez resalta uno de los errores más comunes que se cometen en la escuela por parte de los maestros, para enseñar sobre literatura, es necesario saber leer pero también es necesario saber escribir, es un requisito básico en todos los docentes para poder enseñar a sus estudiantes, pero valga la redundancia, para poder enseñar se debe tener pleno conocimiento del tema o por lo menos una destreza.

Uno de los consejos que se presentan en este apartado, es que el maestro puede realizar los ejercicios propuestos en el aula a la par con sus estudiantes aportando pautas y perfeccionando el ejercicio de forma personal. En la actividad “Físico creativo” nombrada anteriormente, el cuento que se escoge para el desarrollo de la actividad, es una creación propia, la cual busca que los estudiantes se sientan identificados y aludidos, facilitando el ejercicio de enseñanza que se quería generar.

Finalmente, se encuentra el título denominado “Atreverse a enseñar una pasión” este postulado inicia con una idea de Borges, donde lo que se enseña no es literatura sino el amor por una obra, línea o verso. Es decir, sentir pasión por esta enseñanza, donde el maestro conozca y esté dispuesto a reconocer otros mundos fantásticos, donde evidencie su pasión y contagie a sus estudiantes, por esa misma magia de conocer, comprender y descubrir el mundo de la literatura.

Es necesario que los docentes, manifiesten a sus estudiantes la pasión por enseñar a sentir, el deseo por ver más allá de lo que esas líneas quieren mostrar, permitiendo que el estudiante afiance sus conocimientos, replante sus ideas o vuelva y cree una nueva experiencia desde el amor por leer.

En cuarta medida se encuentra, el profesor Pedro José Vargas Manrique, quien a través de su ponencia “Problemas y tendencias de la educación literaria en educación básica y media” expone el concepto de “enseñanza literaria” a través de algunos problemas que se evidencia en este tipo de educación.

Una de las situaciones que presenta Vargas, es la enseñanza de la literatura desde contenidos y ámbitos formales en la escuela. “La literatura no se enseña ni se adquiere, sino que se aprehende” (Luengo, 1996: 15). Así mismo, Vargas habla de la instrumentalización, que ha dado la escuela a la literatura, convirtiéndola en una “herramienta para” Este aspecto se centra en situaciones gramaticales, dejando de un lado el verdadero papel de la literatura, convirtiéndose en material- lingüístico.

Otro de los aspectos mencionados por Vargas, es el punto de vista de (Jurado y Cárdenas, 2004) quienes hablan de la importancia de reconocer a la literatura como un área de enseñanza completamente autónoma e independiente; en este punto se habla sobre el papel en el que se ha

encasillado a la literatura en la escuela, como una forma de enseñanza de historia, moral y sociedad.

Uno de los conflictos que menciona Vargas, basado en el concepto de (Vásquez,2006) es la “disyuntiva entre una didáctica centrada en el análisis de los contenidos de los textos literarios o una didáctica orientada hacia el goce estético y lúdico y la creación” Durante el proceso de aplicación de la propuesta, se pudo evidenciar la prevención que tienen los niños a la hora de trabajar con textos literarios, dado que los niños están acostumbrados a ejercicios centrados en el análisis de los contenidos.

Al momento de querer trabajar el aspecto de goce estético, se evidencia un choque de emociones, que se exterioriza a través de la incapacidad de expresar lo que están sintiendo o no comprenden el objetivo de la actividad. Como se ha mencionado anteriormente, la lectura de arranque fue “La madre de Agua” con ella se buscaba que al finalizar la lectura, los niños escribieran qué había sentido con la historia, muchos no lograron identificar sus emociones y terminaron escribiendo lo que otros compañeros les decían. Vargas, trata de explicar dicho choque de emociones por parte de los niños:

En este contexto, autores como (Cassany, Luna y Sánchez 1998), (Colomer 1991) y (Perdomo 2005), coinciden en que las nuevas propuestas respecto de la formación literaria se diferencian de la “enseñanza” tradicional de la literatura en varios aspectos: 1) la preocupación por el desarrollo de hábitos de lectura y de las habilidades lingüísticas relacionadas con éste; 2) se privilegia la construcción de los conocimientos respecto de los fenómenos literarios sobre la “adquisición” de los mismos; 3) sin olvidar la perspectiva historicista y diacrónica de la literatura, se le da relevancia a una perspectiva diacrónica, por lo cual se abordan obras más próximas a los niños, niñas y jóvenes; 4) se da importancia al papel activo de los escolares en el desarrollo de la creatividad a través de la escritura; 5) se amplía el campo de lo literario mediante el acceso no sólo a los textos literarios clásicos, sino a textos de la literatura oral; pero además se amplía el corpus literario al incluir otras

manifestaciones estéticas afines a la literatura como el comic, el cine, la música y la pintura; y 6) la selección de las lecturas no se hace estrictamente siguiendo el canon literario y los gustos del maestro, ahora también se tienen en cuenta los gustos literarios de los alumnos. (Vargas, 2017)

Es de esta forma, el autor afianza el concepto de educación literaria y resalta la importancia de esta en la escuela, facilitando los procesos de análisis, comunicación, formación de pensamiento crítico e identificación del entorno. Todo esto de la mano con un proceso de adquisición y desarrollo de la competencia literaria, la cual debe cumplir con objetivos que abarquen la obra literaria como tal, hasta la intensión de la escritura, esto a través de motivación que lleve a la sensibilidad del niño, dándole la capacidad de expresarse desde la creación de imágenes poéticas, producciones escritas o la misma valoración del texto que ellos puedan proporcionar, generando el goce literario.

MARCO PEDAGÓGICO

Siguiendo el proceso de conceptualización de la literatura infantil. En primera medida se toma como referencia el texto “La literatura infantil como instrumento para la acción educativa y cultural- Reflexiones sobre su imposibilidad basada en la sombra del adulto” de los autores. (Amando López Valero -Eduardo Encabo Fernández e Isabel Jerez Martínez, “013) Docentes de la facultad de educación y miembros del grupo de investigación, didáctica de la lengua y la literatura de la Universidad de Murcia, Madrid España.

Durante este estudio, los autores reflexionan “acerca de la imposibilidad de la literatura infantil concebida como algo autónomo e inocente enfocado a la formación y disfrute de niños y niñas” Los autores inician con un recuento histórico de lo que se considera literatura infantil,

partiendo del postulado “se puede segregar la literatura general y convertirla en algo específico. (Gil, 1979)”

A partir de ese postulado, los autores dan paso a un paréntesis, de cómo la literatura infantil y juvenil ha tenido un gran auge económico y social, donde uno de los factores que influye es el fenómeno vampiros, con una mezcla de novela romántica muy apetecida en el sector femenino.

Alrededor de esos datos se evalúa la aparición de textos pedagógicos, los cuales carecen de ficción y argumento por lo cual no son clasificados como literatura, entonces los autores retoman la idea de Mendoza, que la literatura infantil es para disfrutar y no para enseñar, citando así mismo a (Cervera, 1991) quien dice que la literatura infantil permite mostrar al niño una parte del mundo. Cervera permite a través de su postulado hacer una clara diferencia entre literatura general y literatura infantil; sin embargo, otros autores han hablado de la literatura infantil, pero se enfatiza que aún no se aclara el objeto de estudio de ésta.

Para poder esclarecer el propósito de la literatura infantil, los autores se basan en (Rousseau, 1762) para deducir que el niño busca a través de la literatura infantil una reivindicación de su educación, esta idea es reforzada por los autores (Locke y Hobbes, s.f) quienes retoman la idea del texto escrito por Rousseau el “Contrato Social” y el Leviatán escrito por (Hobbes, 1651) como referencia de la formación de un estado y una religión que sirva al estado, repercutiendo en la literatura infantil, puesto que esta literatura tiene como propósito de una u otra manera la formación de una ciudadanía acorde con el estado.

Rousseau y Locke construyen el mito de lo natural del lenguaje y lo natural del ser humano antes de ser corrompido por la sociedad, algo así sucede con la literatura para niños, que están hechos sin estar contaminados por el mundo adulto. Las ideas de Rousseau y Locke son

confrontadas a las de Hobbes y permite comprender que la literatura infantil de alguna forma busca que su socialización sea dirigida hacia unos valores y comportamientos específicos de la sociedad.

Seguido de este análisis, los autores muestran una mira de la literatura infantil en el mundo occidental y oriental, quienes para evidenciar la falta de acuerdo sobre esta literatura, citan a (Lerer, 2009) quien plantea una historia de literatura infantil de las Fábulas de Esopo, pero la pregunta es ¿pueden las Fábulas de Esopo considerarse textos infantiles? Así como las Fábulas de Esopo, otros textos que en un principio narraban preocupaciones del mundo de los adultos han sido adaptados a través de la didáctica para los niños.

Este proceso de adaptación se evidencia en los clásicos de *Perrault*, *Grimm* o *Andersen* que sin duda alguno estos cuentos poseen una gran influencia cultural que ha trascendido de generación en generación, por consiguiente, dichos clásicos también llamados cuentos de hadas son respaldados por (Zipes, 1972) como una parte fundamental en la vida del niño.

Pero la problemática que plantean los autores, es que estos clásicos son enseñados a los niños de la misma forma social durante tres siglos seguidos, olvidando el proceso de evolución que ha tenido. En otras palabras, no se puede pensar que los niños de hoy en día van a aprender igual que los niños de hace treinta generaciones atrás; porque el mundo que los rodea, trae consigo nuevos conceptos y percepciones de vida. Por consiguiente, el docente debe pensar la enseñanza de los clásicos adaptada o ejemplificada a las necesidades del niño y su contexto real.

Los autores a través de (Pérez Díaz, 2004) resaltan una vez más que estos clásicos nunca fueron creados para niños, por consiguiente la mayoría de estos cuentos catalogados como literatura infantil, poseen un alto nivel de información moral y religiosa, por ejemplo el cuento

de Carlo Collodi “*Las aventuras de pinocho*”, el Texto de James Barrie “*Peter Pan*” y el texto de “*Las crónicas de Narnia*” escrito por Lewis. Una industria que ha modificado estos clásicos es Disney, así lo evidencian. (Núñez y Loscertales, 2008)

Seguidamente, los autores evocan al adulto escondido en todo libro de literatura infantil, después de haber visto como los clásicos para niños son claramente instrumentalizados por la sombra del mundo de los grandes. La situación es, sí el adulto detrás de estos libros para niños tiene efecto o no en el entendimiento de ellos. Así mismo, los autores se preguntan si es el niño consciente de las connotaciones de estos cuentos (Pérez- Díaz, 2007) incidiendo en la experiencia de Michael Ende, quien a través de los textos para niños hacía una crítica al concepto del mundo de los adultos.

Otros autores expresan sus creencias, preocupaciones y demás cuestiones entorno a esa situación; perdiendo la esencia de la inocencia que alude al texto literario infantil, el cual pasaría a ser un simple texto de literatura. De esa forma, los autores retoman de Jacqueline Rose, la teoría de la imposibilidad de la literatura infantil; puesto que la escritora alude a una serie de creencias, las cuales son captadas por el público infantil.

Tomando de igual forma a Lueckens, quien afirma que los niños no son pequeños adultos, por ente sus necesidades son totalmente distintas a las de ellos, se puede deducir que estos textos infantiles son híbridos entre la experiencia del adulto que lo escribe con las experiencias recientes que encuentran en su entorno. Para Rose, la categoría denominada como literatura infantil, es una fantasía, que va más allá de una pedagogía. La cual ha querido camuflarse aparentemente de lo lúdico, pero que realmente es formativo, por tal motivo para Rose se habla de una literatura en general.

Para concluir, los autores exponen otra problemática de la literatura infantil, por lo que la información que poseen estos textos proviene de películas o materiales manipulables, perdiendo la esencia del significado de la literatura. Finalmente, se cuestiona si es la literatura infantil una ilusión o un interés particular, que hace un recuento de la historia y las diversas modificaciones que ha tenido el papel de la literatura; por consiguiente, los autores invitan a las personas encargadas del ámbito pedagógico a que vayan más allá de lo textual, puesto que la literatura permite el desarrollo de destrezas o a incidir en un momento de ocio que tengan los estudiantes.

Continuando con la línea de investigación de los autores. (Valero, Fernández y Martínez, 2013) Se cita en segunda medida el texto “La poesía en educación Infantil” reporte elaborado en el grupo de investigación de la universidad de Murcia “Didáctica de la lengua y de la literatura” Por medio de este artículo, se conceptualiza la cultura propia del niño, la cual se manifiesta a través de la formación estética, entendiéndose como una experiencia de goce.

Los autores aluden a la formación de la estética desde la cuna, es decir: como las madres, nanas, tutores o demás personas que se encargan de la crianza; transfieren el “Folklore” a través de canciones, trabalenguas, rondas, historias y cuentos. Por lo tanto, infieren que el niño que no es criado con estas prácticas, crece con un espíritu más pobre. Del mismo modo, se deduce que el niño que ha sido expuesto a estos actos cotidianos posee mayor disposición para el verbo, el canto y la literatura despertando una sensibilidad estética, la cual facilita el aprendizaje de su idioma (lengua materna).

Seguidamente, los autores aclaran el objetivo de la poesía en la enseñanza y el aprendizaje del niño, es decir como interpretan la poesía en el lenguaje, que a su vez es interpretada como un juego, dado que los niños aprenden e interpretan el mundo a través de los cantos, el lenguaje y los juegos.

Por medio de este proceso se desarrolla la educación estética del niño, el adolescente y el futuro adulto. Para poder comprender más este punto los autores citan a Pound y su teoría de “cargarse la poesía” de igual forma citan a Pelegrín con su teoría “la poesía infantil como una cultura propia del niño” Las cuales se cuestionan del por qué descubrir la poesía en el niño y a través de (Jakobson y Bousoño, s.f) generan algunas hipótesis por medio de las afirmaciones de estos personajes.

Por medio de la siguiente pregunta, los autores buscan generar un método para introducir al niño en la poesía ¿Cómo son introducidos los niños a la poesía en el aula de clase? El método se clasifica así: primero, la clase que alude a la forma clásica de enseñanza; segundo, libros de poesía como un proceso simbólico que permite el desarrollo del lenguaje y del juego como un componente de la personalidad del niño a lo largo de su crecimiento como individuo.

Este proceso permite a los maestros, la estimulación de la imaginación de los niños; sin embargo, existen algunos sustituyentes que carecen de la estética narrativa o de la imaginación que puede generar en el niño el hábito de lectura o la interpretación de la poesía, como son los medios tecnológicos.

Finalmente se encuentra el aspecto de creación de poemas por los niños, este proceso se debe introducir a través del el ejercicio de escritura, algunos procesos son: primero, *la poesía antinómica*, que básicamente es tomar una poesía conocida y luego buscar un antónimo para cada palabra; segundo, está el *homosintaxismo*, que busca que el alumno extraiga palabras respetando las estructuras del poema o texto con el fin que el estudiante cree un nuevo sentido a través del parafraseo; tercero, están las *quimeras*, que se basa en la toma de cuatro poemas, conservando un aspecto, ya sean los sustantivos, la estructura, etc. Generando la creación de una

nueva idea o perspectiva y así sucesivamente se presentan estrategias que permiten al maestro introducir al estudiante al mundo de la poesía, la narrativa y la historia.

Ahora bien saliendo de las teorías de (Valero, Fernández y Martínez, 2013) El tercer autor, es la profesora titular de la didáctica de la lengua y de la literatura de la Universidad de Zaragoza, Martha Sanjuán Álvarez, quien plantea algunas problemáticas y estrategias a la hora de enseñar una “Educación Literaria” planteamiento que esboza y emplea a lo largo de su artículo “Leer para sentir. La dimisión emocional de la educación literaria”

Inicialmente, Sanjuán muestra la situación académica y curricular que se ha venido manejando en las últimas décadas en España ante el proceso de enseñanza literaria. Seguidamente, la autora realiza un breve resumen del estudio del autor (Bamberger, 1975 y la UNESCO) sobre la promoción de la lectura, a nivel internacional, permitiendo identificar factores que afectan la enseñanza literaria. Dicho estudio se plantea así:

Los niveles más altos de lectura se dan entre los siete y los trece años, edad en la que decae de forma significativa el interés lector. En su opinión, estas observaciones manifiestan que se puede lograr que a unos cuantos escolares les interese leer durante un cierto tiempo, pero no tanto crear una afición y un hábito lector duraderos. Como posibles causas ese autor enumera las siguientes:

1. Durante la infancia, la lectura satisface demasiado unilateralmente las necesidades y los intereses de las varias fases del desarrollo. Al cambiar después los intereses (terminado el afán de aventuras), muchos niños dejan también de leer. La motivación para leer es demasiado débil.
2. Para muchos niños la lectura está estrechamente asociada con las actividades y requerimientos de la escuela; una vez terminado su período escolar, dejan ya de leer, porque “la vida” significa ahora para ellos algo muy distinto de la escuela.
3. Otros medios educacionales y de entretenimiento suplantán a la lectura (Sanjuán, 2014- Bamberger, 1975: 25- 26).

A través de esta cita, se realiza una observación de comparación, que permite identificar algunos de los factores que se evidencian en la escuela colombiana, uno de ellos es la muestra de la literatura como algo ajeno a su diario vivir y por consiguiente en sus prácticas cotidianas no se presenta la motivación, ni el interés por la lectura.

El cuarto autor es el psicólogo Daniel Chabot, escritor del texto (“Pedagogía Emocional. Sentir para aprender. Integración de la inteligencia emocional en el aprendizaje, 2009”) el cual remite a un nuevo método de enseñanza y aprendizaje desde las emociones y el impacto de estas en el aprendizaje. Concepto determinado como pedagogía emocional o teoría de la socio-afectividad.

A lo largo del texto, el autor va más allá de los procesos cognitivos de la persona y se centra en la formación de sus emociones y como esto afecta sus mecanismos neurológicos. La teoría de Chabot, permite anclar el concepto de estética literaria hacia la generación del goce literario a través de procesos interpersonales, capacidad de comprender y abordar todos los elementos socio-afectivos y su impacto en la relación con el otro; intrapersonales, refiriéndose a la capacidad de manejar e identificar sus propias emociones, junto con el desarrollo físico creativo de los niños y su capacidad para resolver problemas. Cabe resaltar que todos estos procesos emocionales, fueron re direccionados hacia el goce literario en los niños y niñas, planteados como una propuesta didáctica ejecutada a través de los siete talleres presentados durante la propuesta entorno al goce literario.

5. CAPÍTULO 3: ASPECTOS METODOLÓGICOS.

Durante el proceso de análisis, reconocimiento y aplicación de la propuesta de investigación “La literatura infantil una experiencia estética en los niños de básica primaria”. Se realizaron nueve visitas a la I.E.D Sabio Mutis del municipio de la Mesa Cundinamarca; donde se desarrollaron las clases en el grado tercero de primaria, en ellas el objetivo fue generar procesos que posibilitaran el goce literario a partir de la teoría de la socio- afectividad, la cual generaría el desarrollo del aprendizaje significado, de la literatura en los niños.

Durante cada intervención se realizaron rúbricas y actividades de observación, entorno al cuento, este, tratando una temática del goce literario de la mano con la socio- afectividad en cada clase; así mismo la elaboración de cada taller y análisis se ancló a la teoría de los autores citados durante la monografía de investigación.

En el primer encuentro, se aplicó una rúbrica de caracterización e identificación de la población entorno a factores sociales, educativos y endógenos; (Cervera, 1998) todos aquellos agentes que rodean al niño en su diario vivir. Las siguientes siete clases, se desarrollaron entorno a algunas categorías del goce intrapersonal, interpersonal y desarrollo físico creativo (Chabot, 2009)

Durante la clase final, se aplicó una rúbrica, en la que cada niño tenía la libertad de expresar e identificar lo que sintieron a través de los cuentos; esto será ampliado más adelante. Finalmente, se elaboró una entrevista a la docente titular del curso, con el fin de reconocer los procesos de lectura y goce literario, que se abordan en las instituciones educativas y a su vez desde la catedra de los maestros.

A continuación, se abordará el análisis desde diario de campo, la caracterización de los instrumentos empleados y los hallazgos encontrados.

Figura 1. Triangulación



Fuente: Elaboración propia.

Para el análisis de la propuesta, se realiza una triangulación entre el diario de campo, creación y aplicación de las clases; así mismo la elaboración de instrumentos de caracterización como rúbricas de evaluación que permitirían observar el proceso de la metodología de enseñanza entorno al goce literario. Para finalmente, obtener resultados de la didáctica creada.

Primera Clase: Caracterización e identificación de la población estudiantil

En el desarrollo de la primera clase, se tuvo como objetivo caracterizar e identificar a la población infantil con la que se deseaba generar el proceso de goce literario. El ejercicio se realizó a través de un rúbrica teniendo en cuenta algunas categorías trabajadas por (Cervera, 1998)

Tabla 2. Descripción de la clase

Primera Clase	09 de Febrero de 2017
Población	Niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad
Grado Escolar	Tercero de primaria
Lugar	IED Sabio Mutis- La Mesa Cundinamarca
Total de estudiantes proyectados	42
Total de estudiantes asistentes	41
Nombre de la actividad a desarrollar	Caracterización e identificación de la población estudiantil
Tiempo	120 minutos
Anexo	Anexo 1- Caracterización Anexo 1.1- Caracterización resuelta

Fuente: elaboración propia

Descripción de la actividad

1. Desarrollo de la rúbrica de caracterización. (Cervera, 1998)
2. Actividad de presentación entre los niños y la docente
3. Pautas para el desarrollo de la clase (material, cronograma, etc.)

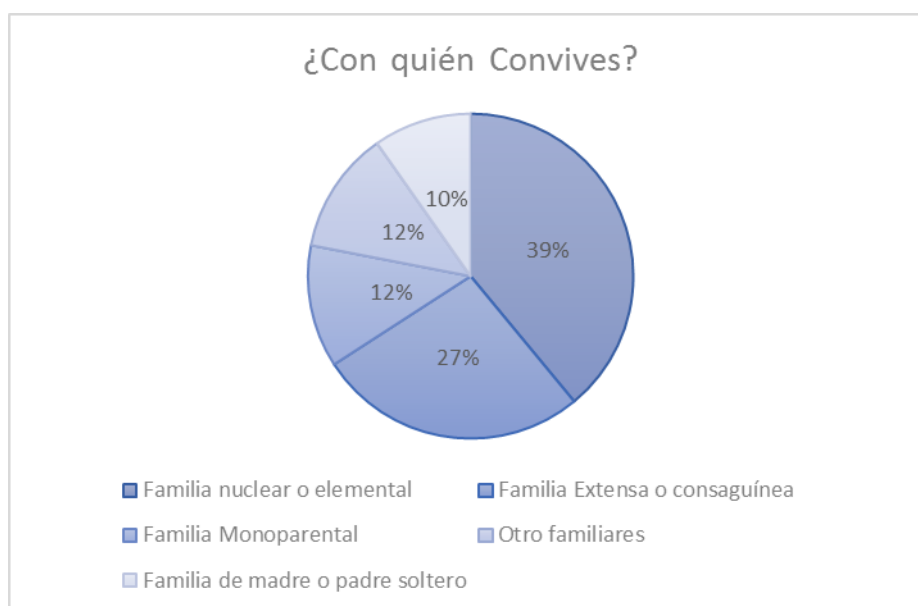
Análisis de los resultados

El análisis de la primera rúbrica, se realizó a través del reconocimiento de tres categorías (Cervera, 1998). Las cuales son acciones destacadas en los estudiantes desde factores socio económico y cultural; es decir, son los conocimientos que tiene el niño desde su núcleo familiar. La primera son los factores sociales, que se refieren, a personas con las que conviven, su lugar de vivienda y situación laboral de las personas con las que cohabitan los niños. La segunda, son los factores educativos, aquí se encuentran el nivel de educación de padres, hermanos o personas

que los acompañan. Finalmente están los factores endógenos, los cuales se refiere a los hábitos de lectura, pasatiempos y gustos de los niños.

Factores Sociales

Figura 2. Rúbrica de caracterización

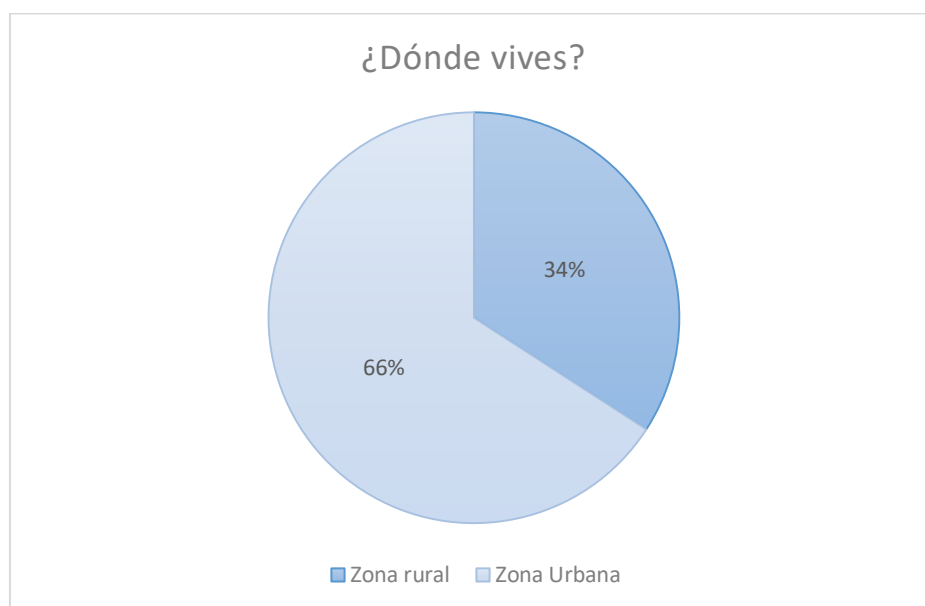


Fuente: elaboración propia

Se identificó que un 39% de los niños vive en un núcleo familiar tradicional; el 27% convive en un núcleo familiar junto con otros familiares como abuelos, tíos o primos; el 12% vive con su padre o madre soltero; un 12% convive con un padre biológico y su pareja, denominado padrastro o madrastra, de igual forma, pueden haber hermanos biológicos o hermanastros; finalmente el 10% convive con otros familiares, como abuelos, tíos, primos o padrinos, es decir que no conviven con ningún padre biológico. Se puede inferir, que la mayoría de los niños cuenta con un hogar estable ante los parámetros sociales. En su mayoría hogares de carácter religioso, el cual se evidenció a través del comportamiento de los niños; uno de estas conductas

se demostraba durante la oración que realizaban los estudiantes a primera hora de la jornada académica, los niños adoptaban una postura de respeto y total entrega al espacio dirigido por la docente titular.

Figura 3. Rúbrica de caracterización



Fuente: elaboración propia

Se identificó que más del 50% de los estudiantes viven en el casco urbano del municipio de la Mesa y que un 34% vive en el sector rural. Partiendo de estos datos, se logró identificar algunas características que diferenciaban a los niños que vivían en la urbe, de los niños que vivían en el campo; como la hora de llega a la institución educativa. El niño que provenía de veredas, llegaba más temprano que el niño que vivía en el pueblo. Otra peculiaridad que se observó, fue el desarrollo de actividades en casa por los niños, presentándose mayor ejecución por parte de los padres de los niños que vivían en el pueblo; mientras que en los niños que vivían en el campo, se evidenció el poco apoyo en la desarrollo de la actividades, por parte de los padres. Esto se constató, a través de las actividades de lectura que se dejaban en clase para realizar en compañía de algún familiar o acompañante

Figura 4. Rúbrica de caracterización



Fuente: elaboración propia

Se identificó que un 68% de los padres o familiares con quienes viven los niños son empleados asalariados; el 12% es independiente y un 12% es profesional, lo cual puede denotar que sus ingresos son superiores a un salario mínimo legal vigente; finalmente se evidenció que el 8% de los estudiantes no fue claro con su respuesta o simplemente no sabía en qué laboraban sus padres o familiares. Este último porcentaje, permitió deducir que tal vez, la comunicación entre padres e hijos no es muy asertiva, por consiguiente los niños, no pudieron responder a la pregunta adecuadamente. Este factor, hace parte de la investigación y lo afecta directamente, porque la falta de comunicación es indicador del poco o no tan buen acompañamiento por parte de los padres, en los procesos de escolares y por razón se evidencia en los procesos de lectura.

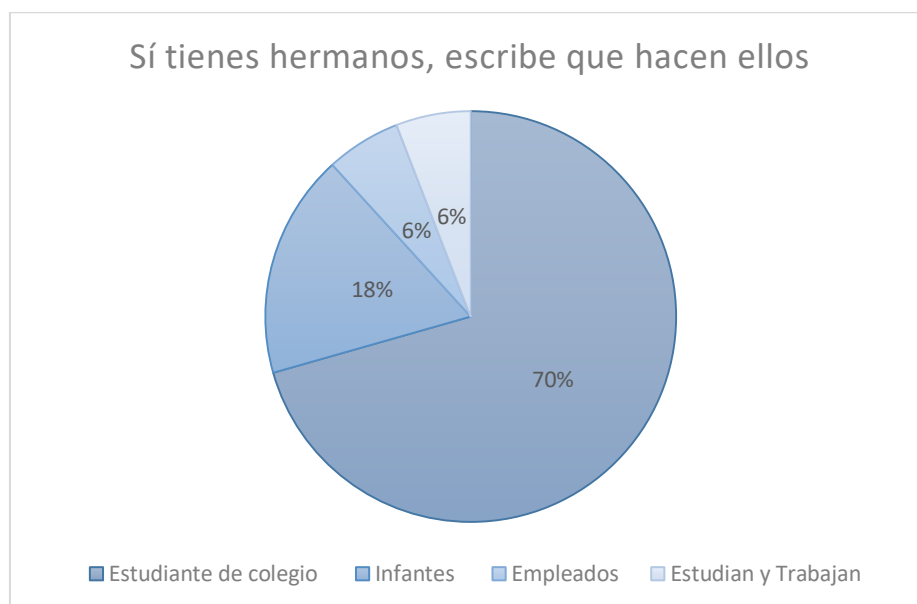
Figura 5. Rúbrica de Caracterización

Fuente: elaboración propia

Se identificó que un 85% de los niños tiene hermanos o hermanastros y un 15% son hijos únicos. Se logró identificar, que el grupo de estudiantes que no tenía hermanos, tenía mayores habilidades para relacionarse con los demás compañeros del curso, mientras que los niños con hermanos, se mantenían un poco más al margen a la hora de relacionarse con los demás.

Factores Educativos

Figura 6. Rúbrica de caracterización



Fuente: elaboración propia

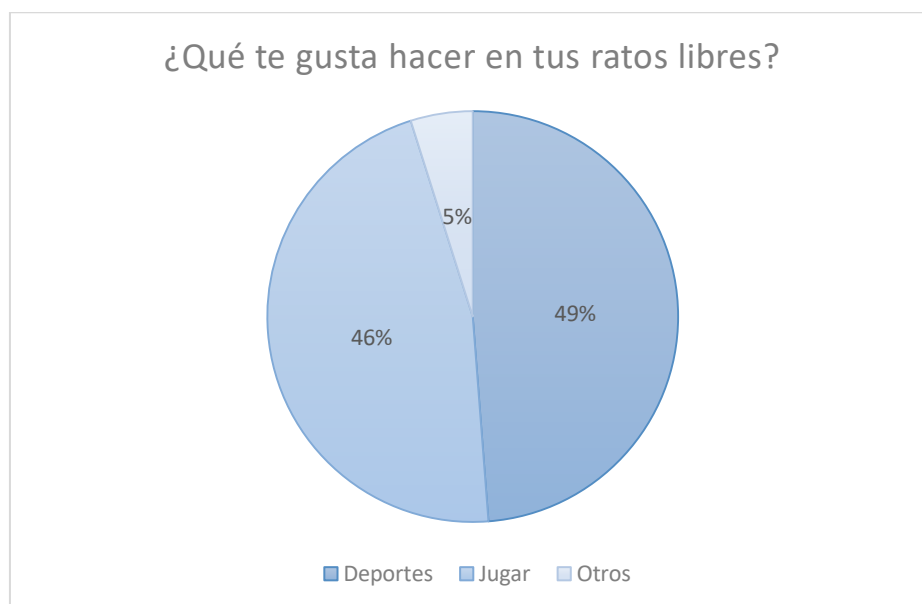
Se aclara que de los cuarenta y uno estudiantes a quienes se les aplicó la rúbrica, tan solo treinta y cuatro manifestaron tener hermanos.

Se identificó que el 70% de los niños tiene hermanos aun estudiando en el colegio, lo cual permite inferir que son menores de edad o se encuentran bajo el rango de los 15 años. Un 18% tienen hermanos menores de 5 años, un 6% trabaja o no es claro en qué se desempeña.

Finalmente un 6% tiene hermanos, que se encuentran haciendo pregrados o técnicos, quienes a su vez trabajan. Así mismo, se retoma el resultado de la gráfica tres, evidenciando que el 12% de los padres de los niños son profesionales, algunos de ellos ingenieros, docentes o personas de la salud.

Factores Endógenos

Figura 7. Rúbrica de caracterización



Fuentes: elaboración propia

Se observa que un 49% dedica sus ratos libres a practicar deportes, tales como patinaje, fútbol, basquetbol o natación, cabe resaltar que estos grupos de deporte, son parte de las escuelas de formación que tiene el municipio, pertenecientes a la alcaldía con su programa ASODEPORTES, proyecto de integración, que busca potenciar a los niños con habilidades deportivas y a su vez a alejarlos de algunos conflictos, como pandillas, drogadicción o prostitución. Un 46% de los niños, dedica sus ratos libres a jugar, al no ser específicos, se entendió por juego el espacio de compartir con otros niños, hermanos o primos ratos de esparcimiento. Finalmente se encontró que el 5% de los niños dedicaba sus ratos libres a interactuar con aparatos tecnológicos, asistiendo a cultos religiosos o ayudando a sus padres con las labores del hogar, este último oficio, se presentó más en aquellos niños que vivían en el sector rural; evidenciando que los niños que vivían en el casco urbano, dedicaban más espacio

para la lectura, que los niños del sector rural. Estos resultados, permiten que los maestros, replanteemos estrategias de lectura en el aula, generando más espacios de lectura para aquellos que no lo tienen la oportunidad en casa y reforzándole a aquellos que presentan más espacios de lectura desde el hogar.

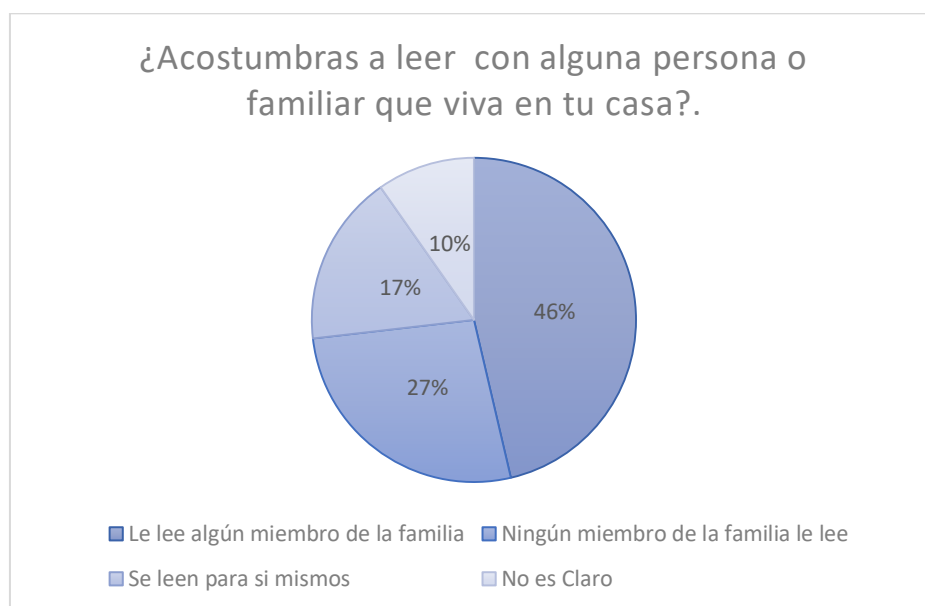
Figura 8. Rúbrica de caracterización



Fuente: elaboración propia

En el gráfico número seis, se evidencio que el 88% de los niños realmente presenta un gusto por la lectura, mientras que un 5% de ellos no les agrada, la mayoría argumentó que esta es aburrida. Sin embargo un 7% no contesto a la pregunta. Este último porcentaje de estudiantes, permite inferir que la gran cantidad de estudiantes en un salón, genera distracción entre algunos estudiantes y a pesar de que el maestro genere estrategias para que todos los niños vayan a la par respondiendo o realizando la actividad, el número de estudiantes en el aula es tan grande que cualquier acto, estímulo o ruido genera la distracción de los alumnos.

Figura 9. Rúbrica de caracterización



Fuente: elaboración propia

Finalmente, se analizó la gráfica número siete, donde se evidenció que un 46% de los niños, si lee en casa, es decir que se generan espacios de lectura familiar. Algo que llamó la atención durante la sistematización de esta última gráfica, es que el familiar que generaba mayor espacio de lectura con los niños, eran los abuelos. También se encontró que un 27% no tiene espacios de lectura familiar y tampoco los genera autónomamente. Un 10% no es claro en su respuesta, por lo tanto no se sabe si realmente genera o no el espacio de lectura en familia. Finalmente, el 17% de los niños, genera espacios de lectura autónoma, es decir que ningún familiar o persona, lo acompaña durante la lectura. Al finalizar este análisis, se presentan algunos cuestionamientos, como: ¿qué es para el niño leer autónomamente? ¿Qué leen los niños que afirman hacerlo?, ¿cómo se presenta dicho acompañamiento de lectura?, ¿cómo se genera ese espacio de lectura familiar? Muchas de estas preguntas, se fueron resolviendo a medida de las actividades que se realizaron con los niños, permitiendo comprobar o rectificar muchas de las respuestas que dieron las cuales se presentaron a lo largo del análisis.

Análisis de la clase:

Durante la reflexión del desarrollo de la actividad, el alcance de la actividad en los niños permitió el acercamiento y conocimiento de los contextos en los que estaban inmersos los estudiantes. La culminación de la actividad, posibilitó la sistematización de los resultados anteriormente expuestos; atendiendo a su revisión, se tuvieron en cuenta los gustos de los niños; dando paso a la creación y elaboración del primer encuentro del cuento con los niños.

Segunda clase: primer acercamiento al cuento

El objetivo de la actividad para la segunda clase, es identificar las emociones que pueden sentir los niños y niñas por medio de una rúbrica entorno al proceso de libertad del autor Larrosa. La lectura se realizó en voz alta con ambientación musical. El cuento escogido para este primer acercamiento fue “La madre de agua - Cuentos de espantos y otros seres fantásticos del folclor colombiano”

Tabla 3. Descripción de la clase

Segunda Clase	16 de Febrero de 2017
Población	Niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad
Grado Escolar	Tercero de primaria
Lugar	IED Sabio Mutis- La Mesa Cundinamarca
Total de estudiantes proyectados	42
Total de estudiantes asistentes	39
Nombre de la actividad a desarrollar	Primer acercamiento al cuento
Tiempo	120 minutos
Anexo	Anexo 2- Rúbrica de evaluación, actividad 1 Anexo 2.1- Rubrica de evaluación, actividad 1- Resuelta

Fuente: elaboración propia

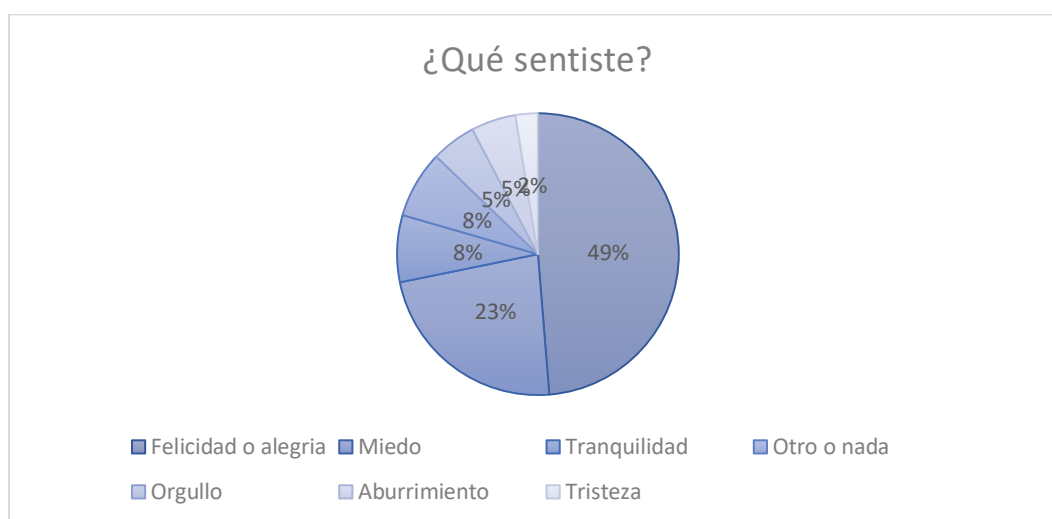
Descripción de la actividad

1. Instrucciones de uso y marca del portafolio
2. Primer encuentro con la lectura “La madre de agua- Cuentos de espantos y otros seres fantásticos del folclor colombiano”
3. Organización de los niños en grupos, para realizar una representación del cuento
4. Aplicación de la primera rúbrica de evaluación (Larrosa ,2003)(Anexos 2 y 2.1)

Sistematización de la rúbrica aplicada

Para el análisis de la primera rúbrica de evaluación, se identificó una categoría de (Larrosa, 2003) denominada como postura de la libertad. Acción identificada desde el sentir del niño, su forma de expresar e interpretar el mensaje del cuento. Durante el análisis de la rúbrica, se evidencio que muchas de las respuestas de los niños eran parecidas o exactas. Evidenciando la falencia que tiene el niño al momento de ser autónomo no solo con sus emociones sino con las actividades que se desarrollan en clase.

Figura 10. Rúbrica de evaluación – primer acercamiento al cuento



Fuente: elaboración propia

Se aprecia que el 49% de los estudiantes sintió durante la lectura de “la madre de agua” felicidad, respuesta que genera asombro, dado que la historia manejaba suspenso y espanto, por lo tanto el sentimiento de felicidad que se generó en los estudiantes, produjo dudas, en que la respuesta no fuera del todo autónoma. Un 23% sintió miedo; un 8% sintió tranquilidad, otro 8% dijo haber sentido algo bonito, lo cual permite interpretar que la reacción ante el cuento no es clara para el niño. Sin embargo, dentro de ese 8%, algunos dijeron no sentir nada. Un 5% sintió orgullo, esta respuesta plantea la hipótesis que los estudiantes no tienen claro que es una emoción o qué sintieron realmente; el 5% dijo sentir aburrimiento, otra confusión con las emociones. Finalmente un 2% experimentó tristeza durante la lectura en voz alta del cuento.

Análisis de la Clase

Durante la actividad de la representación del cuento, se evidenció la poca autonomía por parte de los grupos para expresar sus ideas o pensamientos. La mayoría de los equipos, pasaba al centro del salón y hacia lo mismo que el grupo anterior; como esto fue repetitivo, algunos de los niños empezaron a decir que se habían copiado, que la habían cambiado, que eso no se valía. Esta experiencia, permitió cuestionar los procesos de autonomía y libertad de expresión que se dan en la escuela; ¿hasta qué punto un docente permite que el niño se exprese libremente y construya sus propias ideas? Este encuentro, reformula el proceso de enseñanza hacia un goce literario y se adopta la teoría de la socio-afectividad de (Chabot, 2009) y la aplicación de las IAP (Fals, 1991). Dichas teorías se direccionan hacia a través del aprendizaje significativo de las experiencias literarias, desde el conocimiento y aceptación de las emociones.

Tercera clase: taller intrapersonal- quién soy yo

La creación y desarrollo de esta clase, tuvo como objetivo el reconocimiento y aceptación propia de cada uno de los niños y niñas. A partir de esta intervención, se emplea la teoría de la socio-afectividad como estrategia metodológica, que trabajó la experiencia del goce literario en los estudiantes.

Tabla 4. Descripción de la clase

Tercera Clase	23 de Febrero de 2017
Población	Niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad
Grado Escolar	Tercero de primaria
Lugar	IED Sabio Mutis- La Mesa Cundinamarca
Total de estudiantes proyectados	42
Total de estudiantes asistentes	40
Nombre de la actividad a desarrollar	Taller intrapersonal- Quién soy yo
Tiempo	120 minutos
Anexo	Anexo 3- Actividad 1 Anexo 3.1- Video de reconocimiento

Fuente: elaboración propia

Descripción de la actividad

1. Proyección audiovisual de la lectura – Los cinco horribles (Erlbruch ,2001), narrada por la cuentera española Beatriz Montero
2. Taller interpersonal- Quién son yo. Actividad de reconocimiento, cada estudiante se observa e identifica física y personalmente frente un espejo, aceptándose tal y como es.
3. Actividad de dibujo, los niños plasman sus rostros, aceptándose y regalándose finalmente una oración de motivación

Análisis de la clase

Durante la “actividad de reconocimiento” se grabó a los niños mientras hacían la exploración de su rostro ante el espejo, algunos de ellos sintieron inseguridad, miedo o vergüenza de describirse su cara, ante sus compañeros. Se observó, que muchos de los niños, jamás se había identificado físicamente y se sorprendían cuando empezaban a hacerlo.

Cuando alguno de los niños no podía desarrollar la actividad por nervios o inseguridad, se recurría al ánimo colectivo, donde se le pidió a los niños, que animaran a su compañero, para que se diera cuenta lo especial que es. Uno de los niños durante la actividad empezó a llorar, por consiguiente el video que se estaba realizando se pausó, para realizar un acercamiento al niño y preguntar qué le sucedía. El niño con su voz quebrada, dijo que sentía muy feo para describirse. En ese momento, uno de los compañeros que estaba sentado al lado del niño que lloraba, lo abrazó y le dijo “no te preocupes, eres increíble” logrando que el niño retomara la actividad con más seguridad.

Durante la acción del dibujo, muchos de los niños empezaron a reírse de sus autorretratos, algunos decían, ¡profe mis orejas son muy grandes! Otros, se preguntaban entre ellos si sus ojos eran pequeños y redondos, entre otras preguntas. Se pudo observar, que aquellos que habían presentado, dificultad durante la actividad de mirarse al espejo, ahora se desempeñaban con más confianza y aceptación de ellos mismos. Este logro, de aceptación de cada uno de los niños, se ve permeado desde la intención que tiene la investigación, que es generar un goce literario.

Fue así, como el cuento facilitó un encuentro entre el niño y la historia que está allí plasmada, ofreciéndole nuevas perspectivas y a su vez permitiéndole identificarse y aceptarse, sin olvidar el

objetivo esencial del cuento, que el niño sienta un goce por la lectura, permitiéndole descubrir un sin número de universos que le dicen no estás solo.

Cuarta clase: taller interpersonal- reconociendo a los demás

La creación y desarrollo de la clase, tuvo como objetivo el reconocimiento y aceptación de cada niño hacía sus demás compañeros de clase.

Tabla 5. Descripción de la clase

Cuarta Clase	02 de Marzo de 2017
Población	Niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad
Grado Escolar	Tercero de primaria
Lugar	IED Sabio Mutis- La Mesa Cundinamarca
Total de estudiantes proyectados	42
Total de estudiantes asistentes	40
Nombre de la actividad a desarrollar	Taller interpersonal- Reconociendo a los demás
Tiempo	120 minutos
Anexo	Anexo 4- Actividad 2 Anexo 4.1- Actividad 2 solucionada

Fuente: elaboración propia

Descripción de la actividad

1. Producción audiovisual de los cuentos- Tener un patito es útil, Tener un humano es útil (Isol, 2007) – Mi lado de la bufanda (Luque, 2014) Cuentos entorno a la temática de la amistad

2. Taller intrapersonal- reconociendo a los demás. Cada niño realizaba el dibujo de su “amigo perfecto” Luego se le pidió a los niños asociar y escribir características físicas y emocionales de sus compañeros de clase, que le gustaría que su amigo perfecto tuviera.

3. Finalmente, los niños realizan la lectura de los que escribieron de su amigo perfecto en voz alta, para que los demás compañeros pudieran escuchar.

Análisis de la clase

Durante el proceso de reconocimiento, que los niños hicieron a través del dibujo de ¿cómo sería su amigo perfecto? el cual debía incluir aspectos tanto físicos como personales de sus compañeros de clase; se evidencio como los niños manejaban valores como el respeto a la hora de resaltar una particularidad en sus colegas de clase, los niños no solo mencionaron actitudes positivas sino también algunas poco aceptables entre ellos, como la envidia o el mal genio.

Una particularidad, que llamo la atención mientras los niños socializaban su amigo perfecto al resto de la clase, fue que al momento de mencionar una característica negativa, a su vez resaltaban una positiva del mismo compañero que aludían, por ejemplo: me gustaría que mi amigo tuviera los ojos de pepito, pero que no fuera envidioso como él.

Esta forma de expresarse de los niños, en un primer momento generó dudas sobre la comodidad o el sentir del niño que estaba siendo mencionado por su compañero; sin embargo, la sorpresa fue que los niños aceptaban los comentarios de la mejor manera y aceptaban que debían mejorar dichos comportamientos. Se piensa que esta actitud, es influenciada por los cuentos compartidos al inicio de la clase, donde se presentaba una situación familiar, esto evidencia el proceso de análisis que tienen los niños frente a la lectura, acercándolos a la experiencia de goce literario.

Quinta clase: taller de escucha activa y solución de problemas

La creación y desarrollo de esta clase, tuvo como objetivo fomentar los procesos de análisis, crítica y reflexión de algunas situaciones que se puedan presentar en el diario vivir de los

estudiantes. Así mismo, se busca que los niños generen procesos de pregunta y análisis de las propuestas que se presentan en el cuento.

Tabla 6. Descripción de la clase

Quinta Clase	16 de Marzo de 2017
Población	Niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad
Grado Escolar	Tercero de primaria
Lugar	IED Sabio Mutis- La Mesa Cundinamarca
Total de estudiantes proyectados	42
Total de estudiantes asistentes	41
Nombre de la actividad a desarrollar	Taller de escucha activa y solución de problemas
Tiempo	120 minutos
Anexo	Anexo 5- Actividad 3 Anexo 5.1- Actividad 3 solucionada

Fuente: elaboración propia

Descripción de la actividad

1. Lectura del cuento – El juego más divertido del mundo (Rodríguez, 2012)
2. Formación de grupos. En equipos los niños dieron solución a conflictos acordes a sus edades, entre todos los grupos se escogía la mejor solución propuesta.
3. Lectura y proyección visual del cuento - El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza (Holzwarth y Erlbruch, 2002)
4. Creación de un nuevo final para la historia del topo por parte de cada niño

Análisis de la clase

Durante la primera actividad de solución de conflictos por grupos, se constató cómo los niños daban sus opiniones, todos al tiempo en un principio; fue así, como en algunos grupos se nombraron líderes que daban la palabra o en otros pensaban todos en dar una sola solución en la

que todos estuvieran de acuerdo. Para después socializar la respuesta al problema dado con los demás grupos y así escoger entre todos, la más adecuada.

En la segunda actividad de re-solución de conflictos, los niños fueron muy enfáticos a la hora de proveer un final diferente para la historia del topo, cuento compartido a la clase; la mayoría coincidió en el dialogo, en llegar a acuerdos y pedir disculpas por los actos cometidos, que había enfadado u ofendido a los personajes de la historia. Cabe resaltar que durante la lectura del cuento del topo, los niños se divirtieron mucho y acompañaron la lectura en voz alta, coloreando su voz y haciendo énfasis en algunas situaciones, permitiéndoles reír y generar el goce literario.

Sexta clase: físico creativo

La creación y desarrollo de la clase, tuvo como objetivo ejecutar una propuesta físico creativa, a partir de la creación de un cuento por parte de la investigadora, esto con el fin de que los niños se identificaran y se sintieran más próximos a la experiencia del goce literario.

Tabla 7. Descripción de la clase

Sexta Clase	23 de Marzo de 2017
Población	Niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad
Grado Escolar	Tercero de primaria
Lugar	IED Sabio Mutis- La Mesa Cundinamarca
Total de estudiantes proyectados	42
Total de estudiantes asistentes	42
Nombre de la actividad a desarrollar	Físico creativo
Tiempo	120 minutos
Anexo	Anexo 6- Cuento creación propia

Fuente: elaboración propia

Descripción de la actividad

1. Lectura del cuento – Los niños con poderes, creación propia con el fin de incentivar, acercar y permitir a los niños sentirse más identificados con el cuento y la lectura
2. Se organiza a los niños en cuatro equipos de acuerdo con la lectura; cada grupo poseía un poder especial
3. Los niños organizaron por equipos la muestra del poder que les había correspondido como bailes, canto, mímica y representaciones
4. Se les pide a los niños que durante la siguiente semana realizaran la lectura de un cuento que ellos quisieran escoger, en compañía de otra persona

Análisis de la clase

Durante la organización de los grupos para el desarrollo de la actividad físico creativa, se observó el inconformismo por parte de muchos de los estudiantes con el poder que debían

interpretar o realizar el cual se había presentado en la lectura del cuento. Algunos discutieron porque no estaban de acuerdo con lo que sus demás compañeros proponían; sin embargo, otros grupos lograron ponerse de acuerdo muy rápido con lo que iban a realizar para socialización.

Al momento de presentar la actividad al resto de los niños, muchos de los equipos representaron situaciones que son permeadas por el mundo de los adultos, por ejemplo: el equipo que cantó, escogió una canción de música popular que incitaba a beber y fue tal la sorpresa, que la mayoría de los niños empezó a acompañar en los coros al grupo que estaba cantando. Cabe resaltar en este punto, una reflexión de cómo el mundo de los niños se ve afectado por situaciones ajenas a su edad y como algunos adultos alientan a los niños a entrar en dichos conflictos.

El grupo que debía realizar la dramatización, sobre algún aspecto de la vida real; representó un aula de clase, con un profesor que gritaba y estudiantes que no atendían a lo que este decía. Fue de gran asombro observar que el niño que desempeñaba el papel de profesor, imitaba una voz chillona y burlona. Situación que invita a la reflexión, sobre el punto de vista que tienen los estudiantes ante sus profesores, y las realidades que viven los niños dentro de un aula de clase.

Durante el desarrollo de esta actividad, se presentaron diversas complicaciones durante la ejecución, como conflictos en los grupos de trabajo, poca autonomía a la hora de la creación de las actividades por parte de los niños, inconformismo con lo ejecutado por ellos mismo. Por consiguiente, se replantea la estrategia abordada y se decide crear una nueva clase físico creativa para la siguiente sección.

Séptima clase: físico creativo- roles de autoridad

La creación y desarrollo de esta clase, tuvo como objetivo principal replantear la estrategia aplicada en la clase anterior sobre lo físico creativo. El objetivo general, es que a partir del reconocimiento de roles de autoridad los niños expresaran de forma físico creativo sus perspectiva antes estos roles.

Tabla 8. Descripción de la clase

Séptima Clase	05 de Abril de 2017
Población	Niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad
Grado Escolar	Tercero de primaria
Lugar	IED Sabio Mutis- La Mesa Cundinamarca
Total de estudiantes proyectados	42
Total de estudiantes asistentes	40
Nombre de la actividad a desarrollar	Físico creativo – Roles de autoridad
Tiempo	120 minutos
Anexo	Anexo 7 rúbrica de evaluación Anexo 7.1 rúbrica de evaluación – resuelta Anexo 7.2 Actividad roles de autoridad Anexo 7.3 Actividad roles de autoridad resuelta

Fuente: elaboración propia

Descripción de la actividad

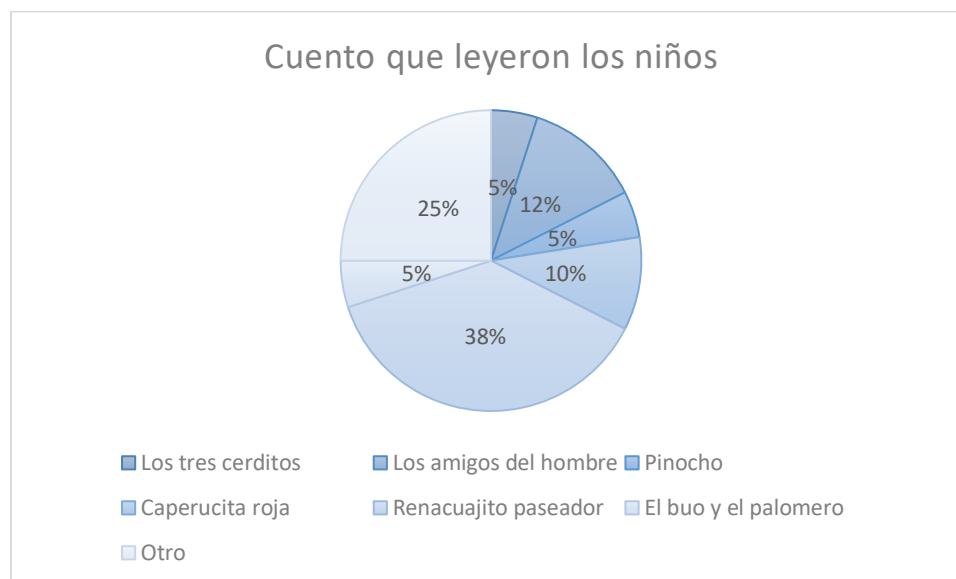
Con el fin de desarrollar nuevamente una actividad físico creativa, se aborda la temática desde la identificación de los roles de autoridad que se presentan en una sociedad.

1. Actividad de evocación y reflexión de lecturas anteriores con el fin de afianzar el proceso socio-afectivo (Chabot, 2009) entorno al goce literario

2. Aplicación de la segunda rúbrica de evaluación, entorno al cuento que los niños debían leer en compañía de otra persona
3. Lectura y proyección visual de los cuentos- La grandeza de un rey y Un papa muy duro (Cuentos para dormir, 2003)
4. Asignación de los roles de autoridad que cada niño debía dibujar y a partir de sus conocimientos escribir las características de cada personaje
5. Presentación audiovisual qué es un monólogo. Se les pide a los niños preparar un monólogo sobre uno de los personajes de rol de autoridad que le había correspondido, dicha actividad fue presentada en la siguiente sección.

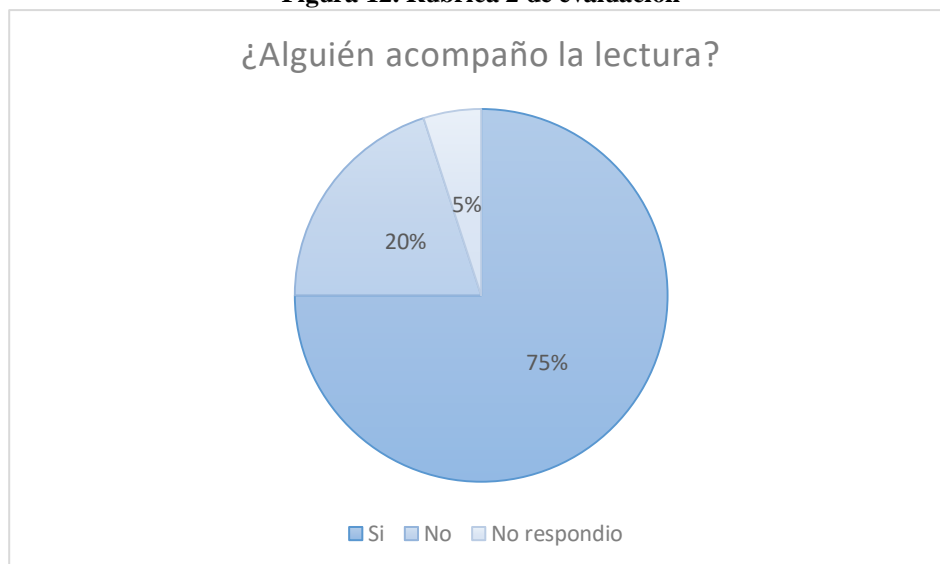
Análisis y sistematización de la rúbrica aplicada

Figura 11. Rúbrica 2 de evaluación



Fuente elaboración propia

Figura 12. Rúbrica 2 de evaluación



Fuente: elaboración propia

El resultado del análisis de la segunda rúbrica de evaluación aplicada, dejó ver varios aspectos, a través de la sistematización de dos de las preguntas que más llamaron la atención y despertaron las siguientes inquietudes.

La primera de ellas, fue que muy pocos realmente realizaron la actividad de lectura en casa; segundo, que la mayoría por responder a las preguntas y no dejar los espacios en blanco, recurrieron a algún cuento que ya se había leído en clase, esto se corroboró con la docente titular y algunos de los estudiantes, pues la mayoría habló del cuento “Rin rin renacuajo o El renacuajo paseador” cuento que habían trabajado anteriormente con la docente titular en el año anterior; tercero, las respuestas de aquellos que realmente realizaron la actividad, eran más consistentes, que las de aquellos que no la habían hecho; cuarto, se percató que muchos afirmaron haber estado acompañados durante la lectura, pero a la hora de especificar con quién había estado, no respondían o se delataban escribiendo, lo leímos en clase con la profe.

Esta rúbrica, permitió evidenciar como se genera realmente los procesos de lectura desde el hogar, donde ciertamente los niños no leen en casa, solo se quedan con lo que la escuela les

brinda, que en su mayoría, convierte al cuento en una herramienta de enseñanza, (Vásquez, 2004) impidiendo la labor real del cuento, que es generar el goce literario, sentir y conocer nuevos mundos.

Análisis de la clase:

Durante la primera actividad de evocación de todos los cuentos trabajados hasta el momento, permitió constatar como los niños se acercan cada vez más hacia el goce literario a través de sus ideas, perspectivas y a su vez tratando de argumentar sus posturas de por qué recordaban más un cuento que otro.

Para el desarrollo del eje central de la actividad el cual era el físico creativo, se le propuso a los niños que para la siguiente clase elaborarían un monólogo del personaje que se les había asignado, esto con el fin de que los niños indagaran, analizaran y reconocieran desde sus perspectivas el papel que desempeñaba cada personaje. Pauta que se tiene en cuenta para la evaluación de la actividad en la siguiente clase.

Octava clase: físico creativo- presentación del monólogo

La creación y desarrollo de la clase, parte desde la tarea asignada en la intervención pasada, la cual consistía en la creación y presentación de un monólogo del personaje que le había correspondido a cada estudiante.

Tabla 9. Descripción de la clase

Octava Clase	20 de Abril de 2017
Población	Niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad
Grado Escolar	Tercero de primaria
Lugar	IED Sabio Mutis- La Mesa Cundinamarca
Total de estudiantes proyectados	42
Total de estudiantes asistentes	41
Nombre de la actividad a desarrollar	Presentación del monólogo- Físico creativo
Tiempo	120 minutos
Anexo	

Fuente: elaboración propia

Descripción de la actividad

1. Preparación y disposición del aula de clase y los niños para la presentación del monólogo
2. Presentación y reflexión de cada monólogo

Análisis de la clase

La presentación de los estudiantes, permitió evidenciar el trabajo de preparación que muchos de los estudiantes tuvieron para la socialización de la actividad, la colaboración de sus padres se observó en la composición de los trajes que algunos llevaron, en la estructuración del discurso y la postura. Sin embargo, algunos de los estudiantes resolvieron la actividad desde la habilidad o la fortuna de poder improvisar su papel en el momento, es decir que realmente no recordaban que debían haber preparado el monólogo, lo cual se evidencio a través de su discurso que no era muy coherente, pero evidencio una vez más el manejo de pre- saberes. Algunos de los estudiantes simplemente no presentaron la actividad, argumentando olvido de la actividad.

Teniendo en cuenta el resultado de la actividad, se reflexiona sobre los procesos de los niños a la hora de argumentar sus falencias y a su vez tener la capacidad de aceptar; situación que no se presentaba al inicio de las intervenciones, pero ahora estaba evolucionando, generando en el niño capacidades de comunicación más asertivas.

Novena clase: actividad final- las emociones

La creación y desarrollo de la clase, gira en torno al objetivo de afianzar el concepto que se tiene de las emociones y como se evidencian en el diario vivir de los niños. Finalmente se realiza una rúbrica que permitiera constatar el desarrollo del goce literario en los niños, a lo largo de toda su experiencia de acercamiento a la literatura y sus reacciones ante esta.

Tabla 10. Descripción de la clase

Novena Clase	27 de Abril de 2017
Población	Niños y niñas entre los 7 y 8 años de edad
Grado Escolar	Tercero de primaria
Lugar	IED Sabio Mutis- La Mesa Cundinamarca
Total de estudiantes proyectados	42
Total de estudiantes asistentes	41
Nombre de la actividad a desarrollar	Actividad final- Las emociones
Tiempo	120 minutos
Anexo	Anexo 8- Rúbrica final Anexo 8.1- Rúbrica final solucionada Anexo 8.2 actividad de emociones Anexo 8.3 actividad de emociones resuelta

Fuente: elaboración propia

Descripción de la actividad

1. Aplicación de la última rúbrica, donde cada niño podía hablar de los cuentos que se leyeron a lo largo de las nuevas clases y como se evidencio el proceso de socio-afectividad (Chabot, 2009) entorno al goce literario
2. Actividad “Las emociones” a través de la silueta de un monstruo cada niño trataría de plasmar lo que estaba sintiendo en ese momento y a su vez con una frase explicar por qué estaba sintiendo aquello.
3. Presentación audiovisual del cuento- El monstruo de colores (Llenas, 2002) cuento que permite identificar las emociones.

Análisis y sistematización de la rúbrica de la rúbrica aplicada

El objetivo de la rúbrica era identificar los procesos de socio-afectividad (Chabot, 2009) entorno al goce literario, donde cada niño por medio de un cuento se sintiera identificado y obtuviera las herramientas que le permitieran desarrollar y analizar diversas situaciones que se pueden presentar en su diario vivir.

Tabla 11. Análisis rúbrica final

Pregunta abierta	Análisis respuestas escritas por estudiantes- Aspectos más relevantes.
1. Marcar con una X los cuentos que más te gustaron	<p>* La mayoría de los niños marcó todos los cuentos, lo que permite inferir que todos los cuentos fueron de su agrado.</p> <p>*Algunos niños se inclinaron hacia los cuentos que trataban sobre amistad o aquellos que trataban misterio o terror.</p>
2. Ahora escoge tres cuentos y escribe qué fue lo que más te gusto de ellos	<p>*La actividad que se realizó junto con la lectura de “La madre de agua” la “Mini obra de teatro” fue lo que más le gustó a todos aquellos que escogieron este cuento.</p> <p>*Los niños que escogieron el cuento del “El topo que quería saber quién se había hecho aquello</p>

	<p>en su cabeza” llamó la atención como el topo averiguó quién había hecho aquello en su cabeza y como los otros animales le mostraban cómo hacían aquello. Este cuento despertó mucho la curiosidad en los niños y a su vez los divirtió.</p>
<p>3. ¿De los anteriores cuentos, con cuál te identifica y por qué?</p>	<p>*La mayoría de los niños se identificó con aquellos cuentos que hablaban de la amistad, como la bufanda de la amistad, los cinco horribles, tener un patito es útil, el mejor juego del mundo, etc.</p> <p>*Algunos de los niños, dijeron identificarse con algunos de los cuentos porque los había divertido o los había hecho recordar alguna vivencia.</p> <p>*Otros niños, mencionaron identificarse con las emociones que la música de fondo que tenían algunos cuentos como “La madre de agua” los tranquilizaba.</p> <p>*Algunos de los niños presentaron incoherencia a la hora expresar por qué se identificaban con el cuento que ellos mencionaban.</p>
<p>4. ¿Cuál de los cuentos que leímos en clase, le regalarías a un amigo y por qué?</p>	<p>* La mayoría regaló cuentos entorno a la amistad, como medio para expresar lo que sienten por sus compañeros de clase.</p>

Fuente: elaboración propia

Durante el análisis y lectura de la última rúbrica, se constató como los niños mejoraron sus habilidades de argumentación a la hora de decir porque les había gustado o no un cuento, expusieron sus ideas desde las emociones o experiencias vividas en las clases. Sin embargo, a la hora de identificar un cuento que los representará, se presentó incoherencia en sus respuestas, generando de nuevo confusión entre estados y emociones, esto permite inferir que la identificación de las emociones es un proceso a través de la experiencia. (Larrosa, 2003)

En la pregunta final de la rúbrica, cada niño debía escoger un cuento y regalárselo a uno de sus compañeros, las reflexiones que ofrecieron del por qué, dieron a entender que los niños fueron más allá de las ideas que ofrecía el cuento que escogían, algunos usaron el cuento como puente de reconciliación, de declaración de sentimientos, para pedir perdón o simplemente como un gesto de amistad. Esto quiere decir que el acercamiento a la lectura les brindó a los niños

mayores facultades de expresión y a su vez goce literario desde las emociones que el cuento les permitía generar en su interior.

Análisis de la clase

Durante la actividad de plasmar lo que estaban sintiendo en la imagen del monstruo, se percató que muchos de los niños, usaron la actividad como una oportunidad de escape, una posibilidad de decir lo que realmente sus pequeñas mentes y corazones estaban percibiendo. Uno de los niños, expresó el dolor que sentía cada vez que veía a su madre llorar, otros expresaron la rabia que sentían hacia algún familiar, como padres que se había ido. Cabe resaltar que esta actividad final, logro tocar el interior de los niños, ofreciéndoles una ocasión para expresarse sin miedo a ser cuestionados o regañados.

Es necesario trabajar en el aula de clase el goce por la lectura, pues esta brinda a los niños la oportunidad de sentir, de identificarse y reflexionar sobre su entorno, es así como se debe pensar en nuevas propuestas de didáctica literaria, entorno a las emociones de los niños.

Análisis de la entrevista, aplicada a la docente titular.

Se realizó una entrevista a la docente titular Irma Arévalo del grado tercero, de la Institución Educativa Departamental Sabio Mutis, del municipio de la Mesa Cundinamarca; con el fin de evidenciar la postura y perspectiva que tiene la docente desde la escuela y su labor pedagógica ante la enseñanza del goce literario y la literatura infantil. (Anexo, 9)

Tabla 12. Entrevista

Pregunta	Análisis de la respuesta	Observaciones y preguntas
1. Por favor, defina qué es literatura infantil.	La docente lo define como el arte de hacerle gustar a los niños la lectura, tanto de textos como de imágenes.	Un concepto como tal sobre qué es la literatura infantil no lo da la docente, se tiene la impresión que pudo confundir sus respuesta.

<p>2. ¿Cuál considera qué es la verdadera importancia en la enseñanza de la literatura en la escuela?</p>	<p>La docente considera que en los primeros grados se les hace gustar a los niños a través de lecturas que los emocione y los motive a la lectura.</p>	<p>Tiene claro que se le debe inculcar a los niños desde los primeros años un gusto por la lectura, sin embargo no ejemplifica con claridad el papel de la escuela como tal, es decir las metodologías.</p>
<p>3. Narre brevemente cuáles son sus estrategias de didácticas para la enseñanza de la literatura en su clase</p>	<p>La docente afirma que hace mucho años, emplea una estrategia didáctica para la enseñanza de la literatura y es que todos los días a la primera de hora de clase, sin importar la asignatura ella les lee a los niños, como lo define ella una lectura de motivación no necesariamente un cuento.</p>	<p>El objetivo de realizar un espacio de lectura para la docente todos los días, se centra en el fin, de que los niños puedan opinar y hablar de acuerdo a sus experiencias. Sin embargo el espacio de motivación no es claro y surge la incógnita de qué tan significativa puede ser la lectura para todos los niños en la primera hora de clase.</p>
<p>4. ¿Cómo y con objetivo, escoge los cuentos para trabajar en clase?</p>	<p>El objetivo que maneja la profesora para escoger un cuento para los niños es la oportunidad de expresión y comprensión del cuento a través del dibujo, que los niños puedan dar y a su vez socializar con sus demás compañeros.</p>	<p>La docente al parecer maneja el mismo objetivo a la hora de escoger un cuento y trabajarlo en clase, sin embargo nace la duda con el método que emplea, ¿es siempre objetivo realizar un dibujo al finalizar una lectura? ¿Son los niños capaces de ir más allá de lo literal a través de un dibujo?</p>
<p>5. ¿Existe en la institución educativa algún plan de lectura? ¿Qué opinión tiene sobre el mismo?</p>	<p>La docente afirma que en la institución educativa existe ya hace algunos años un plan denominado “El plan lector” el cual lo aplica cada docente desde su perspectiva.</p>	<p>No es clara la metodología o didáctica que propone en el plan lector que aplica la institución.</p>
<p>6. ¿Considera que los documentos de política pública para la enseñanza del lenguaje y la literatura (Lineamientos, Estándares y DBA) corresponden con las necesidades de los educandos?</p>	<p>La docente reconoce que en algunas ocasiones estas políticas públicas de educación atienden a las necesidades, sin embargo el docente trata que lo que se trabaja sea de interés para el estudiante.</p>	<p>La respuesta efectuada por la docente no es muy clara ante su postura o comprensión ante las políticas públicas de educación y las necesidades que pueden surgir en su labor docente.</p>
<p>7.Cuál considera que es la oportunidad de formación que da el acercamiento de la literatura en la formación de los niños y niñas de la institución</p>	<p>La oportunidad de formación en los niños que da el acercamiento a la literatura para la docente, se centra en el desarrollo de habilidades como la comunicación asertiva entre ellos y otros miembros de su comunidad.</p>	<p>El desarrollo de habilidades como la comunicación asertiva es uno de los grandes beneficios de acercar a los niños a la formación literaria y lectora.</p>
<p>8. Si tiene alguna otra opinión agradeceríamos sus comentarios (Pregunta abordada desde otros puntos de vista que pueda generar la docente durante la realización de la entrevista)</p>	<p>La docente comenta, que en cuanto al trabajo institucional, hace falta invertir en material de trabajo acorde a las necesidades e intereses de los estudiantes. Así mismo reconoce que hay una falencia en el material que se maneja en las bibliotecas, ella considera que están desactualizadas. Por consiguiente el interés de lectura en los niños recae. De igual forma habla como</p>	<p>Es necesario pensar en material adecuado para docentes y estudiantes en las instituciones educativas de carácter público, los cuales estén al alcance de toda la comunidad, generando un acercamiento a la literatura y esta a su vez a procesos de lectura, los cuales generaran goce literario.</p>

	los medios de comunicación han remplazado aspectos como la tradición oral.	
9. (Pregunta final que nace durante el proceso de entrevista y el desarrollo de la propuesta aplicada a los niños)- ¿Qué piensa sobre la investigación en aula, cree usted qué es importante?	Para la docente es importante investigar en aula y afirma que los mismo niños ya tienen algunas bases de investigación, que aunque no se de carácter académico o formal, tienen la capacidad para cuestionar, proponer y resolver.	Para la docente es importante incentivar en los niños procesos de investigación.

Fuente: elaboración propia

Cómo se pudo observar, durante la realización, aplicación y posteriormente el análisis de la entrevista; se evidencia como los docentes en aula, no tienen claridad ante el concepto de literatura infantil, por consiguiente se dificulta su aplicación en el aula, convirtiéndola en una herramienta, cuando la esencia de la literatura es generar estrategias que permitan generar un aprendizaje significativo en los estudiantes promoviendo espacios de lectura que produzcan goce literario.

6. CAPÍTULO 4: RESULTADOS.

El proceso de implementación de la propuesta, se realizó a través de nueve intervenciones en aula. Durante la primera clase, se aplicó una rúbrica de identificación del contexto de los niños de la Institución Educativa Departamental Sabio Mutis del municipio de la Mesa Cundinamarca, del grado tercero de primaria. A partir de la identificación de la población estudiantil, se procedió a realizar un primer acercamiento al cuento, a través de la lectura “La Madre de agua” al finalizar la actividad, se aplicó una rúbrica de evaluación, para determinar qué sentían ellos durante la lectura y por qué.

Al momento de realizar el análisis de esa rúbrica, se identificó que no tenían claridad de sus emociones y se copiaban las respuestas entre ellos; es decir, que no identificaban que había sentido por la lectura. Al presentarse esta circunstancia, se considera aprovechar dicha situación

e integrar la socio-afectividad, (Chabot, 2009) direccionándola hacia un aprendizaje significativo que generara procesos de goce literario en los niños.

A continuación, se mostrara la relación desde la creación de cada intervención, análisis de cada una y los hallazgos que se presentaron durante y después de la aplicación; con base en los autores que permiten argumentar la propuesta de investigación.

Tabla 13. Taller 1- primera intervención

Guía 1	Teórico	Aplicación
Caracterización e identificación de la población estudiantil	Cervera (1989) Teoría: Identificación de factores sociales, educativos y endógenos.	1. Construcción de la rúbrica de caracterización 2. Clasificación y categorización del análisis de la rúbrica aplicada 3. Identificación de la población

Fuente: elaboración propia

Tabla 14. Taller 2- segunda intervención

Guía 2	Teórico	En qué nos basamos
Primer acercamiento al cuento “La madre de agua- Cuentos de espantos y otros seres fantásticos del folclor colombiano”	Larrosa (2003) Teoría: la libertad de sentir – Lectura en público Enseñar y aprender (Carta de invitación al cuento) Cervera (1989) Teoría: Michael Ende, (1985) música de fondo Vásquez (2004)	1. Realización de la rúbrica de evaluación, con base en el cuento “La madre de agua” 2. Análisis y sistematización de la rúbrica entorno a la libertad 3. Experiencia literaria a través del cuento “La madre de agua” 5. Representación de la historia como respuesta a la carta de invitación 3. Lectura en voz alta, matices de sonidos en la voz y música de fondo amenizando la lectura.

	<p>Teoría: colorear la voz para leer en voz alta.</p> <p>El arte no se enseña por retazos (Esencia del cuento)</p>	
--	---	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 15. Taller 3- tercera intervención

Guía 3	Teórico	En qué nos basamos
Taller intrapersonal- conócete a ti mismo.	<p>Chabot (2009)</p> <p>Teoría: Socio- afectividad desde lo intrapersonal</p> <p>Larrosa (2003)</p> <p>Teoría: Enseñar y aprender (Selección y entrega de los cuentos)</p> <p>Vásquez (2004)</p> <p>Teoría: El arte no se enseña por retazos (esencia del cuento)</p>	<p>1. Actividad de reconocimiento y aceptación (ante un espejo)</p> <p>2. Actividad de aceptación a través de un dibujo</p> <p>3. Selección del cuento “Los cinco horribles” invitación a la lectura y aceptación de nosotros mismo.</p>

Fuente: elaboración propia

Tabla 16. Taller 4- cuarta intervención

Guía 4	Teórico	En qué nos basamos
Taller interpersonal- Reconociendo a los demás	<p>Chabot (2009)</p> <p>Teoría: Socio- afectividad desde lo interpersonal</p> <p>Vásquez (2004)</p> <p>Teoría: El arte no se enseña por retazos (esencia del cuento)</p> <p>Afinar la sensibilidad y figurar el pensamiento (Escritura cortica”</p> <p>Larrosa (2003)</p> <p>Teoría: Enseñar y aprender (Selección y entrega de los cuentos)</p> <p>Amistad y libertad</p>	<p>1. Actividad de dibujo “El amigo perfecto”</p> <p>2. Actividad de lectura “Que útil es tener un patito- que útil es tener un humano” “Mi lado de la bufanda”</p> <p>3. Reconocimiento de las características físicas y personales de los compañeros de clase, a través de frases cortas.</p>

	(reconocimiento y aceptación de los demás)	
--	--	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 17. Taller 5- quinta intervención

Guía 5	Teórico	En qué nos basamos
Taller de escucha activa y solución de problemas.	<p>Chabot (2009)</p> <p>Teoría: Socio-afectiva desde lo interpersonal- capacidad de interacción</p> <p>Larrosa (2003)</p> <p>Teoría: Enseñar y aprender (Selección y entrega de los cuentos)</p> <p>Amistad y libertad (Capacidad de escuchar y comprender)</p> <p>Vásquez (2004)</p> <p>Teoría: El arte no se enseña por retazos (esencia del cuento)</p> <p>Afinar la sensibilidad y figurar el pensamiento (Escritura cortica)</p>	<p>1. Planteamiento de problemas cotidianos, solucionados en equipo.</p> <p>2. Capacidad de aceptar y escuchar ideas o proponer soluciones</p> <p>3. Lectura “El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza” “En busca del juego más divertido del mundo”</p> <p>4. Capacidad para redactar una nueva solución desde su perspectiva</p>

Fuente: elaboración propia

Tabla 18. Taller 6- sexta intervención

Guía 6	Teórico	En qué nos basamos
Taller físico creativo	<p>Chabot (2009)</p> <p>Teoría: Socio-afectiva desde lo interpersonal- capacidad de interacción</p> <p>Larrosa (2003)</p> <p>Teoría: Enseñar y aprender</p>	<p>1. Realización de la actividad en equipos, representación</p> <p>2. Cuento “Los niños con poderes”</p>

	<p>(Selección y entrega de los cuentos)</p> <p>Vásquez (2004)</p> <p>Teoría: El arte no se enseña por retazos (esencia del cuento)</p> <p>Colorear la voz para leer en voz alta</p> <p>Más allá del español: las pruebas del oficio</p> <p>López V, Encabo F y Jerez M. (2013)</p> <p>Teoría: Lerer (2009) adaptaciones del mundo adulto a la didáctica de los niños</p>	<p>Creación propia</p> <p>3. Análisis de la muestra de la representación y la influencia que tiene el mundo de los adultos en las perspectivas de los niños.</p>
--	--	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 19. Taller 7- séptima intervención

Guía 7	Teórico	En qué nos basamos
Taller físico creativo- Roles de autoridad	<p>Larrosa (2003)</p> <p>Teoría: Enseñar y aprender (Selección y entrega de los cuentos)</p> <p>Vásquez (2004)</p> <p>Teoría: El arte no se enseña por retazos (esencia del cuento)</p> <p>Colorear la voz para leer en voz alta</p> <p>Afinar la sensibilidad y figurar el pensamiento (Escritura cortica)</p> <p>López V, Encabo F y Jerez M. (2013)</p> <p>Teoría: Cervera (1991) La literatura se hizo para disfrutar y no para enseñar.</p>	<p>1. Realización y análisis de la segunda rubrica de evaluación</p> <p>2. Lectura de los cuentos “La grandeza de un rey” y “Un papá muy duro” (Acompañados de imágenes, adaptación del cuento a contextos más claros para los niños)</p> <p>3. Identificación de las características que tienen algunas personas en su rol de autoridad. (dibujo y escritura)</p>

		4. Se evidencia que los cuentos que la mayoría de los cuentos para niños traen un tras fondo de enseñanza, por lo tanto los cuentos abordados en la clase, fueron acompañados por otros matices.
--	--	--

Fuente: elaboración propia

Tabla 20. Taller 8- octava intervención

Guía 8	Teórico	En qué nos basamos
Taller físico creativo- Presentación del monólogo (Roles de autoridad)	Chabot (2009) Teoría: Socio-afectiva desde lo interpersonal- capacidad de interacción Vásquez (2004) Teoría: “Colorear la voz para dar de leer”	1. Los niños hicieron la representación de sus monólogos, pero a su vez crearon pequeños cuentos entorno a uno de los personajes asignados en la anterior clase.

Fuente: elaboración propia

Tabla 21. Taller 9- novena intervención

Guía 9	Teórico	En qué nos basamos
Actividad final- Las emociones	Larrosa (2003) Teoría: Amistad y libertad Enseñar y aprender (Selección y entrega de los cuentos) Vásquez (2004) Teoría: Afinar la sensibilidad y figurar el pensamiento (Escritura cortica) Chabot (2009) Teoría: Socio-afectiva desde lo interpersonal- capacidad de	1. Realización y análisis de la rúbrica final 2. Cuento “El monstruo de colores” 3. Aplicación y análisis de la rúbrica final 4. Actividad de dibujo (plasmar e identificar que estaba sintiendo cada niño- actividad antes de compartir el cuento)

	interacción (Reconocimiento de las emociones)	
--	---	--

Elaboración: propia

Como se puede observar, cada uno de los talleres fue pensado en una teoría específica; que permitiera validar, aplicar, identificar y reconocer de las mismas el objetivo de la propuesta, generar el goce literario en los niños y niñas de grado tercero de primaria.

7. CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

A continuación, se hablará del impacto real que tuvo cada una de las clases, creadas desde la teoría y su aplicación durante el proceso de la investigación en los estudiantes y la creación de la metodología de enseñanza entorno al concepto de estética literaria y el proceso de goce literario que se generó en los niños y niñas, a partir de los talleres plasmados desde la teoría de la socio-afectividad.

La creación y aplicación del primer taller, se centró en la caracterización de la población estudiantil y su entorno familiar; a partir de la creación de una rúbrica con preguntas que permitieron identificar aspectos sociales, educativos y endógenos. Este primer taller, facilitó el acercamiento a los estudiantes y su contexto. Sin embargo, durante la aplicación de la rúbrica, se presentaron factores como distracción entre los estudiantes, generando confusión en las respuestas de las preguntas que se encontraban en la rúbrica, dificultando el proceso de análisis e identificación de la población. Otra aspecto que se evidencio, es que los niños no tenían pleno conocimiento de su entorno familiar, por lo tanto muchos no sabían que responder en algunas preguntas.

El segundo taller, se concentra en el primer acercamiento a la lectura; por lo tanto, se generan estímulos como música de fondo y colore en la voz que motivaran a los estudiantes a tener una experiencia nueva entorno a la literatura. Durante esta aplicación, algunos de los niños no entendieron la dinámica de la actividad, cuando se les pedía que a través de una rúbrica, expresaran lo que había sentido durante la lectura, realmente no comprendían qué escribir o como argumentar lo que había sentido. Fue por tal motivo de confusión que se generó en los niños; anclar la propuesta de goce literario desde la teoría de la socio-afectividad.

En la aplicación del tercer taller, se maneja todo un proceso psicológico en los niños con el fin de que ellos se identificaran así mismo para poder aceptarse como son. Primero se abordó un cuento que invitaba a la aceptación de cada uno tal y como es, respetándose y reconociendo sus fortalezas y debilidades; fue así como los niños gozaron un proceso entre emociones, comunicación y expresión de sus ideas frente a la aceptación y reconocimiento de ellos. Cabe resaltar que en un principio fue confuso para ellos, reconocerse de forma física y personal.

Este primer anclaje de la socio-afectividad dirigida al goce literario, demostró cómo los niños reflexionan desde el acercamiento de lectura y relacionan las situaciones de un cuento con su entorno, condescendiéndoles ver más allá de lo que ellos creían ya saber sobre sí mismos.

En el cuarto taller, el cual estaba centrado en los procesos intrapersonales de los niños, la cual buscaba que desde el momento de compartir el cuento, el niño relacionara su proceso interpersonal con el intrapersonal, expresando sus ideas con mayor seguridad frente a lo que ellos pensaban de sus compañeros, fue así como empezaron a aflorar emociones en cada uno de ellos, las cuales eran desconocidas o no reconocían en un principio; este taller permitió a los niños y niñas identificar tantos sus debilidades como fortalezas a la hora de relacionarse con sus

pares en el aula de clase, observando otros mundos y perspectivas distintas a las que ellos ya tenían sobre ellos y los demás.

El sexto taller, se centró en la solución de conflictos, donde los niños trabajaron en grupos y después en forma individual, desarrollando habilidades de análisis y comprensión de las situaciones que se les planteaba. Básicamente, el taller permitía a los niños recurrir a sus experiencias y de este modo socializarlas con sus demás compañeros y así llegar a un acuerdo, con el fin de dar una solución adecuada al problema.

Así mismo, de forma individual, se observó que el trabajo en grupo tuvo mayor fruto que el individual, porque a la hora de expresar sus ideas personalmente aún se presentaban incoherencias o falta de claridad en la formulación de sus ideas. Cabe resaltar, que muchas de las ideas planteadas por los niños, iban ejemplificadas desde otros cuentos, o desde sus propias experiencia; esto quiere decir, que los niños han empezado a crear estrategias de asociación, las cuales han sido trabajadas desde la reflexión y análisis de cada uno los cuentos compartidos en cada sección.

A continuación, se hablará de los taller dirigidos hacía lo físico creativo, que tuvo lugar desde la séptima aplicación. Sí es cierto que presentaron algunas problemáticas durante la ejecución de las actividades, que a pesar de crear un cuento para los niños y que ellos pudieran sentirse identificados, y sintieran ganas de crear acciones nuevas desde sus saberes; se comprobó cómo los niños se ven influenciados por el mundo de los adultos.

Por lo tanto, se decide crear otro taller físico creativo, el cual se dio lugar en la octava clase; pero esta vez enfocado hacia la perspectiva que tienen los niños del mundo de los adultos y como lo perciben, para ayudar a identificar esa percepción se comparte con los niños dos cuentos sobre

algunos roles de autoridad tanto positivos como negativos en la sociedad. Para complementar esta actividad, se le pide a los niños crear un monólogo entorno rol de autoridad que les había correspondido; arrojando resultados positivos hacia habilidades comunicativas que los niños iban mejorando poco a poco, exponiendo sus puntos de vista con más claridad.

En el último taller, se trabajaron las emociones. Estas fueron abordadas al final de las clases, con el objetivo de afianzar los procesos que se habían generado implícitamente en los estudiantes sobre identificación y aceptación de sus emociones con el fin de generar eficazmente el goce literario.

Cada niño ya había tenido la oportunidad de sentir alguna emoción, pero en esa ocasión, lo que se hace es un proceso de conceptualización por medio de un cuento, a partir de sus vivencias a lo largo del proceso del goce literario, el cual no se puede generar si los niños no tienen claridad de sus emociones y cómo expresarlas.

La última rúbrica, evidenció que los niños generaron procesos de goce literario desde su experiencia y memoria; generado desde el acercamiento a la lectura la cual les permitió argumentar, analizar y opinar frente a lo que leían, les leían y lo que ellos podían inferir de esos procesos de lectura.

8. CAPÍTULO 6: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.

CONCLUSIONES

La propuesta de investigación tuvo como metodología la indagación, creación de actividades didácticas, la aplicación de las mismas in situ, y finalmente el análisis. Todo lo anterior enfocado en la propuesta de posibilitar desde la literatura infantil el goce literario para los niños y niñas en un colegio público de La Mesa Cundinamarca. A continuación se exponen las conclusiones que resumen lo ya expuesto a lo largo del documento.

En primera medida, se encuentra el desarrollo de habilidades de comunicación en los niños y niñas, por medio de procesos de la socio afectividad a través del cuento. A lo largo de las nueve clases, los niños fueron aumentando su capacidad de comunicación, expresión y argumentación de sus emociones frente a diversas situaciones que se planteaban en cada lección.

Algunas fueron evaluadas a través de rúbricas, que posibilitaban al niño responder desde su experiencia o conocimientos, las cuales dieron como resultado en los niños y niñas, la identificación y aceptación de sus emociones, argumentándolas desde su experiencia dentro y fuera del aula es decir, que los niños pudieron hacer procesos de asociación, evocando sucesos de su entorno.

Así mismo, los procesos de comunicación mejoraron entre los niños, permitiendo la aceptación entre ellos y a su vez, el reconocimiento de debilidades y fortalezas como individuos, para relacionarse con los demás compañeros dentro del aula de clase.

En segunda medida, se observó como el eje central de la creación de las clases fue el cuento; este permitió generar procesos de análisis y comprensión entre las experiencias de los niños y los nuevos procesos de aprendizaje. Es decir, que los niños y niñas asociaban sus vivencias con las

que se presentaban en los cuentos, facilitando los procesos de didáctica, que a su vez generaron el goce literario, puesto que los niños no sentían ajenas las situaciones que se abordaban en el aula desde la lectura inicial.

En tercer medida, se centra en la recolección, sistematización y análisis de datos recogidos durante la aplicación de la investigación; algunos de estos fueron graficados y clasificados en categorías planteadas por autores como (Cervera, 1998) (Vásquez, 2004) y (Larrosa, 2003) Teorías que en primera medida permitieron la creación de rúbricas, para posteriormente categorizar e identificar a la población de niños y niñas, junto con su entorno.

La creación de rúbricas permitió graficar algunos de los resultados obtenidos por medio de categorías que clasificaban factores sociales, educativos y endógenos, estas permitieron la familiarización con la población y así mismo facilitó el acercamiento de la propuesta entorno a algunos gustos de los estudiantes. De esta forma, la aplicación y análisis de rúbricas de evaluación, evidenciaron algunas necesidades de la población estudiantil, como fue la identificación de emociones a través de la lectura. Fue así, como se replanteo la estrategia metodológica, la cual fue anclada junto con la socio-afectividad (Chabot, 2009)

Finalmente, queda la experiencia obtenida desde la postura de investigador, afianzando los procesos de lectura y goce literario; que de alguna forma ya se tenían implícitamente, es decir que los conceptos abordados nutren la experiencia y generan nuevos procesos de aprendizajes entorno al campo de literatura infantil, permitiendo compartir con futuras población una mejor experiencia de procesos dirigidos al goce literario.

RECOMENDACIONES

Durante el proceso de la metodología de enseñanza, entorno al goce literario, se observaron algunos vacíos durante el proceso de desarrollo, los cuales deben ser tenidos en cuenta a la hora de volver a aplicar la propuesta, ya sea desde su mismo creador u otro investigador interesado en los procesos de goce literario.

Primero, en el proceso de caracterización de la población, se recomienda ser realizada con más rigurosidad; es decir, que este puede ser aplicado en más de una ocasión, partir de diferentes herramientas diferentes a las rúbricas que permitan validar la información colectada; como talleres en grupo o conversatorios donde los niños expongan sus ideas.

Segundo, se aconseja que el acompañamiento durante el proceso de la lectura, debe ser más riguroso desde el núcleo familiar, por consiguiente se propone la creación y aplicación de un taller para padres de familia, basado en los procesos de goce literario; donde se le enseña a los padres estrategias que permitan a sus hijos y a ellos mismo generar un acercamiento a la lectura. Esté con el fin de facilitar y afianzar los procesos de aprendizaje en la escuela.

Tercero, se centra en el concepto y valor que se le da a la literatura infantil en la escuela, tanto en los currículos académicos como en los procesos de cátedra que cada docente maneja en su labor de enseñanza, esto quiere decir que es necesario generar procesos de conceptualización de la literatura y sus categorías; como el papel que está juega en la sociedad y en el aula clase, con el fin de que no se pierda la esencia del arte de la literatura, dejando de un lado el papel de herramienta que se le ha dado, para llegar a un objetivo, revindicando la literatura como ejecutor de herramientas de aprendizaje.

Compréndase este punto como una invitación a los docentes que ejercen, como los que están en formación a que constantemente estudien los conceptos y como estos se ven permeados por el contexto que los rodea.

Cuarta recomendación, se centra en incentivar a los niños y niñas en procesos autónomos de lectura y goce literario, permitiéndole a los niños tener la libertad de sentir y argumentar el porque de ese sentir que se genera en sus mentes; esto quiere decir, que los niños puedan expresar sus ideas de forma clara y adecuada sin sentir la presión del docente o el padre de familiar por responder lo que ellos quieren escuchar.

Quinta, se hace una invitación a la creación de nuevas didácticas en el aula; a los futuros docentes o investigadores que deseen aplicar metodologías de enseñanza, se les sugiere que enamoren al niño del conocimiento, que no sientan temor por crear todo un mundo en el aula de clase, a partir de la indagación y reconocimiento de la población con la que deseen trabajar. Así mismo, se invita a los docente que ya ejercen que exploren en las necesidades de sus estudiantes y creen un sin número de nuevas posibilidades pedagógicas.

Sexto, se invita a toda la comunidad educativa a crear trabajos de investigación entorno a posibles situaciones que se presenten en el aula de clase, ya que estos procesos potencian las habilidades de comunicación, reflexión, análisis y comprensión en los estudiantes.

Finalmente se invita a considerar que el goce literario en la escuela es una posibilidad de metodología de enseñanza, que permite al niño y niña a generar procesos de análisis y crítica desde su postura y experiencia; facilitando los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sin olvidar las necesidades del contexto en el que se encuentra inmerso el estudiante.

9. ANEXOS

Anexo 1

Rúbrica de caracterización

Universidad Antonio Nariño Facultad de educación – programa de Licenciatura en lengua castellana e inglés	
Instrumento 1: Caracterización - Recolección de datos	
Nombre: _____	Grado: _____ Fecha: _____
Colegio _____	Edad: _____
1. ¿Con quiénes vives?	7. ¿Acostumbras a leer con alguna persona o familiar que viva en tu casa?
2. ¿Dónde vives?	8. Encierra en un círculo las palabras que más llamen tu atención a la hora de leer.
3. ¿En que trabajan tus padres o las personas con las que vives?	<div style="border: 1px solid black; padding: 10px;"> <p>Hadas y princesas</p> <p style="text-align: right;">Animales salvajes</p> <p>Animales domésticos</p> <p style="text-align: right;">Carros</p> <p style="text-align: center;">Aviones</p> <p style="text-align: right;">Barcos</p> <p>Animales del mar</p> <p style="text-align: right;">Animales aéreos</p> <p>Brujas y espantos</p> <p style="text-align: right;">Paisajes</p> <p>Animales fantásticos</p> <p style="text-align: right;">Video juegos</p> <p>Deportes</p> <p style="text-align: right;">Guerreros y castillos</p> </div>
4. Si tienes hermanos, escribe qué hacen ellos.	
5. ¿Qué te gusta hacer en tus ratos libres?	
6. ¿Te gusta leer? Si – No , por qué	

1.1 Rúbrica de Caracterización resuelta

Universidad Antonio Nariño
Facultad de educación – programa de Licenciatura en lengua castellana e inglés

Instrumento 1: Caracterización - Recolección de datos

Nombre: Marilyn Valentina Florez Grado: 3. Fecha: Febrero 9 (17)
 Colegio: Jairo Muñiz Edad: 8

1. ¿Con quiénes vives?

MAMA, PEDIATRO

2. ¿Dónde vives?

VILLA DEL NUEVO SIGLO

2. ¿En que trabajan tus padres o las personas con las que vives?

MI MAMA
PELUQUERA

3. Si tienes hermanos, escribe qué hacen ellos.

MI HERMANO
ES UN BEBE

3. ¿Qué te gusta hacer en tus ratos libres?

JUGAR CON LAS BARBIS
TAREAS
ESTUDIAR

4. ¿Te gusta leer? Sí - No, por qué

ME ENCANTA LEER
SI

5. ¿Acostumbas a leer con alguna persona o familiar que viva en tu casa?

MAMA

6. Encierra en un círculo las palabras que más llamen tu atención a la hora de leer.

HADAS Y PRINCESAS

Animales salvajes

Animales domésticos

Carros

Aviones

Barcos

Animales del mar

Animales aéreos

Brujas y espantos


Paisajes

Animales fantásticos

Video juegos

Deportes

Guerreros y castillos



Anexo 2

Rúbrica de evaluación

Rubrica de evaluación "La literatura infantil, una experiencia estética para los niños"

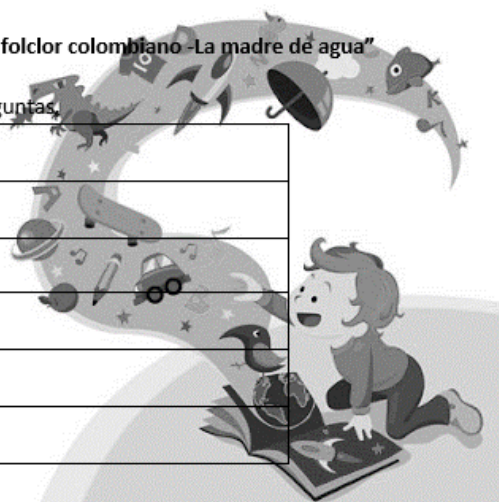
Actividad 1

Nombre del cuento: "Cuentos de espantos y otros seres fantásticos del folclor colombiano -La madre de agua"

1. A partir de la lectura trabajada en clase, responde a las siguientes preguntas.

Categorías de goce	Respuesta
¿Qué sentiste?	
¿Qué te gusto?	
¿Qué no te gusto?	
¿Qué te recordó?	
¿Qué le cambiarías al cuento?	

Nombre del estudiante:



2.1 Rúbrica de evaluación resuelta

Rubrica de evaluación "La literatura infantil, una experiencia estética para los niños"
 Actividad 1
 Nombre del cuento: "Cuentos de espantos y otros seres fantásticos del folclor colombiano -La madre de agua"

1. A partir de la lectura trabajada en clase, responde a las siguientes preguntas.

Categorías de goce	Respuesta
¿Qué sentiste?	tranquilida
¿Qué te gusto?	El cuento
¿Qué no te gusto?	La musica
¿Qué te recordó?	cundo la Profe nos cantaba
¿Qué le cambiarías al cuento?	Madre Agua

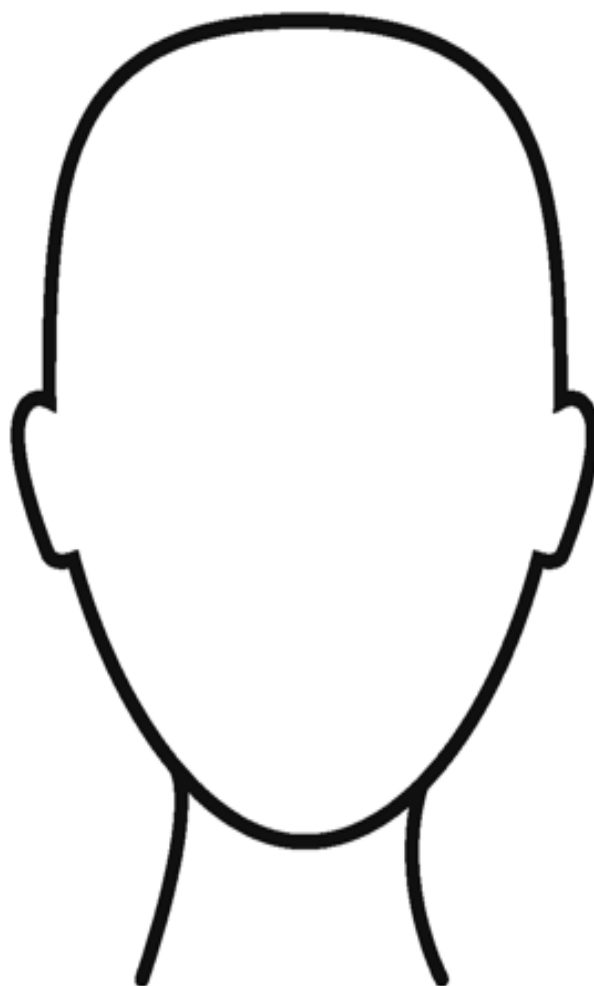
Nombre del estudiante: Valentina Florez Martinez

Anexo 3

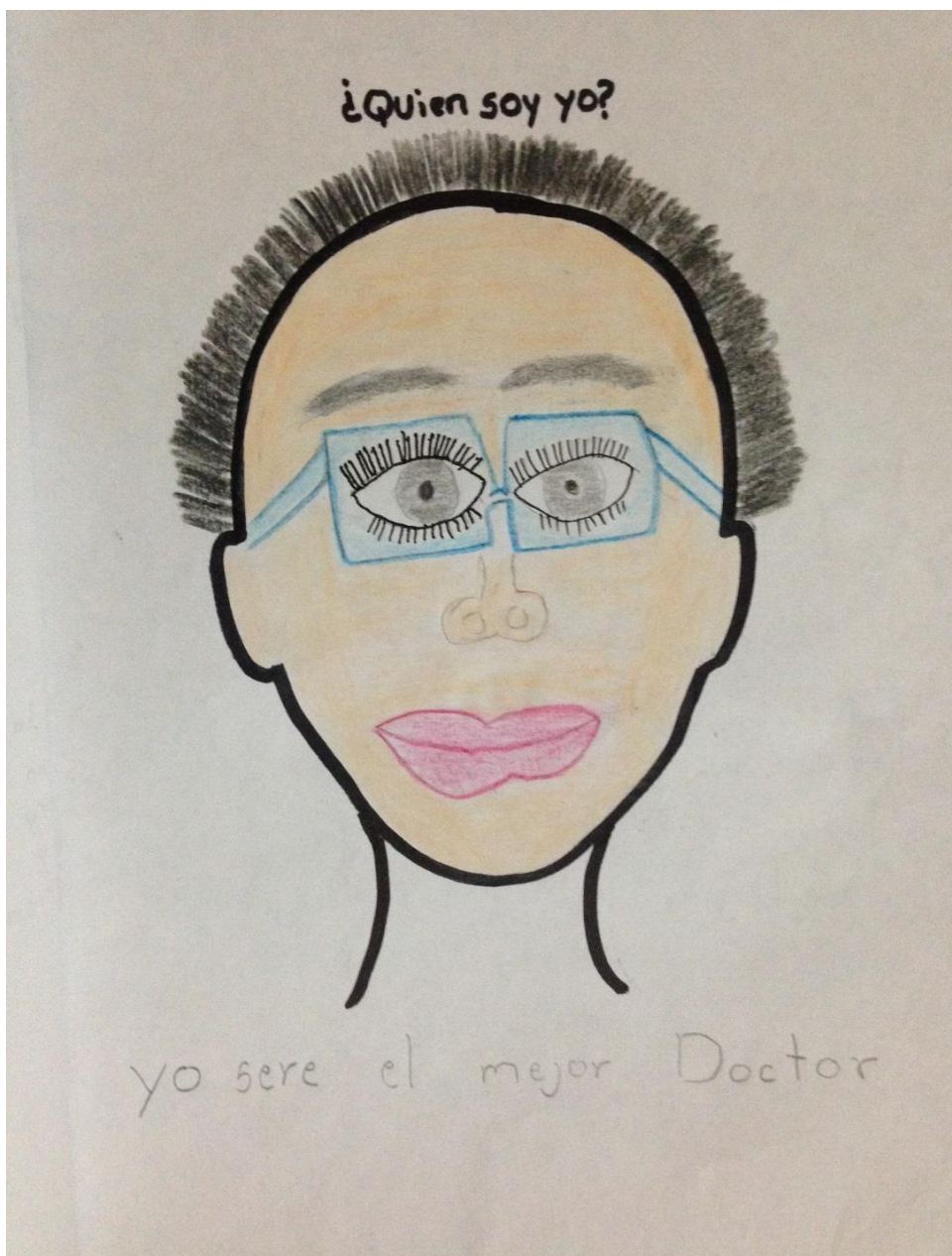
Actividad 1

Taller Intrapersonal- Conocete a ti mismo.

¿Quién soy yo?



3.1 Actividad 1 resuelta

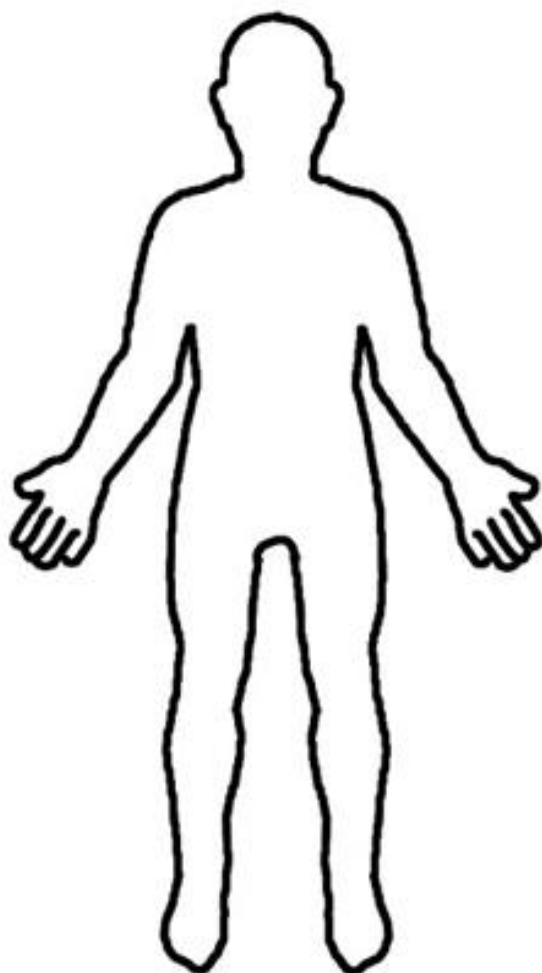


Anexo 4

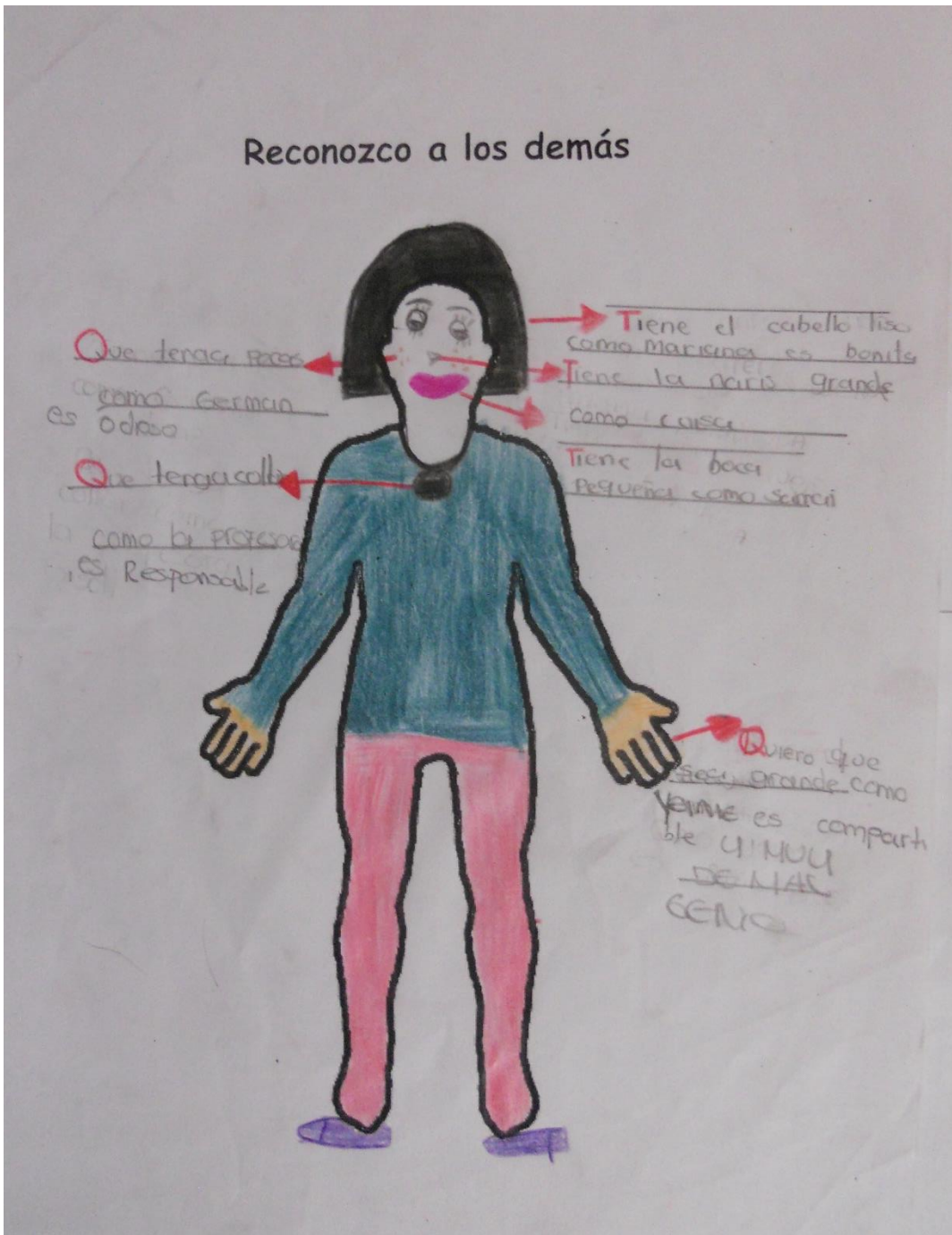
Actividad 2

Actividad 2

Reconozco a los demás



4.1 Actividad 2 resuelta



Anexo 5

Actividad 3

Resolviendo el Problema

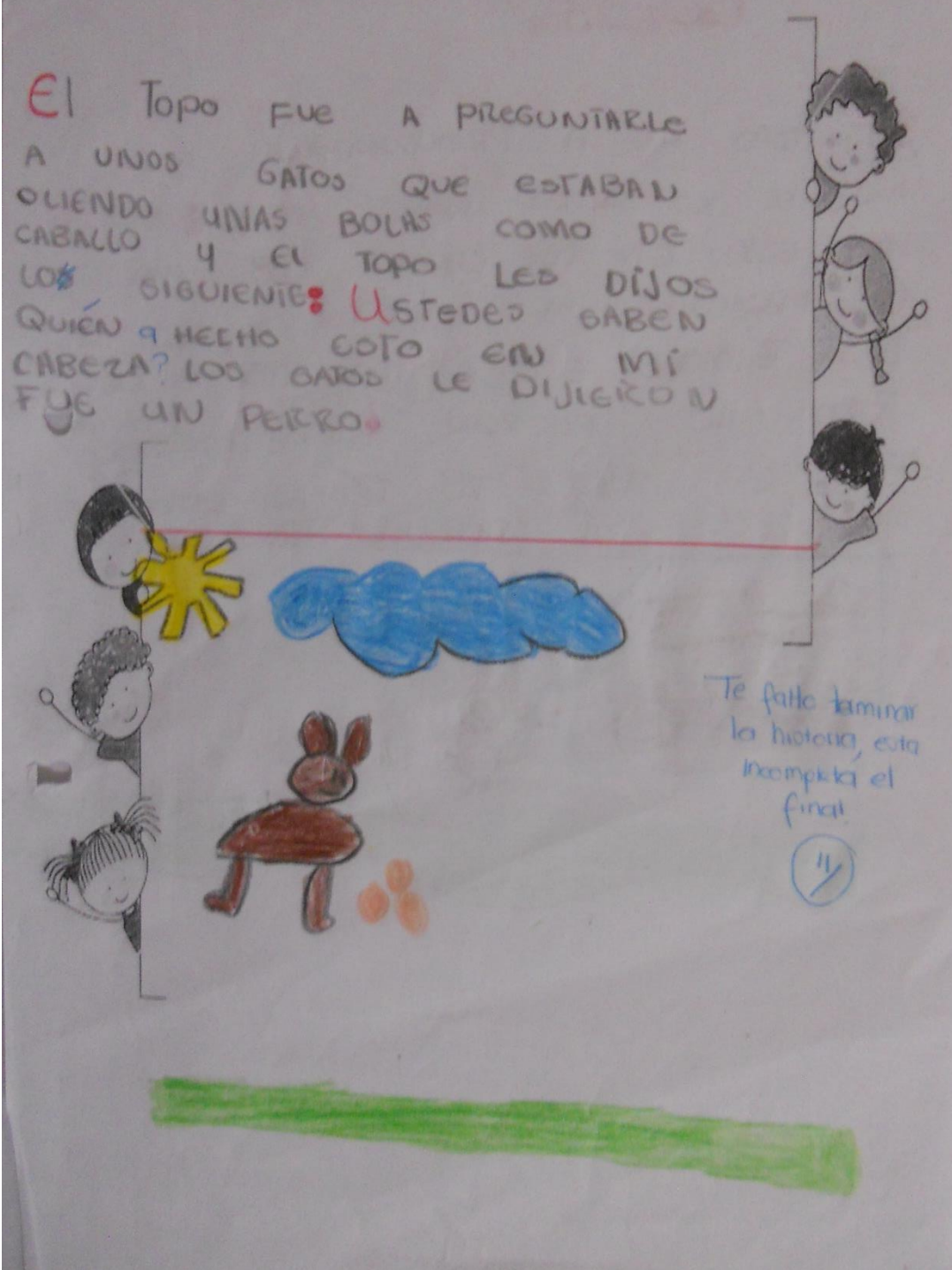


|

5.1 Actividad 3 resuelta


KAREN ANDREA RODRIGUEZ
Resolviendo el Problema

El Topo fue a preguntarle
a unos gatos que estaban
olviendo unas bolas como de
caballo y el topo les dijo
lo siguiente: **U**stedes saben
quién a hecho coto en mi
cabeza? Los gatos le dijeron
fue un perro.



The illustration depicts a mole character with a yellow starburst on its head, standing on the left side of a vertical line. On the right side of the line, three cats are peeking out. In the center, there is a blue cloud-like shape. Below it, a brown rabbit is shown with three orange carrots. A red horizontal line connects the mole to the cats. At the bottom, there is a thick green horizontal bar.

Te falta terminar
la historia, esta
incompleta el
final.



Anexo 6

Cuento creación propia

Taller Físico Creativo.

1. Cuento. (Los niños con poderes)

Había una vez un grupo de niños y niñas que vivía en el municipio de La Mesa Cundinamarca, este grupo de amigos y compañeros tenía unas características físicas muy particulares que a su vez los hacía únicos y diferentes. Algunos eran cachetones, otros delgados, otros eran tan pequeños que si se caían de un andén quedaban colgando, otros eran tan altos que alcanzaban la copa de los árboles de su colegio, algunos tenían el cabello tan negro como la noche sin estrellas, otros tenía el cabello tan dorado como los rayos del sol, algunos tenían ojos tan verdes como las esmeraldas, otros tan cafés que parecían madera, cada uno tan distinto y único que los hacía muy especiales. Pero no solo su físico los diferenciaba sino también su personalidad, algunos eran tan tiernos que su sonrisa iluminaba los días, otros eran tan amables que siempre ayudaban a sus compañeros si lo necesitaban, otros eran tan inteligentes que siempre sacaban muy buenas notas, otros eran líderes innatos. Pero estas no eran las características que los hacían tan especial a este grupo de niños. Pues resulta que este grupo de niños estaba dividido en cuatro equipos que poseían unos poderes mágicos y muy particulares. El primer grupo tenía la capacidad de hacer mímica, lo que ellos quisieran, parecían un grupo de pequeños mimos cada vez su poder se ponía en práctica. El segundo grupo tenía la capacidad de cantar, y lo hacían tan bien que cada vez que la gente los escuchaba quedaba encantada. El tercer grupo tenía la capacidad de crear coreografías para cualquier canción o situación que estuvieran viviendo en el momento. El cuarto grupo tenía la capacidad de dramatizar cualquier situación, cuando la gente los veía se entusiasmaba montones.

Un día invitaron a un concurso de poderes a este grupo de niños, el concurso trataba que cada grupo debía mostrar su poder, el único requisito era que todos los participantes debían participar en el show que cada grupo iba mostrando. Fue una tarde fantástica, pues todos los participantes, bailaron, cantaron, rieron, jugaron y se divirtieron mucho.

2. Con respecto al cuanto, el docente dividirá al grupo de estudiantes en cuatro para interpretar y realizar lo relatado en la historia.

3. Cada grupo debe interpretar e integrar a los demás compañeros en su dramatizado.

Anexo 7

Rúbrica de evolución 2

Rúbrica 2

Nombre:

Cuento

Nombre del cuento: _____

¿De qué trata el cuento?:

¿Por qué lo escogí?:

Qué sentí cuando lo
leí: _____

¿Alguien me acompañó en la lectura del cuento? _____

¿Quién? _____



7.1 Rúbrica de evaluación 2 resuelta

Rúbrica 2

Nombre:

Cuento

Nombre del cuento: Renacajito Paseador.

¿De qué trata el cuento?:

De que Renacajito se encuentra con un amigo ratón que le dijo venga este con migo visitemos juntos a una ratona que obra Francachela y abra comilona.

¿Por qué lo escogí?:

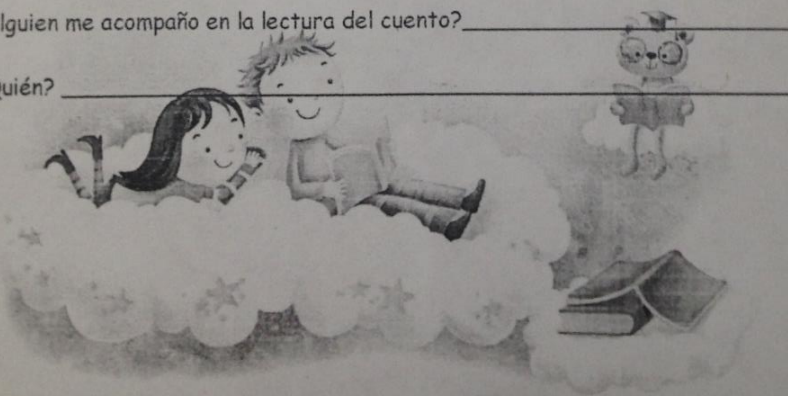
Por que me gusta mucho y se beida muy chebre

Qué sentí cuando lo

leí: Senti FELIZIDAD por que me gusta y estubo muy chebre.

¿Alguien me acompañó en la lectura del cuento?

¿Quién?

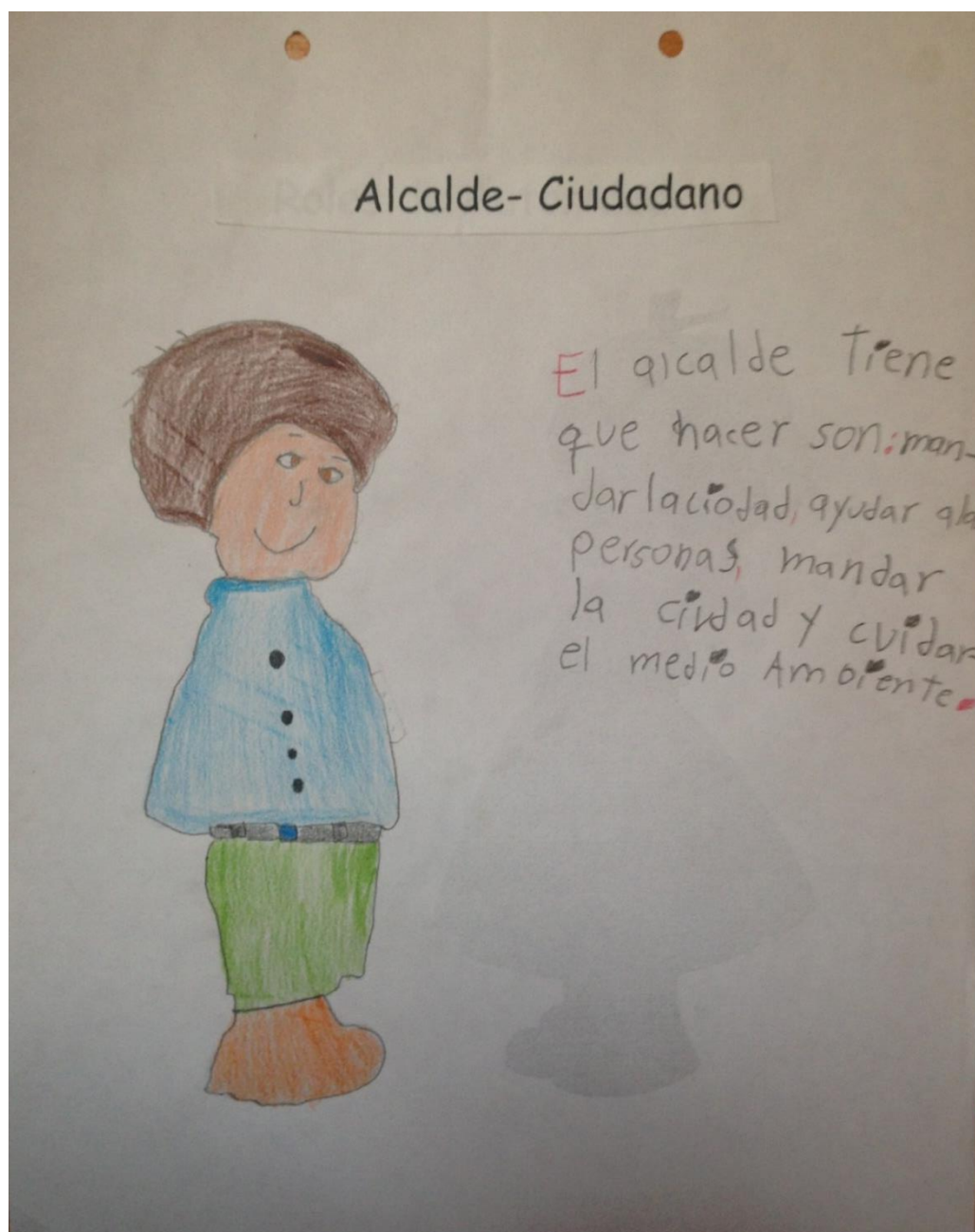


7.2 Actividad roles de autoridad

Roles de Autoridad



7.3 Actividad roles de autoridad resuelta



Anexo 8

Rúbrica final

Rúbrica Final

Nombre:



1. Marca con una X los cuentos que más te gustaron.

- La madre de agua
- El topo que quería saber quién se había esquelto en su cabeza
- La bufanda de la amistad
- Los cinco horribles

- Tener un patito es útil – Tener un humano es útil
- El mejor juego del mundo
- Un papá muy duro
- La grandeza de un rey
- La ninfa Eco
- Los amigos de los poderes

2. Ahora escoge tres cuentos y escribe qué fue lo que más te gusto de ellos.

Nombre del cuento

Qué te gusto

3. De los anteriores cuentos con cuál te identificas y por qué

|

4. Cuál de los cuentos que leímos en clase, le regalarías a un amigo y por qué



8.1 Rúbrica final resuelta

Rúbrica Final

Nombre: Sara-Camila-Avila-Muñoz

1. Marca con una X los cuentos que más te gustaron.

La madre de agua

El topo que quería saber quién se había aquello en su cabeza

La bufanda de la amistad

Los cincos horribles

Tener un patito es útil – Tener un humano es útil

El mejor juego del mundo

Un papá muy duro

La grandeza de un rey

La ninfa Eco

Los amigos de los poderes

2. Ahora escoge tres cuentos y escribe qué fue lo que más te gusto de ellos.

Nombre del cuento

Qué te gusto


EL topo que quería saber quien se había aquello en su cabeza	del topo me gusto porque es bueno y es chistoso
tener un patito es útil	del patito porque es bonito y da enseñanza
El mejor juego del mundo	del mejor juego es que no debemos pelear por un juego cualquiera

3. De los anteriores cuentos con cuál te identificas y por qué

yo me identifico con este cuento porque yo senti lo mismo que al mejor juego del mundo y senti alegría de decidir en de un solo juego

4. Cuál de los cuentos que leímos en clase, le regalarías a un amigo y por qué

el mejor juego del mundo yo se lo quiero dar a mi amigo del barrio que se llama jhoan se lo quiero dar a el porque podemos jugar unos a los otros y decidir un cuento que quiera



8.2 Actividad de emociones



8.3 Actividad de emociones resuelta



Anexo 9.

Entrevista

Universidad Antonio Nariño
Facultad de Educación

**Propuesta de Monografía de investigación:
La Literatura infantil una experiencia estética para los niños**

Colegio: Institución Educativa Departamental Sabio Mutis
Municipio de La Mesa Cundinamarca

Estimada maestra, a continuación encontrará una serie de preguntas abiertas. Sus respuestas servirán como referente para el análisis de información relacionada con la propuesta de monografía de investigación denominada *La Literatura infantil una experiencia estética para los niños*.

Por favor, le pedimos contestar de la manera más sincera.

1. Por favor, defina qué es literatura infantil
2. ¿Cuál considera qué es la verdadera importancia en la enseñanza de la literatura infantil en la escuela?
3. Narre brevemente cuáles son sus estrategias didácticas para la enseñanza de la literatura en su clase
4. ¿Cómo y con qué objetivo, escoge los cuentos para trabajar en clase?
5. ¿Existe en la institución educativa algún plan de lectura? Qué opinión tiene sobre el mismo.
6. ¿Considera que los documentos de política pública para la enseñanza del lenguaje y la literatura (Lineamientos, Estándares y DBA) corresponden con las necesidades de los educandos?
7. Cuál considera que es la oportunidad de formación que da el acercamiento de la literatura en la formación de los niños y niñas de la institución
8. Si tiene alguna otra opinión agradeceríamos sus comentarios.

10. REFERENCIAS

Anónimo. (2003) La grandeza de un rey

Anónimo. (2003) Un papá muy duro

Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Capítulo 14. Ed. Paidós. Barcelona.

Cassany, D; Luna, M. y Sanz, G. (1988). Enseñar lengua. Barcelona: Graó.

Cervera, A. (1998) Entorno a la literatura infantil, *CAUCE, Revista de Filología y su Didáctica*, n°12, 157-168. Recuperado de:

http://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce12/cauce_12_007.pdf

Cervera, J. (1991). Teoría de la literatura infantil. Universidad de Deusto: Mensajero.

Colomer, T. (1991). *Comunicación, Lenguaje y Educación*, 9, pp.21-31.

Chabot, M. (2009) *Cap. 2- Las emociones sobre el aprendizaje y el rendimiento escolar*.

Pedagogía emocional- Sentir para aprender, integración de la inteligencia emocional en el aprendizaje. Del valle, México D.F. Editorial. Alfaomega Colombia S.A.

Bamberger, Richard. (1975). *La promoción de la lectura*. Barcelona: Promoción Cultural / Editorial de la UNESCO.

Borges, J.L. (1999). *Borges oral*. Madrid: Alianza.

Bortolussi, M. (1985) Análisis teórico del cuento infantil. Alhambra, Madrid.

Ende, M. (1985) Lectura del niño y la literatura infantil.- I.C.C.E. Madrid.

Erlbruch, W. (2001) los cinco horribles

González-Gil, D. (1979). Literatura Infantil. Necesidad de una caracterización y de una crítica literaria. *Cauce*, 2, 275-300

Hobbes, T. (2002) (1651). *Leviatán o la materia, forma y poder de un estado eclesiástico y civil*. Madrid: Alianza.

Holzwarth y Erlbruch. (2002) El topo que quería saber quién se había hecho aquello en su cabeza.

Anónimo. (2003) La grandeza de un rey

Isol. (2007) Tener un patito es útil, tener un humano es útil.

Jurado, D, Cárdenas, E, (2004). Escribir en clase de literatura. En: López, E. y Encabo, E. (Coords.) (2004). *Didáctica de la literatura* (pp. 129-144). Barcelona: OCTAEDRO-EUB.

S.F (2004) La madre de agua. Cuentos de espantos y otros seres fantásticos del folclor colombiano. Editorial: Casa editorial el tiempo. Bogotá, Colombia.

Larrosa, J. (2003) *Cap., 27- Sobre la lección (aprender y enseñar sobre la amistad, LA EXPERIENCIA DE LA LECTUURA- ESTUDIO SOBRE LITERATURA Y FORMACIÓN.*

México, México D.F. Editorial. Fondo de cultura Económica. Recuperado de:

<http://einnovacion.com.ar/odisea-profes/wp-content/uploads/2013/04/Larrosa-Jorge-Sobre-la-lecci%C3%B3n1.pdf>

Lerer, S. (2008). Children's Literature. A reader's history from Aesop to Harry Potter.

López V, Encabo F y Jerez M. (2013) "La literatura infantil como instrumento para la acción educativa y cultural- Reflexiones sobre su imposibilidad basada en la sombra del adulto" Facultad de Educación. UNED, Madrid España.

Locke, J. (2007) (1693). Ensayo Sobre el entendimiento humano. Madrid: Porrúa

López V, Encabo F y Jerez M. (2013) "La poesía en educación Infantil" reporte elaborado por el grupo de investigación de la universidad de Murcia "Didáctica de la lengua y de la literatura" Facultad de Educación. UNED, Madrid España.

Luengo G., Juan (1996). Educación literaria y realidad en las aulas. Córdoba: Universidad de Córdoba.

Luque. (2014) Mi lado de la bufanda.

Llenas. (2002) El monstruo de colores.

Nodelman, P. (2008). The hidden adult. Defining Children's Literature. Maryland: Johns Hopkins University Press

Núñez, T. y Loscertales, F. (2008). El cine de animación visto en casa: dibujos animados y TV. *Comunicar*, 31, 757-763

Pérez-Díaz, E. (2007). El escritor frente al mito de un niño lector. Madrid: Anaya

Perdomo L., C. (2005). Nuevos planteamientos para la formación de la competencia literaria.

Rousseau, J. J. (1986) (1762). Del contrato social. Madrid: Alianza.

Rodríguez. (2012) El juego más divertido del mundo.

Sanjuán, M. (2014) Leer para sentir. La dimensión emocional de la educación literaria.

Artículo de la universidad de Zaragoza, España. 156-159. Recuperado de:

<file:///C:/Users/giselle/Downloads/Dialnet->

[LeerParaSentirLaDimensionEmocionalDeLaEducacionLit-5372192.pdf](file:///C:/Users/giselle/Downloads/Dialnet-LeerParaSentirLaDimensionEmocionalDeLaEducacionLit-5372192.pdf)

Tenerife: Universidad de La Laguna, pp. 149-159.

Vásquez, R, F. (2004) La enseñanza literaria- Crítica y didáctica de la literatura Medellín

Colombia, Editorial. Red de lecturas- Nodo de lenguaje de Antioquia. 15-42. Recuperado de:

<https://es.scribd.com/document/217079075/El-Quijote-Pasa-Al-Tablero-Fernando-v-Squez>

Vargas, M. (Mayo 19 de 2017). Didáctica de la literatura- Problemas y Tendencias de la Educación Literaria en Educación Básica y media. VII SEMANA DELA INVESTIGACIÓN. FACULTAD DE EDUCACIÓN UNIDAD PARA EL DESARROLLO DE LA CIENCIA, LA INVESTIGACIÓN Y LA INNOVACIÓN (UDCII). Universidad Antonio Nariño- Auditorio Nelson Herrera.

Zipes, J. (1983). Fairy tales and the art of subversion. The classical genre for children and the process of civilization. New York: Routledge