

**LA ARTICULACIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL CON LA ENSEÑANZA DE
LA LECTURA Y ESCRITURA A TRAVÉS DEL TALLER LITERARIO PARA NIÑOS
DEL GRADO PRIMERO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS BARRO BLANCO
Y IETISA SEDE JULIO SANÍN SANÍN**

Julieth Natalia García Orjuela

Katherin Johana Quintero Marín

Universidad Pontificia Bolivariana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín

2020

**LA ARTICULACIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL CON LA ENSEÑANZA DE
LA LECTURA Y ESCRITURA A TRAVÉS DEL TALLER LITERARIO PARA NIÑOS
DEL GRADO PRIMERO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS BARRO BLANCO
Y IETISA SEDE JULIO SANÍN SANÍN**

Julieth Natalia García Orjuela

Katherin Johana Quintero Marín

Trabajo de grado para optar al título de Magister en Educación

Asesor

Faber Andrés Piedrahíta Lara

Magíster en Educación

Universidad Pontificia Bolivariana

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín

2020

26 de junio de 2020

Julieth Natalia García Orjuela y Katherin Johana Quintero Marín

“Declaramos que este trabajo de grado no ha sido presentado con anterioridad para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o en cualquiera otra universidad”. Art. 92, párrafo, Régimen Estudiantil de Formación Avanzada.

Firma del autor (es)

Katherin J. Quintero.

Natalia García O.

AGRADECIMIENTOS

En primer lugar, queremos agradecer a la Administración Municipal de Rionegro, quienes a través de la Secretaría de Educación nos brindaron a los docentes la financiación de este estudio. Fue muy importante su vinculación económica y acompañamiento en este proceso.

También queremos agradecer de manera especial a nuestro asesor Faber Andrés Piedrahita Lara Magister en Educación, quién, con toda su paciencia, sus conocimientos y apoyo nos acompañó a través de cada una de las etapas de este proyecto para alcanzar los resultados que buscábamos. Su capacidad para guiar nuestras ideas ha sido un aporte invaluable, su rigurosidad y exigencia en la investigación y sus conocimientos en literatura, hicieron que nuestro trabajo cada día se perfeccionara, alcanzando mejores resultados no sólo en el trabajo de grado, sino también en nuestras vidas a nivel personal y laboral en el quehacer de cada día.

Queremos expresar nuestro agradecimiento a todos los docentes que orientaron cada uno de los seminarios, que, con sus valiosos conocimientos, aportaron para actualizar nuestras prácticas de enseñanza, también agradecer a nuestros compañeros con los que vivenciamos las tensiones y las alegrías del camino de la maestría, aunque no fue fácil, lo pudimos lograr.

Finalmente agradecer a nuestras familias, que, en cada uno de los momentos de estudio nos apoyaron y animaron cuando decaíamos, sin su colaboración esto habría sido imposible. Por supuesto el agradecimiento más sentido es a nuestras hijas, que con su paciencia y amor esperaron cuando no pudimos atender sus requerimientos por estar pendientes de lo que nos

exigía el desempeño de nuestra maestría, es por ellas y para ellas que cada día pensamos en mejorar y poder dar el mejor ejemplo de estudio, entrega y persistencia.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	1
LA ARTICULACIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL CON LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y ESCRITURA A TRAVÉS DEL TALLER LITERARIO PARA NIÑOS DEL GRADO PRIMERO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS BARRO BLANCO Y IETISA SEDE JULIO SANÍN SANÍN	8
PREGUNTA PRINCIPAL DE INVESTIGACIÓN	8
SUBPREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	9
JUSTIFICACIÓN	14
CONTEXTO	19
MARCO REFERENCIAL	23
ESTADO DE LA CUESTIÓN.....	24
Historia de la literatura infantil en Colombia.....	24
Inicios de la literatura infantil en Colombia.....	25
La literatura infantil a inicios del siglo XX.....	27
De los años 70 a los años 90.	29
Panorama actual de la literatura infantil en Colombia.	30
Estudios sobre la articulación de la lectura y la escritura con la literatura infantil.....	32
MARCO CONCEPTUAL.....	35

Proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura.....	35
Literatura infantil	42
Taller Literario	46
OBJETIVOS	52
OBJETIVO GENERAL	52
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	52
DISEÑO METODOLÓGICO	53
ENFOQUE Y MÉTODO	53
POBLACIÓN Y MUESTRA	55
TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN.....	57
La observación participante	57
Fichas temáticas	60
CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES.....	62
HALLAZGOS POR CAPÍTULO	63
CAPÍTULO 1. EL TALLER LITERARIO PARA LA GESTIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.....	63
CAPÍTULO 2. LECTURAS INTERTEXTUALES DE LOS TEXTOS Y TEXTUALIDADES DE LOS ESTUDIANTES	75
Taller 1, ENTRE CARTAS Y PALABRAS.....	76
Taller 2, YO ME LLAMO, TÚ TE LLAMAS.....	86

Taller 3. MIS EMOCIONES Y YO.	95
CAPÍTULO 3. EL ROL DEL DOCENTE EN LA ARTICULACIÓN DE LA LITERATURA CON LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA.....	103
PROPUESTA DE INTERVENCIÓN.....	113
OBJETIVO:.....	113
ESTRATEGIA	113
ACTIVIDADES	114
CONCLUSIONES	117
RECOMENDACIONES	127
COMPLEMENTARIOS	130
REFERENCIAS	130
ANEXOS.....	140
Anexo 1. Taller literario 1.....	140
Anexo2. Taller Literario 2.....	143
Anexo 3. Taller Literario 3.....	147

LISTA DE IMÁGENES Y FOTOS

Imagen 1. Formato de taller literario, introducción. Fuente Autoría Propia	64
Imágen 2. Formato Taller literario, plan de trabajo. Fuente: Autoría propia.....	65
Imágen 3 Formato Taller literario, análisis intertextual y bibliografía. Fuente: Autoría propia.	71
Foto 1. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.	78
Foto 2. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.	79
Foto 3. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.	81
Foto 4. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.	81
Foto 5. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.	82
Foto 6. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.	83
Foto 7. Taller literario 2. Rima con el nombre.....	87
Foto 8. Taller literario 2. Rima con el nombre.....	87
Foto 9. Taller literario 2. Rima con el nombre.....	87
Foto 10. Taller literario 2. Rima con el nombre.....	88
Foto 11. Taller literario 2. Rima con el nombre.....	90
Foto 12. Taller literario 2. Rima con el nombre.....	90
Foto 13. Taller literario 2. Acróstico con el nombre.....	91
Foto 14. Taller literario 2. Acróstico con el nombre.....	92
Foto 15. Taller literario 2. Acróstico con el nombre.....	92
Foto 16. Taller literario 2. Acróstico con el nombre.....	92
Foto 17. Taller literario 2. Acróstico con el nombre.....	93

Foto 18. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.....	96
Foto 19. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.....	96
Foto 20. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.....	97
Foto 21. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.....	98
Foto 22. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.....	98
Foto 23. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.....	99
Foto 24. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.....	99
Foto 25. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.	122
Foto 26. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.	123
Foto 27. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.....	124
 Esquema 1. Propuesta de Intervención. Elaboración propia.....	 114

RESUMEN

Este proyecto se pregunta por ¿Cómo se articulan la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y la escritura a través del taller literario para niños del grado primero de las Instituciones Educativas Barro Blanco y IETISA sede Julio Sanín Sanín del municipio de Rionegro? Con el fin de responder a la necesidad que tiene el contexto educativo de tener docentes que replanteen su quehacer frente a las prácticas pedagógicas en la enseñanza de la lectura y la escritura, de modo que se apropien de la literatura infantil como un recurso que fortalezca dichos aprendizajes por medio de los talleres literarios.

De acuerdo con lo anterior, esta investigación se propone realizar una descripción de la manera como se articula la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y la escritura a través del taller literario. Se diseñan los talleres literarios teniendo en cuenta referentes teóricos y conceptuales como Emilia Ferreiro desde los procesos de lectura y escritura, Beatriz H. Robledo desde el uso de la literatura infantil y Arnoldo Ramírez desde el propósito de los talleres literarios y se lleva a cabo un pilotaje que arroja los elementos que permiten analizar los textos y las textualidades realizados por los estudiantes. La investigación se orienta desde un enfoque cualitativo a través de la metodología de IAP, por medio de la observación participante y el diario de campo, las fichas temáticas y los talleres de trabajo de campo como técnicos e instrumentos para recoger la información.

Palabras Clave: Lectura, escritura, literatura infantil, taller literario, enseñanza.

ABSTRACT

This project asks: How are children's literature articulated with the teaching of reading and writing through the literary workshop for children in the first grade of the Institución Educativa Barro Blanco and the Institución Educativa Técnica Industrial Santiago de Arma campus Julio Sanín Sanín in the municipality of Rionegro? In order to respond to the educational context's need to have teachers propose again their work in addressing pedagogical practices in the teaching of reading and writing, so that they take advantage of children's literature as a resource that strengthens such learning through literary workshops.

In line with the above, this research aims to provide a description of how children's literature is articulated with the teaching of reading and writing through the literary workshop. The literary workshops are designed taking into account theoretical and conceptual references such as Emilia Ferreiro from the processes of reading and writing, Beatriz H. Robledo from the use of children literature and Arnoldo Ramírez from the point of view of literary workshops and a pilot is carried out that reveals the elements that allow to analyze the texts and graphic text made by the students. Research is oriented from a qualitative approach through the IPA methodology, through participant observation and the field journal, the thematic fact sheets and field workshops as technicians and tools for collecting information.

Keywords: Reading, writing, children literature, literary workshop, teaching.

INTRODUCCIÓN

La presente propuesta de investigación tiene como propósito describir la articulación de la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y la escritura a través del taller literario para niños del grado primero. Una de las preocupaciones de la investigación es la forma como se llevan a cabo las prácticas de enseñanza de las docentes¹ en los procesos de lectura y escritura; y la otra preocupación es la de darle un uso pedagógico y formativo a los textos de literatura infantil con el que cuentan las instituciones. Al tener en cuenta que la lectura y la escritura son dos procesos fundamentales para la educación posterior, en esta investigación se conciben de manera que tengan sentido para los estudiantes, es decir, que ellos puedan relacionar e identificar estos dos procesos con aspectos de su vida para que los comprendan y asimilen con conciencia, ya que cuando estos procesos se dan de manera mecánica y sin elementos motivadores, los estudiantes tardan más en adquirirlo y en darle significado para su vida. Para Antoni Zabala (1999), el aprendizaje mecánico es “aquel que una vez adquirido nos permite reproducirlo literalmente, lo cual limita mucho la capacidad de poder utilizarlo fuera del contexto en el que fue aprendido (...)” (pág. 77) en contra posición de lo que ocurre cuando el aprendizaje es significativo, ya que este favorece que podamos conocer el porqué de lo que se aprende y su utilidad.

¹ En la investigación, se hace referencia a las docentes en femenino, en tanto que en el contexto en el que se realiza la investigación, los maestros que atienden a los niños del grado primero son maestras.

De este modo, el texto se presenta en dos partes los cuales, a su vez, se subdividen en diferentes momentos que permiten dar coherencia a la propuesta de investigación y desarrollar de manera organizada las etapas que lo componen. La primera parte inicia con el planteamiento del problema en el que se mencionan los factores que motivaron el desarrollo de esta propuesta, es decir, se mencionan los detalles que sustentan por qué es pertinente investigar sobre este tema, en este grado y población específica, teniendo en cuenta que las prácticas habituales de enseñanza de la lectura y la escritura se preocupan poco por utilizar la literatura y por fortalecer procesos como la comprensión, así mismo, se describe el contexto en el que se va a llevar a cabo la investigación para analizar los factores ambientales, culturales, económicos y educativos de la población. En esta etapa se plantea que ni en las instituciones ni en los hogares existen estrategias que motiven o inciten a los estudiantes al hábito de la lectura, también que la manera en la que se acompaña el proceso de la lectura y la escritura está permeado por las prácticas que conocen los padres de familia de cómo les enseñaron a ellos.

Dentro de esta primera parte, también se despliega el sustento teórico que le da solidez a la investigación. En un primer momento, se realiza el rastreo de los antecedentes de la literatura infantil en Colombia aplicada al ámbito educativo, lo que permite conocer históricamente la evolución que los textos infantiles han tenido en el país a lo largo de los años, de cómo su influjo pasa de ser con intenciones de formar desde lo político y lo moral hasta el surgimiento de nuevos escritores entre los nombramos a Gloria Cecilia Díaz, Irene Vasco, Gonzalo España, Evelio José Rosero Diago, Yolanda Reyes e Ivar Da Coll, que comenzaron a reconocer al niño como un individuo importante que merece ser tenido en cuenta; por tanto, nacen textos que los involucran

a ellos en las historias y que además les permite reflexionar y a cuestionarse sobre diferentes aspectos de la vida cotidiana.

También se incluyeron algunos estudios encontrados acerca de la articulación entre los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura y la literatura infantil, entre ellos se mencionan artículos de autoras como Irene Vasco, Dilia Teresa Escalante, Reina Violeta Caldera y Beatriz Helena Robledo. En esta parte aún no se mencionan los talleres literarios, pero si se mencionan teorías que explican los beneficios de trabajar con textos narrativos los primeros años escolares de los niños, especialmente cuando están iniciando con la adquisición del código escrito para comunicarse de una manera diferente al habla, para esto, se retoma la investigación que realizaron Luisa Fernanda Charlaca y Johana Restrepo a cerca de la animación a la lectura en los procesos de adquisición de lectura y escritura se encontró, que vincular estos textos al aula, favorece experiencias de lectura y escritura con sentido, pues no fragmentan la lengua y generalmente tocan temas que despiertan su interés.

En este mismo apartado de los referentes teóricos, está el marco conceptual, en el que se definen una a una las tres categorías que orientan la investigación, lectura y escritura, literatura infantil y taller literario. Se parte de la enseñanza de la lectura y la escritura, diferenciando ambos procesos, pues suelen ser mencionados como uno solo “lectoescritura”, aspecto que no tiene en cuenta por ejemplo, las características individuales de los estudiantes, ya que no en todos se realizan ambos procesos de manera paralela, es decir, que dentro del contexto educativo, hay estudiantes que por ejemplo, demuestran mayor habilidad e interés en la escritura que en la

lectura y se tardan un poco más en leer que en comunicarse de manera escrita. Dentro de esta descripción se tienen en cuenta dos tipos de referentes, unos que hablan acerca de cómo se dan estos procesos desde lo cognitivo, es decir, que son estudios que hablan de cómo los niños según su evolución biológica y de los estímulos del entorno van adquiriendo las bases para aprender a leer y a escribir, y el otro referente que habla desde lo literario, quiere decir que se hace una descripción de aspectos que tienen que ver por ejemplo con la experiencia de leer y escribir.

Así mismo, dentro de las categorías de estudio se define la literatura infantil como estrategia para aportar al proceso de alfabetización y de formación ética y estética de los estudiantes. Los textos narrativos para niños, permiten no solo contextualizar sus realidades, presentar la riqueza lingüística de sus historias, conocer de nuevas culturas y regiones; estos textos también contienen situaciones que favorecen el trabajo de los valores y de las emociones, de creaciones artísticas y puestas en escena a través de la imaginación y la expresión corporal de los niños, esto como un componente que favorece el desarrollo cognitivo articulado desde una perspectiva estética y ética. Y la otra categoría tiene que ver con los talleres literarios que surgió después de afinar la propuesta de investigación, en la búsqueda de una estrategia que permita realizar la articulación del objeto de estudio dentro del campo de acción. De ahí que el rastreo bibliográfico sustente teóricamente la importancia de trabajar por medio de talleres en el aula y particularmente, de talleres literarios, el cual se define por Jorge Martínez como un recurso pedagógico, que ayuda a generar saberes prácticos y deseo de aprender a través de la literatura, que se desarrolla en grupo, al compartir con sus pares, sus docentes y sus familias, y que, al ser literario, aporta de manera significativa a los procesos de lectura y escritura, ya que acerca a los niños a los textos y promueve a la vez, que ellos decidan realizar sus propios escritos y plasmar su propias historias.

Estas perspectivas teóricas y conceptuales hacen viable la investigación y dan claridades para la articulación de la lectura y la escritura y la literatura infantil a partir del taller literario.

Entonces, estudiar cómo se conciben los talleres literarios, qué elementos deben incluir y cuáles son sus propósitos, permite asentar la investigación para presentar una propuesta estructurada desde argumentos pedagógicos e investigativos, que sea coherente con las necesidades de los estudiantes y del contexto.

Esta primera parte, culmina con el diseño metodológicos que se desarrolla con un enfoque cualitativo a partir de la metodología de IAP (Investigación, Acción, Participación); es decir, desde la investigación a partir de la misma enseñanza, que permite reflexionar sobre la propia práctica y evaluar una posición o planteamiento personal a través del desarrollo en las mismas clases, aplicar así mismo algunas técnicas para la recolección de datos, como la observación participante, que se registra en los diarios de campo de las docentes, como soporte al desarrollo de las actividades antes, durante y después de la aplicación de la propuesta; también se utilizan las fichas temáticas, las cuales ayudan a recoger información teórica durante la investigación que de manera organizada se tienen de acuerdo al tema, para poder cotejar la información recolectada, con lo visto en el desarrollo del taller y finalmente se llevan a cabo los talleres del trabajo de campo, como una modalidad didáctica que permite desarrollar varias actividades encaminadas al aprender haciendo. En esta etapa se describe la población específica a la que va dirigida la investigación a través de una selección por muestreo, pues de cada institución, solo se tienen en cuenta los estudiantes del grado primero.

La segunda parte de la investigación, inicia con la etapa de los hallazgos, en la que se hace el análisis de lo propuesto en cada uno de los objetivos específicos a partir de la aplicación de los instrumentos y técnicas para recoger la información. Este apartado, se desarrolla en tres capítulos. El primer capítulo describe el diseño de los talleres literarios, la presentación del formato de taller diseñado en la investigación la descripción sustentada de cada uno de los momentos que los componen. En este punto se aclara que los talleres no se ciñen únicamente al formato, ya que este es solo un esquema que permite gestionar y sistematizar las actividades que componen la estrategia. Es de anotar que el diseño y aplicación de los talleres literarios, son el insumo necesario para el análisis de los textos y las textualidades producidas por los estudiantes en las clases. Es importante llamar la atención sobre esto, dado que lo que se presenta no es solo una propuesta estructurada en un conjunto de talleres, sino la aplicación de los mismos analizados y evaluados en relación con la pertinencia y la viabilidad desde una perspectiva cognitiva, estética y ética.

A partir de esto, se plantea el segundo capítulo en el que se realizan el análisis de lo elaborado en la exploración artística y literaria por parte de los estudiantes en los tres talleres que se aplicaron, en esta etapa se hace una lectura intertextual de los textos y textualidades elaborados por los niños y luego se hace un cotejo de esta información con los referentes teóricos que tratan sobre el proceso de lectura y escritura inicial. En este análisis se evidencia una evolución en los estudiantes en cuanto a su escritura, pues los textos analizados en el primer taller, en comparación con los textos del tercer taller, permiten observar un avance significativo en la estructura de las palabras, pues pasaron de la etapa presilábica a la etapa silábica haciendo referencia a lo planteado por Emilia Ferreiro, y en cuanto al proceso de lectura, en esta práctica se

adopta la narrativa como un recurso para el aprendizaje de la lectura y la escritura, es decir, aprender a leer y a escribir a través de historias, para ellos fue motivador leerlas y asociar las palabras con las imágenes para luego sacar hipótesis de los sonidos de las letras viéndolas en diferentes contextos. Finalmente, el tercer capítulo involucra directamente un análisis pedagógico de la labor del maestro y su papel como gestor de procesos de enseñanza. En este apartado, se analizaron las prácticas que se llevaron a cabo por medio de los talleres literarios y que permitieron un despliegue de creatividad y sensibilidad en el diseño y ejecución de estrategias diferentes de enseñanza en relación con el modelo silábico empleado en las instituciones educativas. Dentro de esta etapa, también se presenta la propuesta de intervención que va desde una socialización formativa para los docentes y directivos docentes de cada institución, para el dominio conceptual de las categorías y el dominio metodológico de la estrategia, hasta el momento de la ejecución y vinculación dentro de las planeaciones de las demás docentes.

Finalmente, se realizan las conclusiones, sobre todo el proceso de investigación, se tienen en cuenta los aciertos y desaciertos de la estrategia, la información y los descubrimientos más relevantes que permiten identificar y defender el asunto novedoso de la propuesta y los aspectos que merecen una segunda revisión y de esta manera afinarlos para concretar la propuesta de intervención.

**LA ARTICULACIÓN DE LA LITERATURA INFANTIL CON LA ENSEÑANZA DE LA
LECTURA Y ESCRITURA A TRAVÉS DEL TALLER LITERARIO PARA NIÑOS DEL
GRADO PRIMERO DE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS BARRO BLANCO Y
IETISA SEDE JULIO SANÍN SANÍN**

PREGUNTA PRINCIPAL DE INVESTIGACIÓN

¿Cómo se articulan la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y la escritura a través del taller literario para niños del grado primero de las instituciones educativas Barro Blanco y IETISA sede Julio Sanín Sanín?

SUBPREGUNTAS DE LA INVESTIGACIÓN

1. ¿Qué aporta la literatura infantil en el diseño de talleres literarios teniendo presente los referentes teóricos de la enseñanza de la lectura y la escritura?
2. ¿Cuáles son los textos y las textualidades producidos por los estudiantes en los talleres literarios desde una perspectiva intertextual?
3. ¿Cómo es el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura en los niños a la luz de la concepción de los talleres literarios y los referentes que los sustentan?

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

En el contexto de las instituciones que hacen parte de este proyecto de investigación, para los docentes que atienden la población del grado primero, llevar a cabo los procesos de enseñanza en el área de lenguaje, como una de las áreas fundamentales en esta etapa escolar y como base de los futuros procesos académicos, se convierte en una repetición sistemática de actividades que se apoyan en clases magistrales pocas veces permeadas por estrategias que se orienten a la búsqueda de un aprendizaje significativo y que conlleven a la comprensión de los ámbitos conceptuales y no a una mecanización de los mismos. Esto se puede evidenciar en las planeaciones y diarios de campo de las maestras en los que se puede observar un diseño de actividades que parte de la enseñanza de las vocales para posteriormente ir introduciendo una a una las consonantes con el fin de combinarlas para formar sílabas que luego dan lugar a la construcción de palabras. Por ejemplo, en la planeación de la Institución Educativa Barro Blanco, uno de los logros propuestos para el primero período plantea lo siguiente: “Identifica claramente palabras con las combinaciones silábicas vistas” (2019); y en la planeación de la Institución Educativa IETISA para el mismo período, el logro dice: “Reconoce el sonido y la escritura de las vocales y algunas consonantes.” (2019). Aunque con estas planeaciones se ha logrado el objetivo principal del grado primero, presentan algunas limitaciones como el tiempo que tardan los estudiantes para adquirir un proceso fluido en la lectura y la escritura, la dificultad para comprender lo que leen cuando su lectura es silábica, pues fragmentan la palabra y no le dan sentido ni significado al terminar de leerla y es una metodología aislada de las demás áreas, ya que no propone un trabajo interdisciplinario; por tanto, la propuesta pretende que desde la literatura se pueda dar una experiencia diferente de enseñanza.

En las Instituciones Educativas Barro Blanco y Técnico Industrial Santiago de Arma sede Julio Sanín Sanín, propiamente en el grado primero, encontramos un punto en común en la iniciación de la lectura y la escritura, identificando que en ambas instituciones las estrategias aplicadas aún están enmarcadas en diferentes ejercicios de enseñanza, que si bien han aportado elementos importantes al proceso educativo, se percibe que el aprendizaje en los niños es silábico lo que dificulta la comprensión literal en la lectura y la creación de sus propios textos dentro de los procesos de lectura y escritura propios de su edad.

Las actividades que se desarrollan en el aula de clase se han tornado en un conjunto de procesos que se vuelven repetitivos y, en algunos casos, memorísticos. Esto se puede evidenciar, por ejemplo, en la planeación de la Institución Educativa Barro Blanco donde para el área de español propone la siguiente actividad: “Pronunciar con claridad cada una de las vocales y realizar la plana en mayúscula y minúscula” (Institución Educativa Barro Blanco, Malla Curricular, 2019). Si bien este ejercicio es común en las prácticas de las docentes, la intención de la investigación apunta a movilizar esa manera de entender la enseñanza hacia un horizonte estético y literario que permitan proponer ejercicios de creación.

Del mismo modo, en las mallas curriculares se puede observar que están estructuradas de tal manera que el abecedario se enseña fragmentado, la narración y todos sus elementos se trabajan el último periodo al igual que algunos elementos del género lírico (canciones, poemas, trovas, adivinanzas y trabalenguas). Es por esto, que surge el interés de realizar un proceso de investigación a partir de la implementación del taller literario que permita articular e implementar

diferentes actividades a partir de la literatura infantil en la enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero, empleando los textos literarios con el que cuentan las instituciones, pero que pocas veces es aprovechada para enriquecer las actividades escolares dentro de la planeación del docente.

Desde esta perspectiva, se plantea entonces que las instituciones cuentan con literatura infantil, el desafío radica en darles uso, permitiendo que los estudiantes interactúen con ella, dejando el miedo a situaciones que llenan de desmotivación y hasta de temor a los docentes, como el hecho de que los niños dañen o boten el material, rasguen o rayen los libros y por ende, se cree la idea de que es mejor que estén guardados que sacarlos y exponerlos a que se deterioren por el uso.

Contando con textos de literatura infantil en la Instituciones, es indispensable acompañar el camino de los niños, se necesita un mediador, porque los niños por sí solos no llegan a los textos ni a la literatura, para recorrer un camino de aprendizajes y experiencias, si ayudamos para que desde la primera infancia se dé la relación del niño con la literatura en sus diferentes expresiones, tendremos seguramente un adulto con capacidad de interpretar, argumentar y seguir el trayecto del conocimiento. Así como lo expresa la autora colombiana Yolanda Reyes (2013): “Leer, es el primer paso para aprender a escribir, y escribir es pensar de una manera organizada” es decir, que, si desde pequeños acercamos a los niños a la lectura, sería factible que las habilidades comunicativas se desarrollen de una mejor manera, ya que los relatos en esta etapa permiten que los niños adquieran destrezas para organizar su pensamiento y esto se evidencia en su creaciones y escritos.

Es importante reconocer que la literatura infantil, por ser para niños, no deja de ser literatura, es un vehículo en el que se experimenta, se aprende, se conoce y se interactúa en diversos contextos: en la familia, en la sociedad, en el ámbito escolar, lo que se convierte en la puerta de entrada para que los niños fortalezcan el proceso de lectura y escritura y así puedan desarrollar unas competencias básicas que ayudan a resolver situaciones tanto en la institución como en su vida diaria, incluso ayuda a desarrollar un proceso educativo ético y estético en el estudiante.

Es aquí que entran los talleres literarios que a través de la mediación del docente y como medio de articulación entre la literatura infantil y la enseñanza de la lectura y escritura, pretenden llevar al aula nuevas formas de interactuar con los libros para el desarrollo no solo de las habilidades comunicativas, sino también la creatividad y la sensibilidad por medio de la creación de nuevos textos donde aparte de usar el código escrito, los estudiantes puedan también expresarse artísticamente, hacer manualidades, presentar obras teatrales y fortalecer el trabajo en equipo como una virtud del taller. De acuerdo con lo anterior, encontramos que Wilfre Illas (2013) dice que: “El fundamento teórico se tiende como puente con lo educativo y así se sustenta el vínculo literatura -educación desde cuatro aspiraciones fundamentales: goce estético, amplia visión de mundo, desarrollo de la sensibilidad; y, enriquecimiento intelectual, cultural y espiritual.” (pág. 11). Es decir, que la literatura vinculada a la educación, permite potenciar muchas dimensiones en el ser humano que no se refieren únicamente al ámbito cognitivo.

Jorge Martínez (2014) explica que: “El propósito del taller literario es generar en los alumnos saberes prácticos, habilidades, deseo de aprender, gusto por la literatura, potenciar habilidades

lingüísticas básicas, desarrollar sus competencias” (pág. 13). De acuerdo con esto, la investigación pretende describir la articulación de la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y la escritura a través del taller literario para niños del grado primero, ya que dichos procesos cumplen un papel fundamental en la construcción y asimilación de todas las áreas, y en la comprensión cultural de su entorno. El grado primero constituye un pilar fundamental en el que se sientan las bases para el resto de la vida escolar; por eso, es importante trabajar para que haya procesos favorables, respetuosos y asertivos cuyos resultados se reflejen en los grados posteriores. Dado lo anterior, nos planteamos la siguiente pregunta de investigación ¿Cómo se articula la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y la escritura a través del taller literario para niños del grado primero de las Instituciones Educativas Barro Blanco y IETISA sede Julio Sanín Sanín?

JUSTIFICACIÓN

Es la escuela uno de los escenarios donde se empieza a desarrollar las competencias comunicativas desde la educación inicial, como los procesos de lectura y escritura de acuerdo con su edad y grado de escolaridad. Dichos procesos marcan la vida de cada persona, por tanto, se deben realizar de forma natural, haciendo actividades que agraden, permitiendo la vinculación de diferentes métodos, materiales y cambios en la didáctica, ya que la motivación juega un papel fundamental en este proceso.

La lectura y la escritura se convierten en acciones transversales a todas las áreas y son indispensables para la interacción con las demás personas, realizándose el proceso de aprendizaje de diferentes maneras al emplear variadas metodologías como el método fonético, el método global, el método silábico y el método Geempa, según el contexto o la formación del maestro, pero siendo más utilizado en las instituciones en las que se desarrolla la investigación, el método silábico, el cual consiste en enseñar la lectura combinando vocales y consonantes para formar sílabas. A partir de lo anterior, se pretende desde el proyecto de investigación articular a la enseñanza de la lectura y la escritura, la literatura infantil a través de los talleres literarios, con el fin de presentar a los estudiantes formas diferentes de llegar al aprendizaje.

En el siguiente texto la autora explica cómo la implementación de los talleres literarios aporta a la adquisición de diferentes competencias en el campo educativo.

Estas implementaciones alcanzan ciertos resultados o productos de carácter creativo que no necesariamente aspiran a formar parte de un determinado corpus literario, sino que pretenden facilitar la adquisición de diversas competencias (lingüística, metafórica, lectora, literaria, comunicativa), las cuales, a su vez, suponen el dominio de una primera o segunda lengua, o el reconocimiento de convenciones que permiten leer textos literarios, o bien, el saber usar las funciones de la lengua en situaciones comunicativas sociales, donde el enfoque pedagógico es central (Cabrera, 2016, pág. 92).

La idea es que a partir de los talleres literarios podamos no solo articular la literatura infantil al aula, sino que, además, sea una forma de motivar y despertar el interés para que el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura se disfrute y además se pueda trabajar desde esta propuesta una iniciación al hábito de la lectura de textos literarios. Martínez (2014) menciona que: “El propósito del taller literario es generar en los alumnos saberes prácticos, habilidades, deseo de aprender, gusto por la literatura, potenciar habilidades lingüísticas básicas, desarrollar sus competencias” (pág. 13). De aquí la importancia de la propuesta de intervención, ya que representa una nueva forma de acercar a los niños a la lectura y la escritura, y de acuerdo con los alcances obtenidos, se pueda institucionalizar dentro del plan curricular de las instituciones.

En los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) encontramos que en coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencia, nos muestran lo que el niño debe estar en capacidad de hacer y alcanzar aprendizajes según su edad y momento de

desarrollo, dando cuenta de su apropiación del aprendizaje , donde los objetivos principales en el grado primero son la escritura, la lectura, la interpretación, y la comprensión literal, a partir de textos literarios y del desarrollo de su capacidad creativa y lúdica.

En concordancia además con el Ministerio de Educación Nacional y de Cultura, que desde el año 2011 vienen implementando el Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento”, se crean acciones para que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes incorporen la lectura y la escritura en su vida. Con esta intención comenzaron a dotar las bibliotecas e instituciones del país con material de lectura elegido para las actividades de formación, recreación e información, teniendo en consideración sus gustos, edades y desarrollo. La literatura es un elemento importante en esta investigación en la que se busca favorecer el aprendizaje de la lectura y la escritura de los niños del grado primero a través de ella, implementando nuevas estrategias por medio de los talleres literarios que pueden ayudar al fortalecimiento de estas competencias en los estudiantes de una manera significativa para ellos.

La finalidad de este proceso investigativo es la de diseñar y aplicar los talleres literarios que permitan articular la literatura infantil en las prácticas de aula enfocadas a la enseñanza de la lectura y la escritura, partiendo de un acervo teórico que oriente la formulación de la metodología que se va a proponer, para finalmente analizar los resultados obtenidos y la pertinencia de la propuesta investigativa.

Es allí que se estima llegar con la presente investigación, que la lectura y la escritura no sean solo un proceso obligatorio, sino unas competencias básicas que ayudan a resolver situaciones tanto en la institución como en su vida diaria. Además, se busca que sea desde los textos literarios que se inicie el aprendizaje de la lectura y escritura, rompiendo paradigmas y realizando una nueva propuesta basada y apoyada por los Lineamientos, DBA, Estándares y proyecto de lectura del Ministerios de Educación Nacional.

La importancia de llevar a cabo esta investigación se enfoca en el desafío que tienen los docentes como principales actores educativos de transformar sus prácticas respondiendo a los nuevos contextos sociales que reclaman individuos cada vez más críticos, que se sepan expresar, que tengan herramientas lingüísticas que les permitan ser coherentes en el momento de exponer, defender y argumentar sus ideas y esto se puede lograr si desde los primeros peldaños de la formación escolar se empieza a despertar en los estudiantes el gusto por la literatura motivando inicialmente el deseo de leer para esperar que luego ellos tomen papel y lápiz y se interesen por escribir posteriormente sus propios textos que es en sí uno de los elementos que incluyen los talleres literarios.

En concordancia con lo anteriormente expuesto, retomamos el siguiente texto que explica desde la mirada del autor por qué es indispensable llevar la literatura al aula de clase:

El lenguaje se adquiere fundamentalmente por impregnación y esta se produce a través de la lectura. Con la lectura de obras literarias se consigue el desarrollo de

ese lenguaje que es de suma importancia en un mundo como el que estamos viviendo; porque en la medida en que una persona sea más capaz de dominar la palabra será menos susceptible de manipulación. Por otra parte, con la lectura se adquiere sensibilización estética que no sólo emana -sobre todo en el campo de la Literatura Infantil- de la calidad formal de los textos, de la presentación y de los contenidos, sino también de la ilustración. Otra de las características y de los objetivos que deben cumplirse con la lectura es el estímulo a la creación, la imaginación, la participación y la libertad. (Alonso, 2007).

De acuerdo con el autor, la literatura infantil trabajada desde el aula de clase, aporta al aprendizaje fortaleciendo procesos académicos y brindando elementos que le permitan desenvolverse en su entorno de manera autónoma, con criterio para comunicar lo que piensa y siente a través de la palabra, pues como dice el autor, la lectura nos incita a participar y a expresarnos con libertad.

CONTEXTO

La presente investigación, se llevará a cabo en dos Instituciones Educativas del municipio de Rionegro en el departamento de Antioquia, de las cuales se retoman aspectos importantes de su contexto social, el cual abarca todos los factores culturales, económicos e históricos que forman parte de la identidad y de la realidad de cada institución y su comunidad educativa. Son dos instituciones de carácter público, que se financian con recursos del estado y que en este caso brindan educación gratuita en todos los niveles de escolaridad; preescolar, básica primaria, básica secundaria y media vocacional. Están ubicadas en diferentes sectores del municipio, cada uno con características diferentes.

La Escuela Urbana Julio Sanín Sanín fue la primera Escuela Pública del Municipio de Rionegro, creada el 7 de diciembre de 1874 por el Concejo Municipal de esa época. Posee el Decreto de funcionamiento No. 512 de noviembre 16 de 1938 con local propio según Escritura Pública No. 538, antigua casa de habitación del Señor Julio Sanín Sanín, de la cual toma su nombre, siendo este el primer director. Ahora es una de las dos sedes de primaria de la Institución Educativa Técnico Industrial Santiago de Arma. Es una institución urbana, se encuentra ubicada en el centro del municipio, con una de las poblaciones más vulnerables de la localidad, ya que la mayoría de los alumnos provienen de barrios y veredas con grandes dificultades de orden público y social, es decir, que muchos de sus estudiantes viven en condiciones de pobreza, con presencia de expendio de estupefacientes en sus hogares y de prostitución, algunos incluso, tienen a uno de sus padres condenados en cárceles o con casa por cárcel, muchos de estos padres o acudientes no

terminaron sus estudios de educación elemental lo que se ve reflejado en el acompañamiento escolar realizado desde casa. Sin embargo, también hay algunas familias que reflejan un buen ambiente en el hogar, donde ambos padres trabajan, pero están pendientes del proceso de sus hijos, de su alimentación y de velar por el cumplimiento de sus derechos.

Por su parte, la Institución Educativa Barro Blanco es un establecimiento oficial de carácter mixto, ubicada en la Vereda Barro Blanco, km 4 vía al aeropuerto. Se cree que por el año de 1900 debió darse la apertura a la Escuela Rural Alternada Barro Blanco, la cual inició funciones en la antigua casona ubicada en la partida del Tablazo. Para principios de 1996 y por autorización de la Secretaria de Educación Municipal se le da vida propia al Colegio Barro Blanco con Educación Transición, Básica Primaria y Básica cuyo primer rector y con carácter de encargado fue el señor Jaime Hernán Martínez Valencia, avanzando a la aprobación de la educación media en el año 2000. En el 2002 se cambia de nombre y pasa de ser colegio a Institución Educativa Barro Blanco. Esta institución cuenta con una modalidad de inclusión para población sorda desde el 01 de febrero del año 2000, con el funcionamiento de dos grupos con alumnos sordos los cuales venían remitidos por la Unidad de Atención Integral. (U.A.I) pero con los años, la institución fue consolidando esta modalidad y al día ya cuenta con docentes intérpretes de lengua de señas.

La población que atiende la institución en la mayoría son habitantes de la zona rural, muchos de ellos son hijos de mayordomos que cuidan fincas aledañas, también hay estudiantes que viajan desde la cabecera municipal. Son familias entre los estratos 1, 2 y 3, cuya principal fuente de ingreso proviene del comercio informal y otros son empleados en empresas o negocios del

municipio. En el núcleo familiar se puede observar también que, en la mayoría de los casos, los estudiantes viven sólo con la madre o los abuelos quienes son los encargados del cuidado y el acompañamiento a los niños en su proceso escolar.

En la población que atienden ambas instituciones, encontramos en común que no son familias que tienen hábitos de lectura, son pocos los niños que en casa tienen acercamiento libros y cuentos infantiles, tampoco a periódicos o revistas, pues la llegada de la tecnología ha hecho que el acercamiento con el mundo exterior se dé con mayor recurrencia a través del celular, por tanto, no hay un referente significativo que motive a los niños desde el hogar a querer un acercamiento con la literatura. Otro aspecto observado es que las personas encargadas de realizar el acompañamiento escolar, enseñan a leer y a escribir a los niños con las mismas pautas o estrategias que les enseñaron a ellos.

Las dos Instituciones han implementado varias metodologías y formas de enseñanza de lectura y escritura en el grado primero, pero con la presente investigación se propone actualizar las prácticas de enseñanza en las que la literatura infantil sean una base para que los estudiantes puedan aprender a leer y escribir, teniendo en cuenta que cada establecimiento tiene el material bibliográfico como libros ilustrados, libro álbum, cuentos infantiles, textos literarios que apoyarían dicho proceso, ya que en ninguna de las dos instituciones se utilizan con intencionalidad pedagógica o sólo se les da uso esporádicamente, por eso, se quiere dar un nuevo uso al material con el que contamos como la colección semilla, cuentos para dormir, entre otros

libros, para que sea la literatura infantil la base en el proceso de adquisición de la lectura y la escritura en el grado primero en La IETISA Sede Julio Sanín Sanín y la I E Barro Blanco.

MARCO REFERENCIAL

El problema de investigación tiene como objeto la articulación de la Literatura Infantil con la enseñanza de la lectura y escritura a través del taller literario para niños del grado primero, encaminado hacia un aprendizaje significativo, en concordancia con los DBA (Derechos Básicos de Aprendizaje), los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencia.

En el marco de este mismo problema se tienen las siguientes palabras clave: literatura infantil, taller literario y lectura y escritura. Con base en estas categorías se inicia una búsqueda que permita encontrar en el campo de estudio, proyectos, artículos de revista, libros e investigaciones afines a la temática que se plantea en el problema de investigación.

ESTADO DE LA CUESTIÓN

El estado de la cuestión es un rastreo teórico del fenómeno de investigación y los antecedentes que permiten conocer qué se ha trabajado sobre el tema; por tanto, iniciamos con los referentes históricos a nivel nacional sobre la evolución de la literatura infantil en Colombia y su influencia en el campo educativo para luego tocar algunos aspectos relevantes acerca de lo que se ha investigado sobre la articulación de la literatura infantil a la enseñanza de la lectura y la escritura.

Historia de la literatura infantil en Colombia

Encontramos que, en términos de la tradición literaria en el país, hay una relación cercana de la literatura con la infancia para intentar educar a los niños y que en sus inicios estaba dedicada a la formación del ciudadano en cuanto a normas y pautas de conducta propias de cada época. Para comprender mejor lo que ha ocurrido en Colombia hasta ahora en el tema de literatura infantil, se menciona el antecedente histórico que permite percibir cómo ha sido su evolución con el fin de ir hilando cada suceso que ha influenciado en que al día de hoy la literatura escrita para niños este más empoderada.

Inicios de la literatura infantil en Colombia

Para hacer un rastreo de la historia de la literatura infantil en el país es necesario citar autoras como Beatriz Helena Robledo quien ha sido una estudiosa de este tema y se ha encargado de investigar a fondo sus antecedentes. En el Prólogo de la Antología de los mejores relatos infantiles (pág. 3), afirma que la tradición oral en nuestro país está nutrida por los aportes que desde su cultura hicieron los indígenas, los africanos y los españoles. De acuerdo con los estudios que se han hecho del origen del cuento popular, se cree que hay una mezcla entre los cuentos o romances que contaban las españolas y los mitos que formaban parte de la cultura indígena y que de esa fusión surgieron historias como las leyendas que abundan en nuestra tradición oral, transformándose de acuerdo con la región donde se cuenta. El aporte de la cultura africana se encuentra en los cantos, los arrullos y los relatos que también fueron mezclándose con lo religioso y lo aborígen. En su recorrido relaciona la recopilación de estas tradiciones orales que se transforman en una corriente literaria del libro infantil reflejado en las manifestaciones culturales, el paisaje, las ideas, los relatos de un pueblo, las costumbres de sus habitantes y los conflictos sociales.

En términos educativos, los antecedentes históricos permiten mostrar cómo ha evolucionado el uso de la literatura infantil en la educación, ganando un lugar importante en los diferentes escenarios de formación como los hogares, las bibliotecas, las escuelas y los centros de desarrollo infantil. Primero fue necesario que la literatura infantil se abriera paso entre la literatura del siglo XIX, respecto a esto, Juan Cervera en *En torno a la literatura infantil* (1989), habla acerca de la

literatura “ganada” hace referencia a las obras que no nacieron para niños pero que, con el tiempo, el niño se las ganó o apropió, pues fueron escritos hechos para adultos que, al ser escuchadas cotidianamente en el hogar y la escuela, los niños fueron apropiándose poco a poco de ellos ya que enriquecían su imaginación.

Luego aparecen los escritores costumbristas que tienen como objeto una visión conservadora de la sociedad (Robledo, 1997) entre ellos, la autora menciona a José Manuel Marroquín, Epifanio Mejía y Rafael Pombo quienes junto con sus obras forman parte de los predecesores de literatura infantil colombiana que darían paso a la literatura infantil del siglo XX. (págs. 8-13). Sin duda el más recordado es Rafael Pombo, pues sus historias han pasado por muchas generaciones y fueron por varios años, el único referente de literatura infantil con el que contaban las escuelas. Robledo (2012) expresa que a Pombo le interesaba seriamente la pedagogía y creía en la literatura en especial en la poesía, como un excelente vehículo para la formación de la niñez, de hecho, Rafael Pombo es considerado “el padre de la literatura infantil colombiana”. (pág. 30). Así mismo, Irene Vasco (2006), en su artículo *Literatura para niños en Colombia. En busca de un lenguaje propio*, presenta a Rafael Pombo como uno de los autores pioneros en busca de un lenguaje propio y enfatiza en que su obra tenía un sentido didáctico y moralizante.

Hasta este momento se puede apreciar cómo nace la literatura para niños, que en términos educativos tenía como principal objetivo la enseñanza de elementos propios de las culturas de las regiones, de los usos y costumbres de la sociedad de entonces y de la historia de nuestro país. Así como de cuentos y fábulas que buscaban someter al niño bajo la autoridad del adulto a través de

lecciones morales, pero que, sin embargo, están escritas para un destinatario: el niño que para ese entonces no era reconocido como tal. Es importante conocer la tradición, para comprender como esos primeros pasos de la literatura infantil, fueron trascendentales para que surgieran nuevos autores que pensarán más en los niños al escribir nuevas historias.

La literatura infantil a inicios del siglo XX

Solo hasta que el niño comenzó a ser reconocido como un ser importante en proceso de crecimiento no solo físico, sino también emocional e intelectual, fue que la literatura infantil en Colombia tomó fuerza. Gloria Cecilia Díaz (1999), en su artículo *Literatura Infantil Colombiana. El reconocimiento de su diferencia*, se refiere al nacimiento de la literatura infantil en Colombia a partir del “reconocimiento del niño como individuo, digno de respeto, capaz de explorar el mundo, no como un hombre en miniatura con un cerebro también en miniatura” (pág. 124). Pues desde la antigüedad, el niño estuvo alejado del acceso al libro, pues se consideraba que el libro solo era para los adultos, porque el niño no estaba capacitado para entenderlo.

Beatriz Helena Robledo en su artículo *El niño en la literatura infantil colombiana (2004)* concuerda con Díaz en qué;

El niño, antes de la modernidad, era considerado como un adulto en pequeño, hacia parte del engranaje de una sociedad y se educaba para ser adulto, para

ayudar a conservar el grupo social. Al desintegrarse esta cohesión, se vuelca la mirada al sujeto individual. Dentro de esta concepción empieza a configurarse el niño como sujeto, como ser real capaz de percibir el mundo de una manera diferente a la del adulto. (pág. 2)

A partir de acá es que se empieza a concebir la necesidad de una literatura cuyo receptor sea el niño, con intereses y formas especiales de ver y percibir el mundo, teniendo en cuenta que siempre ha existido la literatura, sea de manera oral o escrita, pero sin establecer edad o gustos. Por eso, era compartida entre adultos y niños.

Según Robledo (1997) “podríamos ubicar los finales de los años veinte y los años treinta, como la época en la que las letras para los niños empiezan, aunque tímidamente, a insertarse en los espacios propios de la cultura literaria” (pág. 16); es decir, las bibliotecas y los espacios educativos, abren posibilidades de acercar a los niños a los textos, con creaciones literarias pensadas para ellos. En esta misma época, Santiago Pérez de Triana, después de Rafael Pombo, publicó la primera edición de literatura infantil, titulada Cuentos a Sonny, la cual ilustró con imágenes a blanco y negro; más tarde, es publicada entre 1936 y 1938 en el sector público, la primera revista de niños llamada *Rin-Rin*, utilizada como una herramienta de alfabetización, pero más enfocada en la difusión ideológica del mandatario de dicha época Alfonso López Pumarejo. De nuevo, un elemento importante dentro del objeto de estudio, pues este antecedente permite ver que la literatura en algún momento de la historia, fue pensada con el propósito de enseñar a leer y a escribir, pero todavía con rasgos muy marcados de los adoctrinamientos políticos de la época, en los que el pensamiento del individuo debía obedecer a las normas morales que los textos

traían, por tanto, aun no se contemplaba formar el pensamiento crítico y reflexivo en los estudiantes.

Con la aparición de nuevos escritores, surgieron nuevos elementos que fueron afinando los textos de literatura infantil, entre estos elementos está la ilustración, que acompañaba las historias haciéndolas más agradables para los niños. La primera persona en la ilustración de textos para niños en nuestro país fue Sergio Trujillo, artista plástico y diseñador que le dio vida a varios textos con contenido de imágenes y detalles que reflejaban los elementos del entorno y la realidad nacional para contextualizar al lector (Pardo, 2009, pág. 89). Esto fue un avance importante que permitía que los niños comenzaran a realizar asociaciones entre el texto y las imágenes para contribuir de alguna manera a su proceso lector. Otro dato importante en la historia de la literatura infantil en Colombia, fue que en el año 1933 se construyó una Biblioteca Infantil con sala de lectura para niños, en lo que hoy se conoce como la Biblioteca Nacional, con este gesto, se reconoció al niño como un lector activo, que podía comprender e interpretar los textos sin la ayuda de un adulto.

De los años 70 a los años 90

En este tiempo, la educación de los niños, comenzaba a ser cuestionada y, por ende, el material con el que esta era impartida y los textos que se les presentaban. Y coincide con que, en el año 1976, aparece en el país un concurso para literatura infantil patrocinado por la empresa de textiles Enka, lo que representa una nueva época para este género, pues varios autores se ven

motivados para comenzar a escribir más y mejores textos para el público infantil. El primer libro de literatura infantil que gana este concurso es Zoro, de Jairo Aníbal Niño, en el año 1977. Para esta época, el sector educativo estaba atravesando una renovación curricular y la sociedad estaba cambiando y haciendo conciencia de la importancia de la educación. Para Pardo (2009), esto influyó en gran medida para que la producción de literatura infantil aumentara entre 1983 y 1988. Es de anotar que en la década de 1980 después de las primeras ilustraciones de Sergio Trujillo, aparecieron los primeros Libro-álbum, que complementaban el texto escrito con imágenes de mayor formato, lo que los hacía más llamativos para los niños, los padres de familia con un nivel educativo más alto, comenzaron a preocuparse por comprar para sus hijos libros que permitieran espacios de ocio, diversión y aprendizaje (pág. 96).

Panorama actual de la literatura infantil en Colombia

En la actualidad, hablar de literatura infantil implica abordar diferentes elementos que demuestran como gracias a la perseverancia de diferentes escritores y a la valentía de otros nuevos, esta ha sobrevivido y evolucionado en la historia de la literatura en Colombia. Entre los escritores más destacados actualmente, Robledo (1991) menciona a Gloria Cecilia Díaz, Irene Vasco, Gonzalo España, Evelio José Rosero Diago, Yolanda Reyes e Ivar Da Coll (pág. 123).

Es posible ver durante lo que va corrido del siglo XXI que la literatura infantil ha continuado su avance, se conservan las corrientes surgidas en los 90 y se avanza en el tratamiento de diversas temáticas, saliendo del esquema tradicional, para conectar al niño desde la literatura con la

realidad y la cultura de su país, no dejando de lado elementos necesarios como lo maravilloso y lo fantástico. En cuanto a las temáticas que abordan, para Irene Vasco (2006) en la actualidad son cada vez más aterrizadas a la vida cotidiana del niño, creada para él teniendo en cuenta su especificidad de individuo en formación. Esto se puede evidenciar en el protagonismo que actualmente se le da a este género en los documentos rectores del MEN, como lo son los Estándares y Lineamientos Curriculares, los DBA y documentos como el n° 23 “La literatura en la educación inicial” publicado en el 2014. Todos estos textos, invitan a los docentes de hoy, a utilizar la literatura en el aula, con fines pedagógicos, que apoyen el proceso de formación, no solo desde la comprensión de lectura, sino también, desde la formación del ser.

Cabe señalar que el auge y avance en la literatura infantil ha tenido un impulso desde las políticas públicas que han promovido a través del Ministerio de Educación y el Ministerio de Cultura, la lectura y la escritura por medio de diferentes programas que han evolucionado con el fin de tener mayor cobertura y mejorar la calidad, por ejemplo, en el 2004 se dio un paso importante con el Plan Nacional de Lectura y Bibliotecas y en Bogotá se implementó el programa Libro al viento que buscaba salir al encuentro de posibles lectores en espacios no convencionales vinculando también a los niños . En el 2007 se celebró en Bogotá la primera Feria del libro infantil, y así, año tras año, se han venido generando diferentes estrategias para que la literatura llegue a más niños, se han dotado las instituciones del país con colecciones de diferentes editoriales, como; la Colección Semilla, Colecciones de Secretos para Contar, Colecciones Inclusivas, Colecciones en Braille, Colecciones de territorios narrados y Colecciones en inglés, todas apuntando al mismo fin, alcanzar los objetivos propuestos por el Plan Nacional de Lectura y Escritura “Leer es mi cuento” PNLE (2016).

Estudios sobre la articulación de la lectura y la escritura con la literatura infantil

En la búsqueda para encontrar más material bibliográfico que enriqueciera esta etapa de la investigación encontramos a nivel local un texto publicado por la Universidad de Antioquia dirigido por el profesor Rubén Darío Hurtado, titulado “Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria”. En el capítulo 3, en el que menciona la importancia de los materiales para la enseñanza de la lectura y la escritura en el preescolar y la básica primaria, dice que:

Los materiales de lectura, también pueden promover experiencias de lectura y escritura con sentido, como es el caso del uso de textos que, de un lado, no fragmenten la lengua, a tal punto que pierda su poder de significar y por tanto de comunicar y, por otro, de textos que hayan sido seleccionados considerando los intereses de los niños y en esta dirección juegan un papel fundamental los textos narrativos, como los cuentos, las novelas y las fábulas. (pág. 53)

De aquí que los textos narrativos son el insumo de este trabajo, pues, como lo menciona el autor, permiten un acercamiento a la lectura y la escritura más amena, pues se busca que los textos respondan a sus intereses y necesidades, además, permiten que ambos procesos se trabajen paralelamente, es decir, se complementan y fortalecen haciendo del proceso comunicativo un ejercicio con sentido y significado para el niño.

Articular la literatura infantil a estos dos procesos permite comprender la diferencia entre la escritura como sistema de notación o decodificación de códigos y como un proceso de lenguaje

que permite la comunicación. Para Hurtado (2016) “(...) es a partir de esta experiencia textual como los niños se familiarizan con las superestructuras textuales, con las diversas formas de nombrar, de describir, es decir con el lenguaje formal propio de los textos (...)” (pág. 59). Por tanto, leer diariamente a los niños, es una de las maneras más apropiadas para trabajar el lenguaje escrito, pues esta actividad permite vincularlos al mundo de la textualidad, el autor invita a que se les propicie a los niños espacios en los que ellos puedan crear sus propios textos, primero en la mente para luego ser plasmados en sus primeros manuscritos y, de esta manera, ellos le van dando sentido a lo que leen y escriben.

Montserrat Fons Esteve (año), en su libro “Leer y escribir para vivir”, plantea la importancia de presentar a los niños materiales de lectura que tengan sentido y se vinculen a su contexto real. Además, ella afirma que:

Los materiales que se usan en la escuela para enseñar a leer y escribir son un reflejo del planteamiento que el equipo de profesores hace sobre la enseñanza y el aprendizaje de la lengua escrita. En la selección de materiales debería tenerse siempre dos criterios: que tengan sentido y que sean reales. Así:

Tanto el texto impreso que se ofrece para aprender a leer como las propuestas de actividades para aprender a escribir deben tener sentido para el niño. Si el objetivo principal que se persigue en la lectura es la comprensión, el texto que se propone debe tener un significado y un sentido, de lo contrario no podrán desarrollarse los mecanismos de predicción e inferencia que se unen a la

decodificación para la comprensión de la lectura y sólo podrán potenciarse los mecanismos de la descodificación (...) (pág. 73).

Es decir, la autora resalta la importancia de contextualizar todo lo que el niño aprende a través de los procesos comunicativos orales y escritos, hace énfasis en la importancia de presentar a los estudiantes diversidad de textos que le permitan identificarse con situaciones que son significativas para ellos, lo que resulta ser muy importante a la hora de interiorizar los saberes, y vuelve y juega un papel trascendental el docente en la orientación de las actividades a través de la integración de la literatura en los procesos escolares.

MARCO CONCEPTUAL

En el marco conceptual se hace una recopilación y sistematización de las categorías que orientan el desarrollo de la investigación, se despliegan cada uno de los conceptos que alimentan la propuesta desde la postura de diferentes autores y teorías. En consecuencia, es fundamental que se retomen las palabras claves del objeto de estudio: lectura y escritura, literatura infantil y taller literario, se realiza una construcción escritural que soporte teóricamente la investigación y se amplía con la interpretación de las docentes de acuerdo al interés de la propuesta.

Proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura

El lenguaje y la comunicación se constituyen en aspectos relevantes para desarrollar los procesos de aprendizaje de la lectura y la escritura. Es así como en el acto de leer es necesario que los niños hayan adquirido el lenguaje oral. A partir de él, descubren el mundo y se integran; primero con su núcleo familiar, pues es el primer entorno de socialización y aprendizaje, y luego con la sociedad donde ejecutarán diversas actividades en el transcurso de su vida sobre todo cuando son inscritos en la vida escolar. El desarrollo adecuado del lenguaje en los primeros años de escolaridad es básico, porque proporciona las herramientas iniciales para desenvolverse e integrarse al medio social.

Para definir esta categoría, se tienen en cuenta dos referentes bibliográficos que analizan estos procesos desde dos posturas, la primera postura es desde lo cognitivo que se enfoca en analizar de acuerdo a la percepción, la memoria y el lenguaje, cómo los niños llegan a aprender a leer y a escribir, y la otra postura se orienta desde lo literario y filosófico, de cómo el acto de leer y escribir influye en el ser y en su manera de pensar y de actuar, de acuerdo a la experiencia que estos dos procesos le generen.

Entre los autores que desde lo cognitivo estudian los procesos iniciales de la lectura y escritura, se pueden realizar algunas precisiones sobre lo que Emilia Ferreiro, Ana Teberosky y Monserrat Fons piensan al respecto, partiendo de la lectura, aclarando que no solo se refiere a la decodificación de los grafemas y fonemas, ya que desde los primeros años de vida leemos el contexto, los gestos, las imágenes, logos y todas las ilustraciones que cotidianamente vemos en la calle, la casa y en los medios de comunicación, es decir, se lee la realidad hasta llegar al nivel de poder descifrar los textos, que es a lo que se quiere llegar en la escuela a partir del grado primero, terminando en la comprensión y análisis de los mismos en los grados posteriores.

Para comprender desde una postura ya investigada a profundidad como los niños llegan al mundo de la lectura, retomamos los aportes de Ferreiro (1997), que dice que: “El niño recibe información dentro pero también fuera de la escuela, y esa información extra – escolar se parece a la información lingüística general que utilizó cuando aprendió a hablar” (pág. 26). Esto quiere decir que el niño no llega a la escuela sin saberes previos, no es específicamente en la escuela donde él adquiere los elementos básicos para la adquisición de la lectura y escritura; de hecho, él

ve más letras, palabras y textos por fuera de la misma escuela, y complementa diciendo: “Es información variada, aparentemente desordenada, a veces contradictoria, pero es información sobre la lengua escrita en contextos sociales de uso, en tanto que la información escolar es muy a menudo información descontextualizada” (pág. 26). De acuerdo con la autora la información lingüística del entorno es un elemento que alimenta el propósito de esta investigación, pues si la finalidad es involucrar la literatura infantil en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura, la mejor manera de hacerlo que comprender la importancia de contextualizar lo que el niño lee y escribe y permitir además que él haga una interpretación de la información de los textos a los que tiene acceso y, a su vez, promover la producción de sus propios escritos.

Lo que la Emilia Ferreiro y Ana Teberosky (1979) hicieron no fue crear un método específico para enseñar a leer y escribir. Básicamente lo que hacen es una reflexión profunda sobre los diferentes métodos usados tradicionalmente y los analizan desde la lógica cognitiva del desarrollo evolutivo de los niños, en los que se apoyan fuertemente en los postulados de Piaget y como resultado proponen cinco fases en los procesos de construcción de la lectura y la escritura que van desde la fase simbólica, pasando por una etapa silábica para finalmente alcanzar un nivel alfabético.

Entre los referentes que hablan desde lo cognitivo, retomamos de nuevo a Fons, que trata de explicar la diferencia y la relación entre las actividades de leer y escribir, parte diciendo que “Un mismo sujeto asume una posición diferente cuando desarrolla el papel de lector y el de escritor.” Con esto quiere decir que los conocimientos y procesos que se llevan a cabo a la hora de leer o de

escribir, no son los mismos, por tanto, no es adecuado nombrarlos como si se trataran de un mismo proceso, explica además que como se ha mencionado en la tradición escolar “(...) no necesariamente el leer precede al escribir.” Y sobre esto hace referencia a que primero se enseña que dice una palabra y luego como se escribe, como si lo que no se ha enseñado aún no se puede escribir, es decir, que, contextualizándolo con lo mencionado en el planteamiento del problema, es como si las letras que aún no se han trabajado según la planeación curricular, no se pueden escribir o no se pueden presentar en nuevas palabras. Entonces, cuando ambos procesos, aunque estén relacionados, son asumidos por el docente como ejercicios con condiciones diferentes, el proceso de enseñanza es más respetuoso con las características de los niños y es flexible ante las posibilidades lingüísticas que se encuentran en el ambiente.

De igual manera, ya desde la perspectiva literaria y filosófica, para hablar de la lectura como experiencia significativa en la formación escolar se puede retomar el pensamiento de autores como Jorge Larrosa (2003) quién en su libro “La experiencia de la lectura” menciona que:

Escribir y leer es explorar todo lo que se puede hacer con las palabras y todo lo que las palabras pueden hacer contigo. En el estudio, todo es cuestión de palabras. Para que la lectura se resuelva en formación es necesario que haya una relación íntima entre el texto y la subjetividad. Y esa relación podría pensarse como experiencia. (pág. 20).

El ejercicio de la lectura es un ejemplo en el que Larrosa nos expone la experiencia, explicando que leer un libro se puede realizar porque se tiene la competencia de la lectura o decodificación de letras, pero leerlo por leerlo o por comprenderlo no genera en sí la experiencia, sino la relación que se tenga con el texto o las sensaciones que este genere en el lector. Larrosa menciona que: “El texto tiene que tener algo de incomprensible para mí, algo de ilegible. De todos modos, lo decisivo desde el punto de vista de la experiencia, no es cuál es el libro, sino qué es lo que nos pase con la lectura” (pág. 48) porque para él la lectura debe transformar, debe de tener reflexividad y debe de realizar otra lectura que no sea solo la de comprensión, sino la del encuentro con el libro, aprendiendo algo nuevo, teniendo algo que no teníamos o no sabíamos, modificando algo en nosotros, puede ser la forma de pensar, de actuar, los sentimientos, entre otros.

Por otro lado, vemos como Daniel Cassany (2003), Licenciado en filología catalana y doctor en filosofía y letras en el capítulo Comprensión Lectora, del libro “Enseñar Lengua”, sostiene la siguiente afirmación:

La lectura es un instrumento potentísimo de aprendizaje; leyendo libros, periódicos o papeles podemos aprender cualquiera de las disciplinas del saber humano. Pero además de la adquisición del código escrito implica el desarrollo de capacidades cognitivas superiores: la reflexión, el espíritu crítico, la conciencia, etc. Quien aprende a leer eficientemente y lo hace con constancia desarrolla, en parte, su pensamiento. Por eso-dice- en definitiva, la lectura se convierte en un

aprendizaje trascendental para la escolarización y para el crecimiento intelectual.

Aspectos como el éxito o el fracaso escolar, la preparación técnica para acceder al mundo del trabajo, el grado de autonomía y desenvolvimiento personales, etc. se relacionan directamente con las capacidades de la lectura. (pág. 93)

Es claro entonces que la lectura para Cassany abre las puertas al conocimiento, permite al ser humano adquirir capacidad de argumentación, análisis y expresión de sus ideas y pensamientos defendiendo sus posturas a partir de un diálogo abierto al debate y enriquecido con diferentes sustentos teóricos. Leer permite aprender de todos los campos del saber cómo las ciencias exactas, las ciencias sociales, las artes y las ciencias humanas, desde el primer acercamiento a los textos con los letreros de la calle hasta textos de literatura más complejos.

Son muchos los aspectos que desde la investigación se deben abordar para darle un sustento sólido a cada uno de los elementos que hacen parte del objeto de investigación; en este caso, es fundamental encontrar diferentes concepciones acerca de la lectura, la escritura, la literatura, propiamente la literatura infantil y los talleres literarios; sin embargo, es necesario tocar estos temas desde miradas amplias que permitan tener una visión más profunda de las implicaciones que tienen estos aspectos en la formación escolar y, por ende, el rol que cumple el docente como orientador y acompañante en estos procesos: “Un principio fundamental en el trabajo escolar con la literatura lo constituye el conocimiento, por parte del maestro, de los modos en que funcionan estos textos caracterizados por la fuerza detonadora del pensamiento: los textos literarios” (Jurado, 2008, pág. 95).

Para poder despertar gusto y pasión por la lectura en sus estudiantes, es necesario que el maestro sea un ejemplo, viviendo con intensidad la experiencia de interpretar cada texto, y esto solo se logra a través de la lectura misma, de la narración y el análisis reflexivo de los contenidos, allí radica su papel en el aula sin importar el nivel de formación del que esté a cargo, es decir, que su influencia es tan significativa en los grados superiores con estudiantes con un grado mayor de conciencia como en los grados iniciales en los que apenas se están acompañando los primeros pasos.

Sobre como cultivar la lectura en los niños, para Seth Lerer (2009) es claro que el papel del adulto es trascendental en este proceso, abarcando en general todos los agentes significativos para el estudiante incluyendo específicamente familiares, cuidadores y maestros. Hay niños que llegan a la escuela más familiarizados con los textos, ya sea porque en casa les leen o porque ven leyendo a sus padres el periódico, revistas o libros de literatura, como hay también otros niños que no han tenido un acercamiento tan estrecho con este medio porque en su casa no hay libros o no hay interés en esta actividad. Son aspectos que directamente influyen en la motivación para aprender a leer y escribir, al respecto, el autor dice;

Leer en voz alta a un niño es experimentar no solo los placeres de la enseñanza o la ternura del entretenimiento, sino también la importancia inmensa de la simple lectura. Los lazos que estrecha la literatura son los lazos paterno – filiales, y la imaginativa vida del niño se desarrolla tanto leyendo como escuchando. (pág. 28)

Que haya acompañamiento y que además se disfrute el momento de la lectura, estrechará no solo los lazos afectivos entre el niño y el adulto, también estrechara los lazos entre el niño y el acto de leer, por consiguiente, es un paso significativo para que del mismo modo se despierte el interés y el gusto del niño por escribir sus propios textos.

Literatura infantil

“La literatura infantil es un medio para ayudar al niño a socializarse, a ayudarlo a comprender ese mundo que lo rodea” (Díaz, 1999, pág. 133)

En la búsqueda de referentes teóricos que orienten la investigación de acuerdo con el objeto de estudio sobre la articulación de la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y escritura, se encontraron algunos artículos e investigaciones que hablan de este tema y que permiten tener una visión más amplia, para una mejor comprensión.

Uno de los artículos encontrados fue el de Dilia Teresa Escalante y Reina Violeta Caldera, ambas venezolanas, titulado, “La literatura para niños: Una forma natural de aprender a leer”. En el texto, rescatan que la literatura para niños constituye un medio poderoso para la transmisión de la cultura, la integración de las áreas del saber cómo la historia, la música, el arte, la psicología, la sociología, etc. y, a su vez, apoya el enriquecimiento de los universos conceptuales y la formación en valores. Además, se retoma la premisa que la literatura cumple un papel fundamental en la escuela y el hogar como herramienta que favorece un acercamiento a los

procesos de lectura y escritura. Esto ha sido un punto en común en el rastreo: “La literatura desarrolla la imaginación y curiosidad de los niños ayudándoles a apreciar la naturaleza, la gente y las experiencias a través de formas no consideradas por ellos” (pág. 672).

El artículo de Escalante y Caldera permite hacer la siguiente reflexión acerca de la función de la literatura en el aula; en el quehacer educativo diario, las prácticas habituales de enseñanza que conllevan a un aprendizaje memorístico, reproductivo, poco participativo y poco creativo, y que además no promueven el pensamiento crítico. Los textos literarios como las fábulas o los cuentos han sido utilizados como un distractor ante la conducta a veces dispersa de los niños. Por tanto, es necesario comenzar a darle un lugar importante y resaltar que la literatura es un recurso clave para lograr el sano desarrollo del pensamiento creativo y emocional del niño.

Otro artículo que se suma a esta recopilación de saberes, investigaciones y experiencias es el de una autora colombiana, que nos aporta sobre literatura infantil, lectura y escritura en la educación inicial a partir de un texto que surge como resultado de un proceso de investigación sobre estos temas en la Universidad del Cauca, “El Cuento Infantil: Una Experiencia de Lenguaje Integral” en el que Constanza Edy Sandoval Paz, hace la siguiente reflexión: “(...) los cuentos infantiles son los motivadores más relevantes en la etapa de adquisición de la lectura y la escritura, y uno de los medios más eficaces para crear y estimular el placer por los libros(...)” (pág. 4). Esta investigación permitió constatar que el uso de los cuentos infantiles en el aula contribuye al desarrollo del lenguaje oral y escrito, de la imaginación y de la construcción de sus

propios textos, también dice que son un insumo que favorece la integración curricular, pues permite articular varios saberes para que el niño encuentre sentido en lo que aprende.

Después de las consideraciones anteriores, podemos afirmar que el cuento infantil puede no solo ser utilizado como medio de aprendizaje de lectura y escritura, sino también, de otras áreas o temas de interés, convirtiéndose el texto en un mundo nuevo para el lector a partir del cual recorre y aprende, vive una nueva experiencia y es una base de autonomía, fortaleciendo su ser y su saber, percibiendo su contexto y su realidad.

En este orden de ideas, se puede citar a Luisa Fernanda Chalarca González y Johana Restrepo Pineda, con su trabajo de grado “La animación de lectura en los procesos de adquisición de lectura y escritura en la lengua materna”, quienes se basan en la literatura infantil en el grado transición, para apoyar los procesos de lectura y escritura, y afirman que:

Hablar de lectura no se reduce solo a acercarse a un libro, el ser humano y en especial los niños pueden leer cualquier contexto, utilizando sus capacidades sensoriales. Ellos están en capacidad de leer realidades cotidianas, acciones, expresiones corporales y hasta emociones, identificar cual es el mensaje mediante asociación de ideas, las cuales se interiorizan debido a su experiencia con el entorno y a su capacidad de poner en práctica los aprendizajes adquiridos a través de esa interacción (...) (págs. 40-50).

Se observa claramente que su trabajo de campo, aplicando la literatura infantil ayuda a los niños a fortalecer sus sentimientos, a desarrollar su pensamiento, la narración, la escucha, a ser conscientes de su realidad y de la fantasía, pero son muy claras cuando aportan que se debe tener en cuenta las adaptaciones pertinentes según su desarrollo personal y su ciclo, para obtener mejores resultados, porque los niños leen de diversas maneras, como los contextos, las imágenes, las situaciones, entre otras, mientras llegan a la decodificación de códigos, pero respetando los diferentes procesos escolares y las etapas en las que se encuentran los infantes. No es necesario esperar a que los niños lean y escriban para acercarlos a la literatura infantil, porque desde el embarazo y la primera infancia se pueden compartir estas experiencias con ellos.

Hechas las consideraciones anteriores y para finalizar, es importante resaltar que los textos encontrados presentan diferentes aportes sobre la importancia de la literatura en el transcurso de vida del ser humano, siendo el género infantil la base para realizar los primeros procesos educativos, como un recurso valioso en la casa, en la escuela y en la sociedad. En los textos anteriormente expuestos, se puede corroborar además que la literatura infantil es utilizada en el ámbito escolar, con el fin de fortalecer en los niños sus valores, la resolución de conflictos, las emociones, la fantasía y la realidad, aportando de manera significativa a todos los procesos escolares; sin embargo, en la investigación se pretende además fortalecer la lectura y la escritura en el grado primero a partir de los textos infantiles.

Taller literario

Es la estrategia que permitirá desarrollar el objeto de estudio, pues es el puente de articulación entre la literatura infantil y el proceso de lectura y escritura, por tanto, tener claridad sobre su metodología y finalidad es fundamental para la ejecución de la propuesta. En el rastreo teórico sobre la temática, encontramos diferentes autores que describen conceptualmente el taller literario y mencionan sus bondades al vincularlo al proceso educativo. Encontramos referencias de hace muchos años que aún son vigentes, pues su visión no se aleja de la realidad actual de cómo se está concibiendo la literatura en el aula y de cómo los talleres literarios pueden ser incluidos en los programas escolares. Arnoldo Ramírez (1986), por ejemplo, dice; “Los talleres también pueden y deben funcionar insertos en la academia, con su estímulo, organización y apoyo. Una buena interrelación sería muy provechosa.” (pág. 95). El autor en su texto hace referencia a la importancia de articular los talleres a las actividades cotidianas en la escuela, pues manifiesta la preocupación de que muchos niños decidan no participar, ya que deben dar prioridad a las tareas escolares de cada asignatura; es decir, los talleres se han trabajado de manera aislada al proceso educativo del currículo. Por eso, menciona al final la posibilidad de que exista una interrelación para que esta propuesta enriquezca los procesos académicos.

Los talleres en el aula deben ser entendidos correctamente de acuerdo a su intencionalidad, pues el término se ha usado para nombrar diferentes ejercicios pedagógicos como; los talleres escritos de pregunta y respuesta, las reuniones de formación sobre algún tema y los trabajos en actividades prácticas, entre otros ejemplos, y aunque el taller si se alimenta o incluye

características de estos ejercicios, su esencia en sí se basa para Ezequiel Ander- Egg (1991) en su libro *El taller, una alternativa de renovación pedagógica* en “(...) permitir cambiar las relaciones, funciones y roles de los educadores y educandos, introduce una metodología participativa y crea las condiciones para desarrollar la creatividad y la capacidad investigativa (...)” (pág. 3), es decir, su fundamento se basa en entender el papel que cumple el maestro así mismo como el del estudiante, en el que si bien, debe haber un moderador que oriente las actividades, la participación permanente de los demás integrantes es fundamental para una construcción colectiva de aprendizajes que, como dice el autor, promueva la creatividad y la investigación. Este autor trabaja a profundidad el tema del taller en términos generales aplicado siempre a la educación, sus aportes permiten una comprensión de sus usos, de cómo sus características varían según la población a la que estén dirigidos teniendo en cuenta edades y rasgos culturales y culmina su libro realizando una reflexión de los logros y limitaciones que se pueden presentar al aplicar esta estrategia.

En relación con el taller, pero ya enfocado a la literatura, David Ruiz Urgel (2013), en una investigación realizada para su trabajo de grado en la Universidad de La Rioja, menciona acerca del taller literario y su relación con el currículo que:

Un concepto que debemos tener siempre claro para mantener un correcto funcionamiento de los talleres literarios es que no se trata de un pasatiempo lúdico *per se*, sino que es una actividad o conjunto de ellas con la misma

validez pedagógica que las restantes que conforman el currículo y, por tanto, requiere una planificación y estructuración concienzuda. (pág. 16).

Su trabajo deja ver la seriedad que se le debe dar a los talleres literarios al vincularlos al plan de estudios. Es firme en defender que estos no son pasatiempos en la actividad escolar, pues, merecen el vigor de todo ejercicio pedagógico lo que incluye una planeación bien estructurada con objetivos y propósitos claros de aprendizaje.

Se han encontrado autores que coinciden en resaltar las bondades del taller literario, investigaciones y ensayos que promueven la escritura creativa en el aula como (Rincón y Enciso. 1988; García Rivera, 1995; Ramírez, 1986). Este último precisa que, “Para la iniciación del niño en la literatura, lo primero que debe propiciarse es la lectura dramatizada de cuentos cortos, mejor todavía, el contar cuentos, previamente ensayados” (pág. 94). un elemento que enriquece en gran medida esta investigación, pues los niños a los que va dirigida están entre los 6 y 8 años, un etapa en la que el juego, la lectura de cuentos con entonación y gestos y el derroche de creatividad espontanea, aún son trascendentales para despertar su interés y motivación. Así mismo Ramírez (1986) plantea que:

Los talleres de lengua y creación literaria se plantean como una salida práctica y quizás halagüeña en la actividad lingüística tan fundamental en la niñez. Es práctica oral-escrita, lengua-literatura que llega a los intereses del niño, lo

despierta, agudiza su imaginación y asume claramente su lenguaje para que pueda aprehender mejor la realidad, es decir, descubrir su mundo circundante. Propenden pues a rescatar el lenguaje mediante un uso oral gráfico-escrito, de intención literaria. (pág. 98).

De allí que los talleres literarios deban estar formulados de tal manera que los estudiantes no sientan una presión académica. Deben estar planificados de forma que propendan a la intencionalidad formativa de los niños que están iniciando su etapa de alfabetización que es precisamente un elemento importante en esta propuesta de intervención. Con respecto al proceso de alfabetización Yolanda Reyes (2005) menciona que aprender a leer letra por letra es “un largo rito de tránsito”; por tanto, es importante admitir que el logro de una alfabetización “rudimentaria e instrumental” no garantiza que los niños estén preparados, durante esta etapa, para leer textos adecuados a su nivel de desarrollo afectivo e intelectual, a sus inquietudes y a su necesidad simbólica, entonces, articular la literatura infantil a la enseñanza de la lectura y la escritura a través de los talleres literarios, es una forma diferente de acercar al niño a la escritura en la que la transcripción, copia o dictado de palabras o textos, no sean la principal forma de llevar al estudiante a este proceso; se trata, más bien, de que los niños lleguen a leer y a escribir porque sienten la necesidad de comunicarse, de expresarse y de conectarse con la realidad. De manera análoga, Kepa Osoro (2006), en una reflexión sobre el papel de la biblioteca escolar en los hábitos de lectura, dice que: “Mientras en la escuela no se enseñe a los niños paralelamente a descifrar signos y a alcanzar una lectura crítica, comprensiva, libre y motivadora, no se conseguirá que el proceso sea perdurable y progresivo” (pág. 8).

Obtener una definición precisa de taller literario es difícil en cuanto a que cada autor que ha investigado sobre el tema, tiene su propia interpretación según el resultado de sus experiencias. Sin embargo, Delmiro Benigno Coto (2006), en su libro “La escritura creativa en las aulas entorno a los talleres literarios”, cita a Koha y Rivadeneira, quienes dicen que;

Son ámbitos destinados a la composición escrita, donde se intentan infinitas variaciones, se juega con las palabras, deambulan los mitos, las leyendas, el humor, los terrores, las emociones, los disfraces y las pasiones. Se lee y se analizan los escritos de todos y todas, se debate acerca de los mecanismos de producción que se han puesto en marcha, se comenta, se compara y se descubren nuevos caminos que dan paso a nuevos escritos. (pág. 40).

Una definición que bien se puede adaptar a cualquier grupo, en este caso, la interpretación que se hace conlleva a pensar en cómo se pueden aplicar esas infinitas variaciones a las que hacen referencia los autores, en estudiantes del grado primero, es un punto de referencia con el que se puede partir para el diseño de los talleres literarios, pues se debe tener en cuenta que los niños en esta etapa escolar si crean sus propios escritos aunque no necesariamente usando desde el inicio las letras del alfabeto y además están en capacidad de comentar y hacer comparaciones básicas frente a sus creaciones, lo que constituye un insumo para la propuesta.

Finalmente, no se puede hablar de taller literario sin mencionar a Gianni Rodari (1983) y su libro “Gramática de la fantasía” que por años se ha convertido en una carta de navegación para maestros y promotores de lectura, pues en él se presenta una variedad de alternativas de cómo componer textos creativos en el aula. Al final de su obra aclara que no se trata de un libro de recetas, es más bien una propuesta que insiste en enriquecer los estímulos del ambiente en el que el niño se desenvuelve, que su creatividad se puede cultivar hacia múltiples direcciones y complementa argumentando que “La imaginación del niño, si se la estimula para que invente palabras, se aplicará sobre todos los aspectos de la experiencia que desafíen su capacidad creadora. Las fábulas sirven a la matemática, como la matemática sirve a las fábulas.” (pág. 149).

OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Describir la articulación de la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y la escritura a través del taller literario para niños del grado primero de las instituciones educativas Barro Blanco y IETISA sede Julio Sanín Sanín.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Diseñar talleres literarios desde la literatura infantil teniendo presente los referentes teóricos de la enseñanza de la lectura y la escritura.
2. Describir los textos y las textualidades producidos por los estudiantes en los talleres literarios desde una perspectiva intertextual.
3. Analizar el proceso de la enseñanza de la lectura y la escritura en los niños a la luz de la concepción de los talleres literarios y los referentes que los sustentan.

DISEÑO METODOLÓGICO

ENFOQUE Y MÉTODO

La presente investigación pedagógica tiene un enfoque de tipo cualitativo, ya que como lo plantea (Forero Bulla, 2010) “(...) se interesa por captar la realidad social, desde la mirada de quienes hacen parte de esa realidad, esto es, desde las percepciones que se tienen del mismo contexto y de quienes interactúan en él (...)” (pág. 15); es decir, que se pretende analizar desde la realidad, en este caso, del aula, las prácticas de enseñanza de los docentes y la manera en la que están influyendo en el aprendizaje de los estudiantes. De igual manera, encontramos que (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2010) en su libro Metodología de la investigación, plantean que éste enfoque nos permite comprender y profundizar los fenómenos (las prácticas de aulas, desarrollo de competencias y la resolución de problemas), explorándolos desde la perspectiva de los participantes (estudiantes y profesores) en un ambiente natural y en relación con el contexto.

Se emplea como metodología la Investigación Acción Pedagógica (IAP)², ya que como lo afirma Bernardo Restrepo (2006), la IAP es un “instrumento que permite al maestro investigar a la vez que enseña”. En palabras más amplias, y según el mismo autor:

² Para Bernardo Restrepo, una variante del modelo de investigación-acción educativa, es la investigación-acción pedagógica que utiliza el modelo de investigación-acción para transformar la práctica pedagógica personal de los maestros investigadores. (pág. 95)

La Investigación Acción Educativa es la transformación de la práctica pedagógica, dentro de un marco teórico según el cual la práctica no es solo aplicación de teoría; de hecho, es oportunidad de validación de esa teoría y de creación (innovación) de saber pedagógico adecuado o contextualizado. Este enfoque demanda, de nuevo, capacidad de asumir posturas autocríticas, de actuar reflexiva y creativamente y de hacer de la investigación un proceso cíclico a través del cual la práctica se convierte en objeto permanente de investigación. (p. 100).

Dado lo anterior, cobra importancia para la investigación la metodología en mención, ya que como lo dice el autor antes citado, la IAP nos permite comprender a través de un proceso introspectivo, que tan pertinentes son las prácticas de aula en el contexto sobre el cual se está trabajando. La reflexión constante y la autocrítica del quehacer docente abren paso a estrategias que permitan hacer una intervención que contribuyan al fortalecimiento de las prácticas pedagógicas para encontrar nuevas y diferentes formas de hacer las actividades en el aula, en este caso, apuntando al objeto de estudio que es la articulación de la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y escritura a través del taller literario para niños del grado primero. De esta manera, el enfoque cualitativo y la IAP se configuran como una ruta para reflexionar sobre el problema de investigación.

POBLACIÓN Y MUESTRA

La población es un grupo de personas que tienen algunas características en común, en el texto, El Proceso de la Investigación Científica, definen la población en una investigación como:

La totalidad de unidades de análisis que integran dicho fenómeno y que debe cuantificarse para un determinado estudio integrando un conjunto N de entidades que participan de una determinada característica, y se le denomina la población por constituir la totalidad del fenómeno adscrito a una investigación (Tamayo, 2012).

Por lo anteriormente expuesto, es necesario determinar que la población de la presente investigación son los estudiantes de la Institución Educativa Barro Blanco en la Sede principal y de la Institución Educativa Técnico Industrial Santiago de Arma sede Julio Sanín Sanín, ubicadas en el municipio de Rionegro Antioquia, de carácter público, siendo específicamente los grados primero en el cual se llevará a cabo el trabajo de campo, quienes serán la muestra de la investigación, que según Tamayo en su texto la define como: “el grupo de individuos que se toma de la población, para estudiar un fenómeno estadístico” (pág. 38).

Es importante resaltar que la muestra se define teniendo en cuenta que el grado primero es una base fundamental en el proceso de lectura y escritura inicial en los estudiantes quienes, a partir de

diferentes metodologías y estrategias, aprenden las habilidades básicas de comunicación, por lo que se desea utilizar la literatura infantil como un recurso fundamental que acerque y motive a los estudiantes para fortalecer los procesos escolares, siendo la lectura y la comprensión factores que ayudan en el proceso de aprendizaje, el análisis y la apropiación de criterios personales, beneficiando tanto el área de lengua castellana como las demás áreas, que permite además el logro de los objetivos que nos plantea el Ministerio de Educación Nacional con sus documentos que rigen como lo son los DBA, los Estándares y Lineamientos Curriculares.

En total contamos con 72 estudiantes del grado primero, quienes representan la muestra de la investigación, con una edad entre los 6 y los 9 años, edad en la que aprenden a partir de las vivencias y los sucesos que los motiva o con experiencias significativas, definida por el Ministerio de Educación Nacional como: “la consolidación de una práctica dentro de un establecimiento educativo, que genera cambios en las costumbres institucionales. De esta manera, fortalece la gestión institucional, en la medida en que aporta soluciones innovadoras a las necesidades de desarrollo de los estudiantes y del establecimiento educativo” (MEN, Ministerio de Educación Nacional, 2010). Por esto, se requiere la literatura infantil, para llevar a cabo la investigación, ya que son textos realizados y pensados en los gustos e intereses de los niños, como manera de acercar y favorecer la lectura y, por tanto, la escritura.

TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

En el desarrollo de la investigación, se implementarán como técnicas para la recolección de la información *la observación participante* directa de eventos significativos, *las fichas temáticas* y *los talleres de trabajo de campo* diseñados a partir de la propuesta de implementar la literatura infantil dentro de las prácticas de aula en la enseñanza de la lectura y escritura con los estudiantes del grado primero de las instituciones en las que se lleva a cabo la investigación. Estos instrumentos se eligieron teniendo en cuenta el enfoque cualitativo y la metodología de IAP, ya que son acordes a lo propuesto y la intencionalidad inicial del trabajo.

A continuación, se describe cada una de las técnicas mencionadas con el fin de dar claridad acerca de su aplicabilidad en la investigación:

La observación participante

Para Luis Alejandro Martínez (2007) las observaciones se constituyen en la técnica e instrumento básico para producir descripciones de calidad de una realidad sobre la cual se define el objeto de estudio. Resalta que la observación se matiza en el terreno, en el que la experiencia y la intencionalidad del investigador imperan sus cuestionamientos.

Por tanto, la observación que realiza el equipo investigador es una observación participante. Para (Martinez, 2007) , “cuando el investigador se cuestiona con la realidad, de hecho, ya está observando; pero esa observación la puede realizar participando” (pág. 75).

La metodología utilizada en este trabajo de investigación y como ya se ha explicado antes es IAP razón por la cual, se optó por la observación participante debido a que el equipo investigador es juez y parte, en otras palabras, y como lo afirma los autores anteriores, “Estar dentro significa ser parte de la población estudiada y ser parte del problema analizado” (pág. 75).

Lo anterior favorece a que el equipo investigador a través de los consignado en los diarios de campo, cuestionen y caractericen sus prácticas de aula para posteriormente intervenirlas en función de unas mejoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que favorezcan el desarrollo de competencias comunicativas.

Talleres de trabajo de campo

El taller se realiza dentro o fuera de un aula, permitiendo el trabajo en equipo, aprendiendo unos de otros, donde se pueden trabajar temáticas nuevas o también se puede confirmar lo aprendido por medio de la práctica, se coordina para que el proceso de aprendizaje se realice de manera activa para los participantes; así como lo expresan Badilla y Alfaro en el artículo “El taller pedagógico, una herramienta didáctica”, quienes lo definen como:

Modalidad didáctica que permite desarrollar cantidad de actividades y ejercicios que conducen a la puesta en marcha de una investigación más participativa y real, es una oportunidad académica para intercambiar conocimientos y llevar a la práctica acciones educativas que enriquezcan su trabajo cotidiano; además, promueve la adquisición y actualización de conocimientos en los diferentes ámbitos del quehacer académico y docente, pues en los talleres “aprenden haciendo”. (Alfaro Valverde & Badilla Vargas, 2015, pág. 87)

Teniendo en cuenta lo expuesto anteriormente, se plantea, para efectos de esta investigación, el taller literario como instrumento para recolectar la información, que permita llevar a cabo en el aula una metodología activa, para que los estudiantes del grado primero participen en diferentes actividades basadas en la Literatura Infantil, permitiendo además el desarrollo de diferentes habilidades, tal y como lo propone el profesor Néstor Bravo, quien asegura que “el taller resulta ser una vía idónea para formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y competencias que le permiten al alumno operar con el conocimiento y el transformar el objeto, cambiarse a sí mismo” (pág. 22), integrando un método activo y así mismo fortalecer los conocimientos y promover la participación del docente y los estudiantes en las actividades planteadas.

Al planear las actividades y estrategias que se van a utilizar en los espacios escolares, se piensa además en los beneficios y aportes que puedan dar cuando se desarrolla dentro o fuera del aula. Por esto, es importante retomar el artículo de Francisco Pedraza (2017), quien sostiene que

“Los talleres son espacios de crecimiento en los que los estudiantes aprenden divirtiéndose y jugando. Por tanto, son organizados para promover reflexiones y sugerencias de repercusión inmediata, en la contemporaneidad pedagógica - didáctica- evaluativa” (Pedraza, 2017), teniendo en cuenta esta apreciación es importante retomar ideas como plantear un taller que se disfrute, se aprenda y pueda ayudar a solucionar dudas, a compartir unos con otros, ayudar a los demás, adquiriendo las competencias comunicativas y además fortaleciendo las competencias de relaciones interpersonales, pero sobre todo alcanzando los logros propuestos al inicio de cada actividad.

Fichas temáticas

Las fichas temáticas para Jacqueline Dussaillant (2006) en el libro *Consejos al investigador*, son “aquellas que están organizadas, como su nombre lo indica, por temas. Cada ficha se referirá a un tema concreto de un documento concreto” (pág. 41) es decir, en el proceso investigativo, ayudan a organizar información conceptual sobre la teoría que lo orienta. En el caso de esta investigación, permitirán cotejar los referentes teóricos sobre el objeto de estudio, con lo observado en los talleres literarios, para servir de insumo en el análisis de las textualidades elaboradas por los estudiantes.

La autora menciona que “cuando terminemos la labor de recopilar la información de todas nuestras fuentes en el formato de fichas temáticas, bastará con ordenarlas por materias siguiendo el orden del índice, y estaremos en condiciones de empezar el proceso de redacción” (pág. 41) .

Así, la información que sustenta cada objetivo de la investigación se podrá contrastar con lo encontrado en la aplicación de la propuesta.

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

ACTIVIDADES	SEMESTRE I 2018	SEMESTRE II 2019	SEMESTRE III 2019	SEMESTRE IV 2020
Formulación de la pregunta y planteamiento del problema	X			
Marco Contextual	X	x		
Objetivos		x	x	
Estado de la cuestión y Marco Referencial		x	x	x
Diseño Metodológico			x	x
Experimentación e intervención				x
Propuesta de intervención			x	x
Sistematización, análisis y elaboración de hallazgos				x

HALLAZGOS POR CAPÍTULO

CAPÍTULO 1. EL TALLER LITERARIO EL TALLER LITERARIO PARA LA GESTIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA

Los talleres literarios fueron diseñados desde la concepción de Ander-Egg (1991) quien plantea que el taller es una forma de “aprender haciendo juntos”; por tanto, invita todo el tiempo al aprendizaje activo y colaborativo, al hacer y al crear en la interacción permanente con los pares, los docentes e incluso con la familia. El taller literario en este trabajo de investigación es la estrategia metodológica que permite la articulación entre la literatura infantil y los procesos de lectura y escritura. efectivamente, su estructura y contenido se basan en los referentes teóricos de dicho proceso; es decir, que para su diseño se tienen presente aspectos conceptuales que sustentan su metodología y la coherencia de su secuencialidad al partir de la observación y de las experiencias de las docentes en el aula y el sustento teórico por autoras como Emilia Ferreiro y Montserrat Fons, que han estudiado a profundidad cómo se lleva a cabo el proceso de alfabetización en la etapa escolar inicial al explicar cómo se desarrolla de manera significativa los procesos de aprender a leer y escribir cuando al niño se le presentan condiciones en las que se da el uso cotidiano del lenguaje. La literatura infantil, es el agente motivador que se encarga de atrapar la atención de los estudiantes, de atraer su interés gracias a su contenido llamativo. Para Yolanda Reyes (2017) la poesía, la música, las historias, las rimas y las canciones de cuna, son el primer acopio, no solo poético, sino rítmico y sonoro que necesita un niño para poder moverse con confianza a través de la lengua (Mincultura).

Para iniciar con este proceso, primero se diseña un formato que permite consignar la información de manera sistemática., este esquema se divide básicamente en tres partes: identificación del taller, plan de trabajo y análisis. En la imagen 1 se puede apreciar la primera parte en que está el encabezado del formato, que incluye la información preliminar, parte de la identificación del taller en que se asigna un nombre llamativo que se relaciona con el texto propuesto de acuerdo con la temática. Luego, en el objetivo se describe la intencionalidad del taller. En este campo se explicita qué se espera lograr en el proceso de lectura y escritura inicial y en la formación ética y estética de los estudiantes a partir de las actividades diseñadas, por lo que es importante también consignar con qué tipo de población se lleva a cabo el taller y el tiempo estimado de ejecución. También, se relaciona la información del texto, es decir, del cuento elegido para trabajar, se escribe el nombre, el autor, la editorial, el año y se agrega una imagen de la portada, complementando con la sinopsis o resumen de la historia, finalmente se incluyen con los parámetros que propone el MEN en los documentos rectores que orientan el diseño curricular de las instituciones (los Estándares Básicos de Competencias, los Lineamientos Curriculares y los Derechos Básicos de Aprendizaje). En este caso, sólo se retoman aquellos que se asocian con la temática de cada taller y su objetivo, con el grado y las áreas involucradas, pues los talleres permiten, además, realizar un trabajo interdisciplinario.

NOMBRE DEL TALLER:	OBJETIVO:
POBLACIÓN O GRADO:	TIEMPO ESTIMADO:
NOMBRE DEL LIBRO: AUTOR: EDITORIAL: AÑO:	SINOPSIS:
LINEAMIENTOS, ESTANDARES Y DBA INVOLUCRADOS EN EL TALLER: ESTANDARES: DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE:	

Imagen 1. Formato de taller literario, introducción. Fuente Autoría Propia

En la imagen 2, se encuentra el plan de trabajo, en el que se describen los cinco momentos que orientan el taller literario y los recursos educativos que se necesitan para ejecutarlo. Cada uno de estos momentos debe explicitar cuál es la metodología con la que se va a desarrollar, es decir, se deben escribir detalladamente las actividades y estrategias que van acompañar cada momento del plan de trabajo y posteriormente se describe con qué propósito; es decir, cuál es la intención de llevar a cabo ese momento bajo dichas estrategias metodológicas.

PLAN DE TRABAJO

MOMENTOS	METODOLOGIA	PROPÓSITO	OBSERVACIONES
Indagación: (saberes previos)			
Canto o juego para motivar			
Estrategia de lectura			
Exploración artística y elaboración de producto			
Evaluación /devolución/reflexión de la actividad para el grupo			
RECURSOS (humanos, herramientas, espacio)			

Imagen 2. Formato Taller literario, plan de trabajo. Fuente: Autoría propia.

El plan de trabajo parte de un primer momento llamado Indagación, en el cual el docente que dirige el taller tiene la oportunidad de aproximarse a los estudiantes para hacer un reconocimiento de los saberes previos de cada uno, y descubrir los aspectos cognitivos, aptitudinales y actitudinales que son importantes en el ámbito educativo a la hora de conocer los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, las debilidades y fortalezas de los estudiantes, así como el arraigo cultural y la información que traen de su contexto. Ricard Marí Mollá (2001) considera el diagnóstico educativo como:

Un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contexto familiar, socio-ambiental, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva (pág. 201).

Por tanto, de acuerdo con lo que propone el autor, el diagnóstico educativo debe ser asumido por el docente como una práctica que va a guiar su enseñanza, concretamente para este caso, en el taller literario, realizando intervenciones educativas en función de la información obtenida sobre los aprendizajes que poseen los estudiantes acerca del tema que se va a tratar y las situaciones que se dan en torno de lo que pueden seguir adquiriendo.

El segundo momento que propone este instrumento, se enfoca en la motivación, cuya mayor intención es la de brindar un espacio de expresión corporal en la que a través de la recreación, del juego colectivo y de la música, los estudiantes puedan animarse para participar del taller literario y encontrar en el juego otras maneras de aprender. El juego y la música son dos elementos infaltables en la infancia de los niños. Ambos son de carácter lúdico y son siempre bien aceptados “(...) siempre que vamos a jugar o a cantar son felices, incluso cuando no es por una pausa activa. Todos los días reclaman cantar las mismas canciones que ya conocen y es muy emocionante cuando cantan a una sola voz” (Quintero, Diario de Campo, 2020), por tanto, se debe prestar

especial atención a los mismos y emplearlos como herramientas de enseñanza que van a permitir alcanzar el pleno desarrollo integral de todos los alumnos, cuando el juego y la música se unen, el aprendizaje tiene más acogida, se potencia la imaginación, la autoconfianza y la motivación.

Rescatar la tradición del juego, las rondas infantiles, los juegos de retahílas, las canciones de cuna, las rimas y todos los demás elementos que hacen parte del género lírico, enriquece el lenguaje y la forma de comunicación de los niños. Así mismo, Pedro C. Cerrillo (2004) menciona que “(...) en el fondo de esas composiciones, a las que no dudamos en llamar, ‘sonsonetes’, ‘cancioncillas’, o ‘cantinelas’ (sin diferenciar, a veces, su significado de un cierto matiz peyorativo) hay toda una serie de elementos lingüísticos y literarios que pasan desapercibidos.” (pág. 176). Esto también constituye un motivo importante del por qué incluir este momento dentro del taller literario, pues, además de motivar, también hay que reconocer el valor del carácter literario que estas actividades aportan en el proceso de formación, ya que las canciones infantiles narran historias, incluyen la rima y la musicalidad en sus composiciones y presentan a los niños palabras nuevas que enriquecen su vocabulario.

Después de este momento lúdico, se pasa al momento de la lectura del texto elegido para desarrollar el taller. A este momento se denomina “estrategia de lectura”. El propósito es que el docente recurra a diferentes formas de lectura o diferentes maneras de presentar el cuento a los estudiantes; es decir, que no siempre sea una lectura en voz alta. Se trata de que el docente sea creativo y pueda usar diferentes recursos para contar la historia. Para este momento, el docente o la persona que dirige el taller puede planear una lectura de imágenes para que los estudiantes

hagan una predicción de los hechos, puede también dramatizar la historia, mostrar un video cuento o un audiocuento involucrando la tecnología, hacer carteles con palabras claves para contar la historia. En realidad, son muchas las estrategias que se pueden idear para que el momento de conocer la historia no sea solo el docente el que la cuente, también se pueden pensar maneras en que los estudiantes participen e incluso otros miembros de la comunidad educativa, como; algún padre de familia, la bibliotecaria o algún invitado externo.

Una vez ya se lleva a cabo el momento de lectura, el paso a seguir es el momento de la exploración artística y la elaboración del producto o de las textualidades, en el que se propone a través de diferentes actividades que los estudiantes elaboren un producto que, por la intencionalidad de la propuesta, debe estar enfocado hacia la producción de un texto o textualidad. Se entiende la textualidad como cualquier tipo de expresión gráfica realizada por los estudiantes, teniendo en cuenta que aún no tiene una escritura convencional estructurada. Estas producciones de los estudiantes son el insumo que le permite al docente realizar en primer lugar una lectura intratextual de los textos que surgen en cada actividad. Esta lectura implica que el docente pueda ver en qué nivel del proceso de escritura se encuentra cada estudiante. En su libro “Alfabetización, teoría y práctica”, Emilia Ferreiro (1997), a través de varios estudios con niños entre los 3 y los 7 años de edad, explica a lo largo del texto cómo ellos pasan por diferentes etapas en el proceso de escritura y menciona algunas hipótesis como la hipótesis de cantidad y de asociación que permiten encontrar la lógica de los textos que ellos elaboran de acuerdo con las edades y al estímulo lingüístico que cada uno tiene, poder hacer este análisis va a permitir que la docente structure sus clases de acuerdo con la información que recogida sobre los saberes previos de sus estudiantes y sobre lo que han aprendido en la escuela para transformar sus

prácticas y orientarlas hacia un acompañamiento pertinente que tome en cuenta los diferentes ritos y estilos de aprendizaje.

Como el objetivo principal apunta a la articulación de la literatura infantil con los procesos de lectura y escritura a través de los talleres literarios. El diseño de estos talleres debe apuntar a que dicha articulación se dé, a que la literatura aporte al proceso de alfabetización y que además se pueda ver una evolución en los textos de los estudiantes. Por eso, las actividades propuestas en este momento de exploración se piensan de acuerdo, no solo al texto y al tema del taller, sino también, de acuerdo con el progreso en su escritura; es decir, que los talleres deben llevar una secuencia que se adapte a su avance. A parte de ello, encontramos que se han realizado estudios para tratar de determinar cuáles son las condiciones que favorecen un acercamiento favorable de los niños a la lectura y la escritura. En este sentido, descubrimos a María Pilar Núñez y María Santamarina (2014) quienes, en su investigación, citan a varios autores para mencionar que:

(...) tras una revisión exhaustiva de los factores que consideran diversos autores y de diversas investigaciones existentes al respecto (García Vidal & González Manjón, 1993; González Manjón, 2004; Gallego, 2006; Darías & Fuertes, 2010), los prerrequisitos que entendemos como fundamentales para iniciar el aprendizaje de la lectura y la escritura son: - Desarrollo de la motricidad - Procesos cognitivos - Habilidades o destrezas orales de la lengua - Conciencia fonológica (pág. 74).

De acuerdo con esto, se afirma la importancia de tener en cuenta el diagnóstico del grupo para diseñar y ejecutar una enseñanza planificada que, de la mano de estos cuatro factores o prerequisites mencionados al final de la cita, pueden apoyar el aprendizaje formal de la lectura y la escritura. En este punto, el papel del docente es fundamental, pues es quien promueve las situaciones óptimas de aprendizaje con el diseño de acciones y de espacios que favorezcan esa articulación con la literatura infantil.

Finalmente, el taller, en su etapa ejecución con el grupo, termina con un momento de evaluación que, en realidad, es la reflexión de todos los momentos anteriores. En esta etapa, se proponen actividades que no solo estén encaminadas a observar la evolución en términos de los procesos cognitivos, sino que además se tienen en cuenta las contribuciones que la literatura hace al carácter formativo del sujeto desde la dimensión del ser, donde él se reconoce, se identifica en relación con los otros, con las imágenes y hasta con las palabras. No se trata de emitir juicios de valor sobre cómo es su desempeño, sino de valorar aspectos como el trabajo en equipo, las fortalezas y debilidades observadas en el desarrollo de las demás actividades, el impacto del taller y lo que deja en cada uno de sus participantes en cuanto elementos conceptuales y aspectos emocionales.

Los recursos no representan un momento dentro de la ejecución del taller, pero si es un elemento indispensable que permite planificar con antelación lo que se necesita para su desarrollo. En este espacio se mencionan las herramientas tecnológicas que se emplean, también los materiales de consumo que los estudiantes necesiten para elaborar sus productos, los espacios

Para hacer el estudio de los procesos cognitivos y formativos desde las dimensiones ética y estética en los estudiantes, se hace un cotejo entre lo observado en los talleres con los referentes teóricos que sustentan lo que se quiere potenciar o trabajar a través de la articulación de la literatura infantil con los procesos de enseñanza de la lectura y escritura, el docente es un investigador que todo el tiempo este actualizándose e instruyéndose para mejorar sus prácticas de enseñanza, si bien, el aula de clase es un crisol de oportunidades de aprendizaje, es fundamental apoyar con teorías ya planteadas e investigadas a profundidad su quehacer. Además, la documentación de esta lectura intertextual, taller por taller, se convierte en un recurso de consulta permanente para evaluar la pertinencia de las estrategias utilizadas.

Hasta este momento se describen los componentes del formato diseñado para orientar el taller literario; sin embargo, no significa que sea este esquema el punto central de la propuesta, pues al vincular la literatura infantil al aula y a los procesos de enseñanza, se abre una gama de posibilidades y de oportunidades que favorecen diferentes momentos que enriquecen el trabajo literario, como la creación del rincón de lectura dentro del salón de clase para que el acercamiento con los libros sea permanente y no solo cuando se planee un taller, esto además permite que los estudiantes se entusiasmen más en interactuar con los textos y se entreguen de manera generosa en la realización de las actividades, ya que esta es una de las preocupaciones presentadas en el planteamiento del problema cuando se manifiesta el interés de despertar en los estudiantes el gusto y la motivación en su aprendizaje, para generar de esta manera el disfrute del proceso escolar cuando se aprende a leer y a escribir. Los talleres también se convierten en una oportunidad para enriquecer estratégica y metodológicamente el proyecto del plan lector de

ambas instituciones, el cual se desarrolla en todos los niveles, a la vez que se beneficia así mismo al ser una manera en la que puede trascender del aula.

Así mismo, el rol que cumple dentro de los talleres, el estudio de la narrativa, desempeña un papel importante en el sentido que diariamente los niños dan cuenta de la experiencia del mundo a través del relato de sus propias vivencias e incluso de las vivencias de otros. De ahí que F. Michael Connelly y D. Jean Clandinin (1995) mencionan que: “(...) la educación es la construcción y la reconstrucción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias” (pág. 12). Entonces, no solo la literatura provee de historias los contextos escolares, también como mencionan los autores, los niños traen sus propias aventuras muchas veces contadas en anécdotas que pueden ser aprovechadas por el docente como una herramienta dentro de las estrategias para contextualizar los procesos de enseñanza con las realidades de los niños al permitir que ellos además de poderse expresar, puedan también encontrar sentido en la aproximación al aprendizaje, en este caso, de la lectura y la escritura.

Si bien el esquema del taller literario permite que el docente planee las actividades y consigne la información que recoge de las mismas, es su creatividad y apertura a la exploración de diferentes estrategias, lo que permite que vincular la literatura a través del uso pedagógico y formativo apoye el desarrollo de las habilidades lingüísticas que permean todo su proceso de aprendizaje no solo en el área de español y también promueva un ambiente favorable de convivencia y socialización en el que los estudiantes no sientan presión ni desdén por asistir a la

escuela. El taller supone una macroestructura desde la cual se puede plantear una serie de actividades que favorecen la enseñanza y el aprendizaje. El formato es el instrumento que ayuda a gestionar el taller.

CAPÍTULO 2. LECTURAS INTERTEXTUALES DE LOS TEXTOS Y TEXTUALIDADES DE LOS ESTUDIANTES

Para tener elementos que permitieran describir los textos y las textualidades producidos por los estudiantes, se desarrollaron tres talleres literarios diseñados teniendo en cuenta un diagnóstico inicial sobre lo que conceptualmente traían los estudiantes para iniciar el grado primero y se sustentaron teóricamente desde lo que María Pilar Núñez y María Santamarina proponen como prerequisites para iniciar con el proceso de alfabetización, entre los que ellas mencionan el desarrollo de la motricidad, los procesos cognitivos, las habilidades o destrezas orales de la lengua y la conciencia fonológica (pág. 74), teniendo en cuenta estos elementos se planearon las actividades de manera que todas estuvieran orientadas a la articulación entre la literatura infantil presente en los textos elegidos, en las canciones y elementos literarios y líricos vinculados y entre los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura. Es menester aclarar que hay un texto que acompaña el trabajo de grado que corresponde a la propuesta de intervención en la que se despliegan todas las etapas que la componen y donde los talleres literarios se proponen como la estrategia dentro de la propuesta y entre los anexos se exponen los tres talleres aplicados para tener mayor conocimiento y ampliar la información sobre ellos.

Con el fin de mostrar de manera organizada la descripción y el análisis intertextual de los textos y textualidades de los estudiantes, a continuación, se describen uno a uno los talleres y posteriormente se presentan las evidencias fotográficas de los trabajos realizados por los estudiantes con sus respectivos estudios.

Taller 1: Entre cartas y palabras

El primer taller se diseña a partir de un texto de la escritora colombiana Irene Vasco titulado “*Letras al carbón*”, se eligió este cuento gracias a su historia que narra cómo al norte de Colombia, en el remoto pueblo de Palenque, casi nadie sabe leer ni escribir. Las letras aparecen en la vida cotidiana, pero no hay quién las reconozca. El señor Velandia, dueño de la tienda, es uno de los pocos capaces de interpretarlas y utilizarlas. Motivada por las misteriosas cartas que recibe su hermana mayor, una de las pequeñas del pueblo decide aprender a leer, transformando, sin saberlo, la realidad de todo el pueblo. Como la historia ronda alrededor de las cartas que recibía la hermana de la protagonista, el taller literario se llamó *Entre cartas y palabras* y los objetivos que orientan las actividades, giran en torno a motivar a los estudiantes que inician su aprendizaje en la lectura y la escritura a través de una historia que narra una experiencia de alfabetización en una región rural de Colombia y a realizar un ejercicio de escritura espontánea que permita la observación del nivel en el que se encuentran.

De aquí, que la actividad central en el momento de la exploración artística consista en la elaboración de una carta a alguien que sea especial para ellos y a partir de estos textos se encuentra que en las textualidades realizadas por los estudiantes en el *taller literario número 1*, ellos realizan un ejercicio de escritura espontánea en el que se aprecian varios aspectos propios de un primer acercamiento a la escritura formal; la escritura espontánea definida por Celestin Freinet, (1926) como: “la actividad que el niño realiza libremente escogiendo el tema del que quiere expresar, teniendo en cuenta un único referente como conocimiento válido para su

construcción, su vida misma y sus propias experiencias” (pág. 25). En este caso, ellos expresaban un mensaje libre, lo que voluntariamente quisieran decir a la persona que le escribían y para ello usaron los elementos lingüísticos que cada uno posee. También en esta actividad fue posible diagnosticar en qué nivel de escritura se encuentran la mayoría de los estudiantes, para lo cual se retoma a Emilia Ferreiro (1979) y según los niveles de escritura que ella propone, podemos decir que estamos frente a un nivel presilábico en el que aún los niños “escriben” haciendo garabatos y algunas letras que además leen “libremente”, no hay relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. Fue un ejercicio interesante que permite observar el estado inicial de los niños como punto de partida para la planeación de las docentes en los procesos de lectura y escritura, además es una actividad que brinda la oportunidad de observar cómo los estudiantes pasan de la textualidad en el contexto del uso de las imágenes, de las representaciones y los símbolos que ellos usan para comunicarse por escrito a los textos con una forma de escritura convencional.

En la aplicación del primer taller se encuentra que los estudiantes reconocen que para escribir una idea o comunicar algo necesitan letras, también se observa que algunos estudiantes comprenden que esas letras deben llevar un orden según las palabras que vayan a escribir o el mensaje que quieran transmitir, es decir, significa que empiezan a reconocer que la lengua funciona como un sistema de relaciones. Otros, solo escribieron las letras que conocían hasta ese momento y en este caso. Por ejemplo, en la mayoría, se evidencia que las letras con las que más familiarizados están son las vocales, las consonantes m, p y s y algunas otras letras de su propio nombre como se puede ver en la *foto 1*, que incluye las letras reconocidas, entre ellas la z, que hace parte de su apellido.



Foto 1. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.

En otros casos, como en la *foto 2* del *taller literario 1* se puede ver como solo se comunicaron a través de las imágenes. El único texto que se atrevieron a escribir fue su nombre porque lo conocían o lo vieron de muestra de su cuaderno al igual que el nombre del compañero al que iba dirigida la carta, estos son aspectos propios del ejercicio de escritura que observamos de manera general en esta etapa inicial del año escolar, así como la iniciativa que tiene el niño por aprender la lectura a partir de la observación y posiblemente la asociación. De modo que la letra no se restringe al dato lingüístico, sino también a la experiencia.

Teniendo presente que aun estamos en un proceso de aprestamiento y exploración de los presaberes de los estudiantes, se puede evidenciar que: la mayoría de estudiantes saben escribir sólo su primer nombre, unos pocos saben escribir su nombre completo, es decir, el nombre con el apellido, otros omiten letras o les cambian el orden intentando escribirlo y un estudiante de cada grupo no escribe su nombre. Solo un estudiante de cada salón se encuentra aun en una etapa de garabateo, pero encontramos que esto, además, está asociado con una dificultad del lenguaje, con

diagnóstico de trastorno permanente de voz y habla, y que ambos están remitidos al aula de apoyo institucional y a terapia con apoyo de fonoaudiología.



Foto 2. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.

En la actividad, los niños entienden cuál es el sentido de una carta o tarjeta “(...) cuando se les explicó que íbamos a realizar una carta para una persona especial y se les entregó la hoja para elaborarla, todos sabían que en una carta se transmite un mensaje, incluso algunos intentaron doblarla en forma de sobre(...)” (García, Diario de Campo, 2020), comprenden que es un medio para comunicarle algo a alguien, y reconocen que hay una persona que la envía (emisor) y una persona que la recibe (receptor), para esto, los estudiantes utilizan diferentes letras del alfabeto tanto minúsculas como mayúsculas, ninguno incluyó números, es decir, comprenden que las palabras son construidas con letras, dando un sentido oral a lo que escriben y a lo que dibujaban.

En el texto trabajado durante este taller, se presentan varios episodios que narran situaciones de sentimientos y emociones de los personajes, lo que influye en la formación humana en el lector, en este caso en los estudiantes. Juan Mata (2014) expresa que; “Una obra literaria

presenta comportamientos humanos que pueden propiciar emociones, reflexiones íntimas y diálogos con otros, y esa actividad puede ser el origen de un cambio o una decisión” (pág. 112). En este caso, los estudiantes se sintieron conmovidos por los relatos de las cartas y de algunas situaciones narradas en el cuento y esto movió en ellos el deseo de expresar sus sentimientos en su propio escrito. se puede observar en las *fotos 3 y 4*, como ellos pensaron en mensajes positivos, de afecto y amistad; algunos escribieron palabras como te amo, papá o mamá, leyéndolas como un gesto de cariño, de aprecio, de querer a sus compañeros. también explican que las mariposas, los corazones y las flores son regalos para sus amigos con amor, dando sentido y significado a los dibujos. Una de las estudiantes escribió palabras que encontró en las portadas de sus cuadernos, al indagar explica que es una palabra de amor porque esta cerca de una imagen de un peluche con un corazón. se puede inferir, entonces, que emplean el lenguaje a través de la escritura para expresar sentimientos.

De nuevo aparece el tema de las asociaciones que se observan de manera recurrente en los trabajos de los estudiantes, pues ellos las establecen todo el tiempo en la forma en la que llegan al conocimiento para darle sentido al aprendizaje y de esta manera poder entender el mundo, el lenguaje y todo lo que pasa a su alrededor. Sobre las teorías asociacionistas del aprendizaje, Araceli Estebaranza García (1999) citando a (Pozo, 1989) dice que:

(...) se trata de una concepción epistemológica elementista, empirista y realista que defiende la correspondencia entre la realidad y su conocimiento y da lugar a teorías componenciales de los conceptos, según las cuales éstos vienen definidos

como la lista de rasgos que las instancias del concepto tienen en común. (pág. 107).

Quiere decir que las asociaciones que hacen los niños durante su proceso de aprendizaje, involucra sus sentidos, sus saberes previos y los luego los pone en consonancia con la realidad, para esto establece similitudes entre los conceptos partiendo de las características particulares hasta llegar a las generales.



Foto 3. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.



Foto 4. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.

En la *foto 5 del Taller Literario 1*, se observa una situación que suele ser común entre los niños que están aprendiendo a escribir, se trata de la escritura en espejo. Robert Rigal (2006) lo describe como la forma de escritura en la que el niño “invierte el sentido de formación de las letras y el del desplazamiento del lápiz”, es decir, que escribe de derecha a izquierda tal y como se observa en la *foto 5*. el autor también menciona que “(...) este grafismo puede estar provocado por una inmadurez de la percepción espacial y visual de las letras; lo más normal es que se corrija con la adquisición de la lectura” (pág. 273). lo particular en este caso es que el estudiante solo emplea este tipo de escritura en el mensaje que desea transmitir, pero al escribir su nombre si lo hizo de manera correcta escribiendo de izquierda a derecha, esto lo hace por que mecanicamente aprendio a escribirlo así, pero cuando se trata de una construcción propia, no hace conciente la direccionalidad.

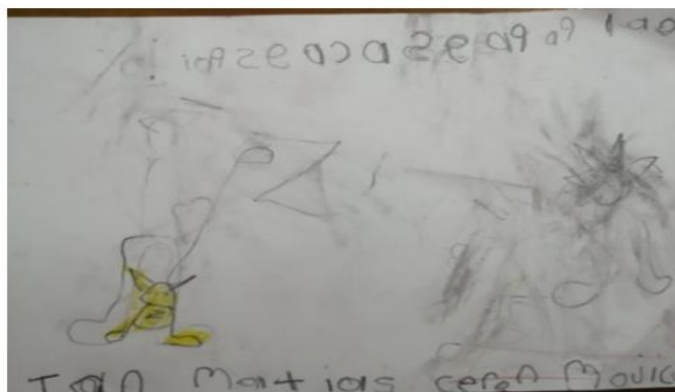


Foto 5. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.

La mayoría de niños leían la imagen como texto, dando significado a su creación. En uno de los momentos, señalan un arco iris o un corazón, diciendo: (...) aquí dice que te quiero mucho y que eres mi mejor amigo-, en palabras como papá o mamá, explican qué dice: -yo te amo de corazón, eres muy una persona importante para mi (...)" (García, Diario de Campo, 2020). Otro

aspecto importante, es que leen las letras como los nombres de los dibujos que realizaron, como se puede ver en la *foto 6*, en la que la estudiante realizó una lista de letras que interpreta con palabras como amiga, corazón, amor, entre otras.

Retomamos a Ferreiro y Teberosky (1979) quienes realizan un acercamiento a las primeras escrituras de los niños afirmando que: “En el comienzo de la interpretación de la propia escritura, el niño puede acompañar sus dibujos de otros signos que representan su propio nombre” (pág. 241). Por esto, es normal encontrarlos en este ejercicio de escritura espontánea con este tipo de textualidades que intentan representar el mensaje que el niño desea transmitir ya sea a partir de dibujos o de códigos escritos familiares para ellos, por eso la importancia de analizar el tránsito entre las textualidades como primeras formas escritas y los textos.



Foto 6. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.

En el momento de la entrega de las cartas, los niños se emocionan tanto al recibir como al entregar sus creaciones, “(...) se preguntan si entiende lo que dice, algunos le leen a sus compañeros lo que le escribieron, muestran la tarjeta que les dieron y se leen unos a otros sus mensajes (...)” (García, Diario de Campo, 2020). Leen sus imágenes y sus letras como frases y palabras dirigidas a su compañero, acá el concepto de lectura se comprende no solo en términos de decifrar el código escrito, sino que también permite entender el ejercicio de leer como una forma de interpretar otros códigos lingüísticos. Al realizar el ejercicio, se fortalece la escritura espontánea como punto de partida de las docentes, para reconocer sus saberes previos, pero se da importancia también a la formación ética y política de los niños, como el fortalecer la amistad y el tipo de relación que quieren entablar entre sus compañeros. Sobre la formación ética a través de la literatura, Alfonso López Quintás (1994) se plantea los siguientes interrogantes: “La lectura de obras literarias ¿puede contribuir a modelar nuestra forma de ver la vida y orientarla por una vía fecunda? ¿O se trata de un bello y divertido pasatiempo, útil para rellenar los ratos de ocio?” (pág. 315). Lo que hace el autor, es una reflexión sobre el uso que se le está dando a la literatura, es un cuestionamiento acerca de cuál es la intencionalidad que se le da a la lectura de los textos literarios en el aula y en la vida misma, es decir, si se están dejando solo como un instrumento de distracción o si se está aprovechando su contenido y sus historias para la formación de las diferentes dimensiones del ser, incluso menciona que no todos los textos contienen mensajes constructivos, también hay textos con contenido perturbador y que estos no dejan de ser valiosos, ya que permiten “(...) discernir el carácter benéfico o nefasto de ciertas actitudes.” (López Quintás, 1994)

Es importante mencionar que, al diseñar las actividades, se piensa en proponer un aprendizaje significativo; es decir, realizar actividades con situaciones reales de su diario vivir para que se dé una enseñanza, pero además se disfrute de lo que está haciendo, así poder replicarlo en otro momento o en otro lugar como su hogar, Monserrat Fons dice al respecto que “Únicamente podremos desarrollar de manera significativa los procesos que intervienen tanto en leer como en el escribir si ponemos a los niños y niñas que tienen que aprender en situaciones de uso real de esa lectura y escritura (Fons, 2011).

Si bien, la intención inicial de esta investigación, apunta al fortalecimiento del proceso de alfabetización a través de la actualización de las prácticas de enseñanza, en el camino surge un aspecto ilustrativo de suma relevancia y es precisamente la formación ética y estética, en la que la articulación con la literatura ha jugado un papel importante, como lo expresa Juan Mata en su artículo Ética, Literatura Infantil y formación literaria: “ Es justamente la buena literatura la que provoca las emociones y las reflexiones más profundas. La estética siempre es parte inseparable de la ética. La literatura infantil no está al margen de esa consideración” (Mata, 2014). Desde aquí, se puede inferir que la literatura aporta cognitivamente a los niños, pero en esta etapa donde se utiliza literatura infantil como un puente entre aprender algo y la reflexión, el aprendizaje y los sentimientos, en la cual ellos pueden conocer algunas situaciones humanas a través del texto para identificar sus emociones, los comportamientos en cada una de esas situaciones, pero además para ellos expresar por sí mismos sus sentimientos y pensamientos a través de sus creaciones por medio del lenguaje.

Taller 2: Yo me llamo, tú te llamas

Como consecuencia del taller 1, surge el taller literario número 2, pensado desde la inquietud que surgió en los estudiantes de aprender a escribir bien su nombre propio ya que en la historia anterior, el señor Velandia le enseñó a escribir y a leer a la niña a partir de los nombres de los clientes que fiaban en su tienda y que él escribía en la pared para no olvidarlos. Por tanto, se eligió una historia que permitiera dar continuidad a esta estrategia y se tuvo en cuenta el texto *La niña que perdió su nombre*, del autor David Cadji. A este taller se le dio el nombre *Yo me llamo, tú te llamas*, ya que todas las actividades, desde los diferentes momentos del taller, están orientadas a trabajar con el nombre de los niños. En esta historia, Noa es una niña que despertó una mañana y no encontraba su nombre. Por eso, muy preocupada, decidió ir a buscarlo. De ahí surge la primera actividad en la que cada niño busca su nombre en el salón, los cuales están dispuestos en diferentes lugares, lo que permite, en un primer momento de observación, identificar si ellos reconocen o no su nombre. Aquí se pudo identificar aspectos como el hecho de que la mayoría se guiaban solo por su nombre y no tenían en cuenta sus apellidos. También se basaron en la cantidad de letras, es decir, si el nombre es largo o corto era una pista que les ayudaba a buscarlo. Otro indicio era buscarlo por la letra inicial; entonces, descubrieron que varios tenían el mismo nombre y ahí ya si fue relevante el apellido. Esto permite que ellos cada vez vayan aprendiendo más el asunto de la identidad a través del nombre e incluso, del apellido y así comenzar a construir la cuestión de la subjetividad.

En el momento de la indagación, la actividad que se llevó a cabo fue una tarea realizada con sus familias, con las indicaciones y ejemplos que la docente anteriormente les había dado, en la que debían hacer una rima con el nombre de sus hijos; escribirla en un rótulo, y luego cada estudiante debía presentarla ante sus compañeros, como muestra la *foto 7, 8 y 9* de este taller.



Foto 7. Taller literario 2. Rima con el nombre



Foto 8. Taller literario 2. Rima con el nombre

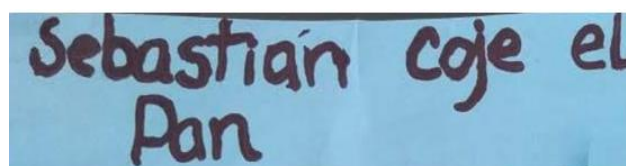


Foto 9. Taller literario 2. Rima con el nombre

En este ejercicio la mayoría de los niños salieron muy motivados para declamar su rima, al simular que leían lo que ya traían aprendido desde casa, es decir que la sonoridad de la rima, les facilitó la memorización de la misma. Sobre esto, Cecilia Beuchal (2016), cita a Spinner para decir que: “(...) con gran naturalidad, ellos se dejan llevar por la magia de la sonoridad y del ritmo, del juego enigmático de las imágenes lingüísticas, y lo toman como estímulo para crear también

formas propias” (pág. 19). Los niños desde antes de ingresar a la escolaridad, ya ha tenido aproximaciones a las rimas y a los frases con sonoridad, ya que están presentes en los juegos de palabras, en los dichos y refranes de los adultos y en las canciones con las que han crecido, esto facilita en ellos el parentizaje de la lectura y la escritura ya que realizan pocesos de asociación que les permite usar los sonidos del lenguaje como elemento fundamental dentro de la conciencia fonológica . Otros se mostraron timidos y pidieron ayuda a la docente para leer su trabajo. También hubo casos en los que los mismos estudiantes detectaron que su frase no rimaba como las de sus compañeros, en la *foto 10* del *taller literario 2*, Valerie presentó una frase construída en familia; “Valerie es hermosa”, en este caso y en el caso de quienes no trajeron la tarea, la docente con los demás estudiantes se encargaron de ayudarles pensando entre todos palabras que rimaran con el nombre de sus compañeros y así todos tenían su propia rima.



Foto 10. Taller literario 2. Rima con el nombre

Esta actividad permitió que los niños se acercaran al concepto de rima y su significado, que ampliaran su vocabulario y se motivaran a buscar más rimas que con ayuda de la docente se iban escribiendo en el tablero. Beuchal (2016), dice al respecto que:

El término rima no les es desconocido, pero se trata de que la descubran en la obra poética, como un elemento del ritmo.

No se trata de darles definiciones, sino de que las descubran al escuchar y leer poemas. Tampoco se quiere que solo sea un ejercicio en que se marcan con color las terminaciones de verso. Se trata de que sea el oído, el ritmo, la sonoridad la que los haga reparar en ella. (pág. 84)

Esto dió la oportunidad para presentarles a los niños nuevas palabras y que ellos asociaran la escritura entre ambas, identificando la similitud entre sus letras y sus sonidos, por ejemplo: **Manuela** – **muela** y **Matías** – **días**. también promivió que ellos escribieran frases con sentido y signifcado, ver *foto 11 y 12 del taller literario 2*. Desde el punto de vista estético, los niños leen y escriben con los sentidos, pues en el desarrollo de las actividades artísticas, ellos notan que las palabras no solo tienen sonidos, también tienen texturas, colores, formas y sabores, pués no se usa unicamente el lápiz y el papel para plasmarlas, también se moldean con plastilina, se trazan en la gelatina en polvo y luego se comen, se dibujan en el aire usando el cuerpo, solo por nombrar algunas de las actividades que se pueden realizar.



Foto 11. Taller literario 2. Rima con el nombre

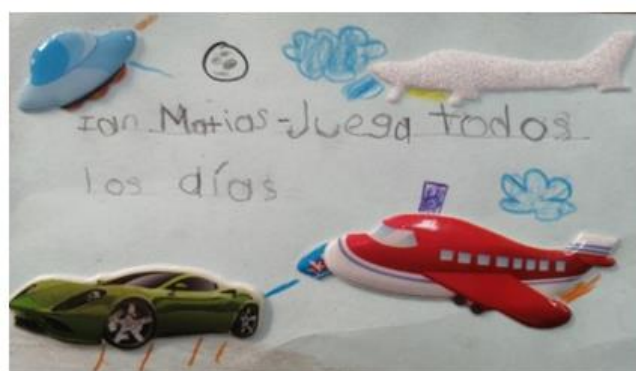


Foto 12. Taller literario 2. Rima con el nombre

La actividad realizada en el salón después de haber realizado la primera parte del taller, fue el momento de creación. acá la docente lleva previamente una ficha con el nombre de cada niño escrito de manera vertical para crear un acróstico a partir de dibujos con cada una de las letras de su nombre. En la actividad, los estudiantes inician el acróstico realizando sus dibujos. al reconocer el sonido de cada una de las letras de su nombre y relacionándolo con algunos objetos, animales y personas que inician con ese mismo sonido; es decir, pronuncian el grafema en forma de sonido (fonema), no por el nombre de la letra y mostrando oralmente su relación con lo realizado, expresando apropiación de algunas letras como la M-P-S-T-R-L y las vocales, lo que facilita el desarrollo de la actividad en muchos de los estudiantes, mientras que otros muestran

preocupación porque no reconocen algunas letras como la Y-X-K-V-H Y la W. En este caso, los niños buscan el apoyo de la docente o le pregunta a otros compañeros, en nombres como Yordan y Alexis, que pidieron ayuda en el caso de la Y y la X, evidentes en la *foto 13* del *taller literario 2*.



Foto 13. Taller literario 2. Acróstico con el nombre

Algunas situaciones encontradas fueron las asociadas a temas de gramática en el que ellos relacionan por sonidos las letras que conocen. Por ejemplo: como aún no conocen la **h**, preguntaban a la docentes palabras que iniciaran por esa letra. Cuando la docente les decía palabras como, huevo o helado, ellos las relacionan con la *u* y con la *e* tal y como aparece en la *foto 14* del acróstico del *Taller Literario 2*. En el caso de Gerladin que se encuentra en la *foto 15* de la misma actividad, su nombre se escribe con la letra **g**, al pronunciar su nombre asocia el sonido con **y** o con **ll**; entonces, al realizar el acróstico dibujó una yegua, se le explica, corrige y entiende la diferencia cambiando el dibujo por un gusano. Con las letras **b** y **v**, como se ve el la *foto 16*, también se presentaron varias situaciones por la similitud en su sonido. por ejemplo,

Vladimir dibujo un barco, y luego lo cambio por un vestido, en estos casos la docente es observadora y acompaña solo a quienes piden la ayuda o explicación, reconociendo sus saberes previos.

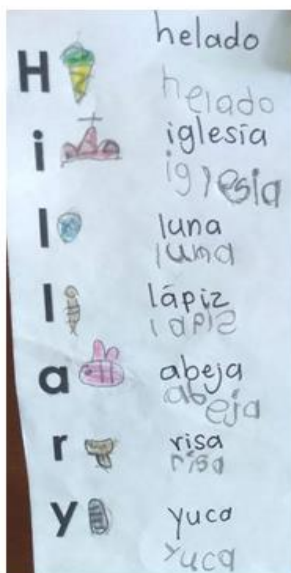


Foto 14. Taller literario 2.
Acróstico con el nombre



Foto 15. Taller literario 2.
Acróstico con el nombre



Foto 16. Taller literario 2.
Acróstico con el nombre

Una recurrencia que se encuentra en la mayoría de los estudiantes es la pronunciación de cada consonante como una sílaba, tal cual la pronuncian en su nombre, al relacionarla con un dibujo que iniciara de igual manera, por ejemplo; en la actividad realizada por Manuela, la M la asocia con (ma) y dibuja una mariposa, la n con (nu) y realiza una nube, l con (la) y dibuja el lápiz, también se puede evidenciar este ejemplo con la *foto 17* del acróstico de Emanuel donde en la m - (ma) dibujó una manzana y en la n (nu) dibujó una nube, retomando cada letra como la sílaba y con las vocales como ya las conocen bien, encontraban fácilmente los dibujos que querían realizar.



**Foto 17. Taller literario 2.
Acróstico con el nombre**

Utilizar el nombre propio para apoyar el proceso de aprender a leer y a escribir es una de las principales actividades que se emplean en la primera etapa escolar. Por eso, se considera que es importante incluir esta estrategia dentro de uno de los primeros talleres literarios. Miriam Persiani (2014), en su libro *“Yo me llamo... propuesta de actividades para trabajar con el nombre propio en la alfabetización inicial”*, explica que “el nombre se vincula con la existencia, con la posibilidad de ser, con la conciencia de ser alguien, el nombre se vincula con la identidad” (pág. 7). Esto quiere decir que los niños se identifican con su nombre, para ellos es una forma de distinguirse entre los demás, este es el inicio de la construcción de la identidad. Esta autora, cita a Emilia Ferreiro cuando expone que este “simple acto de escribir” implica que el niño descubra que no cualquier grupo de letras le sirve para escribir su nombre, también que el orden de las letras que lo componen, es importante y que los sonidos de estas, están estrechamente relacionados en cómo suena su nombre cuando lo pronuncia. Entonces, podemos inferir que, el trabajo con el nombre propio nos sirve como punto de partida para que los niños comiencen a

alfabetizarse, en la medida en que se brinden oportunidades y situaciones para que confronten distintas y variadas posturas en este proceso de aprendizaje.

Es importante reconocer el proceso de asociación que realizan los estudiantes del sonido de cada letra o sílaba y la relacionan con algún dibujo, es decir, en el proceso de lectura y escritura identifican lo que conocen y lo utilizan en sus actividades, interpretando la actividad para poder desarrollarla según los saberes obtenidos en su entorno, así como lo dice Ferreiro (1997) en su texto *Alfabetización, teoría y práctica*, “Al aceptar la realidad de los procesos de asimilación implica también aceptar que ningún aprendizaje comienza de cero; el estudio detallado de lo que el niño trae consigo –su bagaje de esquemas interpretativos- antes de iniciar una enseñanza escolarizada.” (pág. 84) .

Taller 3: Mis emociones y yo

La tercera experiencia con los talleres literarios estuvo dirigida al reconocimiento de las emociones en cada niño, ya que encontrar que la literatura favorece la formación del ser y permite que los estudiantes se identifiquen con situaciones y personajes de las historias narradas, despertó la iniciativa de diseñar un taller que estuviera más enfocado en el trabajo de las emociones. Se propone, entonces, el taller *Mis emociones y yo*, el cual se trabajó a partir del cuento *No te rías Pepe*, de la autora Keiko Kaza. En esta historia escuchamos todo el tiempo “No te rías, Pepe”, ya que esto le dice mamá zarigüeya debido a que le está enseñando a hacerse el muerto, pues esa es la manera en que las zarigüeyas se defienden de los enemigos, Pero Pepe no puede dejar de reírse. Poco después, el pequeño tendrá oportunidad de mostrar si realmente ha aprendido la lección, cuando se enfrente a unos peligrosos depredadores, pero además mostrará que, después de todo, saber reírse es tan importante como saber defenderse. Los objetivos que orientan este taller se centran principalmente en permitir que los estudiantes manifiesten sus emociones y descubran que los lleva a manifestarlas, a aprovechar la imaginación en el relato literario como facultad mediadora entre la ficción y la realidad en el niño y a que encuentren en la escritura una forma de expresarse.

El momento de la indagación se desarrolló a través de un diálogo, en el que todos hablaron acerca de las cosas o los momentos que generan en ellos sentimientos de felicidad, tristeza, miedo, seguridad, enojo y otras emociones que el ser humano experimenta a diario. Luego, en el

momento de motivación, se realiza una actividad de expresión corporal a través de una canción en la que todos participaban comunicando con su cuerpo las diferentes emociones ya sea llorar, reír, saltar o realizar gestos. La estrategia inicial de lectura fue a través de la lectura de imágenes, momento en el cual los niños debían narrar la historia a partir de las ilustraciones para luego compararla con la historia leída por la docente.

Después de la lectura de imágenes que realizaron los niños viendo los dibujos del cuento en el televisor y del reconocimiento de algunas palabras como; Pepe, oso y mamá que se escriben con letras que ya son familiares para ellos, la docente da lugar al momento de exploración artística y elaboración de producto como se evidencia en las *fotos 18 y 19 del taller literario 3*.



Foto 18. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.

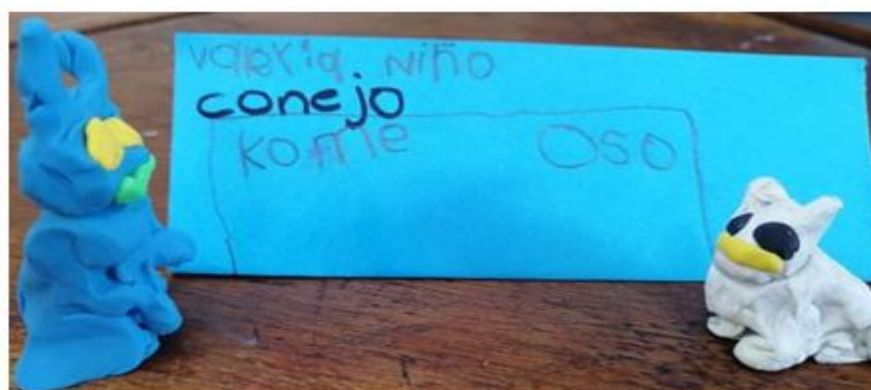


Foto 19. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.

En equipos, los estudiantes realizan en plastilina a todos los personajes de la historia; luego, en rótulos escriben sus nombres. En el desarrollo de la actividad encontramos lo siguiente: ningún estudiante escribe zarigüeyas para referirse al personaje principal o a la mamá, a todos les pareció más fácil nombrarlos como Pepe y mamá de Pepe, pues se sentían más tranquilos y cómodos escribiendo palabras que ya reconocen por sus letras, así como se demuestra en la *foto 20* del *taller Literario 3*. Se puede evidenciar la apropiación que ya tienen de las vocales y de consonantes como la *s* al utilizarla en el rótulo de oso, ver *foto 21* del *Taller Literario 3*. Durante el desarrollo de la actividad, se evidencia que los niños pronuncian despacio la palabra que desean escribir por sílabas y luego se arriesgan y la escriben mientras la pronuncian, asocian la palabra con la sonoridad; es decir, cambian algunas letras al escribir según su sonido; por ejemplo, utilizan la **g** en vez de la **j** (**conego**) o la **k** en vez de la **c** (**konejo**), como se muestra en la *foto 22*.



Foto 20. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.



Foto 21. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.



Foto 22. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.

En la *foto 23* podemos ver que en el caso de ardilla, muchos escribieron el sonido vocálico de la palabra: **(a i a)**, o y en otros casos, escribieron también las consonantes que creían correctas, en la *foto 24* en la palabra **erizo**, casi todos la escribieron con **s**, ya que el sonido al pronunciar la palabra, los remite a esta consonante que hasta ahora, es más conocida para ellos.



Foto 23. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.



Foto 24. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes.

Cuando cada equipo estaba socializando su trabajo, observamos que los demás niños identificaron cada personaje no por como fue moldeado en plastilina, sino por los rótulos con los nombres ya que se familiarizaron con esas palabras al realizar su propio ejercicio.

En el taller es claro que los niños identifican cuál es la parte escrita y cuáles son los dibujos, al reconocer que a través de ilustraciones se puede comprender la historia o crearla cómo ellos lo realizaron. Además, están en un momento en el que intentan hacer coincidir la escritura y el enunciado oral y ello se puede observar muy claramente en su escritura, el niño trata de encontrar las unidades sonoras que correspondan a las letras y para esto hacen uso de sus conocimientos previos, ya que descubre las sílabas, repitiendo el nombre que tiene que escribir varias veces para sí mismo y de forma lenta encuentra las sílabas, pero solo escribe los grafemas que conoce o las vocales que lo componen según su pronunciación, como lo expresó Ana Teberosky en el Congreso Mundial de Lecto-escritura, celebrado en la Universidad de Barcelona en Valencia en el año 2000: “La mayoría de las niñas y niños llegan a descubrir el valor sonoro de las vocales de forma más rápida que el valor sonoro de las consonantes” (Teberosky, 2000). También retoma en el mismo texto, algunas especificaciones, en el cual asegura que los estudiantes tienen un conocimiento procedimental, ya que saben realizar y diferenciar entre el dibujo y la escritura de una palabra o un texto, sin necesidad de reconocer los grafemas y que además: “(...) no debemos olvidar que por la naturaleza de la escritura como objeto cultural, el conocimiento de lo escrito comienza en situaciones de la vida real, en actividades y ambientes también reales (...)” (Teberosky, 2000). Esta es una de las razones para sustentar la propuesta desde el paradigma narrativo, vinculado a la literatura. Es importante reconocer que la mayoría de estudiantes en este momento separan las palabras oralmente por sílabas, además identifican todas las vocales y leen y escriben algunas palabras como oso, papá, mamá, Pepe, ama, ríe, sapo.

Ahora bien, es importante retomar a Monserrat cuando expresa que a través de la lectura se aprende, pero también se disfruta y se logra el desarrollo global de una persona (Fons, 2011). de

esta manera se explican las diferentes actividades realizadas en los talleres literarios, en especial en este taller, en el cual podemos ver creaciones artísticas de los niños, que aportan a su desarrollo estético, representado por medio del moldeado de plastilina personajes y características de los animales del cuento, pero también se trabajan las emociones desde un horizonte ético, teniendo en cuenta las emociones y sentimientos expresados en el cuento, es una manera de confrontarlos con lo que ellos sienten y piensan, además cómo actúan en algunos momentos de acuerdo a lo que sucede, ya sea de felicidad, tristeza, angustia, entre otras. La literatura apoya la educación de los niños, como se ha mencionado anteriormente, no solo a los procesos cognitivos, también en los formativos a través de la presentación de la norma, el actuar correctamente y el manejo de las emociones así como lo confirma la misma autora:

Hay que tener en cuenta que este aprender y disfrutar del texto escrito se da en una gran variedad de contextos y situaciones. Es cierto que, a veces, leemos o escribimos con la finalidad clara de aprender, pero también es cierto que este aprender nos puede aportar mucha satisfacción y placer. Por otro lado, a veces buscamos en el texto escrito pasar un rato agradable, el placer, pero es innegable que esta lectura distendida también nos pueda permitir aprender (Fons, 2011, pág. 33).

Esto quiere decir que, los textos presentan diferentes realidades y posibilidades de aprendizaje, la riqueza bibliográfica existente en cuanto a literatura infantil, les brinda a los docentes toda una gama de opciones para que puedan diseñar estrategias que pedagógicamente alimenten su

quehacer en el aula. Los libros son una riqueza que acerca a los niños a diferentes mundos, culturas y aventuras. es importante que al momento de hacer la selección de los textos para diseñar los talleres, se tengan en cuenta las características del grupo, sus necesidades, sus gustos y su proceso, y cada actividad pensada debe permitir que la articulación entre la literatura infantil y los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura, promuevan una construcción de saberes que respete los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, que motiven y alienten el interés por aprender, pero que, a la vez, permitan al docente observar la pertinencia de sus acciones y la evolución de los procesos para que en la construcciones de nuevos talleres tenga en cuenta los análisis realizados a los textos y textualidades de sus estudiantes que son la evidencia más importante para evaluar su práctica docente.

CAPÍTULO 3. EL ROL DEL DOCENTE EN LA ARTICULACIÓN DE LA LITERATURA CON LOS PROCESOS DE ENSEÑANZA

Al pensar el proceso de enseñanza, es necesario que primero el docente se piense a sí mismo como ser y como sujeto formador. El acto de enseñanza visto desde la labor del docente como la tarea central que se realiza al acompañar a los estudiantes en su aprendizaje es un trabajo que parte de la planeación en la que debe tener en cuenta aspectos como su dominio curricular y didáctico acerca de los ámbitos conceptuales que va a trabajar y los saberes previos de los estudiantes, continua con la ejecución que muchas veces requiere tener cambios inesperados con respecto a la planeación, debido a las diferentes situaciones que a diario se presentan en el aula y para las que el docente debe estar preparado y termina con la evaluación a partir de la cual recoge los insumos que le sirven para analizar los alcances de sus métodos y estrategias. Desde esta premisa, se piensan los conceptos de lectura y escritura como una construcción desde una perspectiva estética, ética y cognitiva y se diseñaron cada uno de los talleres literarios aplicados y luego analizados, lo que permite que el proceso pedagógico de las docentes estuviera planificado.

En la experiencia vivida en la práctica en cada uno de los talleres, las docentes describen, no solo los hechos ocurridos, sino también las experiencias significativas tanto para ellas como para sus estudiantes, entendiendo experiencias significativas como aquellos momentos que se viven o que pasan en la escuela y que marcan la vida de quienes participan. Esto se realiza a través de los diarios de campo, pues son un instrumentos importante a la hora de realizar investigación en el aula ya que en ellos se lleva a cabo un ejercicio de escritura basada en la narración y en la

reflexión del acontecer escolar en el ejercicio de cada docente, tener ese instrumento es fundamental a la hora de analizar los procesos de enseñanza y al mismo tiempo los procesos de aprendizaje que se dieron en la articulación entre la literatura infantil y lectura y la escritura.

Los docentes realizan una reflexión sistemática de su quehacer, cómo una forma de evaluar y si es necesario de replantear sus prácticas, con el fin de cualificarse en la búsqueda permanente de acciones que aporten a la formación integral de sus estudiantes, al implementar diferentes metodologías y modificar la forma de enseñar, también los invita a escribir sus experiencias vividas en el aula, a que investiguen y actualicen su saber específico y sus métodos para que respondan a las necesidades actuales del contexto. Sobre esto, Viviana Gómez Nocetti (2008) plantea lo siguiente:

El mejoramiento de las prácticas de enseñanza de los profesores es una tarea central, debido tanto a las demandas de nuestra reforma educativa como a la necesidad de formar a un nuevo ciudadano capaz de enfrentar el complejo escenario social, político, económico y cultural en que nos encontramos (pág. 272).

Por tanto, aquel que se atreva a enseñar, debe estar dispuesto todo el tiempo a aprender, a perder el miedo a enfrentar nuevos retos, a romper paradigmas e innovar en sus clases, al generar espacios de creación, de discusión y de participación en el que los estudiantes puedan expresarse,

compartir sus ideas, sus intereses y hasta sus necesidades académicas. Esto ayuda a fortalecer su capacidad de análisis y argumentación, pues el currículo estandariza los contenidos, pero es necesario que el docente haga las adaptaciones que de acuerdo a las características de sus estudiantes considere necesarias.

En el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, para efectos de la investigación, se tienen en cuenta dos asuntos que se vinculan a su quehacer: uno es lo que debe saber para orientar ese proceso, es decir, las teorías que sustentan sus prácticas y el otro asunto es lo que debe hacer, las acciones que realiza cotidianamente en sus clases. En cuanto a ese saber, se encuentra que por varios años, en las instituciones educativas en las que se realiza la propuesta, las docentes han utilizado para orientar el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura unas prácticas habituales sustentadas desde el método fonético y silábico con las que se ha logrado que los niños en teoría aprendan a leer y a escribir, y han empleado los mismos textos escolares para apoyar su hacer, además de repetir las mismas actividades y las mismas fichas año por año; sin embargo, hay otros asuntos de la formación que estas prácticas dejan por fuera, como la importancia de que el estudiante le dé sentido a su aprendizaje a través de la comprensión de lo que aprende, de lo que lee y lo que escribe. Para ellos, este asunto significa recitar los sonidos fonéticos de las sílabas y transcribir los trazos del tablero o de las planas en los cuadernos y los libros. En el diario de campo de la docente¹, ella relata que:

Durante la clase de español, Miguel Ángel me pregunta que ¿Cuándo vamos hacer planas?, y la semana pasada ya me había preguntado: ¿Qué letra íbamos a

aprender?, teniendo en cuenta que él es un niño repitente, es normal que tenga presentes ciertos referentes sobre la manera en la que había trabajado el año anterior, para él, esta práctica de hacer planas fue una constante todo el tiempo y por lo visto, dándole cumplimiento a la malla curricular del área, su profesora había enseñado el alfabeto letra por letra (Quintero, Diario de campo, 2020).

Esta es una muestra de que las docentes han hecho de este tipo de actividades, un elemento infaltable en sus prácticas, de hecho, es normal que se sientan cómodas y seguras con la manera en la que vienen trabajando ya que su experiencia les ha demostrado que esto funciona y que no hay por qué cambiarlo. No obstante, si hay un sentir que se generaliza y es que manifiestan que los niños muy pocas veces se ven motivados. Es más, ellos realizan sus ejercicios de manera tan mecánica que terminan haciendo las planas de las palabras y de las oraciones al escribir hacia abajo letra por letra y no la palabra o la oración completa renglón por renglón y esto es algo que suele pasar desapercibido pues el principal objetivo pasa a ser que la actividad se desarrolle en el menor tiempo posible y con buena caligrafía, pero no hay un interés en que el estudiante comprenda o encuentre significado en el texto.

Por lo anterior, surge la iniciativa de que las docentes repiensen las prácticas por medio de la estrategia de los talleres literarios al incluir un material con el que ya se contaba en las instituciones, pero que, hasta el momento, solo se le tenía en cuenta con fines de entretención en el mejor de los casos, pues en una de las instituciones, se encontraba guardado y no se tenía acceso a él. En la investigación se hace referencia a los textos de literatura infantil, los cuales se

convirtieron en aliados de las docentes para modificar sus prácticas en los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura y atreverse a innovar aprovechando la riqueza lingüística y narrativa de las historias que en ellos se encuentran. Esto hace posible que, como docentes pertenecientes a las instituciones educativas, se haga uso de la capacidad creadora para inventar y adaptar actividades dentro de la planificación de los talleres con intencionalidad, en primer lugar, crítica en relación con la forma tradicional en la que se ha enseñado a leer y a escribir; en segundo lugar, sensibles que desde la literatura permitan aportar otros elementos a la formación del niños; y en tercer lugar, con intencionalidad cognitiva desde lo que aporta al proceso de alfabetización.

La preocupación de que las docentes comprendieran la necesidad de explorar diferentes formas de hacer las cosas en el acompañamiento de este proceso de enseñar a leer y a escribir, permitió la experimentación por medio de la estrategia de los talleres literarios, dándole uso pedagógico a la literatura infantil y a la modificación de modelos dentro de su didáctica. Por eso, la importancia de la reflexión permanente dentro del ejercicio pedagógico. Gómez Nocceti (2008) dice que: “(...) la reflexión debe dominar tanto el qué (la enseñanza y el aprendizaje) como el cómo (la reflexión) para poder ayudar a otros a mejorar sus prácticas de enseñanza mediante la reflexión sobre su práctica” (pág. 279). Esto sustenta un elemento de la propuesta de intervención, cuando propone socializar la estrategia ante las directivas y las docentes del grado primero en cada institución, con la intención inicial de generar expectativa y provocar en las docentes la inquietud de por lo menos ensayar la estrategia y con su aportes y experiencia ayudar a afinarla para que se pueda en un futuro incluir dentro de la propuesta curricular.

Analizar cómo a través de los talleres literarios se da el proceso de enseñanza de la lectura y la escritura, nos obliga a retomar las estrategias empleadas, los textos que se tuvieron en cuenta en los tres talleres aplicados y, sobre todo, las experiencias más significativas vividas por los estudiantes. Para esto, de nuevo toma relevancia el diario de campo, en el taller 1, por ejemplo, la docente 2 cuenta la manera en la que el cuento de Letras al Carbón permite que sus estudiantes que en la mayoría viven en una zona rural del municipio, se sintieran identificados con una de las vivencias de la protagonista:

Quando llegué a la parte donde la historia narra que la niña escribía en el suelo con los carboncitos que quedaban en el fogón de leña, varios estudiantes levantaron la mano entusiasmados, con unas ganas enormes de contarnos sobre como ellos hacen lo mismo y que además de carbón, usan pedazos de ladrillo para rayar el piso y no solo intentar escribir palabras, también contaban que hacían dibujos y trazaban juegos como La golosa y las carreteras para apostar carreras con tapas de gaseosa, un juego tradicional al que yo conozco como “La vuelta a Colombia” (García, Diario de Campo, 2020).

Que los niños se identifiquen con la trama de las historias o incluso con los personajes, ya es algo extraordinario, pues aprovechan la narración para encontrarse a sí mismos cuando hallan relaciones o semejanzas entre esas historias y las propias, López (1994) afirma que “Sin duda alguna, la lectura de grandes obras literarias puede ayudarnos sobremanera a descubrir lo que es nuestra realidad personal y lo que hemos de hacer para llevarla a plenitud.” (pág. 315). Por eso, la

importancia de leer con conciencia y permitir en el aula de clase, espacios de tertulia en los que los estudiantes tengan la oportunidad de expresarse y de compartir sus percepciones y sentimientos provocados por los textos.

Pareciera simple, pero ver como estos elementos de la historia los atrapaban a tal punto de no querer que el cuento se acabara, ya era una ganancia para la intención de la propuesta, pues si bien, la idea es que los niños aprendan a leer y a escribir, no hay aprendizaje significativo sin alegría, sin entusiasmo, pues estos son elementos que trascienden las fronteras de las prácticas de enseñanza, ya que por mucha voluntad que tenga el docente en que sus estudiantes aprendan, la actitud que ellos tengan frente a ese proceso es fundamental para alcanzar resultados exitosos.

La expectativa que generan las historias sobre su final, también resulta ser un agente motivador, pues suponer un final y encontrarse con otro, facilitó que la imaginación estuviera presente en todo momento; por ejemplo, cuando en este mismo cuento, ellos esperaban que la carta que le enviaba el amigo a la hermana de la protagonista fuera una declaración de amor y resultó ser que era una despedida, muchos de ellos simplemente decidieron que ese final no les gustaba y en las cartas que escribieron dentro del momento de la exploración artística, eligieron plasmar mensajes de cariño y de amistad, y acá se hace de nuevo presente el asunto formativo que encontramos en los textos literarios al aprovechar los valores que estos transmiten, pues incluso los mismos estudiantes destacaron la solidaridad en el Señor Velandia y la constancia y dedicación en la niña que quería aprender a leer y a escribir.

Independientemente de la historia o del cuento que se elija para cada taller, es el papel que decide jugar el docente, el que favorece o no que hayan procesos asertivos, pues por más riqueza lingüística que contengan los textos y por llamativas que sean las historias, es la creatividad y la disposición al cambio, lo que permite que el uso y aprovechamiento de estos recursos por parte del docente generen procesos de enseñanza que si aporten a que los estudiantes aprendan a leer y a escribir por gusto y por necesidad de comunicarse y de comprender lo que el contexto a través de tantos textos a su alrededor, también le quiere comunicar.

La propuesta no pretende hacer una crítica a los modelos habituales de enseñanza de la lectura y la escritura en el grado primero, su objetivo más bien, es actualizar y transformar las prácticas optimizando un recurso tan valioso como lo es la literatura infantil, que para los niños tenga sentido el lenguaje, que las letras no sean universos aislados que luego se juntan para formar silabas, palabras, oraciones y párrafos. Las actividades que se plantearon en los talleres estaban pensadas de manera consecutiva respetando el proceso natural que las autoras como Emilia Ferreiro, Ana Teberosky (1979) y Monserrat Fons (2011) han estudiado donde primero hay que permitir que los niños exploren lo que ya traen a través de ejercicios como la escritura espontánea en el que encontramos que ellos comprenden que se pueden comunicar tanto a través de dibujos como de palabras, aunque solo escribieran las letras más familiares para ellos, como las de su nombre.

De esto, surgió la estrategia de dedicar todo el Taller 2 a explorar esas palabras que representaban tanto para ellos y con las cuales se identificaban de los demás, fue cuando

vinculamos la rima y el acróstico al trabajo con el nombre propio, quizá el taller más significativo que se realizó, pues para ellos nombrar todo lo que hay a su alrededor no es tan importante como aquellas palabras que los nombran a sí mismos. En una de las actividades se observó lo siguiente:

(...) en el momento en el que todos se encontraban buscando sus nombres escondidos en el salón, observé que ninguno escogió aleatoriamente un nombre cualquiera, todos, se concentraron en buscar su propio nombre, así, por ejemplo, Simón no supiera que la **s** con la **i**, suena **si**, él reconocía su escritura ya que todos sus útiles escolares, sus pertenencias lo tenían y eso permitía que el pudiera diferenciarlas de las pertenencias de los demás y que al pronunciar su nombre, todos iban a saber que se referían específicamente a él (...) (Quintero, Diario de Campo, 2020).

Con este ejercicio y las otras actividades descritas en el capítulo anterior, se pudo constatar que no es necesario, por ejemplo, esperar a que en la planeación curricular le toque el turno a la letra **n** para que los estudiantes la conozcan y la comiencen a usar en sus escritos, o que no les podemos explicar la diferencia entre la **g** y la **j** solo porque aparecen en los logros del segundo periodo, o como paso en el taller 3, donde las docentes aprovechando que la protagonista de la historia era una Zarigüeya, se apoyaron en el texto para explicar que aunque la **z** y la **s** suenan parecido, son dos letras diferentes, y todo esto se dio por haberle dado importancia al nombre de cada niño.

Solo se alcanzaron a desarrollar tres talleres, con los cuales se pudo observar un avance entre los textos y las textualidades elaboradas por los estudiantes desde el primer taller en el que aún había muchos estudiantes que se encontraban en la etapa presilábica y la etapa del garabateo y el taller 3, en el que debían nombrar las esculturas que hicieron de los personajes, es una evolución en la que se pudo evidenciar una escritura más consolidada. Fueron diferentes situaciones dentro de los talleres las que permitieron que los estudiantes mostraran un avance en su proceso y esas situaciones se enmarcan dentro de las prácticas de enseñanza que favorecieron espacios de participación, de trabajo en equipo, de construcción individual y colectiva, de ensayo y error estando siempre pendientes de no permitir que la frustración que normalmente aparece en estos procesos, se convirtiera en un obstáculo para seguirlo intentando. Fueron las dinámicas de las clases las que, a través del juego, de las canciones, las dramatizaciones y las creaciones artísticas permitieron que las ganas y el deseo de aprender no faltaran. Se demostró que un cuaderno lleno, no es una evidencia de aprendizaje.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

ENTRE HISTORIAS Y AVENTURAS, APRENDEMOS LECTURA Y ESCRITURA

OBJETIVO:

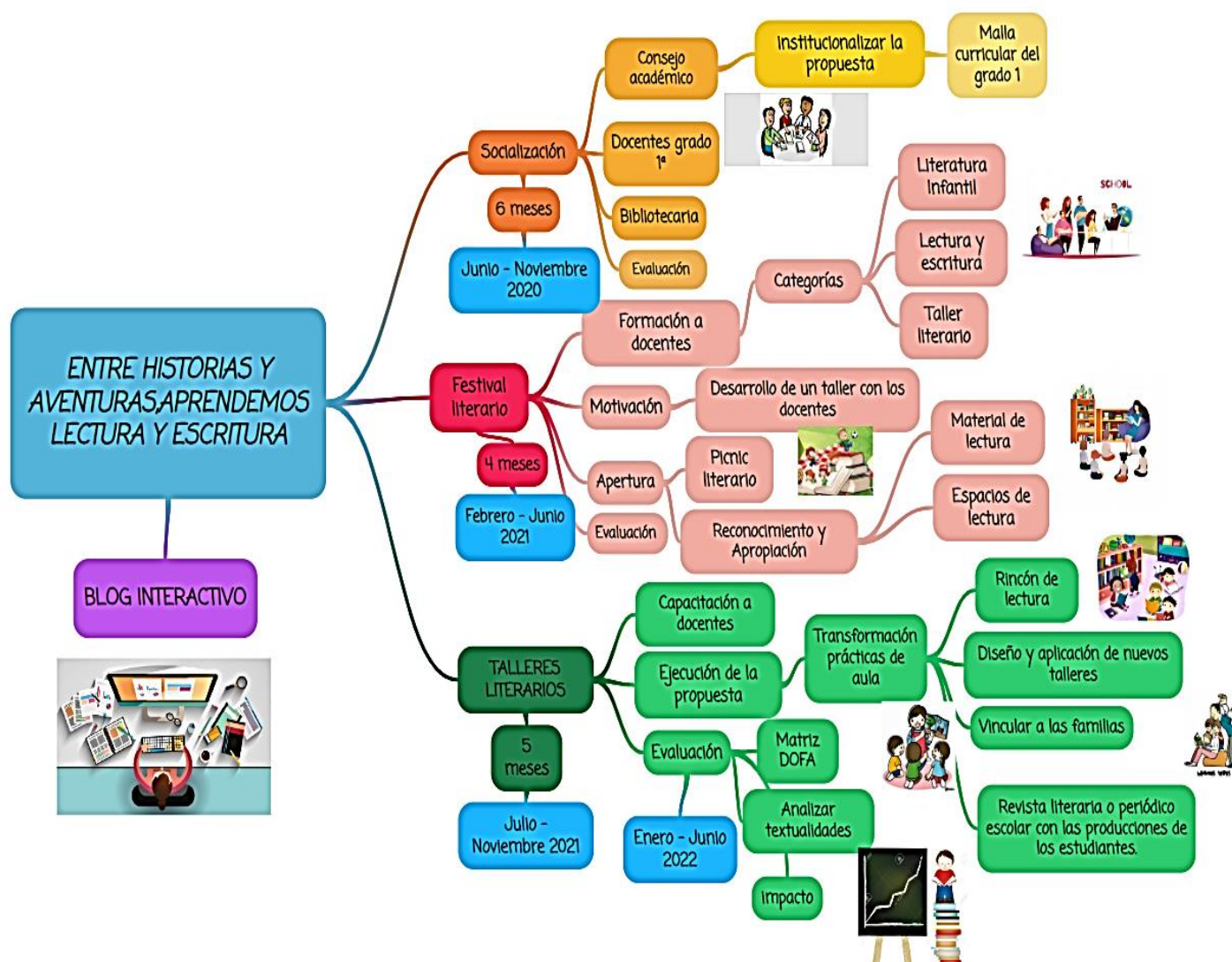
Diseñar una propuesta de intervención a través de talleres literarios desde la literatura infantil, que fortalezca los procesos de lectura y escritura en los estudiantes del grado primero de las Instituciones Educativas Barro Blanco y IETISA sede Julio Sanín Sanín.

ESTRATEGIA

La estrategia está centrada en el taller literario, al ser la forma a través de la cual se articula la literatura infantil con los procesos de enseñanza de la lectura y la escritura. El taller como tal permite fomentar el trabajo en equipo y el aprender a través de la exploración y la creación, y orientado desde la literatura infantil, aporta al desarrollo de las habilidades lingüísticas, de la formación ética y estética, estimula la escritura creativa y despierta el gusto por la literatura generando en los estudiantes hábitos de lectura. Estos talleres se diseñaron teniendo en cuenta los referentes conceptuales y metodológicos que han sido definidos con amplitud en la página 63 del presente trabajo, en la cual se desarrolla el capítulo 1 de los hallazgos de la investigación.

ACTIVIDADES

A continuación, se presenta un esquema que deja ver la secuencia de ejecución de la propuesta la cual está distribuida en tres etapas que se van a desarrollar en un periodo aproximado de dos años, cada etapa incluye las actividades que van a vincular a la comunidad educativa y a orientar paso a paso el adelanto de la propuesta.



Esquema 1. Propuesta de Intervención. Elaboración propia

La propuesta de intervención se realiza en tres momentos. El primer momento se lleva a cabo en el segundo semestre del año 2020. Consiste en la socialización de la estrategia en el Consejo Académico, donde se espera que sea analizada su pertinencia y aprobada su ejecución, con la intención de que pueda ser incluida más adelante en el diseño curricular de cada institución. Luego se realiza la socialización con las docentes del grado primero quienes son las encargadas de ejecutar la propuesta en este grado, al igual que la bibliotecaria que desde sus funciones, apoya a las docentes, aporta ideas y facilita el material bibliográfico y los espacios requeridos para el desarrollo de los talleres literarios. En la socialización se da a conocer la intencionalidad de la propuesta y sus componentes, finaliza con un momento de evaluación que permite recoger sugerencias para afinar el proceso y enriquecerlo con los aportes que surjan en esta etapa de socialización formativa.

El segundo momento, se desarrolla en el primer semestre del año 2021, es una etapa que tiene como intención motivar a directivas, docentes y estudiantes, especialmente del grado primero, a través de un festival literario que se llevará a cabo en diferentes etapas; la primera es una etapa de formación en la que las docentes conocen los referentes teóricos y conceptuales que sustentan las tres categorías que soportan la propuesta, las cuales son: literatura infantil, procesos de lectura y escritura y taller literario. La segunda etapa es de motivación, en esta las docentes tienen la oportunidad de participar de la ejecución de un taller literario vivenciando cada uno de sus momentos. Después de formar y contextualizar a las docentes con la propuesta, en el marco de la celebración del Día del Idioma, se desarrolla la tercera etapa de apertura, la cual se divide en dos actividades centrales que son el picnic literario y el reconocimiento de docentes y estudiantes sobre el material de literatura infantil y los espacios de lectura existentes en cada institución. Se

retoma el momento de la evaluación como un proceso permanente que permite afinar en la marcha las etapas sucesivas de la propuesta.

Finalmente, en el segundo semestre del año 2021, tiempo en el que se espera que la propuesta haya sido adoptada por ambas instituciones y se comience con la ejecución de la estrategia de los talleres literarios. Se crea el Blog como espacio virtual de aprendizaje que incluye la presentación de la propuesta, los objetivos, los referentes teóricos, ejemplos de talleres literarios, formatos en blanco, material bibliográfico digital y un espacio de interacción que permite enriquecer la propuesta con los aportes de todos los docentes.

En este momento de la propuesta el objetivo está orientado directamente a que las docentes replanteen sus prácticas de enseñanza a partir de la reflexión de su quehacer en los procesos de lectura y escritura, a través de la articulación de la literatura infantil con los talleres literarios, que sus aulas recreen espacios propicios para el desarrollo de esta estrategia con la organización, por ejemplo, del rincón de lectura. También es la oportunidad para iniciar el diseño y ejecución de nuevos talleres que permitan a su vez, vincular a las familias y a otros miembros de la comunidad educativa y que las textualidades realizadas por los estudiantes sean publicadas en un periódico escolar para que ellos reconozcan su proceso y se motiven a crear sus propios textos, además estas creaciones son el insumo que ayuda a las docentes para realizar el análisis de cómo es la evolución del proceso de lectura y escritura en cada uno, con la finalidad de evaluar la pertinencia de la propuesta.

CONCLUSIONES

Hay unos modelos tradicionales que se han reproducido institucionalmente en la práctica educativa y pedagógica para el proceso de alfabetización con los niños. A través de esta investigación este modelo se replantea, no para realizar una crítica, sino para mirar otras opciones diferentes a esta. Aunque el modelo silábico ha sido empleado para el proceso de alfabetización de los niños y funciona en tanto ellos aprenden a leer y escribir, el proceso se trunca, dado que aporta poco a la formación de una cultura lectora en su sentido crítico, estético y ético. Por esta razón, se opta por esta formación del niño a través de la experiencia literaria. Una alternativa es la literatura infantil, que utiliza el modelo narrativo para enseñar a leer y a escribir. El asunto novedoso de la investigación se encuentra en el hecho de que no sólo se está alfabetizando los niños, sino también que, con la literatura, la lectura y la escritura no son vistas solamente como competencias comunicativas, sino que además es la manera como ellos aprenden a relacionarse con el mundo y las demás personas, por tanto, aprenden a ser sensibles y a ser seres humanos.

Ante la inquietud por la realidad escolar en este primer grado de enseñanza, y motivados por la necesidad de una transformación de ella, que intervenga algunas maneras de orientar los procesos de la lectura y la escritura; la cualificación de los docentes se ha constituido en una necesidad para lograr que los estudiantes obtengan aprendizajes de mejor calidad. Por ello, en la medida en que el docente siente la necesidad de capacitarse, y lo haga de manera autónoma, esta formación trae consigo cambios en su pensamiento y, por tanto, en sus modelos de enseñanza, lo cual repercute en mejores aprendizajes para los estudiantes. Como dice Gómez (2008):

A nuestro modo de ver, la práctica pedagógica es un proceso de cambio constante en la propia ZDP de los profesores, puesto que para que nuestros alumnos logren las metas de aprendizaje-y especialmente desempeños flexibles- debemos buscar permanentemente estrategias y herramientas diferentes para producir los cambios deseados. (pág. 274).

Esto parte de la reflexión que hace el docente de su propio quehacer, de esta manera la reflexión se convierte en una herramienta evaluativa de la práctica. Por lo anterior, la propuesta se constituye en un primer impulso para repensar lo que se hace en términos de la enseñanza de la lectura y la escritura.

Conviene subrayar que el objeto de estudio, al ser la articulación de la literatura infantil con la enseñanza de la lectura y escritura a través del taller literario para niños del grado primero, logra cambios en las formas de enseñanza de las docentes, ya que no solamente se centran en el aspecto cognitivo del aprendizaje desde una repetición sistemática de métodos, pues los talleres promueven otras formas de trabajar, orientadas desde la construcción de estos conceptos por medio de estrategias que permiten la interacción de los niños con la lectura y la escritura a través de la literatura que, a la vez, aportan a la formación ética y estética de los estudiantes. A partir de esta propuesta, se renuncia desde una postura crítica y pedagógica a las formas que han sido canónicas desde el punto de vista lingüístico de la enseñanza de la lectura y la escritura, que, si bien han tenido sus aportes y han logrado que muchas personas aprendan a leer y a escribir, lo

que se intenta es llevar a cabo este proceso desde otra perspectiva, fundamentalmente desde el paradigma literario.

En este sentido, el modelo se propone desde escuchar la infancia y el contexto escolar, es decir, que la investigación se direcciona a partir del reconocimiento de las características, el contexto y la condición de los niños, de su etapa de desarrollo, de sus necesidades, fortalezas y dificultades de acuerdo con los niveles en la adquisición de la lectura y la escritura que proponen Emilia Ferreiro y Ana Teberosky. La propuesta permite que a través de los talleres literarios, los niños se asuman como agentes significativos, capaces, poseedores de conocimientos e intereses y no como sujetos pasivos dentro del aula y de la sociedad. Esto implica que los niños sean considerados competentes, con aptitudes para participar en la construcción de su propio aprendizaje. De aquí que Philippe Meirieu (1998) en su libro *Frankestein Educador*, dice que el niño necesita:

(...) ser acogido; necesita que haya adultos que le ayuden a estabilizar progresivamente las capacidades mentales que le ayudarán a vivir el mundo, a adaptarse a las dificultades con que se encuentre y a construir él mismo, progresivamente, sus propios saberes (...) (pág. 22).

Esto se asume desde la postura del docente cuando acompaña al niño en la construcción de su aprendizaje y cuando la escuela favorece espacios de exploración y experimentación que le

brindan oportunidades para aprender a partir de sus equivocaciones así como de sus aciertos y de la interacción con sus pares.

Así mismo, Merieu (1998) menciona la importancia que tiene para el niño las interacciones con el entorno y las primeras formas de comunicación que le permiten a través del lenguaje, contruir su propia persepectiva del mundo.

(...) cuando sean posibles los intercambios por medio del lenguaje elaborado, podrán construirse, mediante el diálogo, verdaderos hábitos intelectuales: la reformulación sistemática y benévola de las expresiones equívocas favorecerá la construcción del pensamiento; la discusión, con ocasión de menudos incidentes de la vida cotidiana, podrá invitar al niño a reflexionar, a preveer y planificar... De este modo, como la pared que el albañil ha de apuntalar para que se sostenga mientras no pasa de ser un conjunto de tierra y piedras mal ensambladas, el niño ha de beneficiarse del apuntalamiento del adulto. No puede construirse a sí mismo mentalmente al margen de las relaciones de su entorno: es ese entorno el que, en gran medida, lo construye. (pág. 23).

Esto sustenta la teoría de Aristóteles cuando sostiene que “el hombre es un ser social por naturaleza” (Aristóteles, 2005), es decir, que los niños, necesitan apreder a convivir en comunidad, comunicarse con otros e interactuar con su familia y posteriormente con su entorno

escolar, en el que a través de actividades propuestas en los talleres literarios como el trabajo en equipo, él puede participar, asumir roles, asimilar normas básicas de convivencia, pero sobre todo, comprender que es un ser importante que tiene derecho a ser escuchado y tiene derecho a contribuir a la formación de sus compañeros cuando se le delega por ejemplo, el rol de monitor en el que apoya a otros para alcanzar sus logros.

Por otro lado, se encuentra a través de la investigación, específicamente en la etapa de exploración en la que se aplican los talleres y se analizan las creaciones de los estudiantes, el aporte de la literatura y la narrativa para pensar la lectura y la escritura, pues se evidencia el tránsito en las formas de comunicación escrita que hacen los niños, ya que ellos comienzan con una representación gráfica de los mensajes o palabras que quieren transmitir, utilizando dibujos, garabatos y códigos lingüísticos como formas de escritura inicial, incluso en ejercicios como en la lectura de imágenes para narrar las historias, ellos corroboraban su presunción de poderse comunicar a través de ilustraciones y, de esta manera, logran hacerse entender.

Yetta Goodman (1982), en la sección que escribió para el libro *La escritura en niños muy pequeños: Principios de desarrollo de la escritura* a cerca de la función que los niños le dan a sus escritos, dice que:

Los principios funcionales se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de cómo escribir y para que escribir. La significación que tenga la

escritura en su vida diaria tendrá consecuencias en el desarrollo de los principios funcionales. Las funciones específicas dependerán de la necesidad que siente el niño de un lenguaje escrito. (pág. 109).

En las creaciones escritas producto de los talleres, los niños tienen la necesidad de comunicarse, de expresar sentimientos y pensamientos, tienen claro qué quieren escribir y saber para qué lo hacen, así no lo hagan utilizando la escritura formal, pero comienzan a darle significado al lenguaje al representar, a través de él, la ideas, emociones, los objetos, las personas y, en general, el mundo que los rodea. Este es un inicio para emprender el camino hacia la escritura convencional y con el tiempo comprenden que necesitan de otros códigos como las letras, así como de otras personas como familiares y compañeros de clase para comunicarse por escrito. En las fotos 25 y 25 del taller literario 1, los estudiantes, para comunicarse, utilizan a parte de los dibujos, algunas letras, sobre todo, las que hasta el momento son más familiares para ellos.



Foto 25. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.



Foto 26. Taller literario 1. Carta, ejercicio de escritura espontánea.

Goodman (1982), sobre los principios lingüísticos de la escritura formal, sostiene que “(...) se desarrollan a medida que el niño resuelve el problema de la forma en que el lenguaje escrito está organizado para compartir significados en la cultura. Estas formas incluyen las reglas ortográficas, grafofónicas, sintácticas, semánticas y pragmáticas del lenguaje escrito” (pág. 109). En los talleres literarios, se evidencia que los estudiantes cuando están adquiriendo la escritura formal, comienzan a preocuparse por la forma en la que escriben, teniendo en cuenta aspectos como la forma y el sonido de la letras. Por ejemplo, En la *foto 27* a pesar de que la estudiante no escribe con exactitud la palabra oso, demuestra que reconoce el sonido y la escritura de letras como la **s** y la **o**.



Foto 27. Taller literario 3. Rótulo con los nombres de los personajes

La perspectiva tradicional de la enseñanza alfabética de la lectura y la escritura es restringida porque se limita a lo lingüístico, es decir a la lengua, a la forma de escribir, de hablar, de leer. Como lo expresa Elsier Rockwell (1982), especialista en investigación educativa: “Casi todos los métodos implican una selectividad en el tipo de letra y en la secuencia fonológica y léxica, bajo el supuesto de que se aprende procediendo de lo “fácil” a lo “difícil”. (pág. 300). Traduciendo esto a la cotidianidad de las instituciones involucradas en la investigación, en la planeación curricular se parte de las vocales por la concepción de que son más “fáciles” por su forma de escribirse y de pronunciarse, se continua con las consonantes y para el final se dejan las combinaciones por considerasen procesos más “difíciles” y así mismo son presentadas en el aula (Mallas curriculares, 2019).

Esta investigación, sin dejar a un lado el horizonte de lo lingüístico, también se dirige hacia el horizonte de la formación humana de los niños, a través de las bondades encontradas en el trabajo con la literatura infantil y en la variedad de estrategias que posibilita su vinculación al aula y su articulación a través de los talleres literarios, como la representación y la identificación, lo que genera empatía en tanto los estudiantes, se hacen preguntas éticas por lo que sucede con los personajes y, de esta manera, no solamente aprenden a leer y a escribir, sino que también se alfabetiza en lo humano. A propósito de esto, George Steiner (2020) en su libro *Lenguaje Y Silencio*, afirma que “Quien haya leído la metamorfosis de Kafka y puede mirarse impávido al espejo será capaz, técnicamente, de leer la letra impresa, pero es un analfabeto en el único sentido que cuenta” (pág. 27). Esto hace referencia al sentido de lo humano, pues lo que plantea el autor en este capítulo al que llamó “*Humanidad y capacidad literaria*” y que se centra en el poder que tiene la literatura para transformar, en su esencia, al ser humano, de tocar sus fibras más sensibles y de modificar su perspectiva de la vida, pero explica que esto solo es posible, cuando estos textos se leen “sin la ceguera de la mirada física” (Steiner, 2020); es decir, que no se debe limitar al descifrado del texto escrito, a la mera recitación de palabras. En cambio, dice que hay que reconstruir el arte de la lectura y que la labor crítica de la literatura es ayudarnos a leer como seres humanos íntegros. Frente a esto, hay que mencionar la habilidad que muestran los niños para realizar este tipo de lectura, pues ellos en su imaginación e inocencia, casi siempre leen el texto o lo escuchan metiéndose en la historia, para ellos, los asuntos gramaticales pasan a un segundo plano, cuando le dan relevancia a la trama de la historia, a la evolución que van teniendo los personajes y se conmueven por sus vivencias, en especial, cuando estas están acompañadas por ilustraciones precisas de los acontecimientos.

Habría que decir también que para Kenneth Goodman (1982), “Los lectores desarrollan estrategias para tratar con el texto de tal manera de poder construir significado, o comprenderlo” (pág. 21) y sostiene que “La lectura, como cualquier actividad humana, es conducta inteligente”, si se requiere habilidades cognitivas para decifrar la escritura, se requieren aún más habilidades para comprender y aprender de las experiencias que consigo trate la lectura.

Por lo anteriormente expuesto, la investigación adquiere un valor agregado para sustentar la pertinencia de su propuesta, ya que a través de los talleres literarios que se desarrollaron en ambas instituciones, se evidencia, por una parte, el avance de los procesos de lectura y escritura en los niños, pudiendo corroborar a través de sus textos como pasaron de la etapa presilábica evidente en el taller 1, a dar sus primeros pasos en la etapa alfabética observada en el taller 3. Por otra parte, se reconoce el aporte que estas historias y las actividades que las acompañaron, hicieron a la formación del ser en cada uno de ellos.

RECOMENDACIONES

Al finalizar este trabajo y basadas en la experiencia recogida durante su realización y etapa de exploración y análisis, se sugieren algunas recomendaciones, que ayuden a perfeccionar la propuesta de intervención, de acuerdo a la ejecución llevada a cabo por las docente y a los hallazgos que permiten identificar qué aspectos se pueden profundizar para afinar la intencionalidad de la investigación y trascender a todas las esferas de la educación como la cognitiva, la social, la emocional y la motriz. En primer lugar, se plantean las recomendaciones sobre aspectos identificados en diferentes etapas de la investigación, y finalmente se plantea una recomendación un tanto ambiciosa que propone la posibilidad de extender la propuesta a otras instituciones del municipio. Por consiguiente, se propone que:

Es indispensable que la propuesta sea conocida aprobada y respaldada por los directivos docente y docentes de cada institución con una participación activa en la socialización formativa, en la que es necesario que los participantes tenga una actitud abierta al cambio, a una estrategia diferente de los modelos que se han reproducido institucionalmente, para que se fortalezcan los procesos de aprendizaje de lectura y escritura, es decir, que desde esta propuesta se logre conformar una comunidad académica que permita la autoformación y formación de los docentes para conocer y replicar la propuesta. Es muy valioso que el docente que participe de la propuesta reflexione su quehacer, es decir se piense así mismo en su rol como maestro, pero al mismo tiempo se disponga a los cambios que se le proponen desde los talleres literarios, que analice su propio proceso y se arriesgue a hacerlo de una manera diferente, para que así pueda evaluar, de

manera ponderada, cuál es la mejor forma y cuál propuesta aporta más a los estudiantes en su proceso de aprendizaje en la escuela.

También es importante incluir a las familias en el proyecto, para que conozcan la propuesta, se apropien de ella y desde sus hogares apoyen las actividades escolares, para esto, también es necesario que se piense en un espacio de capacitación a las familias, con el fin de que ellos reconozcan la importancia de los textos literarios para los niños, comprendan que estos son herramientas de aprendizaje que pueden aportar a su formación y a la vez hacerles la propuesta de no adquirir los textos que están acostumbrados como el de “Nacho lee” y, en cambio, se motiven para que adquieran textos de literatura infantil para que la estrategia de aprender a través de ellos, trasciendan el horizonte de la escuela y comience a generar hábitos de lectura en casa.

Ahora bien, desde la investigación se plantea que, a partir de los talleres literarios y las actividades que con éste se desarrollen, se pueda realizar una propuesta adicional en las instituciones, donde se incluya el proyecto en los planes lectores institucionales, que no sólo sea para el grado primero, sino que, se aplique progresivamente en los demás ciclos de formación, como el resto de la primaria y se extienda a la básica secundaria y la media vocacional, que permita un acercamiento a la literatura, pero en la que además se incite a los estudiantes a realizar sus propias producciones, promoviendo la creación de un nuevo espacio al que se le puede llamar el plan lector-escriptor institucional, que favorezca la construcción de la formación de una cultura lectora y escritora para el pensamiento crítico, el cultivo de la sensibilidad estética y la empatía como sentido del otro.

Por último, se propone que, a la propuesta de socialización formativa mencionada al inicio, se le realice un seguimiento sistemático, como un proceso de investigación permanente, que permita evaluar la pertinencia de la propuesta y de la estrategia que la orienta, con el fin de afinarla y de esta manera presentarla a la Secretaría de Educación Municipal para que ellos la estudien y analicen la posibilidad de que sea replicada en otras instituciones, en otro contexto y con otra población de maestros y estudiantes.

COMPLEMENTARIOS

REFERENCIAS

- Alfaro Valverde, A., & Badilla Vargas, M. (Junio de 2015). El Taller Pedagógico, una herramienta didáctica. *Revista Electrónica Perspectivas*(10), 81-146.
- Alonso, F. (2007). *Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes*. Recuperado el 3 de Marzo de 2019, de http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-importancia-de-la-literatura-en-la-escuela-y-en-la-casa-0/html/016800a8-82b2-11df-acc7-002185ce6064_2.html#I_0_
- Ander-Egg, E. (1991). *El taller una alternativa de renovación pedagógica*. Buenos Aires: Magisterio del rio de la plata.
- Aristóteles. (2005). *La Política*. (P. L. Quiroja, Ed., & E. G. Fernández, Trad.) Ediciones AKAL, 2005.
- Beuchal, C. (2016). *Escuchar, leer y escribir poesia con niños*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile .
- Bravo, N. (31 de Mayo de 2018-05-31). *Universidad de los Llanos*. Recuperado el 2019 de Mayo de 6, de http://acreditacion.unillanos.edu.co/CapDocentes/contenidos/NESTOR%20BRAVO/Segunda%20Sesion/Concepto_taller.pdf
- Cabrera, M. (Abril-Septiembre de 2016). El Taller Literario: Una Aproximación Sistémica. *Revista Científica de Investigaciones Regionales*, 38(2), 89-107.
- Cadji, D. (2016). *La niña que perdió su nombre*. Madrid: Wonderbly.

- Cassany, D., Luna, M., & Sanz, G. (2003). *Enseñar Lengua*. Barcelona: Graó.
- Cerrillo, P. (2004). Literatura y juego. Las canciones escenificadas infantiles. *Revista de Dialectología y tradiciones populares*, 175 - 194.
- Cervera, J. (1989). En torno a la literatura infantil. *Revista de Filología y su didáctica*, 157-168.
- Chalarca, L. F., & Restrepo, J. (2014). La animación de lectura en los procesos de adquisición de lectura y escritura en la lengua materna. *Trabajo de grado*. Medellín.
- Connelly, M., & Clandinin, J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa, R. Armaus, v. Ferrer, N. Pérez, M. Connelly, J. Clandinin, y otros, *Dejame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona, España: Barcelona: Laerters.
- Coto, B. D. (2006). *La escritura creativa en las aulas entorno a los talleres literarios*. Barcelona, España: Biblioteca de textos.
- Díaz, G. C. (1999). Literatura Infantil Colombiana. El reconocimiento de su diferencia. *América. Cahiers du CRICCAL*(23), 123-136.
- Dussaillant, J. (2006). *Consejos al investigador. Guía práctica para hacer una tesis*. Santiago de Chile: RIL editores .
- Escalante, D. T., & Caldera, R. V. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 669-678.
- Estebaranz García, A. (1999). *Didáctica e innovación curricular* (Vol. 2). Sevilla, España: Universidad de Sevilla.
- Ferreiro, E. (1997). *Alfabetización, Teoría y práctica*. México: Siglo ventiuono editores.

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*.

México: Fondo de Cultura Económica .

Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*.

México: Fondo de Cultura Económica .

Fons, M. (2011). *Leer y escribir para vivir: Alfabetización inicial y uso real de la lengua* .

Barcelona: Graó.

Forero Bulla, C. M. (Diciembre de 2010). La investigación en el aula como estrategia. *REVISTA*

DOCENCIA UNIVERSITARIA, 11, 13-54.

Freinet, C. (1926). *El texto libre*. Cuadernos de pedagogia .

Freinet, C. (1926). *El texto libre*. Cuadernos de Pedagogía.

García, N. (18 de Febrero de 2020). Diario de Campo. *Diario de Campo*. Rionegro.

Gómez, V. (2008). La práctica reflexiva como estrategia de autoevaluación de las prácticas de enseñanza en los profesores en servicio. *Pensamiento Educativo*, 43, 271-283.

Goodman, K. (1982). El proceso de lectura: consideraciones a través de las lenguas y el desarrollo. En E. Ferreiro, & M. Gómez, *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (págs. 20-50). Coyoacán: Siglo XXI editores, S.A.

Goodman, Y. (1982). La escritura en niños muy pequeños: Principios de desarrollo de la escritura. En E. Ferreiro, & M. Gómez, *Nuevas Perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura* (pág. 107-125). Coyoacán: Siglo XXI editores, S.A.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, M. d. (2010).

METODOLOGÍA. México.

Hurtado, V. R. (2016). *Enseñanza de la lectura y la escritura en la educación preescolar y primaria*. Medellín : L Vieco S.A.S.

Illas, W. (2013). La literatura como realidad artístico-verbal. *Académica*, 5, 11-37.

Institución Educativa Barro Blanco. (2019). Mallas curriculares. *Logros primer periodo*. Rionegro.

Institución Educativa Técnico Industrial Santiago de Arma. (2019). Mallas curriculares. *Logros por periodo*. Rionegro.

Jurado, F. (2008). La formación de lectores críticos desde el aula. *Revista Iberoamericana de Educación*, 89-105.

Larrosa, J. (2003). *La experiencia de la lectura*. México D.F: Fondo de cultura económica .

Larrosa, J. (s.f.). Sobre la experiencia. *Separata Revista Educación y Pedagogía*, 43-51.

Lerer, S. (2009). *La magia de los libros infantiles: de las fábulas de Esopo a las aventuras de Harry Potter*. España: Ares y mares.

López Quintás, A. (1994). Cómo adquirir formación ética a través de la literatura. *Revista Española de Pedagogía*, 313-343.

Marí Mollá, R. (2001). *Diagnóstico Pedagógico. Un modelo para la intervención psicopedagógica*. Barcelona: Ariel.

- Martínez, J. (2014). Talleres Literarios. *Trabajo Fin de Grado*. España, Universidad de la Rioja, España.
- Martinez, L. A. (2007). La Observación y el Diario de Campo en la definición de un tema de investigación . *Perfiles Libertadores*, 73-80.
- Mata, J. (Octubre de 2014). Ética, literatura infantil y formación literaria. *Impossibilia*, 104-121.
- Meirieu, P. (1998). *Frankestein Educador*. Aragón: EDITORIAL LAERTES.
- MEN. (Abril de 2010). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 15 de Abril de 2019, de https://aprende.colombiaaprende.edu.co/ckfinder/userfiles/files/guia_37.pdf
- MEN. (18 de Febrero de 2016). *Colombia Aprende La Red del Conocimiento*. Obtenido de Leer es Mi Cuento: <http://leeresmicuento.com/>
- Mincultura. (28 de mayo de 2017). *MAGUARED*. Obtenido de Yolanda Reyes, una vida dedicada a la pedagogía de la lectura desde la primera infancia: <https://maguared.gov.co/yolanda-reyes/>
- Núñez Delgado, M. P., & Santamarina Sancho, M. (2014). Prerrequisitos para el proceso de aprendizaje de la lectura y la escritura: conciencia. *Lengua y habla*, 72-92.
- Osoro, K. (2006). BIBLIOTECA ESCOLAR Y HÁBITO LECTOR. *CESdonbosco*, 8.
- Pardo, Z. (2009). Panorama histórico del libro ilustrado y el libro-álbum en la literatura infantil colombiana. *Ensayos. Historia y teoría del arte*, 81-114.

- Pedraza, F. (21 de Octubre de 2017). *El Taller como estrategia pedagógica*. Obtenido de Educación, Pedagogía, razones y significados en la Institución Educativa Jose Manuel Rodriguez Torices INEM Cartagena Colombia: www.docenteinem.org
- Persiani de Santamarina, M. (2014). *Yo me llamo... propuesta de actividades para trabajar con el nombre propio en la alfabetización inicial*. Buenos Aires: Editorial Dunken.
- Persiani, M. (2014). *Yo me llamé... Propuesta de actividades para trabajar con el nombre propio en la alfabetización inicial* . Buenos Aires: DUNKEN.
- Quintero, K. (4 de Febrero de 2020). Diario de campo. Rionegro, Colombia .
- Quintero, K. (6 de marzo de 2020). Diario de Campo. Rionegro.
- Ramírez, A. (Jul-Dic de 1986). Talleres Infantiles de Literatura y Creación Teórica y Práctica. *Revista Interamericana de Bibliotecología*, 2(9), 93-103.
- Restrepo, B. (2006). La investigación-Acción pedagógica, variante de la investigación-Acción. *Revista Universidad de La Salle*, 92-101.
- Reyes, Y. (2005). *LA LECTURA EN LA PRIMERA INFANCIA*. Bogotá.
- Rigal, R. (2006). *Educación motriz y educación psicomotriz en Preescolar y Primaria*. Barcelona : INDE.
- Robledo, B. H. (1997). *Antología de los mejores relatos infantiles*. Bogotá: Biblioteca Familiar de la Presidencia de la República.
- Robledo, B. H. (2004). El niño en la literatura infantil colombiana . *Cuatro Gatos* .

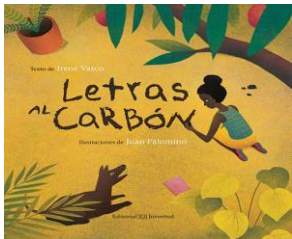
- Robledo, B. H. (2012). *Todos los danzantes. Panorama histórico de la literatura infantil y juvenil colombiana*. Universidad del Rosario .
- Rockwell, E. (1982). Los usos escolares de la lengua escrita: La lengua escrita y el proceso de apropiación. En E. Ferreiro, & M. Gómez, *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. (págs. 295-310). Coyoacán: Siglo XXI editores S.A.
- Rodari, G. (1983). *Gramática de la fantasía, Introducción al arte de inventar historias*. (J. G. Alvarez, Trad.) Barcelona, España: Editorial Argos Vergara.
- Ruiz Urgel, D. (2013). Talleres literarios: los relatos de aventuras como eje de E/A. *Tesis*. Universidad de la Rioja.
- Sandoval, C. (2005). El cuento infantil: una experiencia de lenguaje integral. *ieRed: Revista Electronica de la Red de Investigación Educativa* .
- Steiner, G. (2020). *Lenguaje y silencio: ensayos sobre la literatura, el lenguaje y lo inhumano*. Barcelona: Editorial GEDISA.
- Tamayo, M. (2012). *El Proceso de la Investigación Científica*. México: Grupo Noriega Editores.
- Teberosky, A. (2000). *Los Sistemas de Escritura*. Congreso, Barcelona.
- Vasco, I. (2006). *Irene Vasco, Literatura para niños en Colombia: En busca de un lenguaje*.
Obtenido de <https://docplayer.es/12261635-Literatura-para-ninos-en-colombia-en-busca-de-un-lenguaje-propio.html>
- Vasco, I. (2016). *Letras al Carbón*. Bogotá: Panamericana Formas e Impresos S.A.

Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo. Una respuesta para la comprensión e intervención en la realidad* . Barcelona: GRAÓ, de IRIF, S.L.

ANEXOS

Anexo 1. Taller literario 1.

TALLER LITERARIO #1

NOMBRE DEL TALLER: Entre cartas y palabras	OBJETIVO: 1. Motivar a los estudiantes que inician su aprendizaje en la lectura y la escritura a través de una historia que narra una experiencia de alfabetización en una región rural de Colombia. 2. Realizar un ejercicio de escritura espontánea que permita la observación del nivel en el que se encuentran los estudiantes.
POBLACIÓN O GRADO: Estudiantes del grado primero	TIEMPO ESTIMADO: 3 horas
NOMBRE DEL LIBRO: Letras al carbón AUTOR: Irene Vasco EDITORIAL: Panamericana Formas e Impresos S.A. 	SINOPSIS: Al norte de Colombia, en el remoto pueblo de Palenque, casi nadie sabe leer ni escribir. Las letras aparecen en la vida cotidiana, pero no hay quién las reconozca. El señor Velandia, dueño de la tienda, es uno de los pocos capaces de interpretarlas y utilizarlas. Motivada por las misteriosas cartas que recibe su hermana mayor, una de las pequeñas del pueblo decide aprender a leer, transformando - sin saberlo - la realidad de todo el pueblo.

LINEAMIENTOS, ESTANDARES Y DBA INVOLUCRADOS EN EL TALLER:

ESTANDARES

Utiliza, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar sus ideas.

Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE

3. Reconoce en los textos literarios la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa y lúdica.

4. Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.

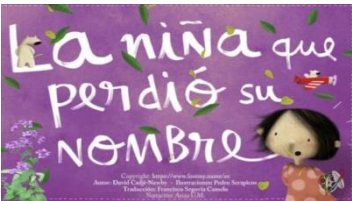
PLAN DE TRABAJO

MOMENTOS	METODOLOGIA	PROPÓSITO	OBSERVACIONES
Indagación: (saberes previos)	Conversatorio sobre cómo creen ellos que sus abuelos y sus padres aprendieron a leer y a escribir.	Que los niños comprendan que todos tuvimos un proceso para para aprender a leer y a escribir y que lo importante es la perseverancia en este camino de aprendizaje.	En el momento de indagación, se contó con una participación activa por parte de los niños, quienes exponían sus saberes sobre el tema, reconociendo que sus familias asistieron a la escuela y utilizaban textos como “Nacho Lee” para aprender a leer y a escribir
Canto o juego para motivar	Carta al viento- CANTOALEGRE	Crear expectativa sobre la historia del cuento y motivar a los niños para que pongan a volar su imaginación	En la motivación con la canción, se generó una pregunta, acerca de una palabra desconocida para ellos ¿Qué es un garabato? lo que permite reflexionar, sobre la riqueza lingüística que ofrece el género lírico, en este caso representado en una canción.
Estrategia de lectura	Lectura en voz alta y personificación	Captar la atención de los niños y vincularlos con la historia de los protagonistas	En la presentación de la historia, se generó expectativa mostrándoles la caratula y leyendo sólo el título, de lo cual podemos rescatar la imaginación de algunos niños al relacionar el título con el personaje que se muestra y otro nos contó que en una ocasión dibujó con un carbón que encontró en el fogón ecológico de su casa; posteriormente en la lectura del cuento gracias a la entonación y personificación, su atención estuvo puesta en cada expresión y en cada imagen que se les iba mostrando de la historia hasta generar expectativa en el desenlace, donde también los estudiantes participaron compartiendo sus

			propias conclusiones.
Exploración artística y elaboración de producto	Elaboración de carta	Cada niño le va a escribir una carta a una persona especial con su escritura espontánea.	Los niños asumieron la actividad con mucha seriedad, es decir, se emocionaron escribiendo la carta, pensando en el mensaje que querían expresar.
Evaluación /devolución/reflexión de la actividad para el grupo	Recuperación de la tradición oral	Vamos a invitar a un abuelo letrado para que nos comparta como aprendió a leer y a escribir y para que nos cuente una anécdota o una historia de su época.	Finalmente, el taller se cerró con la intervención de un adulto que compartió su experiencia escolar con la que aprendió a leer y a escribir, hubo respeto por parte de los niños, quienes escucharon atentamente al acudiente que al principio se mostró tímido, pero luego fue hablando con mayor fluidez captando su interés y curiosidad. Este ejercicio es un punto de partida para futuros talleres en los que se espera rescatar la tradición oral y cultural.
RECURSOS (humanos, herramientas, espacio)	Rincón de lectura Televisor Internet	El cuento Cartulinas y colores El adulto invitado	La docente
ANÁLISIS			
En el momento de creación, se realizó el ejercicio de escritura espontánea, definido por Celestin Freinet, (1926) como: “la actividad que el niño realiza libremente escogiendo el tema del que quiere expresar, teniendo en cuenta un único referente como conocimiento válido para su construcción, su vida misma y sus propias experiencias”. En esta actividad pudimos constatar en qué nivel de escritura se encuentran la mayoría de los estudiantes, para lo cual se retoma a Emilia Ferreiro (1979) y según los niveles de escritura que ella propone, podemos decir que estamos frente a un nivel presilábico, donde aún los niños “escriben” haciendo garabatos y los leen “libremente”, no hay relación entre la escritura y los aspectos sonoros del habla. Fue un ejercicio interesante que permite hacer un diagnóstico como punto de partida para la planeación de las docentes en los procesos de lectura y escritura.			

Anexo2. Taller Literario 2

TALLER LITERARIO #2

NOMBRE DEL TALLER: YO ME LLAMO... TU TE LLAMAS...	OBJETIVO: 1. Iniciar en la lectura y escritura a través del nombre como texto significativo para el niño. 2. Aprender progresivamente el código desciframiento de las letras que conforman el sistema de escritura convencional, el sistema alfabético.
POBLACIÓN O GRADO: Estudiantes del grado primero	TIEMPO ESTIMADO: 2 horas
NOMBRE DEL LIBRO: La niña que perdió su nombre AUTOR: David Cadji EDITORIAL: Wonderbly 	SINOPSIS: Noa es una pequeña niña que al despertar se da cuenta que ha perdido su nombre y comienza una increíble aventura para encontrar cada una de sus letras.

LINEAMIENTOS, ESTANDARES Y DBA INVOLUCRADOS EN EL TALLER:

ESTANDARES

Utiliza, de acuerdo con el contexto, un vocabulario adecuado para expresar sus ideas.

Produce textos orales que responden a distintos propósitos comunicativos.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE

3. Reconoce en los textos literarios la posibilidad de desarrollar su capacidad creativa y lúdica.

4. Interpreta textos literarios como parte de su iniciación en la comprensión de textos.

PLAN DE TRABAJO

MOMENTOS	METODOLOGIA	PROPÓSITO	OBSERVACIONES
Indagación: (saberes previos)	Sobre las sillas, se ponen los nombres de cada estudiante, cada uno debe buscar su nombre y sentarse en la silla donde lo encontró, luego se forman grupos de acuerdo a la letra inicial.	Reconocer su nombre entre todos los nombres del salón e identificar cuales nombres inician por la misma letra haciendo énfasis en el sonido.	En este ejercicio, observamos que solo 1 estudiante de cada grupo, no reconocía la escritura de su nombre, los demás estudiantes con gran facilidad ubicaron su lugar. También organizaron los grupos por las iniciales sin mucha dificultad, se presentaron situaciones como encontrar que el grupo más numeroso se formó con los niños cuyo nombre inicia con S y otros niños no tuvieron grupo por ser los únicos con estas iniciales como el caso de la K, la Y, la B.
Canto o juego para motivar	Con anterioridad, se les pide a las familias que le ayuden a los niños a formar una rima corta con su nombre, por ejemplo: SOY MARTÍN Y MONTA EN PATÍN Se la deben aprender para decirla en este momento del taller.	Reconocer la sonoridad del nombre y relacionarlo con otras palabras.	En esta actividad participaron la mayoría de los estudiantes, sin embargo, varias familias no realizaron el ejercicio de inventar la rima, por lo que fue necesario hacerla en clase. Entre otras observaciones encontramos que: -Algunas familias no tiene noción de lo que es una rima. -Para algunos estudiantes fue difícil decir su rima frente a los compañeros y otros por el contrario mostraron gran facilidad para expresarse en público. -Los niños participaron de la construcción de las rimas de los compañeros que no llevaron la actividad.

Estrategia de lectura	Presentación del cuento en video	Involucrar las TIC en los procesos de enseñanza	Fue una buena estrategia que llamo la atención de los niños, poder ver mejor las imágenes del cuento facilitó su comprensión, les permitió ver cada letra que se iba presentando hasta formar el nombre de la niña de la historia.
Exploración artística y elaboración de producto	Se les entregara su nombre escrito en forma vertical para que al frente de cada letra realicen un dibujo que inicie con el mismo sonido.	Identificar las letras de su nombre y relacionar cada una con otras palabras.	Encontramos que hay letras que son muy familiares para los niños en su fonema y grafema, por lo que fue fácil que las relacionaran con el sonido inicial de otras palabras y en aquellas letras que no reconocían buscaron ayuda de la profesora.
Evaluación /devolución/reflexión de la actividad para el grupo	Preguntar a la familia: ¿Por qué eligieron mi nombre ¿Cuándo pronuncie mi nombre por primera vez ¿Qué significado tiene mi nombre	Que los estudiantes se apropien de la historia de su nombre y de su significado.	Este ejercicio significo mucho para sus familias y para ellos, pues contaron con orgullo el origen de sus nombres, encontraron, por ejemplo, que varios niños tienen el nombre de sus abuelos, otro niño al que muchos le preguntaban por qué su nombre era tan raro les pudo explicar a sus compañeros que su nombre estaba compuesto por los nombres de sus padres ROSNIEL: Rosmery y Daniel, esto nos dio la oportunidad de hablar sobre algunas palabras compuestas como SOLDADO: sol y dado, entre otros ejemplos. También escuchamos el significado de algunos nombres donde evidenciamos el compromiso de muchas familias al buscar incluso en internet y preparar a los niños para que hablaran frente a sus compañeros.

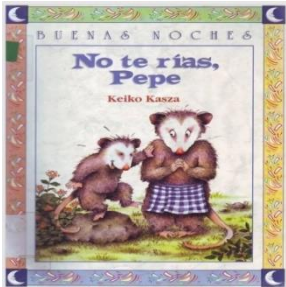
RECURSOS (humanos, herramientas, espacio)	Rincón de lectura Televisor Internet La docente El cuento Fichas bibliográficas La familia
--	--

ANÁLISIS

Utilizar el nombre propio para apoyar el proceso de aprender a leer y a escribir es una de las principales actividades que se emplean en la primera etapa escolar, por eso nos pareció importante incluir esta estrategia dentro de uno de los primeros talleres literarios. Miriam Persiani, en su libro; Yo me llamo... propuesta de actividades para trabajar con el nombre propio en la alfabetización inicial, explica que “el nombre se vincula con la existencia, con la posibilidad de ser, con la conciencia de ser alguien, el nombre se vincula con la identidad” (2014, pág. 7) esto quiere decir, que los niños se identifican con su nombre, para ellos es una forma de distinguirse entre los demás. Esta autora, cita a Emilia Ferreiro cuando ella expone que este “simple acto de escribir” implica que el niño descubra que no cualquier grupo de letras le sirve para escribir su nombre, también que el orden de las letras que lo componen, es importante y que los sonidos de estas, están estrechamente relacionados en cómo suena su nombre cuando lo pronuncia. Entonces, podemos concluir que, el trabajo con el nombre propio nos sirve como punto de partida para que los niños comiencen a alfabetizarse, en la medida en que les brindemos oportunidades y situaciones para que confronten distintas y variadas hipótesis en este proceso de aprendizaje.

Anexo 3. Taller Literario 3.

TALLER LITERARIO # 3

NOMBRE DEL TALLER: Mis emociones y yo	OBJETIVOS: 1. Despertar emotividad e interés en los estudiantes para que expresen distintos sentimientos a través de la lectura de imágenes. 2. Aprovechar la imaginación en el relato literario como facultad mediadora entre la ficción y la realidad en el niño. 3. Promover la escritura en la construcción de los nombres de los personajes.
POBLACIÓN O GRADO: Estudiantes del grado primero	TIEMPO ESTIMADO: 2 horas
NOMBRE DEL LIBRO: No te rías Pepe AUTOR: Keiko Kaza EDITORIAL: Buenas Noches 	SINOPSIS: “No te rías, Pepe”, le dice mamá zarigüeya que le está enseñando a hacerse el muerto, pues esa es la manera en que las zarigüeyas se defienden de los enemigos. Pero Pepe no puede dejar de reírse. Poco después, el pequeño tendrá oportunidad de mostrar si realmente ha aprendido la lección, cuando se enfrente a unos tremendos predadores, pero además mostrará que, después de todo, saber reírse es tan importante como saber defenderse.

LINEAMIENTOS, ESTANDARES Y DBA INVOLUCRADOS EN EL TALLER:**ESTANDARES**

- Comprendo textos que tienen diferentes formatos y finalidades.
- Comprendo textos literarios para proporcionar el desarrollo de mi capacidad creativa y lúdica.
- Comprendo la información que circula a través de algunos sistemas de comunicación no verbal.

DERECHOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE

- Comparte sus impresiones sobre los textos literarios y las relaciona con situaciones que se dan en los contextos donde vive.
- Emplea las imágenes o ilustraciones de los textos literarios para comprenderlos.

PLAN DE TRABAJO

MOMENTOS	METODOLOGIA	PROPÓSITO	OBSERVACIONES
Indagación: (saberes previos)	Vamos a conversar a cerca de las cosas que los hacen reír, la idea es que compartan sus experiencias más significativas sobre momentos felices y divertidos, también hablaremos sobre otras emociones como el miedo y la tristeza.	Descubrir la importancia de las emociones y los sentimientos. Concienciar al niño y la niña acerca de sus emociones y pensamientos en torno a su estado de ánimo. Desarrollar la capacidad de reconocer, comprender y expresar los propios sentimientos.	Durante el conversatorio con los estudiantes, es importante rescatar la facilidad con la que ellos cuentan las situaciones donde han sentido alegría, miedo, tristeza o ira, además la escucha atenta de los demás compañeros, riendo de sus momentos de alegría o teniendo una actitud de silencio y respeto cuando contaban experiencias que los perturbaba. En algún momento uno de los niños expreso que su papá le dijo que los niños no lloran, expresión que ayudo a profundizar en el tema y a dejar en claro que todos podíamos llorar por alguna emoción vivida porque todos reaccionamos de diferentes maneras, siendo el llanto una de

			ellas.
Canto o juego para motivar	Vamos a cantar la canción “si tú tienes muchas ganas de reír”	Con esta canción, vamos a trabajar la expresión corporal a través de la demostración de varias emociones.	Durante la canción los estudiantes representan con facilidad a través de su corporalidad las diferentes emociones, disfrutando del canto, movimientos y sonidos, se divirtieron y participaron en la actividad.
Estrategia de lectura	Inicialmente los estudiantes realizaran una lectura previa de imágenes y de algunas palabras que ya identifiquen en el cuento, luego la docente lo leerá en voz alta.	Desarrollar en los estudiantes la habilidad, hábito y comprensión lectora usando las imágenes como técnica y método de lectura. Después de que la docente lee el cuento, los estudiantes relacionaran lo que ellos narraron con la historia real.	Al mostrar las ilustraciones del cuento, algunos estudiantes a través de la lectura de imágenes crearon cortas historias a partir de lo que observaban, cómo: La historia es de zarigüeyas y amigos del bosque, la zarigüeya dormía y la mamá se enfurecía, las zarigüeyas se hacen las muertas para que no las maten, los amigos de la zarigüeya se burlaban de ella por la ventana, entre otros. Mientras que unos pocos trataban de leer e identificar algunas palabras, como mamá, Pepe, oso, reía. Durante la lectura del texto los estudiantes estuvieron atentos y reían en los momentos que regañaban a Pepe por desobediente, pero al finalizar se pudo evidenciar mucha atención y silencio por parte de los espectadores, esperando su desenlace, al terminar se reían de tranquilidad porque llegaron a pensar que

			Pepe había muerto y que el oso iba con malas intenciones, lo que produjo risas y conversaciones entre ellos mismos de lo sucedido.
Exploración artística y elaboración de producto	En grupos de 5 estudiantes elaborarán todos los personajes del cuento en plastilina y luego en rótulos de cartulina deberán escribir sus nombres para hacer una exposición de esculturas a los demás compañeros.	Trabajar la motricidad fina, fortalecer la formación ética y estética a través del trabajo en equipo.	Los estudiantes disfrutaron mucho el trabajo con plastilina, por lo cual se tuvo muy buena disposición desde el inicio de la actividad, donde cada uno realizaba la escultura de uno de los personajes y en un rótulo escribían su nombre, dónde se evidenció que muchos utilizaron letras y vocales de dicho nombre, pero a los que les correspondió Pepe, mamá, oso, pudieron escribirlo sin ningún problema, pero es importante resaltar el trabajo en equipo, donde unos le ayudaban a otros, en terminar su animal o aclarar alguna letra o la manera de escribir el nombre del personaje que le correspondía.
Evaluación /devolución/reflexión de la actividad para el grupo	Dibujar el personaje con el que más se identifican de acuerdo a su personalidad para luego socializarlo voluntariamente frente al grupo.	Trabajar habilidades sociales a partir del autoconocimiento como un elemento importante en la educación emocional.	Esta actividad la realizaron con ayuda de sus padres y luego la exponían en las mesas de trabajo del día anterior, dónde mostraban su dibujo expresaban porque se identificaba con ese personaje, donde algunos participaron diciendo: yo me parezco a Pepe porque todo me causa risa y vivo alegre en todo momento, otro aclaro que

			se parecía a la mamá Zarigüeya porque se altera con facilidad cuando algo no le sale bien y se enoja con la familia, uno de las niñas dijo que ella era como el oso, muy tierna y le gustaba tener amigos, entre otras participaciones.
RECURSOS (humanos, herramientas, espacio)	Rincón de lectura La docente El cuento Plastilina Rótulos de cartulina		

ANÁLISIS

En el taller es claro que los niños identifican cuál es la parte escrita y cuáles son los dibujos, reconociendo que a través de ilustraciones se puede comprender la historia o crearla cómo ellos lo realizaron; además están en un momento donde intentan hacer coincidir la escritura y el enunciado oral y ello se puede observar muy claramente en su escritura, donde el niño trata de encontrar las unidades sonoras que correspondan a las letras y para esto hacen uso de sus conocimientos previos, ya que descubre las sílabas, repitiendo el nombre que tiene que escribir varias veces para sí mismo y de forma lenta encuentra las sílabas, pero solo escribe los grafemas que conoce o las vocales que lo componen según su pronunciación, como lo expresó Ana Teberosky en el Congreso Mundial de Lecto-escritura, celebrado en la Universidad de Barcelona en Valencia en el año 2000 “La mayoría de las niñas y niños llegan a descubrir el valor sonoro de las vocales de forma más rápida que el valor sonoro de las consonantes” (Teberosky, 2000), también retoma en el mismo texto, algunas especificaciones, donde asegura que los estudiantes tienen un conocimiento procedimental ya que saben realizar y diferenciar entre el dibujo y la escritura de una palabra o un texto, sin necesidad de reconocer los grafemas y que además “no debemos olvidar que por la naturaleza de la escritura como objeto cultural, el conocimiento de lo escrito comienza en situaciones de la vida real, en actividades y ambientes también reales” (Teberosky, 2000).

Es importante reconocer que la mayoría de estudiantes en este momento separan las palabras oralmente por sílabas, además identifican todas las vocales y leen y escriben algunas palabras como oso, papá, mamá, Pepe, ama, ríe, sapo.